



INSTITUTO FEDERAL DE MINAS GERAIS (IFMG)  
CAMPUS OURO BRANCO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA (PROFEPT)

ANA NELLY MOURA SANTOS

**EDUCAÇÃO FÍSICA E MUNDO DO TRABALHO NO ENSINO MÉDIO**  
**INTEGRADO: articulações e contribuições para a formação humana integral**  
**nos *campi* do IFMG – Região dos Inconfidentes (MG)**

OURO BRANCO

2026

ANA NELLY MOURA SANTOS

**EDUCAÇÃO FÍSICA E MUNDO DO TRABALHO NO ENSINO MÉDIO**  
**INTEGRADO: articulações e contribuições para a formação humana integral**  
**nos campi do IFMG – Região dos Inconfidentes (MG)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais – Campus Ouro Branco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Profa. Dra. Marie Luce Tavares

Linha de Pesquisa: Organização e Memória dos Espaços Pedagógicos da EPT

Macroprojeto: Organização do Currículo Integrado

OURO BRANCO

2026

S237e Santos, Ana Nelly Moura.

Educação Física e mundo do trabalho no ensino médio integrado [recurso eletrônico]: articulações e contribuições para a formação humana integral nos *campi* do IFMG – Região dos Inconfidentes (MG). / Ana Nelly Moura Santos – 2026.  
156f. il. col.

Orientadora: Marie Luce Tavares.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal de Minas Gerais. *Campus* Ouro Branco, Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, 2026.

1. Educação Física – Estudo e ensino. 2. Ensino médio. 3. Ensino profissional. 4. Trabalho. 5. Ecologia social. 6. Institutos federais de educação, ciência e tecnologia. I. Tavares, Marie Luce. II. Instituto Federal de Minas Gerais. *Campus* Ouro Branco. III. Título.

CDU: 37.017

377

---

Catálogo: César dos Santos Moreira - CRB-6/2235  
Biblioteca do Instituto Federal de Minas Gerais, *Campus* Sabará



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**  
**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS**  
Campus Ouro Branco  
Diretoria de Ensino  
Coordenação Curso Mestrado PROEPT do Campus Ouro Branco  
Avenida Afonso Sardinha, número 90 - Bairro Minas Talco - CEP 36494-018 - Ouro Branco - MG  
- www.ifmg.edu.br

**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - IFMG**

Realizou-se, no dia 26 (vinte e seis) de março de 2026, com início às 15h30 (quinze horas e trinta minutos), por videoconferência e transmissão pelo canal do YouTube do ProfEPT/IFMG, a **defesa de dissertação** da Mestranda **ANA NELLY MOURA SANTOS** no **Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica** (ProfEPT - IFMG), como requisito para a obtenção do título de mestre. A dissertação apresentada para apreciação pela Banca Examinadora intitula-se "**EDUCAÇÃO FÍSICA E MUNDO DO TRABALHO NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: articulações e contribuições para a formação humana integral nos campi do IFMG - Região dos Inconfidentes**". A **dissertação** foi considerada APROVADA.

O **produto educacional**, Ferramentas Digitais e Tecnologias (TICs) - Paineis Digitais Interativos: "Painel Digital Interativo: diálogo entre professores sobre Educação Física e Mundo do Trabalho + Guia Orientador" foi VALIDADO pela Banca Examinadora e considerado APROVADO.

A Banca Examinadora foi constituída pelos seguintes membros

Profª. Dra. Marie Luce Tavares (Orientadora)  
Profª. Dra. Khellen Cristina Pires Correia (IFTO)  
Prof. Dr. Adriano Gonçalves da Silva (CEFET-MG)  
Prof. Dr. Rodrigo de Oliveira Gomes (IFMG)  
Prof. Dr. Pedro Xavier da Penha ( IFMG - Suplente)

Certifico que a defesa realizou-se com a participação por videoconferência de todos os membros e que, depois das arguições e deliberações realizadas, cada participante da banca afirmou estar de acordo com o conteúdo do parecer da banca examinadora, redigido nesta ata.

Nada mais havendo a tratar, lavrou-se a presente ata que, após lida e assinada pela orientadora, será encaminhada à Coordenação do ProfEPT - IFMG para registro acadêmico na documentação do mestrando.

Ouro Branco, 26 de março de 2026.



Documento assinado eletronicamente por **Marie Luce Tavares, Professora**, em 25/05/2026, às 12:12, conforme Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.ifmg.edu.br/consultadocs> informando o código verificador **2658668** e o código CRC **4BDB386C**.

---

|                      |
|----------------------|
| 23712.001069/2024-13 |
|----------------------|

|           |
|-----------|
| 2455012v1 |
|-----------|

## RESUMO

No contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a relação entre a Educação Física e o mundo do trabalho, no âmbito do Ensino Médio Integrado (EMI), para além de seu papel formativo nas dimensões social, política, histórica e cultural dos estudantes, tem contribuído de modo significativo para a formação humana integral e para a compreensão crítica das relações que estruturam o mundo do trabalho na contemporaneidade, especialmente por meio do desenvolvimento de temas relacionados à cultura corporal de movimento. Tendo como mote essa perspectiva, o objetivo central do estudo consiste em investigar de que forma a Educação Física está articulada à formação para o mundo do trabalho no contexto do EMI dos Institutos Federais de Minas Gerais (IFMG), especificamente aqueles localizados na Região dos Inconfidentes, analisando como essa interface contribui para a formação integral dos estudantes. Para cumprir esta proposta, desenvolveu-se uma pesquisa de natureza aplicada, com abordagem qualitativa, analisando os *campi* do IFMG localizados na Região dos Inconfidentes, por meio de entrevistas semiestruturadas com seis professores efetivos de Educação Física atuantes no EMI. Para a análise dos dados, utilizou-se a técnica de Análise de Conteúdo, cunhada por Bardin (2011), com apoio do *software* I RaMuTeQ, o que possibilitou a identificação de categorias analíticas, padrões lexicais e sentidos emergentes. Os resultados evidenciaram que a Educação Física no EMI tem sido atravessada por tensões históricas, curriculares e epistemológicas, mas, simultaneamente, apresenta, no contexto pesquisado, relevante potencial formativo ao articular os saberes da cultura corporal de movimento – em suas dimensões culturais, políticas, históricas e sociais – às exigências e dinâmicas do mundo do trabalho. Como produto educacional, a pesquisa propõe a criação de um Painel interativo digital, voltado a subsidiar reflexões sobre as relações entre a Educação Física e o mundo do trabalho e a promover a aproximação entre docentes atuantes na Região dos Inconfidentes, reforçando a importância de tal componente curricular na formação humana e integral no âmbito da EPT.

**Palavras-chave:** Educação Física; Ensino Médio Integrado; Mundo do Trabalho; Formação Humana Integral; Educação Profissional e Tecnológica.

## ABSTRACT

The relationship between Physical Education and the world of work within the scope of Integrated High School (EMI), inserted in the context of Professional and Technological Education (PTE), constituted the central axis of this investigation. The study was based on the assumption that Physical Education, beyond its formative role in the social, political, historical, and cultural dimensions of students, through the development of themes related to the culture of bodily movement, can significantly contribute to comprehensive human education and to a critical understanding of the relations that structure the world of work in contemporary society. The main objective of the study was to analyze the meanings attributed by Physical Education teachers to their pedagogical practice in EMI and to the interfaces established with education for the world of work. This research was applied in nature and adopted a qualitative approach, having as its empirical field the campuses of the Federal Institute of Minas Gerais (IFMG) located in the Inconfidentes Region. Data were collected through semi-structured interviews with six permanent Physical Education teachers working in EMI. The empirical material was subjected to Content Analysis, according to Bardin (2011), with the support of the IRaMuTeQ software, which enabled the identification of analytical categories, lexical patterns, and emerging meanings. Methodological triangulation (Denzin; Lincoln, 2020) contributed to providing greater consistency and rigor to the analytical process. The results showed that Physical Education in EMI is crossed by historical, curricular, and epistemological tensions, but simultaneously presents significant formative potential by articulating the knowledge of the culture of bodily movement, in its cultural, political, historical, and social dimensions, with the demands and dynamics of the world of work. As a contribution, the research proposed the creation of an interactive digital panel aimed at supporting reflections on the relationships between Physical Education and the world of work, as well as promoting closer interaction among teachers working in the Inconfidentes Region, reinforcing Physical Education as a strategic curricular component for comprehensive human education within the scope of Professional and Technological Education.

**Keywords:** Physical Education; Integrated High School; World of Work; Comprehensive Human Education; Professional and Technological Education.

*Ao meu amado e saudoso pai. Que o amor que sempre recebi (e ainda recebo de onde você estiver) me ampare; que a herança da fé que você sempre professou me sustente; e que a gratidão de ser sua filha permita-me seguir com alegria.*

*À Maria Helena, cuja luz e alegria fortaleceram minha esperança e transformaram meu olhar para o mundo.*

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Jesus e aos irmãos espirituais que nunca me abandonaram nesta caminhada, sustentando-me nos momentos de dúvida e fortalecendo-me nos momentos de fragilidade.

À minha filha, Maria Helena, agradeço por ser minha luz nos dias difíceis e minha força silenciosa. Seu sorriso foi o que muitas vezes me lembrou por que eu precisava continuar. Tudo o que faço também é por você.

À minha mãe, Celeste, meu agradecimento especial pela força, pela fé e pela presença constante ao longo desta caminhada. Sua coragem e seu amor foram inspiração permanente para que eu seguisse firme.

Ao meu pai, Geraldo (*in memoriam*), agradeço por ter sido base, referência e norte do meu caminhar. Sua presença permanece viva em minha trajetória.

Ao meu companheiro, André, agradeço pelo apoio silencioso e por permanecer ao meu lado mesmo nos momentos em que nem eu mesma sabia explicar minhas angústias.

À minha orientadora, Marie, minha profunda gratidão pelos valiosos ensinamentos, pelas trocas, pela paciência, pela compreensão e, sobretudo, por acreditar em mim quando eu mesma não consegui acreditar.

À Camila, agradeço pelas orientações e pelos direcionamentos que contribuíram significativamente para a conclusão deste trabalho.

Agradeço ao IFMG – *Campus* Ouro Branco e ao ProfEPT pela oportunidade de formação e pelo compromisso com a educação pública.

À minha família, especialmente ao meu irmão, tios e primos, agradeço por estarem presentes nos momentos cruciais, oferecendo apoio, equilíbrio e força para que eu pudesse atravessar as dificuldades sem desistir do que precisava ser feito.

Agradeço ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo apoio financeiro concedido durante cinco meses, contribuição que foi fundamental para a continuidade e o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos professores do ProfEPT, minha gratidão pelas orientações, pelas trocas e por ampliarem meu olhar para uma trilha da Educação que até então eu não conhecia.

Aos professores participantes da pesquisa, minha gratidão pela disponibilidade, pela confiança e pelas reflexões compartilhadas, fundamentais para a construção deste trabalho.

Aos professores componentes da banca, Dra. Kellen, Dr. Rodrigo e Dr. Adriano, agradeço pelas valiosas contribuições e por aceitarem, generosamente, fazer parte deste momento tão significativo.

Por fim, mas não menos importante, agradeço aos meus colegas de turma pela paciência com meus desabaços, pelas trocas fundamentais e pelo crescimento compartilhado. Em especial, à Ângela, de quem recebi um incentivo decisivo para que eu pudesse estar presente neste programa de formação.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|          |                                                                                             |
|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| CAPES    | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior                                 |
| CEP      | Comitê de Ética em Pesquisa                                                                 |
| BDTD     | Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações                                       |
| BNCC     | Base Nacional Comum Curricular                                                              |
| EaD      | Educação a distância                                                                        |
| EF       | Educação Física                                                                             |
| EMI      | Ensino Médio Integrado                                                                      |
| EPT      | Educação Profissional e Tecnológica                                                         |
| IF       | Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia                                         |
| IFMG     | Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais                         |
| IRaMuTeQ | <i>Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires</i> |
| MEC      | Ministério da Educação                                                                      |
| OBS      | Open Broadcaster Software                                                                   |
| ProfEPT  | Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional           |
| SciELO   | <i>Scientific Electronic Library</i>                                                        |
| TCLE     | Termo de Consentimento Livre e Esclarecido                                                  |

## LISTA DE FIGURAS

|           |                                                                       |
|-----------|-----------------------------------------------------------------------|
| Figura 01 | Página inicial do Painel Digital Interativo ( <i>Padlet</i> ) .....81 |
| Figura 02 | Guia orientador para utilização do Painel Digital Interativo .....82  |

## LISTA DE QUADROS

|                                                                                                                                           |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Quadro 1 - Fases históricas de destaque da Educação Física no Brasil e suas articulações com a EPT e o EMI .....                          | 28  |
| Quadro 2 - Perspectivas teóricas da Educação Física escolar e suas aproximações com o Ensino Médio Integrado.....                         | 37  |
| Quadro 3 - Produção acadêmica sobre Educação Física, Ensino Médio Integrado e mundo do trabalho (2010–2024) .....                         | 57  |
| Quadro 4 - Caracterização dos Participantes da Pesquisa .....                                                                             | 61  |
| Quadro 5 - Etapas da Análise de Conteúdo .....                                                                                            | 64  |
| Quadro 6 - Síntese das categorias analíticas construídas a partir das entrevistas com os docentes de Educação Física.....                 | 69  |
| Quadro 7 - Síntese das convergências e divergências nas falas docentes a partir das categorias da Análise de Conteúdo.....                | 84  |
| Quadro 8 - Possibilidades de utilização e socialização do painel digital interativo....                                                   | 92  |
| Quadro 9 - Correspondência entre os eixos temáticos do Produto Educacional e as categorias analíticas derivadas dos dados empíricos ..... | 93  |
| Quadro 10 - Percepções dos docentes sobre os pontos fortes do Produto Educacional .....                                                   | 101 |
| Quadro 11 - Limites e restrições do Produto Educacional segundo os docentes ...                                                           | 103 |

## SUMÁRIO

|                                                                                                                 |            |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>1 INTRODUÇÃO .....</b>                                                                                       | <b>15</b>  |
| <b>2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E O CURRÍCULO INTEGRADO.....</b>                                     | <b>18</b>  |
| 2.1 Formação humana integral e trabalho como princípio educativo no Ensino Médio Integrado .....                | 23         |
| 2.2 Educação Física no Ensino Médio Integrado .....                                                             | 25         |
| <b>3 A EDUCAÇÃO FÍSICA NO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO .....</b>                                         | <b>32</b>  |
| 3.1 Educação Física Escolar e determinações sociais: especificidades pedagógicas e desafios contemporâneos..... | 32         |
| 3.2 Educação Física no EMI: contradições e potencialidades no currículo integrado.....                          | 40         |
| 3.3 A Educação Física no Ensino Médio Integrado e sua interface com o Mundo do Trabalho .....                   | 44         |
| <b>4 METODOLOGIA .....</b>                                                                                      | <b>53</b>  |
| <b>5 ANÁLISE DOS DADOS.....</b>                                                                                 | <b>67</b>  |
| 5.1 Construção das categorias analíticas.....                                                                   | 67         |
| 5.2 Educação Física no EMI: sentidos e significados atribuídos pelos docentes .....                             | 70         |
| 5.3 Desafios da integração curricular .....                                                                     | 72         |
| 5.4 Educação Física e mundo do trabalho.....                                                                    | 75         |
| 5.5 Potencialidades da Educação Física como eixo integrador no EMI.....                                         | 78         |
| 5.6 Síntese dos resultados da pesquisa .....                                                                    | 82         |
| <b>6 PRODUTO EDUCACIONAL: PAINEL DIGITAL INTERATIVO E GUIA ORIENTADOR .....</b>                                 | <b>87</b>  |
| 6.1 Funcionamento e dinâmica de mediação do painel digital .....                                                | 97         |
| 6.2 Trilha mínima de uso do Painel Digital Interativo (30 dias).....                                            | 98         |
| 6.3 Avaliação do produto educacional.....                                                                       | 99         |
| <b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>                                                                             | <b>105</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                                                                         | <b>110</b> |
| <b>APÊNDICE B – Ficha de avaliação e validação do produto educacional .....</b>                                 | <b>120</b> |
| <b>APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....</b>                                             | <b>123</b> |

|                                                                               |            |
|-------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>APÊNDICE D - Produto Educacional .....</b>                                 | <b>127</b> |
| <b>ANEXO A - Parecer consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa .....</b> | <b>155</b> |
| <b>ANEXO B - Documento de autorização institucional .....</b>                 | <b>156</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

No Brasil, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) vem ocupando lugar de destaque no cenário das políticas públicas educacionais, sobretudo diante dos desafios de promover uma formação que articule trabalho, ciência, tecnologia e cultura, em consonância com os princípios de uma educação omnilateral e emancipadora (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005; Saviani, 2007). Nesse contexto, o Ensino Médio Integrado (EMI) consolidou-se como proposta capaz de tensionar a histórica dualidade estrutural entre formação propedêutica e formação profissional, favorecendo a constituição de sujeitos críticos, autônomos e preparados para a complexidade do mundo contemporâneo (Silva; Urbanetz; Ramos, 2025).

Entretanto, a efetivação dessa concepção tem encontrado limites e contradições, refletidos na organização curricular e na valorização desigual dos diferentes componentes curriculares. A Educação Física, por exemplo, embora reconhecida como área do conhecimento e como parte integrante da formação humana integral dos estudantes (Betti *et al.*, 2011; Castellani Filho, 2013; Bracht, 2019a, 2019b), foi frequentemente reduzida a práticas esportivizadas ou recreativas, dissociadas de uma reflexão crítica sobre corpo, trabalho, saúde, cultura e cidadania. Esse cenário evidencia, portanto, a necessidade de refletir sobre o papel da Educação Física na formação para o mundo do trabalho no EMI, bem como sobre as possibilidades de esse componente curricular contribuir para a consolidação de uma proposta curricular efetivamente integrada.

Essas inquietações dialogam diretamente com a trajetória docente da pesquisadora, cuja experiência é marcada por inserções em diferentes redes de ensino e pela busca constante de compreender as tensões entre teoria e prática. Nas escolas públicas, em se tratando das experiências da pesquisadora, emergiu a necessidade de construir abordagens críticas que superassem visões reducionistas da disciplina; na rede privada, por sua vez, as exigências mercadológicas e curriculares limitaram inovações pedagógicas. A experiência na Educação a Distância (EaD) e, posteriormente, no contexto da pandemia da COVID-19, intensificou tais inquietações, ao evidenciar a fragilidade de modelos formativos aligeirados e as desigualdades que atravessaram a educação brasileira (Mészáros, 2005; Kuenzer, 2016).

Nesse cenário, no contexto do EMI, a Educação Física apresentou-se como espaço estratégico para tensionar a dualidade histórica da educação, reafirmando o compromisso com a formação humana integral e com o trabalho como princípio educativo. Assim, parte-se de um pressuposto de que compreender a disciplina não apenas como prática corporal, mas como campo de produção de conhecimento contribui para a formação crítica, para a inserção social e para o exercício pleno da cidadania.

Diante desse contexto, esta investigação parte da seguinte indagação: como a Educação Física, no EMI dos Institutos Federais de Minas Gerais, especificamente aqueles inseridos na Região dos Inconfidentes, está articulada à formação para o mundo do trabalho, e de que maneira essa interface contribui para a formação integral dos estudantes?

Para responder a essa pergunta, elencam-se, como objetivos específicos, os seguintes elementos:

- a) identificar como os eixos estruturantes da EPT — trabalho, ciência, tecnologia e cultura — são incorporados nas aulas de Educação Física;
- b) analisar as estratégias pedagógicas e curriculares utilizadas por docentes de Educação Física no EMI, destacando de que maneira essas práticas articularam a disciplina à formação para o mundo do trabalho;
- c) elaborar um produto educacional que sistematize estratégias para a integração da Educação Física com a formação para o mundo do trabalho no contexto do EMI da EPT.

A justificativa deste estudo reside na necessidade de problematizar a posição da Educação Física no EMI. Em um contexto no qual a educação brasileira enfrenta tensões entre projetos formativos – de caráter emancipador – e propostas de orientação pragmática, discutir o papel desse componente curricular mostra-se estratégico para reafirmar a centralidade da formação humana integral na EPT. Ademais, a interface entre Educação Física e mundo do trabalho constitui-se como campo ainda pouco explorado na produção científica nacional, o que revela a importância da pesquisa tanto para o fortalecimento da área quanto para a inovação curricular no EMI.

Do ponto de vista metodológico, o estudo se enquadra em uma pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa, desenvolvido no âmbito do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), tendo como recorte os *campi* localizados na Região dos

Inconfidentes (Congonhas, Conselheiro Lafaiete, Itabirito, Ouro Branco, Ouro Preto e Ponte Nova). A escolha de tais locais justifica-se por dois fatores. Primeiramente, a região é marcada por forte presença histórica e econômica da mineração e da indústria, apontando para especificidades ao processo formativo e para demandas do mundo do trabalho. Em segundo lugar, tais *campi* configuraram um arranjo educacional estratégico no IFMG, por concentrarem cursos técnicos integrados ao ensino médio em diferentes áreas do conhecimento, favorecendo a análise da interface entre Educação Física, formação integral e mundo do trabalho na EPT.

Essa perspectiva dialoga com o que apontam Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), ao defenderem que a formação integrada deve considerar as condições históricas, sociais e produtivas em que a escola se insere, de modo a articular trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Além disso, vale ressaltar que o território dos Inconfidentes possui forte tradição cultural e educacional vinculada ao desenvolvimento do trabalho e da indústria<sup>1</sup>, o que reforça a pertinência da escolha desse recorte para compreender como a EPT se materializa em contextos específicos de Minas Gerais.

Para alcançar os objetivos propostos, foram utilizadas a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo, sendo a última desenvolvida por meio de entrevistas semiestruturadas com docentes de Educação Física atuantes no EMI. A análise dos dados foi conduzida por meio da Análise de Conteúdo (Bardin, 2011), com apoio do *software* IRaMuTeQ, favorecendo a identificação de categorias analíticas e sentidos emergentes a partir das falas dos participantes.

Por fim, a dissertação organiza-se em cinco seções, a se iniciar por esta introdução. A segunda seção apresenta os fundamentos teóricos acerca da EPT, do EMI, da formação humana integral e do trabalho como princípio educativo. Na terceira seção, discute-se a presença da Educação Física no currículo do EMI e sua interface com o mundo do trabalho. Na quarta seção, são descritos os procedimentos metodológicos adotados para o estudo, enquanto a quinta seção apresenta e analisa os resultados obtidos. A quinta seção contempla o produto educacional elaborado, bem como as considerações finais, com apontamentos para futuras pesquisas e práticas pedagógicas.

---

<sup>1</sup> As informações referentes aos aspectos históricos, culturais e socioeconômicos da Região dos Inconfidentes foram obtidas a partir do Plano Municipal de Cultura de Ouro Preto, do documento Aspectos Econômicos e Sociais da Região dos Inconfidentes e de dados disponibilizados pelo Circuito do Ouro (Ouro Preto, 2022).

## **2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E O CURRÍCULO INTEGRADO**

Nesta seção, discute-se acerca da fundamentação que sustenta esta pesquisa, buscando estabelecer os referenciais que dialogam sobre as perspectivas da EPT – inserida no contexto das contradições históricas, políticas e pedagógicas que marcaram a formação da classe trabalhadora no Brasil. Desse modo, reflete-se sobre a EPT, o EMI, a Formação Humana Integral e o trabalho como princípio educativo, além de se examinar, de modo específico, o papel da Educação Física no currículo do EMI.

Mais do que reunir aportes teóricos, esta seção busca articular diferentes perspectivas críticas que problematizam a dualidade educacional e que, nesse processo, apontam para a necessidade de uma formação unitária, emancipatória e comprometida com a transformação social. Para isso, são mobilizados autores cujas contribuições permitem compreender tanto os limites quanto as potencialidades das políticas e das práticas da EPT.

De início, é preciso considerar que a Educação Física, numa perspectiva histórica, esteve frequentemente afastada das chamadas “ciências nobres” da formação das classes trabalhadoras, sendo reduzida a práticas instrumentais e à preparação para o trabalho manual (Saviani, 2007; Ciavatta, 2012). Essa cisão, como afirma Ramos (2014), não se restringiu ao plano pedagógico, mas refletiu um projeto de sociedade que contribuiu para a manutenção de desigualdades sociais e culturais.

Diante desse contexto e de suas contradições, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) defendem que a EPT deveria se fundamentar na articulação entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia, compreendendo o trabalho não como mera atividade produtiva, mas como categoria fundante da existência humana. Nessa perspectiva, a formação não se limita(ria) à empregabilidade, mas busca(ria) possibilitar ao sujeito compreender criticamente o mundo em que vive – e nele intervir.

Contudo, as contradições persistiram, já que, conforme aponta Kuenzer (2017), mesmo nos projetos mais avançados de integração curricular, as tensões entre a lógica do capital e a defesa de uma formação emancipadora permaneceram latentes. A EPT, nesse caminho, oscilou entre se constituir como espaço de resistência e crítica e, simultaneamente, como mecanismo de reprodução das demandas imediatas do mercado de trabalho. Essa ambiguidade revelou o desafio central do campo: conciliar

as necessidades concretas da classe trabalhadora com um projeto educativo que não reduzisse a sociedade à força produtiva, mas a formasse como sujeito histórico, crítico e criativo.

Assim, compreender os fundamentos da EPT exige reconhecer suas contradições constitutivas, ao mesmo tempo em que se notam suas potencialidades de promover práticas pedagógicas comprometidas com a formação integral e com a emancipação humana.

Ao articular as discussões sobre currículo e currículo integrado na EPT, torna-se fundamental estabelecer sua relação com o mundo do trabalho, considerando-se o trabalho como atividade humana complexa, consciente e propositiva, que não se reduz à mera sobrevivência. Essa compreensão afasta-se de uma visão restrita de trabalho como emprego ou atividade produtiva e o reconhece como dimensão constitutiva da existência humana.

Essa perspectiva, portanto, presente em Marx (1983) e desenvolvida, no campo educacional, por Saviani (2016), leva em consideração o trabalho como uma atividade que envolve tanto a produção material quanto a produção não material da vida. Baseado nisso, são produzidos não apenas os bens necessários à sobrevivência, mas também ideias, valores, símbolos, hábitos e saberes. A educação situa-se justamente no âmbito desse trabalho não material, assumindo papel central na formação dos sujeitos. Como destaca Saviani (2016, p. 9) essa visão diz respeito “à produção de ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades. Numa palavra, trata-se da produção do saber”.

Desse modo, pensar o currículo na EPT implica compreender a formação escolar como um processo que articula cultura, ciência, trabalho e tecnologia, em consonância com os princípios que fundamentam os Institutos Federais e a proposta do EMI.

Logo, ao considerar essa noção, afasta-se da compreensão de que o currículo seja apenas um conjunto de conteúdos a serem transmitidos. Nesse sentido, é preciso considerá-lo como o percurso formativo construído no interior da escola. Assim,

[...] originária do latim *curriculum*, currículo significa corrida, caminhada, percurso. Por analogia tem-se uma primeira aproximação conceitual – o currículo escolar representaria o percurso do homem no seu processo de apreensão do conhecimento científico selecionado pela escola: seu projeto de escolarização. Nesse projeto a função social do currículo é ordenar a reflexão pedagógica do aluno de forma a pensar a realidade social desenvolvendo determinada lógica. Para desenvolvê-la, apropria-se do

conhecimento científico, confrontando-o com o saber que o aluno traz do seu cotidiano e de outras referências do pensamento humano: a ideologia, as atividades dos alunos, as relações sociais, entre outras (Coletivo de Autores, 2012, p. 17).

Em se tratando dessa visão, Sacristán (2013, p. 21) chama atenção para o fato de que o currículo é uma construção histórica, social e política, marcada por escolhas, disputas e intencionalidades, “[...] onde se encontram diferentes respostas às opções possíveis”. Assim, é evidente como o currículo não é neutro; ao contrário, ele seleciona saberes, organiza tempos, regula comportamentos e, ao fazer isso, expressa projetos de formação e de sociedade. Desse modo, ao mesmo tempo em que regula o que é ensinado e aprendido, ele também revela dilemas e conflitos ao explicitar as escolhas que o constituem.

Nessa direção, as reflexões sobre o currículo não podem estar dissociadas da prática docente e da formação continuada dos professores. Onofre (2017) defende que o currículo deve ser pensado como uma proposta de trabalho colaborativo que não se restrinja a conteúdos predeterminados, rígidos e sem sentido, fazendo sentido para professores e estudantes e assumindo, dessa maneira, uma dimensão política e formativa. Trata-se, portanto, de compreender o currículo como *práxis*, como um documento que se constrói e se reconstrói no cotidiano da escola, nas práticas pedagógicas e nas relações que se estabelecem em seu interior.

Essa compreensão dialoga diretamente com as contribuições de Saviani (2013, p. 14), especialmente ao afirmar que é “a exigência da apropriação do conhecimento sistematizado por parte das novas gerações que torna necessária a existência da escola” (Saviani, 2013, p. 14). No entanto, como o próprio pesquisador problematiza, a escola não pode ser compreendida apenas como um espaço neutro de transmissão de conhecimentos. Inserida em uma sociedade capitalista, ela se constitui como um *lôcus* atravessado por interesses econômicos e políticos que, muitas vezes, se apresenta de forma implícita e naturalizada na prática pedagógica. Por isso, pensar o currículo implica também compreender as condições concretas de sua produção e implementação, bem como as contradições que marcam a escola pública na atualidade.

Ao discutir a organização do conhecimento escolar, Saviani (2016, p. 4) explica que, para existir a escola, não basta a existência do saber sistematizado: é preciso “viabilizar as condições de sua transmissão e assimilação”, acarretando dosá-lo e sequenciá-lo, transformando-o, nessa medida, em saber escolar. É nesse processo

que os conhecimentos sistematizados passam a integrar os currículos das escolas. Ao mesmo tempo, o autor destaca que o saber espontâneo e a cultura popular não devem ser desconsiderados, pois são a base para a elaboração do saber e, consequentemente, da cultura erudita. Como afirma Saviani (2016, p. 5), o acesso à cultura erudita possibilita a apropriação de novas formas de expressão dos conteúdos do saber popular, reafirmando o princípio segundo o qual, “para se libertar da dominação, os dominados necessitam dominar aquilo que os dominantes dominam”.

Essa discussão se articula diretamente com a compreensão de trabalho em seu sentido ontológico. Baseado nas ideias de Saviani (2016), ao extrair da natureza, de forma ativa e intencional, os meios de sua subsistência, o ser humano transforma o mundo natural e cria o mundo da cultura. Esse processo envolve tanto o trabalho material quanto o trabalho não material – sendo este último relacionado à produção de ideias, valores, símbolos e conhecimentos. Contudo, vale pontuar o destaque do para o fato de que, embora a educação pertença ao âmbito da produção não material, “esses elementos não lhe interessam em si mesmos, como algo exterior ao homem” (Saviani, 2016, p. 10), mas enquanto mediações fundamentais no processo de formação humana.

No campo da Educação Física, as disputas em torno do currículo e do trabalho assumem contornos específicos. Scapin e Souza (2022) mostram como, historicamente, esse campo foi fortemente atravessado pelas exigências do mundo do trabalho sob a lógica do capital. Soares (2017, p. 28) é contundente ao inferir que, nesse contexto, a Educação Física passou a ser compreendida como a própria expressão física da sociedade capitalista, pois “ela encarna e expressa os gestos automatizados, disciplinados, e se faz protagonista de um corpo ‘saudável’”.

Há de se considerar, aqui, como esse campo de estudo foi chamado a atuar como receita e remédio para “curar” os sujeitos de sua suposta indolência, passando a integrar discursos médicos, pedagógicos e familiares. Assim, à Educação Física reservou-se, por muito tempo, a intencionalidade pedagógica de educar os corpos para atender às demandas da produtividade e da ordem social vigente.

Esse panorama social e ideológico contribuiu para que a Educação Física fosse pensada majoritariamente pelo viés biológico e positivista, estando voltada à promoção da saúde do *homem novo*, do *novo trabalhador* – este que desempenharia papel fundamental no manuseio das ferramentas produtivas e na consolidação do modo de produção capitalista. Ao mesmo tempo, esse processo ampliou as

discussões sobre saúde pública e coletiva no Brasil, especialmente no que diz respeito às contribuições da área para a saúde do trabalhador, evidenciando as contradições e disputas que atravessam o currículo da Educação Física.

Ao considerar o currículo como uma construção social situada historicamente, Ferreira e Felzke (2021) argumentam que, nesse documento, estão presentes as experiências e os objetivos de aprendizagem que a escola considera necessários alcançar. Sua efetividade não se restringe à transmissão de conteúdo, mas está condicionada a componentes políticos, administrativos, estruturais, materiais e ao processo formativo dos professores. Embora o currículo possibilite o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos pela sociedade, esses saberes são, em geral, apresentados de forma fragmentada em disciplinas, em decorrência de um processo histórico de especialização que dificulta uma compreensão mais integral da realidade social. É nesse contexto que emergem as propostas de integração curricular, especialmente no âmbito da EPT, como alternativa para superar a fragmentação do conhecimento.

Diante da crescente complexidade da dinâmica social, iniciativas que buscam promover o diálogo entre os saberes tornam-se cada vez mais necessárias. O currículo integrado, nesse sentido, apresenta-se como uma proposição consolidada na área curricular, sobretudo na EPT, ao buscar articular os conteúdos gerais e profissionais e viabilizar a integração entre formação geral, técnica e política. Sua construção constitui-se, necessariamente, como um ato coletivo, que envolve planejamento, definição de metodologias e objetivos comuns, e só se torna possível em um espaço democrático e participativo. No entanto, a implementação do currículo integrado enfrenta desafios históricos, especialmente em contextos nos quais ainda se fazem presentes marcas de uma tradição tecnicista. Nesses casos, podem ser observadas dificuldades na construção de propostas curriculares mais articuladas, com componentes curriculares que, por vezes, permanecem desenvolvidos de forma pouco integrada.

Com base nessas informações, é preciso reafirmar que o currículo é um espaço de disputas, de produção de sentidos e de construção coletiva. Logo, promover reflexões sobre a Educação Física, sobre o currículo e sobre o mundo do trabalho constitui uma maneira de contribuir para o fortalecimento de práticas pedagógicas comprometidas com uma formação humana integral, crítica e social, coerente com os princípios da EPT e com o projeto educativo dos Institutos Federais.

## **2.1 Formação humana integral e trabalho como princípio educativo no Ensino Médio Integrado**

O Ensino Médio Integrado (EMI) emerge como uma das principais proposições de superação da histórica fragmentação entre a formação geral e a formação técnica. Previsto em políticas públicas a partir dos anos 2000, especialmente no âmbito dos Institutos Federais, o EMI buscou integrar ciência, trabalho, cultura e tecnologia em uma proposta de formação unitária, reconhecendo o estudante como ser social, histórico e produtivo (Ramos, 2008).

De acordo com Moura (2010), o EMI não deveria ser compreendido como mera justaposição de componentes curriculares, mas como projeto pedagógico capaz de articular diferentes dimensões do conhecimento em torno de uma formação humana integral. Nesse sentido, o trabalho assumiu o papel de princípio educativo e eixo estruturante, por possibilitar a compreensão da realidade social e produtiva em sua complexidade.

Entretanto, a realidade concreta de sua implementação revela limites significativos. Pesquisas como as de Monteiro (2021), Silva e Gomes (2020) e Ramos (2014) indicam que, em diferentes contextos, o EMI é reduzido a uma sobrecarga curricular, mantendo a lógica disciplinar tradicional e enfrentando dificuldades para a construção de práticas efetivamente integradoras.

Além disso, mudanças recentes no currículo educacional, como a Reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017, têm sido objeto de críticas por parte de pesquisadores da área educacional, sobretudo por fragilizarem a perspectiva de formação humana integral. Tais alterações são apontadas como potencialmente responsáveis por reatualizar a histórica dualidade estrutural da educação brasileira, já que favorecem a consolidação de percursos formativos distintos.

Nessa direção, destaca-se a possibilidade de fortalecimento de uma formação mais instrumental e voltada às demandas imediatas do mercado de trabalho para os filhos da classe trabalhadora, em contraste com uma formação mais ampla, científica e crítica, historicamente mais acessível às elites. Com base nisso, Maldonado, Velloso e Freire (2022) têm destacado que tais reformas podem tensionar projetos educativos comprometidos com a formação integral, como aqueles defendidos no âmbito da EPT e do EMI.

Vale pontuar, aqui, como o EMI vem se configurando, simultaneamente, como proposição inovadora e como realidade marcada por contradições. Sua efetivação mostrou-se dependente não apenas de orientações normativas, mas, sobretudo, de práticas pedagógicas críticas capazes de resistir às tendências reducionistas e de afirmar a formação humana integral como direito social.

Ressalta-se, além disso, que a noção de formação humana integral constitui um dos pilares conceituais da EPT e do EMI. Inspirada em perspectivas críticas da educação, essa concepção recusou a fragmentação entre dimensões cognitivas, técnicas e éticas, compreendendo o ser humano em sua totalidade. Saviani (2007) argumenta que formar integralmente significa articular as diversas dimensões da vida social — trabalho, ciência, cultura, arte e política — em um processo educativo que não separe teoria e prática, mas que seja possível compreendê-las em sua unidade dialética.

Nesse sentido, o trabalho como princípio educativo apresenta-se como categoria mediadora central. Diferentemente da visão economicista, que reduz o trabalho à atividade remunerada, ele deve ser compreendido como atividade fundante do ser social, por meio da qual o ser humano transforma a natureza e a si mesmo (Marx, 2011). Conforme destaca Manacorda (2007), o trabalho é, simultaneamente, necessidade e liberdade, pois, ao mesmo tempo em que garante a sobrevivência, ele possibilita a criação, a cultura e a emancipação.

Para melhor compreender esse conceito, é importante considerar que o trabalho envolve diferentes dimensões da vida humana. É por meio dele que o indivíduo produz, cria e se reconhece como parte do coletivo. Nessa perspectiva, educar pelo trabalho significa possibilitar que os sujeitos compreendam a sociedade em sua complexidade e desenvolvam uma postura crítica diante da realidade.

As análises contemporâneas também revelam, para além dessas perspectivas, novas determinações do mundo do trabalho. Antunes (2018) problematiza as transformações recentes – marcadas pela precarização, pela automação e pela flexibilização das relações laborais –, exigindo da educação não apenas uma leitura crítica das estruturas produtivas tradicionais, mas também a formação de sujeitos capazes de compreender e resistir aos novos mecanismos de exploração e alienação.

Assim, a formação humana integral, fundamentada no trabalho como princípio educativo, vem se configurando como horizonte de resistência e de transformação social. Mais do que preparar para o emprego, trata-se de formar sujeitos capazes de

interpretar e intervir na realidade, contribuindo para a construção de novos projetos de sociedade.

## **2.2 Educação Física no Ensino Médio Integrado**

A Educação Física vem ocupando, historicamente, um lugar ambíguo no currículo escolar brasileiro. Vinculada, em diferentes períodos, a perspectivas militaristas, higienistas e esportivistas, foi frequentemente reduzida a práticas voltadas à disciplina corporal, ao rendimento físico ou ao entretenimento, assumindo posição marginal em relação às disciplinas consideradas centrais no processo formativo (Carolino *et al*, 2025, Bracht, 2019a; 1999; Castellani Filho, 2013). Essa trajetória contribui para a consolidação de uma visão fragmentada do corpo, dissociada das dimensões sociais, culturais, políticas e do trabalho.

No Brasil, a evolução histórica da Educação Física escolar evidencia distintas concepções que se articulam – ora de maneira explícita ora implícita, às transformações do mundo do trabalho e aos projetos educacionais vigentes em cada período. Conforme sistematizado por Carolino *et al*. (2025), observa-se que, no início do século XX, a Educação Física esteve associada a uma concepção militarista, cujo trabalho era compreendido como disciplina e obediência, resultando em práticas voltadas ao controle corporal, incompatíveis com uma formação crítica e integral. Nas décadas iniciais do mesmo século, a perspectiva higienista reforçou a relação entre corpo saudável e produtividade, reduzindo o trabalho à dimensão biológica e afastando-se de uma concepção omnilateral de formação.

A partir da década de 1950, a consolidação do esportivismo deslocou a centralidade da ideia de trabalho do currículo da Educação Física, enfatizando o rendimento e a técnica esportiva, o que contribuiu para a fragmentação curricular e para a ausência de diálogo com a formação profissional. Inclusive, ao longo de grande parte do século XX, a disciplina permaneceu em condição ambígua, sendo frequentemente tratada como *atividade*, sem reconhecimento do trabalho como categoria formativa, o que reforçou sua marginalização frente às áreas técnicas e propedêuticas, especialmente no contexto do EMI.

A partir da década de 1980, entretanto, emergiram abordagens críticas que passaram a compreender o trabalho como mediação social e a Educação Física como campo de produção de conhecimento. Essa inflexão possibilitou uma aproximação

com os princípios da formação humana integral, aprofundada nas décadas finais do século XX com a consolidação da perspectiva da cultura corporal de movimento, na qual o trabalho passou a ser entendido como produção cultural – e as práticas corporais como construções históricas e sociais. Mais recentemente, com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada em 2017, as práticas corporais foram reconhecidas como eixo estruturante desse campo de estudo, ampliando as possibilidades de integração curricular no EMI.

Nessa modalidade de ensino, a Educação Física passou, portanto, a apresentar novas possibilidades de significação. Ao articular corpo, movimento, cultura e trabalho, esse componente curricular pode contribuir, de modo singular, para a formação humana integral dos estudantes. Nessa direção, Kunz (2001), ao propor uma abordagem crítico-emancipatória, compreende a Educação Física como espaço de reflexão sobre práticas corporais historicamente produzidas, possibilitando que os estudantes reconheçam o corpo não apenas como organismo biológico, mas como uma construção cultural, social e política.

Essa compreensão dialoga com as contribuições de Betti e Zuliani (2002), na medida em que a Educação Física deve possibilitar a inserção crítica dos sujeitos no universo da cultura corporal de movimento, ampliando as formas de compreender e intervir na realidade social. De maneira complementar, Bracht (2010) destaca que o corpo constitui uma dimensão fundamental da existência humana, razão pela qual sua redução a aspectos exclusivamente biológicos ou funcionais limita os processos formativos e enfraquece perspectivas educativas comprometidas com a formação integral.

No contexto da EPT, tais contribuições permitem vislumbrar aproximações entre a Educação Física e os princípios que orientam o EMI, já que, ao problematizar temas relacionados à saúde coletiva, às condições de trabalho, ao lazer, ao tempo livre, à diversidade cultural e às diferentes formas de viver e experimentar o corpo, o componente curricular amplia as possibilidades de diálogo entre os conhecimentos escolares e as experiências concretas dos estudantes.

Nessa perspectiva, Lima e Soares (2025) argumentam que, embora a Educação Física ainda seja frequentemente associada ao exercício físico, ao treinamento esportivo ou ao entretenimento, a sua contribuição para a EPT ultrapassa essas dimensões, haja vista o fato de que esse componente curricular pode constituir um espaço de socialização, de construção identitária e de formação crítica,

favorecendo processos educativos comprometidos com o desenvolvimento humano em sua totalidade.

Tal perspectiva aproxima-se da concepção de formação omnilateral, entendida como o desenvolvimento pleno dos sujeitos em suas múltiplas dimensões – intelectual, cultural, física, social, ética e política. Nesse sentido, a Educação Física pode contribuir para a construção de práticas educativas que articulam diferentes saberes e experiências, fortalecendo a autonomia, a cidadania e a participação social dos estudantes.

Entretanto, apesar dessas potencialidades, persistem desafios relacionados à inserção da Educação Física nos projetos formativos da EPT. Conforme discutem Lima e Soares (2025) e Monteiro (2021), ainda podem ser observadas práticas marcadas pela fragmentação curricular e por compreensões restritas acerca do papel desse componente curricular. Tais desafios evidenciam que a efetivação de uma Educação Física comprometida com a formação humana integral depende não apenas de sua presença no currículo, mas das concepções pedagógicas que orientam sua organização e sua prática.

Essa discussão se alinha, inclusive, às visões de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), bem como às noções de Ramos (2017), Moura (2013) e, também, às de Silva, Urbanetz e Ramos (2025), ao defenderem uma formação que articule trabalho, ciência, cultura e tecnologia. Nessa perspectiva, a Educação Física pode assumir um papel relevante na construção de propostas curriculares integradas, contribuindo para que os estudantes compreendam criticamente a realidade social e os diferentes processos que constituem a vida humana, o trabalho e a cultura.

A partir das discussões apresentadas até aqui, o Quadro 1, a seguir, busca sintetizar alguns dos principais momentos que marcaram a trajetória da Educação Física no contexto brasileiro. Para além das concepções predominantes em cada período, são destacadas suas relações com o trabalho, suas implicações para o currículo escolar e as aproximações e distanciamentos em relação aos princípios que fundamentam a EPT e o EMI.

**Quadro 1 - Fases históricas de destaque da Educação Física no Brasil e suas articulações com a EPT e o EMI**

| <b>Período / Marco Histórico</b>     | <b>Concepção Predominante de Educação Física<sup>2</sup></b> | <b>Centralidade do Trabalho</b>                                         | <b>Implicações para o Currículo Escolar</b>                            | <b>Tensões no Contexto do EMI e da EPT<sup>3</sup></b>                         |
|--------------------------------------|--------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Início do século XX</b>           | Militarista                                                  | Trabalho associado à disciplina, à ordem e à obediência                 | Educação Física orientada ao controle corporal e à preparação física   | Incompatibilidade com a formação humana integral e crítica defendida pela EPT  |
| <b>Décadas iniciais do século XX</b> | Higienista                                                   | Trabalho relacionado à produtividade biológica e à saúde do trabalhador | Corpo saudável entendido como requisito para o desempenho laboral      | Redução do corpo à dimensão biológica, distanciando-se da formação omnilateral |
| <b>A partir da década de 1950</b>    | Esportivista                                                 | Trabalho desvinculado do currículo e da prática pedagógica              | Ênfase no rendimento, na técnica e na performance esportiva            | Fragmentação curricular e ausência de diálogo com a formação profissional      |
| <b>Ao longo do século XX</b>         | Condição ambígua no currículo escolar                        | Trabalho ausente como categoria formativa                               | Educação Física compreendida como “atividade” ou componente secundário | Marginalização da área no EMI frente às disciplinas técnicas e propedêuticas   |
| <b>A partir da década de 1980</b>    | Abordagens críticas                                          | Trabalho compreendido como mediação social e histórica                  | Educação Física reconhecida como área de conhecimento                  | Aproximação com os princípios da formação integral e do currículo integrado    |
| <b>Décadas finais do século XX</b>   | Cultura corporal de movimento                                | Trabalho entendido como produção histórica, social e cultural           | Práticas corporais analisadas como construções sociais e simbólicas    | Ampliação do potencial de diálogo com o currículo integrado do EMI             |

<sup>2</sup> A denominação “Educação Física” consolidou-se no Brasil ao longo das primeiras décadas do século XX, no contexto de institucionalização da disciplina nos sistemas de ensino. Antes disso, eram comuns termos como ginástica e exercícios físicos, vinculados às influências higienistas, militaristas e médicas presentes na constituição histórica desse campo de estudo (Soares, 2017).

<sup>3</sup> No Brasil, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) tem sua trajetória marcada pela criação das Escolas de Aprendizes e Artífices, em 1909, por Nilo Peçanha. O Ensino Médio Integrado (EMI), por sua vez, configura-se como uma proposta mais recente, fortalecida a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) e das políticas de integração entre formação geral e formação profissional desenvolvidas nos anos 2000. Sua consolidação ocorreu, sobretudo, com a criação dos Institutos Federais, em 2008 (Brasil, 2008; Brito, 2023; Ramos, 2014; 2017). Nessa perspectiva, a EPT passa a assumir o compromisso com uma formação que ultrapassa a preparação para o exercício profissional, buscando contribuir para a inserção crítica dos sujeitos no mundo do trabalho e na vida em sociedade.

|                            |                                                 |                                                                                                                                                  |                                                                                                                             |                                                                                                                                          |
|----------------------------|-------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Anos 2000 em diante</b> | Perspectiva cultural da Educação Física (Neira) | Trabalho entendido como dimensão constitutiva da vida social, relacionada à cultura, às experiências dos sujeitos e à produção de conhecimentos. | Valorização da diversidade cultural, das diferenças e das múltiplas formas de vivenciar e significar as práticas corporais. | Possibilidade de ampliar o diálogo com os princípios da formação humana integral e com a diversidade presente no Ensino Médio Integrado. |
| <b>2017 – BNCC</b>         | Práticas corporais como eixo estruturante       | Trabalho como dimensão social, cultural e formativa                                                                                              | Consolidação da Educação Física como área do conhecimento                                                                   | Concepção que dialoga com perspectivas integradoras de currículo, embora o EMI não seja estruturado pela BNCC.                           |

Fonte: Elaboração da autora (2025).

O quadro, portanto, permite compreender que a relação entre Educação Física, trabalho e currículo não se estabelece de forma linear ao longo da história. Ao contrário, essa trajetória é marcada por diferentes concepções de corpo, de educação, de trabalho e de sociedade, aspectos que influenciam diretamente os sentidos atribuídos a esse componente curricular em cada período histórico.

Observa-se que, em suas primeiras formulações, a Educação Física esteve associada às perspectivas militarista e higienista, cujo corpo era compreendido, predominantemente, como instrumento de disciplina, de produtividade e de adaptação às exigências sociais e laborais. Posteriormente, com a consolidação da perspectiva esportivista, a centralidade passou a recair sobre o rendimento, a técnica e a performance, contribuindo para o afastamento das discussões relacionadas ao trabalho como categoria formativa e para a fragmentação curricular.

A partir da década de 1980, entretanto, o movimento renovador da Educação Física possibilitou o surgimento de abordagens críticas que passaram a compreender o corpo e as práticas corporais como construções históricas, sociais e culturais. Nesse contexto, o trabalho passou a ser concebido como mediação fundamental da vida humana, aproximando a Educação Física dos debates sobre formação humana integral e currículo integrado. Com base nisso, as noções propostas por Bracht (2010), Kunz (2001) e Betti e Zuliani (2002) fortalecem esse movimento ao ampliarem a

compreensão da Educação Física para além de concepções biologicistas, tecnicistas e esportivistas.

Mais recentemente, estudos como os de Neira (2014; 2018) ampliaram esse debate ao enfatizar as práticas corporais como manifestações culturais produzidas em diferentes contextos sociais e atravessadas por relações de poder, de identidades e de diferenças. Nessa perspectiva, a Educação Física passou a valorizar os saberes e as experiências dos diferentes grupos sociais, ampliando as possibilidades de problematização da realidade e de formação crítica dos estudantes.

Esse movimento também pode ser observado na BNCC, que reconhece as práticas corporais como manifestações da cultura e reafirma a Educação Física como componente curricular integrante da área de Linguagens (Brasil, 2018). Embora o EMI não se organize a partir da BNCC, esse documento contribui para fortalecer compreensões que reconhecem a importância das práticas corporais na formação dos sujeitos e na ampliação de suas possibilidades de participação social e cultural.

Essa trajetória, portanto, revela que as contribuições da Educação Física para o EMI não decorrem apenas de sua presença formal no currículo, mas das concepções que orientam sua organização e sua prática pedagógica. Quanto mais esse componente curricular se aproxima de perspectivas comprometidas com a articulação entre cultura, trabalho, ciência e formação humana, maiores são suas possibilidades de diálogo com os princípios que fundamentam a EPT e o EMI.

Logo, a análise desenvolvida ao longo desta seção evidencia que os fundamentos da EPT, quando articulados ao EMI, apontam para um horizonte de formação humana integral que ultrapassa a simples preparação para o mercado de trabalho. Ao assumir o trabalho como princípio educativo, a EPT busca superar a dualidade histórica entre formação técnica e formação geral, propondo a integração entre ciência, cultura, tecnologia e produção como elementos constitutivos de uma educação emancipadora (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005; Saviani, 2007).

Contudo, as discussões demonstram que essa proposta encontrou resistências e limitações no contexto concreto das instituições escolares. A implementação do EMI, embora prevista em diretrizes oficiais, enfrentou desafios como currículos fragmentados, práticas docentes isoladas e a pressão por resultados imediatistas de empregabilidade, o que, frequentemente, esvaziou, na prática cotidiana, o discurso da formação integral (Ramos, 2014).

Nesse cenário, a Educação Física assume papel emblemático. Quando reduzida a práticas esportivas de caráter tecnicista, a disciplina reforçou a fragmentação curricular e a histórica desvalorização do corpo em relação ao intelecto. Por outro lado, quando assumido de forma crítica e problematizadora, o componente curricular se apresentou como eixo privilegiado de integração curricular, ao articular dimensões centrais da formação humana, como corpo, trabalho, cultura, saúde, lazer e identidade (Kunz, 2001; Bracht, 2010; Betti; Zuliani, 2002).

Assim, o grande desafio consiste em transformar o potencial formativo da Educação Física no EMI em realidade pedagógica, capaz de superar reducionismos e reafirmar sua relevância no projeto de formação humana integral. Essa síntese, portanto, *preparou o terreno* para a seção seguinte, em que são apresentados os procedimentos metodológicos adotados para analisar, de forma empírica, como a Educação Física foi compreendida e praticada no contexto dos campi investigados.

### 3 A EDUCAÇÃO FÍSICA NO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

#### 3.1 Educação Física Escolar e determinações sociais: especificidades pedagógicas e desafios contemporâneos

No Brasil, a trajetória histórica da Educação Física escolar constitui-se como um processo marcado por disputas de sentidos, de objetivos e de legitimidades, profundamente atravessado pelas demandas sociais, políticas e econômicas de cada período histórico. Longe de se configurar como uma evolução linear ou neutra das práticas corporais, a Educação Física consolidou-se como um campo de saber permeado por relações de poder e por diferentes projetos societários, expressos no modo como o corpo foi compreendido, educado e controlado no espaço escolar (Bracht, 2019a).

Conforme analisa Bracht (1999), a constituição da Educação Física enquanto disciplina escolar esteve ancorada em duas lógicas complementares. De um lado, ela operou como instrumento de adaptação do corpo ao processo produtivo, por meio de uma educação voltada à disciplina, à ordem e à docilidade, ajustando os sujeitos às exigências do trabalho industrial e da organização social capitalista. De outro, o conteúdo foi legitimado pelo saber médico-científico, que conferiu respaldo técnico à intervenção sobre o corpo em nome da saúde, da eficiência e da produtividade. Nesse sentido, a Educação Física emergiu como dispositivo de normalização social, uma vez que, segundo o pesquisador, “o nascimento da [Educação Física] EF se deu, por um lado, para cumprir a função de colaborar na construção de corpos saudáveis e dóceis [...] e, por outro, foi também legitimado pelo conhecimento médico-científico do corpo” (Bracht, 1999, p. 73).

O Coletivo de Autores (2012) reforça essa leitura ao destacar que, historicamente, a Educação Física esteve a serviço das demandas do capital, priorizando a preparação de sujeitos fisicamente aptos à inserção em uma lógica produtivista e funcional. De forma análoga, pode-se compreender a disciplina como uma espécie de *engrenagem invisível* da máquina social, responsável por calibrar os corpos às exigências do trabalho e da ordem social vigente. Tal perspectiva é fundamentada por Castellani Filho (2013), ao evidenciar que, durante grande parte do século XX, predominou uma visão utilitarista da Educação Física, fortemente influenciada pelas ciências biológicas e pela medicina, o que contribuiu para a redução do corpo à sua dimensão orgânica e funcional.

Entretanto, a partir das décadas de 1970 e 1980, esse paradigma passou a ser tensionado por críticas oriundas das pedagogias críticas e dos estudos socioculturais do corpo. Estudos propostos pelo Coletivo de autores (2012) e por Kunz (2001) defenderam a necessidade de ressignificar a Educação Física como prática pedagógica comprometida com a dimensão cultural do movimento humano, compreendendo-a como linguagem, expressão e produção social. Para Kunz (2001), a Educação Física não deve se restringir ao ensino de técnicas esportivas ou ao desenvolvimento de capacidades físicas, mas possibilitar a leitura crítica da realidade e a emancipação dos sujeitos por meio da reflexão sobre as práticas corporais.

Essa noção representa uma ruptura significativa com as concepções tradicionais, deslocando a Educação Física do lugar de adestramento corporal para o de espaço formativo integral. Nas palavras de Betti e Zuliani (2002, p. 76), “a Educação Física escolar deve proporcionar experiências que transcendam a mera execução de exercícios físicos, promovendo a reflexão, a crítica e a inserção social”. Nessa perspectiva, o corpo deixa de ser compreendido como objeto passivo de intervenção e passa a ser reconhecido como construção histórica, cultural e política.

No contexto contemporâneo, essa compreensão encontra abordagens como a pedagogia histórico-crítica (Saviani, 2008) e a concepção de formação humana integral (Ramos, 2017), que consideram a prática educativa como indissociável das dimensões culturais, sociais e políticas. Sob esse horizonte, a Educação Física afirma-se como campo privilegiado para problematizar as relações entre corpo, trabalho, cultura e sociedade, superando leituras naturalizantes ou biologizantes que historicamente marcaram sua atuação escolar.

Dessa forma, ao revisitar a construção histórica da Educação Física, evidencia-se que a disciplina carrega uma dupla possibilidade: pode tanto reforçar práticas de controle, de fragmentação e de adaptação dos sujeitos às exigências do capital, quanto constituir-se como espaço de resistência, de crítica e de emancipação no currículo escolar. Essa ambivalência coloca em destaque o papel decisivo das escolhas pedagógicas e epistemológicas que orientam a sua inserção nos diferentes níveis de ensino, especialmente no EMI, cujas tensões entre trabalho, ciência e cultura se manifestam de maneira mais explícita e demandam uma abordagem curricular comprometida com a formação humana integral.

Com base nisso, a Educação Física escolar se insere num campo de conhecimento marcado por ambiguidades, por disputas epistemológicas e por

tensionamentos ligados à sua identidade pedagógica, à finalidade educativa e à legitimidade curricular. Ao longo de sua trajetória, a área conquistou reconhecimento institucional e normativo, mas permaneceu atravessada por críticas relacionadas à indefinição de seus objetivos e à oscilação entre diferentes matrizes teóricas. Tal condição levou Garcia *et al.* (2021) a compará-la, metaforicamente, a um ornitorrinco, isto é, a um campo de difícil classificação, situado entre as ciências naturais e as ciências humanas.

Essa ambiguidade manifesta-se, sobretudo, na coexistência de duas matrizes formativas. De um lado, tem-se um recorte científico-biológico, historicamente vinculado às ciências naturais, que prioriza aspectos fisiológicos, biomecânicos e funcionais do movimento humano. De outro, o aspecto pedagógico e sociocultural, associado às ciências humanas e sociais, que compreende o corpo como construção histórica, cultural, política e simbólica. Tal duplicidade repercute, inclusive, na organização da formação profissional, expressa na divisão entre bacharelado e licenciatura, revelando marcas estruturais dessa dualidade no interior da própria área.

Esse cenário está diretamente associado ao processo histórico de constituição da Educação Física escolar. Durante décadas, predominou uma concepção centrada no corpo biológico, no desempenho físico e na adaptação às exigências produtivas, em consonância com projetos societários de cunho disciplinador e utilitarista. Em contraposição, a emergência de abordagens críticas passou a reivindicar a compreensão do ser humano em sua totalidade, incorporando dimensões sociais, culturais, políticas e históricas ao debate pedagógico. É nesse movimento que a Educação Física passou a assumir, de forma mais explícita, a tarefa de contribuir para a formação humana integral.

Ao discutir as contribuições marxistas para o debate da Educação Física brasileira, especialmente no contexto do chamado Movimento Renovador desse campo de estudo, ocorrido a partir da década de 1980, Vaz (2019) destaca que a tradição marxista contribuiu para compreender a Educação Física como um campo atravessado por disputas sociais e políticas. Essas disputas também se expressam no currículo escolar, entendido não apenas como uma organização neutra de conteúdos, mas como um espaço de disputa entre diferentes projetos de sociedade, diretamente relacionados às relações de classe.

Com base nisso, emergem-se conceitos importantes para a Educação Física, entre eles o de cultura corporal, amplamente difundido a partir das formulações do

chamado Coletivo de Autores (2012). Essa noção foi utilizada como forma de legitimar a Educação Física como componente curricular responsável por abordar determinadas práticas sociais e culturais. Assim, o componente curricular passa a ser compreendido não apenas como atividade física, como treinamento corporal, como promoção da saúde ou mesmo como rendimento esportivo, mas como uma área de conhecimento vinculada à formação humana.

Nessa perspectiva, as práticas corporais, como jogos, danças, lutas, esportes e ginásticas, são compreendidas como produções históricas e culturais, constituindo parte do patrimônio cultural produzido pela humanidade. Como destaca Vaz (2019, p.2), nesse movimento a Educação Física “procurava presença nas Humanidades, em especial nas Ciências da Educação, tentando legitimar sua prática na escola como disciplina do conhecimento, com conteúdo específico”.

Essa compreensão contribuiu para deslocar a Educação Física de uma perspectiva predominantemente biologicista ou esportivista para uma abordagem que reconhece as práticas corporais como manifestações culturais carregadas de significados sociais e históricos. Nessa direção, diferentes abordagens passaram a enfatizar a dimensão cultural da Educação Física.

Entre essas perspectivas, destaca-se a abordagem desenvolvida por Marcos Garcia Neira, denominada Educação Física cultural, que compreende as práticas corporais como produções culturais atravessadas por relações sociais, históricas e simbólicas (Neira, 2014). Nessa abordagem, jogos, danças, lutas e esportes são entendidos como práticas sociais que expressam valores, identidades e disputas presentes na sociedade.

Embora a valorização da dimensão cultural das práticas corporais já estivesse presente em formulações anteriores da Educação Física crítica, como no conceito de cultura corporal, proposto pelo Coletivo de Autores (2012) e nas discussões desenvolvidas por Bracht (2005; 2010), a proposta de Neira (2014) enfatiza de forma mais sistemática a análise das práticas corporais como fenômenos culturais inseridos em contextos sociais específicos.

Essa compreensão dialoga diretamente com o debate sobre currículo integrado, especialmente nas formulações de Ramos (2014; 2017), bem como de Ciavatta, Frigotto e Ramos (2005), que discutem a integração entre trabalho, ciência e cultura no âmbito da EPT.

Essa perspectiva também encontra fundamentos nas reflexões de Marx (1983), que defende que o processo educativo deve articular três dimensões fundamentais: educação politécnica, intelectual e corporal. Essa concepção aproxima-se da ideia de formação humana integral, amplamente discutida no campo do EMI.

Saviani (2007) e Ramos (2014), nessa perspectiva, defendem que a educação deve contribuir para a formação do sujeito em sua totalidade, envolvendo dimensões intelectuais, culturais, sociais, corporais e políticas. Nesse sentido, o processo educativo não se restringe à transmissão de conhecimentos abstratos, mas envolve também a relação prática dos sujeitos com o mundo.

A partir dessas noções, verifica-se que o corpo não deve ser compreendido apenas como objeto de ensino, mas também como produtor de conhecimento. Retomando a visão marxista, compreende-se que o ser humano produz o mundo materialmente e, nesse processo, produz também conhecimento. Isso significa que o conhecimento emerge da relação prática dos sujeitos com a realidade social.

Um exemplo de tal aspecto pode ser observado em uma aula de capoeira no contexto do EMI. Nessa situação, os estudantes podem aprender sobre a história da capoeira, a sua relação com a cultura afro-brasileira, as relações sociais que atravessam essa prática e seu papel como forma de resistência cultural. Ao mesmo tempo, os estudantes também garantem a experiência corporal, desenvolvendo habilidades relacionadas ao ritmo, à percepção espacial, à cooperação e à criação de movimentos. Nesse sentido, a experiência corporal também se configura como produção de conhecimento.

Dessa forma, pode-se afirmar que, no EMI, a Educação Física não se restringe à vivência de práticas corporais. Por meio dessas experiências, os estudantes têm a oportunidade de compreender aspectos culturais, históricos, sociais e políticos que permeiam a sociedade, ampliando sua leitura de mundo e contribuindo para uma formação mais crítica, mais reflexiva e mais abrangente.

No âmbito do debate teórico da Educação Física, o conceito de cultura corporal emerge no contexto do seu Movimento Renovador. Entretanto, para este estudo, adota-se a perspectiva da cultura corporal de movimento, defendida por Bracht (2005; 2010). Para o pesquisador, a expressão cultura corporal apresenta certa redundância, uma vez que toda cultura é, de algum modo, corporal, pois não existe cultura sem corpo. Dessa forma, o autor propõe a expressão *cultura corporal de movimento*, como forma de enfatizar o movimento humano como fenômeno cultural.

As discussões desenvolvidas ao longo desta seção evidenciam que a Educação Física escolar é constituída por diferentes perspectivas teóricas, construídas em contextos históricos específicos e orientadas por distintas compreensões de corpo, de movimento, de cultura e de educação. Ainda que tais noções apresentem particularidades conceituais e metodológicas, percebe-se sua contribuição para ampliar o entendimento da Educação Física como componente curricular comprometido com a formação dos sujeitos em suas múltiplas dimensões.

Nesse contexto, o Quadro 2, a seguir, busca apresentar uma síntese de algumas das principais contribuições teóricas que fundamentam o debate contemporâneo da Educação Física escolar. Para além dos conceitos centrais elencados na seção, são destacadas suas compreensões acerca das práticas corporais e suas possíveis aproximações com os princípios que orientam o EMI e a formação humana integral.

**Quadro 2 - Perspectivas teóricas da Educação Física escolar e suas aproximações com o Ensino Médio Integrado**

| Perspectiva teórica                                                 | Compreensão da Educação Física                                                                       | Compreensão das práticas corporais                                               | Possíveis contribuições para o EMI                                                                             |
|---------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Coletivo de Autores (2012) – Cultura corporal</b>                | Componente curricular comprometido com a formação humana e com a leitura crítica da realidade social | Produções históricas e culturais construídas pela humanidade                     | Favorece a compreensão crítica da cultura corporal e fortalece os pressupostos da formação humana integral     |
| <b>Kunz (2001; 2012) – Cultura de movimento</b>                     | Espaço de formação voltado à emancipação dos sujeitos e à leitura crítica da realidade               | Formas de expressão, comunicação e interação com o mundo                         | Contribui para o desenvolvimento da autonomia, da reflexão crítica e da participação consciente dos estudantes |
| <b>Bracht (2005; 2010; 2019a) – Cultura corporal de movimento</b>   | Componente curricular que compreende o movimento humano como fenômeno histórico, social e cultural   | Práticas corporais carregadas de sentidos e significados produzidos socialmente  | Amplia as possibilidades de articulação entre corpo, cultura, trabalho e formação humana                       |
| <b>Neira (2014; 2018) – Perspectiva cultural da Educação Física</b> | Espaço de problematização das práticas corporais e das relações sociais que as atravessam            | Manifestações culturais marcadas por identidades, diferenças e relações de poder | Favorece o diálogo com a diversidade cultural e amplia as possibilidades de formação crítica dos estudantes    |
| <b>BNCC (Brasil, 2017)</b>                                          | Componente curricular da área de Linguagens organizado a partir das práticas corporais               | Manifestações da cultura presentes em diferentes contextos sociais               | Reforça a dimensão cultural da Educação Física e aproxima-se de perspectivas voltadas à                        |

|  |  |  |                                                                |
|--|--|--|----------------------------------------------------------------|
|  |  |  | formação integral, embora o EMI não seja estruturado pela BNCC |
|--|--|--|----------------------------------------------------------------|

Fonte: Elaboração da autora (2025).

A síntese apresentada permite observar que, apesar das diferenças existentes entre as perspectivas analisadas, todas elas contribuíram, em maior ou menor medida, para o deslocamento da Educação Física de uma compreensão centrada exclusivamente nos aspectos biológicos e técnicos para abordagens que reconhecem as práticas corporais como fenômenos históricos, sociais e culturais. Esse movimento amplia as possibilidades de diálogo da Educação Física com os pressupostos do EMI, especialmente no que se refere à articulação entre cultura, trabalho, ciência e formação humana.

Evidentemente, o foco da Educação Física escolar não está apenas nas práticas corporais em si, mas no movimento humano compreendido como fenômeno histórico, social e simbólico. O movimento não é entendido apenas em termos fisiológicos ou biomecânicos, mas como uma expressão cultural dotada de significado. Assim, desloca-se o recorte do componente curricular não apenas para os conteúdos das práticas corporais, mas também para a experiência do movimento e para os significados culturais que ele assume nas diferentes práticas sociais.

Apesar das divergências entre correntes teóricas e o coletivo de autores, observa-se um ponto de convergência: o reconhecimento da centralidade da cultura como elemento constitutivo da Educação Física escolar. Essa relação representa um avanço significativo na superação de perspectivas reducionistas, ao compreender as práticas corporais como produções sociais historicamente situadas. A noção de cultura corporal, inicialmente difundida pelo Coletivo de Autores (2012), foi posteriormente revisitada e ampliada, culminando na proposição do conceito de *cultura corporal de movimento*, que busca expressar com mais precisão a complexidade simbólica, histórica e social das práticas corporais.

Esse debate influenciou de maneira decisiva a produção teórica da área e abriu caminhos para novas formulações pedagógicas. Kunz (2001; 2012), ao propor o conceito de *cultura de movimento*, ampliou a compreensão da Educação Física como prática pedagógica comprometida com a emancipação dos sujeitos, destacando o movimento humano como linguagem e forma de expressão social. De modo complementar, Bracht (2005; 2010; 2019a) problematizou os conceitos historicamente utilizados na área, defendendo a necessidade de revisões epistemológicas que

dialoguem com as transformações sociais e educacionais contemporâneas. Acrescenta-se, ainda, que a Educação Física deve articular teoria e prática, considerando a experiência docente, a organização curricular e o projeto político-pedagógico da escola, de modo a tornar a disciplina significativa para a formação integral dos estudantes.

No âmbito normativo, a BNCC, embora alvo de críticas, reconhece a Educação Física como componente curricular essencial, ao adotar as práticas corporais como eixo estruturante e enfatizar sua dimensão cultural (Brasil, 2018). Esse reconhecimento representa um avanço formal, já que consolida a Educação Física como área do conhecimento – e não apenas como atividade complementar. Contudo, o desafio reside em transformar esse reconhecimento normativo em práticas pedagógicas concretas, evitando leituras superficiais ou instrumentalizadas do documento.

As especificidades pedagógicas da Educação Física escolar surgem, principalmente, de sua capacidade de articular diferentes dimensões da formação humana, biológica, social, cultural e política, tendo o corpo como mediação central do processo educativo. Nessa perspectiva, a disciplina pode ser vista como espaço privilegiado de articulação entre saberes, uma vez que o corpo é, simultaneamente, natureza e cultura, individual e coletivo, experiência vivida e construção social. Tal concepção converge com a proposta crítico-emancipatória de Kunz (2001), que defende uma prática pedagógica orientada para a compreensão crítica da realidade e para a intervenção consciente dos sujeitos no mundo.

Apesar desses avanços teóricos e normativos, persistem desafios significativos no cotidiano escolar. Um deles refere-se à permanência de práticas pedagógicas centradas no esporte de rendimento e no exercício físico descontextualizado. Conforme aponta Neto (2010), ainda é recorrente a reprodução de modelos tecnicistas que desconsideram a diversidade sociocultural dos estudantes e reforçam processos de exclusão. Essa lógica fortalece a manutenção de estereótipos e limita o potencial inclusivo e formativo da Educação Física escolar.

Outro desafio diz respeito às condições de trabalho e à valorização profissional dos docentes da Educação Física. Estudos recentes, como os de Santos e Silva, (2021) e os de Ferreira e Darido (2022), evidenciam que a precarização das condições materiais, a sobrecarga de funções e a ausência de políticas de formação continuada comprometem a implementação de propostas pedagógicas críticas e inovadoras.

Nesse sentido, refletir sobre a Educação Física escolar implica também problematizar as políticas educacionais e as condições estruturais que atravessam o trabalho docente.

Em síntese, a Educação Física escolar encontra-se em um campo permanente de disputas. Por um lado, ela é frequentemente relegada a uma posição periférica no currículo; por outro, quando fundamentada em perspectivas críticas, revela-se como componente estratégico para a formação humana integral. Sua trajetória recente aponta avanços importantes no reconhecimento das práticas corporais como dimensões culturais e sociais constitutivas do ser humano, mas a permanência de modelos pedagógicos reducionistas ainda limita seu potencial emancipatório.

Superar essa contradição exige compreender as especificidades pedagógicas da Educação Física em diálogo com os desafios sociais contemporâneos, afirmando-a como componente essencial do projeto educativo. Essa reflexão cria as bases para que se analisem, de modo mais específico, os sentidos e as práticas da Educação Física no EMI, contexto em que sua capacidade de articulação entre trabalho, ciência e cultura se torna ainda mais evidente.

### **3.2 Educação Física no EMI: contradições e potencialidades no currículo integrado**

A inserção da Educação Física no Ensino Médio Integrado (EMI) tem sido marcada por contradições históricas e desafios contemporâneos que refletem disputas mais amplas em torno do currículo e do projeto formativo da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). De um lado, persistem heranças da fragmentação curricular, que tendem a reduzir a disciplina a práticas recreativas, esportivizadas ou voltadas ao desempenho físico, frequentemente dissociadas das dimensões culturais, sociais e políticas que constituem o campo. De outro, emergem possibilidades de ressignificação da Educação Física como componente estratégico na construção de uma formação humana integral, especialmente quando articulada ao mundo do trabalho e às experiências juvenis.

Baseado nas ideias de Tavares (2020), o currículo atua simultaneamente em dimensões macropolíticas e micropolíticas, produzindo subjetividades e organizando modos de ser e agir na escola. Nesse sentido, a Educação Física no EMI não pode ser compreendida como elemento neutro ou acessório, mas como território de

disputas entre projetos formativos distintos: aquele orientado pela lógica da adaptação funcional dos corpos às exigências produtivas e aquele comprometido com uma perspectiva crítica e emancipatória de formação.

Bracht (2019a, 2019b) adverte que, quando as práticas corporais são tratadas de forma funcionalista, reforçam-se racionalidades produtivistas que subordinam o corpo às demandas do capital. Em contrapartida, ao assumir a historicidade e a dimensão cultural das práticas corporais, a Educação Física pode contribuir para a crítica dessas racionalidades, promovendo a compreensão do corpo como construção social, histórica e política – e não apenas como instrumento biológico ou mecânico.

Essa tensão intensifica-se no EMI quando se considera o trabalho como princípio educativo. Saviani (2007) o compreende como mediação ontológica fundamental entre o ser humano e a realidade, devendo, portanto, constituir-se como eixo estruturante do currículo integrado. Nesse contexto, a Educação Física pode configurar-se como espaço privilegiado para problematizar as formas pelas quais o corpo é requisitado, explorado e disciplinado no mundo do trabalho contemporâneo, bem como para discutir questões relacionadas à saúde, à dignidade, à precarização e às lutas por reconhecimento.

Nesse cenário, enquanto Saviani (2007) enfatiza o trabalho como princípio educativo e eixo estruturante do currículo integrado, Kunz (2012) destaca o movimento humano como prática social capaz de promover autonomia, reflexão crítica e emancipação dos sujeitos. A partir da abordagem crítico-emancipatória, o autor compreende a Educação Física escolar como espaço de superação de práticas tecnicistas e biologicistas. Em diálogo com essa perspectiva, Neira (2014), fundamentado na abordagem cultural, concebe a Educação Física como um campo de problematização das práticas corporais enquanto produções históricas e culturais, sendo atravessadas por relações de poder, identidades e disputas simbólicas.

De forma análoga, o Coletivo de Autores *et al.* (2012) reforçam a importância da leitura crítica da cultura corporal, defendendo uma Educação Física comprometida com a transformação social. Embora partam de referenciais distintos, esses autores compartilham a defesa de uma disciplina escolar voltada à formação crítica dos estudantes e à compreensão das múltiplas relações entre corpo, cultura e sociedade.

Nesta pesquisa, tais contribuições são articuladas a partir da compreensão da Educação Física no EMI, inserida no campo da EPT, como espaço privilegiado de mediação entre cultura corporal, formação humana integral e trabalho enquanto

princípio educativo. Nessa direção, o ensino da Educação Física deve possibilitar aos estudantes a leitura crítica do mundo por meio das práticas corporais, ampliando a consciência acerca de suas condições de existência social e das relações que estruturam o mundo do trabalho. Tal orientação mostra-se particularmente inserida no EMI, na medida em que a integração entre formação geral e formação técnica favorece diálogos mais consistentes entre saberes corporais, científicos e profissionais, potencializando processos formativos comprometidos com a emancipação humana.

As contribuições dos pesquisadores mencionados anteriormente, portanto, constituem referências fundamentais para a compreensão da Educação Física escolar em uma perspectiva crítica. Ainda que partam de visões distintas, esses autores contribuem para ampliar o entendimento da área para além de abordagens centradas exclusivamente nos aspectos biológicos ou técnicos do movimento humano. Suas formulações consolidaram debates que permanecem atuais e que servem de base para investigações mais recentes, como as de Boscatto *et al.* (2020), Maldonado *et al.* (2022), Maldonado (2024) e Boscatto e Bagnara (2021; 2022; 2024; 2025).

Nesse sentido, a referência a tais estudos justifica-se não apenas por suas contribuições históricas, mas por sua potência analítica para compreender os avanços, as continuidades e as tensões que atravessam o ensino da Educação Física no contexto da EPT, mesmo diante das transformações curriculares mais recentes.

Entretanto, vale pontuar que o componente curricular ainda enfrenta limites institucionais e epistemológicos no âmbito da EPT. Pereira e Taffarel (2021) argumentam que a redução da carga horária, a secundarização do componente frente às disciplinas técnicas e a fragilidade de sua legitimidade curricular evidenciam a permanência de uma lógica dualista que separa corpo e mente, teoria e prática, contrariando os princípios do currículo integrado.

Apesar desses limites, experiências pedagógicas recentes indicam potencialidades de inovação. Investigações como as de Sobrinho *et al.* (2018), Meurer e Silva (2021), além dos estudos de Lima e Monteiro (2024), demonstram que a Educação Física pode assumir papel relevante em propostas interdisciplinares. Entre as experiências relatadas estão projetos que articulam práticas corporais e conhecimentos científicos relacionados à saúde do trabalhador, análises sobre ergonomia em cursos técnicos, exigências físicas de diferentes profissões e estudos integrados com áreas como Matemática, Biologia e Ciências Humanas. Tais iniciativas

favorecem aprendizagens contextualizadas e ampliam as possibilidades de diálogo entre formação geral e formação técnica. Há de se considerar que, embora ainda ocorram de forma pontual, essas compreensões apontam caminhos possíveis para a superação da compartimentalização disciplinar.

Dessa forma, a Educação Física no EMI configura-se simultaneamente como espaço de contradições e de possibilidades emancipatórias. Se, por um lado, permanece o risco de sua redução a uma função periférica no currículo, por outro, quando fundamentada em referenciais críticos, a disciplina pode ser vista como eixo integrador, capaz de articular corpo, trabalho e cultura como dimensões indissociáveis da formação humana.

Ao discutir o lugar da Educação Física no currículo do EMI, torna-se fundamental compreender sua função formativa para além de uma perspectiva utilitarista ou meramente técnica. Conforme destaca Monteiro (2021), a disciplina, enquanto componente curricular da educação básica, tem como papel introduzir e integrar o estudante à cultura corporal de movimento, possibilitando que ele não apenas a reproduza, mas também a produza e se transforme historicamente. Essa concepção desloca o conteúdo de um lugar secundarizado, frequentemente associado ao rendimento físico ou à preparação biológica, para uma posição de mediação cultural, crítica e formativa.

Entretanto, como defendem Boscatto e Bagnara (2021), quando o trabalho pedagógico da Educação Física não é situado em uma perspectiva ético-política comprometida com a formação humana integral, corre-se o risco de que seus conteúdos sejam conduzidos pelas demandas imediatas da competitividade econômica. Nessa lógica, a disciplina pode justificar sua permanência no currículo apenas por sua utilidade para o mercado de trabalho, evidenciando, dessa maneira, o risco de subordinação da Educação Física às demandas econômicas em detrimento de suas contribuições educativas mais amplas.

Essa tensão também se encontra em um campo de disputas no interior do currículo, cujos determinados componentes – historicamente associados à formação profissional – tendem a ocupar maior centralidade, enquanto outros, como a Educação Física, podem ser marginalizados quando não demonstram aderência imediata à lógica da empregabilidade. Tal movimento compromete uma compreensão ampliada da formação para o mundo do trabalho, reduzindo-a à preparação para o mercado.

Em contraposição a essa perspectiva, Monteiro (2021) destaca que a Educação Física contribui para a ampliação do repertório cultural dos estudantes por meio do acesso às diferentes manifestações da cultura corporal, como jogos, esportes, danças, lutas e ginásticas. Quando tratados pedagogicamente de forma crítica, esses conteúdos possibilitam discutir questões relacionadas às identidades culturais, às relações de gênero, aos processos de inclusão e de exclusão, às desigualdades sociais e às diferentes formas de participação na vida coletiva. Dessa forma, esses elementos não se restringem ao desenvolvimento físico ou ao treinamento esportivo, mas constituem espaços de reflexão sobre valores, sociabilidades e modos de produção da cultura.

Assim, como reforçam Bagnara e Boscatto (2021), o esporte, frequentemente associado a uma lógica competitiva e seletiva, deve receber tratamento compatível com os pressupostos de uma instituição educativa, evitando reproduzir um *status quo* excludente. O desafio, portanto, não é abandonar determinados conteúdos, mas ressignificá-los à luz de um projeto formativo comprometido com a formação integral.

Desse modo, situar a Educação Física no EMI implica reconhecê-la como componente curricular que fortalece a formação para o mundo do trabalho em sentido ampliado – não restrito à dimensão mercadológica, mas articulado às dimensões cultural, ética e política da existência humana.

A síntese construída nesta seção indica que a Educação Física no Ensino Médio Integrado não deve ser compreendida como um componente isolado, mas como um campo estratégico de reflexão sobre os sentidos da formação humana na EPT. Mais do que integrar o currículo, a disciplina tenciona concepções reducionistas de educação e amplia o debate sobre a formação para o mundo do trabalho, reafirmando a centralidade das dimensões culturais, sociais, éticas e políticas na constituição dos sujeitos. Nessa perspectiva, a Educação Física contribui para fortalecer o projeto de formação integral defendido pela EPT e para a construção de práticas educativas comprometidas com a emancipação humana.

### **3.3 A Educação Física no Ensino Médio Integrado e sua interface com o Mundo do Trabalho**

Historicamente, a Educação Física escolar esteve submetida a disputas de sentido, ora ancoradas em perspectivas biologicistas e tecnicistas, ora orientadas por

concepções críticas e emancipatórias, o que auxiliou a constante instabilidade de seu lugar e de sua função no currículo escolar. No contexto contemporâneo, marcado por transformações significativas no mundo do trabalho, como a precarização, a flexibilização das relações trabalhistas e o avanço das plataformas digitais (Antunes, 2018), torna-se necessário refletir sobre os impactos dessas mudanças na formação dos estudantes. Essas transformações, portanto, impacta(ram) diretamente as formas de organização da vida social e produtiva, exigindo da escola – e, particularmente, dos componentes curriculares, uma leitura crítica que supere a adaptação meramente funcional dos sujeitos às exigências do mercado.

Nesse sentido, compreender a Educação Física no currículo integrado implica reconhecer tanto seu papel como componente curricular da educação básica, responsável por promover o acesso dos estudantes aos conhecimentos da cultura corporal de movimento, quanto sua materialização como disciplina escolar, por meio das práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano da escola. Nessa perspectiva, tal disciplina está inserida em um espaço privilegiado para a reflexão sobre corpo, trabalho e cultura, articulando saberes da cultura corporal às dimensões sociais, históricas e políticas que estruturam o mundo do trabalho.

A compreensão do papel da Educação Física no Ensino Médio Integrado (EMI) exige, preliminarmente, a análise do trabalho como categoria fundante da vida social. Em sua dimensão ontológica, o trabalho constitui-se como a atividade mediadora entre o ser humano e a natureza. É por meio dele que os sujeitos produzem os bens necessários à existência e, ao mesmo tempo, produzem a si próprios como seres históricos e sociais. Conforme argumenta Marx (1983, p. 149), trata-se de um processo no qual o homem, “ao atuar sobre a natureza externa e modificá-la, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza”. Essa compreensão afasta leituras reducionistas que identificam o trabalho exclusivamente ao emprego ou à ocupação remunerada. No contexto do currículo integrado, tal entendimento permite entender o trabalho como princípio educativo, articulando formação humana, produção do conhecimento e compreensão crítica da realidade social.

Distinto, embora indissociável, defende-se que o mundo do trabalho refere-se às formas históricas, sociais e políticas por meio das quais o trabalho se organiza, se distribui e é socialmente significado. Na contemporaneidade, o mundo do trabalho é marcado pela intensificação da precarização das relações laborais e pela flexibilização dos vínculos de emprego, fenômenos que ampliam a instabilidade e a insegurança

para grande parte dos trabalhadores. Ao mesmo tempo, observa-se a expansão do trabalho imaterial e das atividades mediadas por plataformas digitais, que introduzem novas formas de organização, de controle e de exploração do trabalho. Antunes (2018) analisa esses processos como expressões das transformações recentes do capitalismo, que aprofundam desigualdades sociais e impactam diretamente as condições de vida da classe trabalhadora.

Nesse cenário, a escola passa a lidar com demandas contraditórias. Sob certo prisma, existe a pressão por uma formação voltada para a adaptação ao mercado de trabalho, centrada na empregabilidade e no desenvolvimento de competências operacionais. De outro, permanece a necessidade de uma formação crítica que permita aos estudantes compreender e problematizar as condições concretas do mundo do trabalho. É nesse contexto que as perspectivas da formação humana integral e do trabalho como princípio educativo ganham maior relevância no campo da EPT.

Desse modo, Saviani (2007) e Ramos (2014) defendem que o trabalho, quando assumido como princípio educativo, deixa de ser compreendido apenas como preparação para o mercado de trabalho e passa a assumir um papel formativo no processo educativo, contribuindo para articular diferentes dimensões do conhecimento, como ciência, cultura e técnica. No contexto do EMI, essa concepção implica superar a dualidade histórica entre formação geral e formação profissional, compreendendo o currículo como um espaço de integração entre esses diferentes conhecimentos.

Ademais, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) enfatizam que tal integração não se realiza pela simples junção de disciplinas, mas pela organização dos conteúdos a partir de problemas socialmente relevantes, ancorados na realidade concreta dos sujeitos. Na Educação Física, essa integração pode ocorrer por meio de práticas interdisciplinares que articulam conhecimentos relacionados ao corpo, à saúde, ao trabalho e à sociedade, envolvendo, por exemplo, discussões sobre ergonomia em parceria com áreas técnicas, estudos sobre saúde do trabalhador, análise das condições de trabalho em diferentes profissões ou projetos que relacionam atividade física, qualidade de vida e mundo do trabalho.

Esse debate apresenta implicações diretas para a Educação Física escolar, uma vez que, orientada exclusivamente por práticas voltadas à aptidão física, ao rendimento ou à performance, a disciplina tende a reforçar a lógica adaptativa ao

mercado de trabalho, reduzindo o corpo à condição de instrumento funcional. Em contrapartida, uma abordagem crítica da cultura corporal de movimento possibilita tematizar questões como condições de trabalho, ergonomia, saúde coletiva, lazer, consumo do corpo e direitos sociais, articulando o componente curricular ao projeto de formação humana integral. Isso pode ocorrer por meio da análise de situações relacionadas ao adoecimento decorrente do trabalho, da discussão sobre os impactos das jornadas laborais na saúde e no lazer dos trabalhadores, da problematização dos padrões corporais difundidos pela mídia ou ainda da investigação das condições de trabalho presentes em diferentes contextos profissionais. Logo, as práticas corporais, quando analisadas em sua dimensão histórica e cultural, podem contribuir para que os estudantes percebam, de forma crítica, as contradições presentes na vida social (Neira, 2014).

As transformações recentes no mundo do trabalho também incidem diretamente sobre o trabalho docente e sobre a organização curricular. Scapin (2022) pondera que a reforma do ensino médio comprometeu o trabalho pedagógico em Educação Física ao capturá-lo por uma racionalidade centrada em competências e resultados, priorizando a adaptação funcional dos sujeitos em detrimento da interpretação crítica das relações sociais. Ainda segundo o autor, a valorização de percursos formativos mais flexíveis e o foco no desenvolvimento de competências podem reduzir o espaço destinado à reflexão crítica sobre as práticas corporais e suas relações com a cultura, a sociedade e o mundo do trabalho. Dessa forma, corre-se o risco de reforçar uma formação voltada à adaptação dos estudantes às demandas do mercado, enfraquecendo o compromisso com a formação humana integral. Em perspectiva convergente, Bagnara (2022) evidencia tensões legais e institucionais em torno da presença da Educação Física no EMI, ora marginalizada no currículo, ora reconhecida como componente potencialmente integrador.

Essa perspectiva não exclui o desenvolvimento físico ou técnico dos estudantes; ao contrário, redefine suas finalidades e métodos a partir da centralidade da práxis. Há de se considerar, aqui, o que Freire (1996, p. 38) fundamenta: “a educação é uma forma de intervenção no mundo”, o que exige a articulação entre conhecimento e desvelamento das condições históricas de existência. Para a Educação Física, isso implica deslocar o foco do *praticar por praticar* para a compreensão crítica do porquê e do para quê das práticas corporais, conectando o corpo à totalidade da vida social.

Em síntese, trabalho e mundo do trabalho não se configuram como contextos externos ao currículo, mas como categorias estruturantes do EMI. A Educação Física, quando reduzida a uma prática adaptativa, tende a reforçar a lógica da empregabilidade e da funcionalização dos corpos; quando assumida criticamente, revela-se como mediação privilegiada para articular corpo, ciência, técnica e cultura, promovendo a leitura crítica da realidade e a possibilidade de intervenção consciente. Essa articulação orienta a análise da Educação Física no EMI, permitindo reconhecer tanto os riscos de sua captura pela racionalidade mercadológica quanto as possibilidades emancipatórias inscritas no projeto de formação humana integral.

Para além disso, a inserção da Educação Física no EMI encontra uma ambivalência persistente em sua configuração curricular. Em determinados contextos, a disciplina ainda figura como um apêndice e como estratégia de recreação, sendo associada a momentos de descontração e de alívio das tensões escolares; em outros, apresenta-se como potencial eixo articulador da formação humana integral, capaz de mediar relações entre corpo, cultura, ciência e trabalho. Essa disputa, conforme aponta Frigotto (2010), expressa o conflito entre projetos educativos antagônicos que atravessam o currículo da EPT.

Inclusive, em muitas instituições, a Educação Física permanece marcada por uma compreensão restrita de sua função pedagógica. Sobrinho *et al.* (2018), assim como Bagnara e Boscatto (2022), sustentam a ideia de que a disciplina ainda é frequentemente associada à prática esportiva, ao condicionamento físico e à recreação, o que revela a permanência de concepções tradicionais em diferentes contextos educacionais. Tal compreensão distancia-se das possibilidades formativas defendidas no âmbito do EMI, uma vez que reduz o potencial da Educação Física para promover reflexões sobre corpo, cultura, trabalho e sociedade, enfraquecendo sua contribuição para a formação humana integral.

Em contrapartida, quando ancorada em propostas pedagógicas críticas e em projetos interdisciplinares, a Educação Física demonstra significativo potencial formativo. Ao tematizar questões relacionadas ao corpo, à saúde, ao lazer, ao trabalho e aos direitos sociais, a disciplina pode ampliar a autonomia intelectual dos estudantes e favorecer a construção de uma consciência crítica acerca das condições concretas de existência no mundo do trabalho (Neira, 2014; Sobrinho *et al.*, 2018). Nessa perspectiva, as práticas corporais deixam de ser fins em si mesmas e passam a operar como mediações para a leitura e problematização da realidade social.

Ademais, a Educação Física pode articular conteúdos da formação geral e da formação técnica, favorecendo aprendizagens situadas e reflexões críticas sobre temas como risco, cuidado, cooperação, tomada de decisão e planejamento. Neira (2014) e Sobrinho *et al.* (2018) destacam experiências envolvendo práticas como orientação, trilhas e outras atividades de aventura que mobilizam conhecimentos relacionados à leitura do espaço, organização de percursos, trabalho coletivo, segurança e resolução de problemas, evidenciando aproximações entre diferentes áreas do conhecimento. Esses processos demonstram que a integração curricular não se limita à interdisciplinaridade formal, mas se concretiza na articulação entre saberes, práticas e problemas socialmente relevantes.

Do ponto de vista normativo e institucional, entretanto, ainda persistem desafios para a efetivação desse potencial. Bagnara (2022) identifica uma contradição recorrente nos Institutos Federais: embora a Educação Física seja reconhecida legalmente como componente curricular obrigatório e vinculada à formação integral, sua presença no EMI é frequentemente fragilizada por reduções de carga horária, indefinições curriculares e disputas por legitimidade em relação às disciplinas técnicas. Esse cenário aponta a necessidade de propostas curriculares mais claras que assegurem o papel da Educação Física nos projetos de formação integrada. Inclusive, o fortalecimento do diálogo entre docentes, a ampliação de espaços de planejamento coletivo e o desenvolvimento de projetos integradores podem contribuir para uma participação mais efetiva da disciplina no currículo e para a consolidação dos princípios da formação humana integral.

Nesse horizonte, o desafio que se coloca à Educação Física no EMI não é apenas de ordem metodológica, mas fundamentalmente epistêmica. Trata-se de deslocar a disciplina da lógica da *prática pela prática* para uma perspectiva de *práxis*, entendida como unidade dialética entre teoria e ação. Tal deslocamento encontra respaldo na concepção do trabalho como princípio educativo, que orienta o currículo integrado à compreensão crítica da produção social da vida (Saviani, 2007; Ramos, 2024).

Ao assumir essa perspectiva, a Educação Física pode contribuir de forma consistente para o projeto do EMI, articulando experiências corporais, reflexão teórica e problematização das relações de trabalho. Logo, sua interface com o mundo do trabalho não se resume à preparação física ou comportamental para o mercado, mas à formação de sujeitos capazes de compreender criticamente o lugar do corpo nas

dinâmicas produtivas, nas relações sociais e nas disputas por direitos e dignidade. Nessa direção, a Educação Física fortalece sua contribuição para a formação humana integral ao promover o desenvolvimento de sujeitos críticos, autônomos e comprometidos com a participação consciente na vida social.

As experiências pedagógicas recentes no contexto da EPT indicam a existência de configurações curriculares capazes de integrar a Educação Física ao EMI com maior densidade formativa e coerência epistemológica. Tais experiências partem do reconhecimento de que os saberes corporais não se restringem à dimensão biológica ou técnica, mas se constituem como produções históricas, sociais e culturais, passíveis de articulação crítica com ciência, tecnologia e trabalho.

Nesse sentido, Bagnara (2022) propõe uma sistematização curricular da Educação Física ancorada na multidimensionalidade da cultura corporal, defendendo que as práticas pedagógicas devem operar como pontes entre diferentes campos do conhecimento. Essa noção rompe com a lógica da compartimentalização disciplinar ao conceber a Educação Física como espaço de mediação entre experiências corporais, entre fundamentos científicos e entre problematizações sobre o uso social do corpo no trabalho, no lazer e na vida cotidiana. Ao assumir essa abordagem, a disciplina desloca-se de uma função *acessória* para uma posição estratégica no currículo integrado.

Em relação a isso, a organização do currículo por blocos temáticos favorece práticas interdisciplinares e intersubjetivas, aproximando a cultura corporal de conteúdos técnicos e de problemáticas do mundo do trabalho. Essa organização faz com que temas como saúde do trabalhador, ergonomia, desgaste físico, cooperação, disciplina produtiva, lazer e mercantilização do corpo sejam abordados de forma articulada, superando a dicotomia entre formação geral e formação profissional.

Em termos pedagógicos, tais experiências indicam que a integração curricular não se efetiva apenas por arranjos formais, mas pela construção coletiva de sentidos no processo educativo. Por outro lado, a efetivação dessa proposta depende de condições institucionais e pedagógicas que favoreçam o diálogo entre docentes e áreas do conhecimento, pois, na ausência desses elementos, há o risco de que os blocos temáticos se transformem em agrupamentos de conteúdos pouco articulados entre si.

Em se tratando desses avanços, persistem condicionantes estruturais que tensionam a consolidação de práticas pedagógicas emancipadoras no EMI.

Limitações materiais relacionadas à infraestrutura, à carga horária e ao tempo didático, somadas às pressões gerenciais orientadas por metas, indicadores de desempenho e racionalidades avaliativas externas, tendem a estreitar o campo de possibilidades pedagógicas da Educação Física (Scapin, 2022). Nesse prisma, a disciplina corre o risco de ser capturada por uma lógica instrumental, alinhada à adaptação funcional dos estudantes às exigências do mercado de trabalho.

As iniciativas de planejamento coletivo, de projetos integradores e de práticas de avaliação formativa assumem papel estratégico para a efetivação do caráter integrador da Educação Física no EMI. Em termos práticos, essas estratégias permitem tensionar a lógica da fragmentação curricular, favorecendo a construção de propostas pedagógicas que articulem experiências corporais, reflexão crítica e compreensão das relações sociais de produção. Trata-se, portanto, de disputar o sentido da disciplina no interior do currículo, reconhecendo que sua potencialidade emancipadora não é dada *a priori*, mas construída nas práticas concretas dos sujeitos envolvidos.

Dessa forma, a análise desenvolvida nesta seção evidencia que trabalho e mundo do trabalho são categorias estruturantes do projeto do EMI. Nesse cenário, a Educação Física pode tanto reforçar a fragmentação curricular, quando reduzida à aptidão física, ao desempenho esportivo ou ao entretenimento, quanto potencializar a integração entre saberes, quando tematiza a cultura corporal em sua historicidade, problematiza as condições de trabalho e articula conhecimentos científicos, técnicos e sociais (Sobrinho *et al.*, 2018; Bagnara, 2022; Scapin, 2022; Lima; Monteiro, 2024).

Sob a perspectiva crítica, Freire (1996) e Saviani (2007) sustentam que a educação deve operar como forma de intervenção no mundo e que o trabalho, assumido como princípio educativo, orienta a formação para a compreensão e transformação da realidade social. À luz dessas contribuições, a Educação Física no EMI revela-se como campo de contradições, mas também como espaço privilegiado para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a formação humana integral.

As discussões desenvolvidas ao longo desta seção também revelam que a relação entre Educação Física e mundo do trabalho não se restringe à preparação dos estudantes para o exercício de uma profissão. Trata-se de uma compreensão mais ampla, que envolve refletir sobre as formas como o corpo se insere na produção da vida social, nas condições de trabalho, nas experiências de lazer, nos processos de

saúde e adoecimento e nas diferentes manifestações culturais produzidas pelos sujeitos ao longo da história.

Nessa perspectiva, a Educação Física amplia suas possibilidades de contribuição para o EMI ao favorecer a compreensão das relações entre corpo, cultura, trabalho e sociedade. Assim, fortalece-se sua aproximação com os princípios da formação humana integral que orientam a EPT, reconhecendo o corpo não apenas como objeto de intervenção pedagógica, mas também como dimensão constitutiva da experiência humana e da produção da vida social.

Diante dessas tensões e potencialidades, esta investigação volta-se à compreensão de como a Educação Física vem sendo compreendida, praticada e articulada ao mundo do trabalho no contexto EMI nos *campi* do IFMG, especialmente aqueles localizados na Região dos Inconfidentes. A seguir, na Metodologia, explicitam-se os instrumentos de produção dos dados, os procedimentos analíticos adotados – com destaque para a técnica de Análise de Conteúdo e o uso do *software* Iramuteq – e os critérios éticos que asseguram rigor científico e coerência com o referencial teórico aqui construído.

## 4 METODOLOGIA

Este capítulo apresenta o desenho metodológico que orienta o desenvolvimento desta investigação, explicitando as opções teóricas, epistemológicas e técnicas que compõem o percurso da pesquisa. São descritos os caminhos elencados para a construção do estudo, abrangendo a definição do tipo de pesquisa, da abordagem adotada, do campo empírico e dos participantes, das técnicas e dos instrumentos de produção dos dados, bem como os procedimentos gerais de análise. Busca-se, assim, evidenciar a coerência entre as escolhas metodológicas e os objetivos propostos, assegurando rigor científico, transparência investigativa e alinhamento com os pressupostos do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

Em consonância com os princípios da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a pesquisa adota, como eixos orientadores, o trabalho como princípio educativo e a formação humana integral como horizonte analítico. Tais fundamentos orientaram tanto a construção do referencial teórico quanto as escolhas metodológicas, reconhecendo a necessidade de articular produção científica, prática pedagógica e intervenção educacional.

A investigação desenvolvida adotou a abordagem qualitativa, por se mostrar a mais adequada para a compreensão de significados, interpretações e práticas sociais produzidas no contexto escolar. Tal abordagem permite acessar dimensões subjetivas, simbólicas e relacionais que atravessam o trabalho docente e o currículo, especialmente quando se pretende analisar sentidos atribuídos à Educação Física no Ensino Médio Integrado (EMI). Conforme defendem Creswell e Creswell (2021, p. 58), “a investigação qualitativa é apropriada quando o objetivo é explorar e compreender o sentido que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano”.

Dessa maneira, a escolha pela abordagem qualitativa justifica-se pelo foco da pesquisa em captar as percepções, experiências e compreensões de docentes de Educação Física atuantes no EMI, aspectos que não podem ser reduzidos a dados numéricos ou a indicadores estatísticos. Nesse sentido, Flick (2023) destaca que a pesquisa qualitativa possibilita apreender a complexidade das práticas educativas em seus contextos concretos, bem como dar visibilidade a vozes, saberes e experiências frequentemente marginalizados nos processos de produção do conhecimento educacional.

O problema que orienta esta pesquisa consiste em compreender quais são as contribuições e os desafios da Educação Física no currículo integrado do IFMG – especificamente nos *campi* localizados na região dos Inconfidentes, observando sua relação com a formação humana integral e com o mundo do trabalho. A partir dessa questão, considera-se, como pressuposto, que a Educação Física, quando concebida como eixo integrador no EMI, contribui de modo significativo para a formação humana integral ao articular dimensões corporais, cognitivas, sociais e culturais, porém enfrenta limites de ordem estrutural, institucional e epistemológica que restringem sua efetiva inserção no currículo integrado e sua interface com o mundo do trabalho.

Cabe destacar que, conforme ressaltam Denzin e Lincoln (2020), toda escolha metodológica está atravessada por concepções de mundo, valores e posicionamentos ético-políticos. Assim, a adoção da abordagem qualitativa não se restringe a uma opção técnica, mas expressa um compromisso com a compreensão crítica da realidade educacional investigada. Alinhada aos pressupostos da formação humana integral e ao caráter reflexivo do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), esta pesquisa busca não apenas descrever práticas, mas problematizá-las, contribuindo para a reflexão e a transformação das práticas pedagógicas no âmbito do EMI.

O campo empírico da pesquisa compreendeu os *campi* do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG) localizados na Região dos Inconfidentes, a saber: Congonhas, Conselheiro Lafaiete, Itabirito, Ouro Branco, Ouro Preto e Ponte Nova. A escolha dessa região justifica-se por sua relevância histórica, social e econômica, marcada pela presença da mineração, da indústria e de atividades produtivas diversas, elementos que reforçam a pertinência de investigar as interfaces entre formação escolar, Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e mundo do trabalho.

Os participantes da pesquisa foram docentes efetivos de Educação Física que atuam no EMI nos *campi* mencionados. Para a definição do grupo, estabeleceram-se como critérios de inclusão: (i) formação em licenciatura em Educação Física; (ii) vínculo efetivo com a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; e (iii) atuação em cursos de nível médio na modalidade integrada. Tais critérios asseguraram a participação de sujeitos com experiência direta no contexto investigado e com inserção institucional estável, condição relevante para a análise das práticas pedagógicas e das percepções sobre o currículo integrado.

Nos *campi* em que havia mais de dois docentes de Educação Física atuando no EMI, optou-se por selecionar professores com tempos distintos de experiência profissional – um com maior tempo de atuação e outro com menor tempo –, com o objetivo de favorecer contrastes interpretativos e ampliar a diversidade de perspectivas sobre o objeto de estudo. Ao todo, participaram da investigação seis docentes.

A definição desse grupo fundamenta-se na lógica da amostragem intencional, característica das pesquisas qualitativas. Conforme argumenta Yin (2021), estudos dessa natureza não buscam representatividade estatística, mas sim aprofundamento analítico e compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas práticas e contextos. Logo, o número de participantes mostrou-se adequado aos objetivos da pesquisa e à densidade interpretativa pretendida.

Em conformidade com os preceitos éticos estabelecidos pela Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº 466/2012, a pesquisa foi submetida à apreciação de Comitê de Ética em Pesquisa do IFMG. Todos os participantes foram informados sobre os objetivos, os procedimentos, os riscos e os benefícios do estudo e, em seguida, assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Para garantir o anonimato e a confidencialidade das informações, os docentes foram identificados por meio de códigos alfanuméricos (P1, P2, P3...), utilizados ao longo da análise e da discussão dos dados.

A produção dos dados empíricos desta investigação foi orientada por procedimentos coerentes com a abordagem qualitativa adotada e com o objetivo de compreender os sentidos atribuídos por docentes de Educação Física à sua prática pedagógica no EMI, especialmente no que se refere à interface com a formação para o mundo do trabalho. Considerando que tais sentidos são construídos a partir das experiências, trajetórias e contextos institucionais vivenciados pelos sujeitos, optou-se por técnicas que possibilitassem o acesso aprofundado às dimensões interpretativas, simbólicas e reflexivas do trabalho docente.

Inicialmente, realizou-se uma pesquisa bibliográfica que tinha a finalidade de fundamentar teoricamente o estudo e situar a problemática investigada no campo da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), do EMI e da Educação Física escolar. Conforme argumentam Lima e Miotto (2020), a pesquisa bibliográfica constitui etapa fundamental na construção do objeto de investigação, pois permite o diálogo crítico com a produção acadêmica existente, a delimitação de categorias analíticas e a

explicitação dos referenciais teóricos que orientam a análise. Nesse sentido, o levantamento bibliográfico subsidiou tanto a elaboração do roteiro de entrevistas quanto a definição dos procedimentos analíticos adotados posteriormente.

Para situar o campo investigativo, realizou-se, nas bases *SciELO*, Portal de Periódicos da CAPES<sup>4</sup> e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), uma revisão crítica da produção acadêmica sobre as interfaces entre Educação Física, EMI e mundo do trabalho, especialmente em trabalhos publicados no período de 2010 a 2024. Tal recorte temporal justifica-se por abranger os últimos quinze anos, período em que os Institutos Federais se consolidaram como política pública e ampliaram significativamente a produção científica relacionada ao EMI.

Antes mesmo de analisar os resultados desse levantamento, é fundamental reconhecer o currículo escolar como espaço de disputas simbólicas, sociais e subjetivas. Nesse sentido, a reflexão de Tavares (2020, p. 771) oferece um eixo analítico relevante ao afirmar que

o currículo escolar é um território atravessado por segmentos binários, classes sociais, gêneros, gerações, espacialidades, mas implicado por uma função subjetiva, que nos interpela, acionando e modelizando intensidades e perceptos. Assim, o currículo comporta uma dimensão macropolítica, mas também micropolítica, e atua como artefato importante na produção de subjetividades.

Essa perspectiva permite compreender que a escassez de estudos sobre a Educação Física e o mundo do trabalho, no contexto do EMI, não se configura apenas como lacuna bibliográfica, mas como expressão de disputas históricas em torno do lugar do corpo, do trabalho e da cultura no projeto educativo da EPT.

No levantamento realizado na base *SciELO*, não foram encontradas publicações que atendessem simultaneamente às palavras-chave e aos critérios de inclusão definidos. Já no Portal de Periódicos da CAPES, identificaram-se doze produções, das quais apenas duas apresentavam aproximação direta com o tema: o estudo de Silva e Silva (2014), que abordou relações de gênero, corporeidade e relações étnico-raciais no contexto da Educação de Jovens e Adultos e do Proeja; e a pesquisa de Lima e Monteiro (2024), que investigou o enfoque interdisciplinar das Práticas Corporais de Aventura no EMI, destacando seu potencial de articulação entre formação básica e formação profissional.

---

<sup>4</sup> Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

Entre as produções mais próximas ao escopo desta investigação, destaca-se o estudo de Sobrinho *et al.* (2018), que analisou as contribuições da Educação Física para a formação humana integral no EMI. A visão dos pesquisadores, portanto, reforça a compreensão da disciplina como campo de conhecimento e não apenas como atividade prática, evidenciando que

o componente curricular de Educação Física pode constituir-se em espaço privilegiado de integração entre saberes disciplinares e práticas sociais, contribuindo para a autonomia e a visão crítica dos estudantes (Sobrinho *et al.*, 2018, p. 42).

Na BDTD, o levantamento inicial resultou em 284 documentos, sendo 244 dissertações e 40 teses. Dentre esses trabalhos, apenas um apresentou aproximação temática direta: a dissertação de Barros Júnior (2010), que investigou a prática pedagógica de professores de Educação Física no IF Sertão-PE, analisando a relação da disciplina com a formação profissional e o mundo do trabalho. As demais dissertações, embora situadas no campo da EPT, não estabeleceram articulação direta com a temática do trabalho como princípio educativo.

De modo sintético, os dados do levantamento indicam que a literatura nacional ainda apresenta produção incipiente e fragmentada no que se refere à articulação entre Educação Física, EMI e mundo do trabalho. Essa constatação reforça a originalidade e a pertinência da presente pesquisa, que propõe a tencionar esse vazio acadêmico e contribuir para a consolidação de leituras críticas sobre o papel da Educação Física no currículo integrado. O Quadro 3, a seguir, sintetiza os dados encontrados no levantamento realizado e, a partir deste levantamento inicial, recomenda-se revisitar as plataformas com outras palavras-chaves.

Quadro 3 - Produção acadêmica sobre Educação Física, Ensino Médio Integrado e mundo do trabalho (2010–2024)

| Base de dados | Período                                                        | Produções encontradas | Produções correlatas | Principais enfoques                                                                               | Contribuições                                        |
|---------------|----------------------------------------------------------------|-----------------------|----------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|
| SciELO        | Nenhuma publicação que atendesse simultaneamente aos critérios | 0                     | —                    | Evidencia a inexistência de estudos diretamente relacionados à Educação Física, ao EMI e ao mundo | Ausência total de produções específicas sobre o tema |

|                                       |                                              |   |                                                                                                     |                                                                                                              |                                                                                           |
|---------------------------------------|----------------------------------------------|---|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                       |                                              |   |                                                                                                     | do trabalho<br>nessa base                                                                                    |                                                                                           |
| <b>Portal de Periódicos CAPES</b>     | 12 produções                                 | 2 | Gênero, corporeidade e relações étnico-raciais (EJA/Proeja) ; Práticas Corporais de Aventura no EMI | Indicam possibilidades de articulação interdisciplinar entre Educação Física, formação básica e profissional | A relação direta entre Educação Física, EMI e mundo do trabalho aparece de forma indireta |
| <b>Produção correlata (CAPES)</b>     | —                                            | 1 | Formação Humana Integral no EMI                                                                     | Evidencia a Educação Física como espaço de integração entre saberes disciplinares e práticas sociais         | Pouca problematização explícita do mundo do trabalho                                      |
| <b>BDTD</b>                           | 284 documentos (244 dissertações e 40 teses) | 1 | Prática pedagógica da Educação Física na educação profissional                                      | Aproxima a Educação Física da formação profissional e do mundo do trabalho                                   | Produção incipiente e concentrada em estudos pontuais                                     |
| <b>BDTD – área de Educação Física</b> | 12 dissertações efetivas                     | 1 | Educação Física em instituições de EPT                                                              | Indica a presença da Educação Física na EPT                                                                  | Ausência de articulação direta com o mundo do trabalho na maioria dos estudos             |

Fonte: Elaboração da autora (2025).

A partir desse panorama, é evidente a necessidade de se compreender como a trajetória histórica da Educação Física escolar influenciou sua inserção no currículo e contribuiu para a construção das representações que ainda hoje incidem sobre o componente curricular, aspecto que discutir-se-á durante a análise dos dados encontrados.

Em se tratando da produção dos dados empíricos, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com docentes de Educação Física atuantes no EMI dos *campi* do IFMG – especialmente aqueles localizados na região dos Inconfidentes. Tal processo se justifica pela capacidade de articular flexibilidade e sistematização, permitindo ao pesquisador explorar temas previamente definidos, sem inviabilizar a emergência de

narrativas, percepções e significados construídos pelos sujeitos ao longo da entrevista. Conforme argumenta Flick (2023), as entrevistas semiestruturadas favorecem a produção de dados densos e contextualizados, especialmente em pesquisas que buscam compreender práticas sociais e profissionais a partir do ponto de vista dos próprios participantes.

No contexto desta investigação, as entrevistas mostraram-se particularmente adequadas para acessar as concepções dos docentes sobre currículo integrado, formação humana integral e mundo do trabalho, bem como para compreender como tais concepções se materializam – ou encontram limites – nas práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar. Ao privilegiar a fala dos docentes, buscou-se reconhecer o trabalho pedagógico como prática social, sendo atravessada por condicionantes institucionais, históricos e políticos, em consonância com os pressupostos teóricos que orientam a EPT.

As entrevistas foram realizadas individualmente, gravadas em áudio mediante a autorização dos participantes, sendo posteriormente, transcritas na íntegra, assegurando fidelidade às falas e preservação dos sentidos expressos. O roteiro de entrevista contemplou questões relacionadas à trajetória profissional dos docentes, às práticas pedagógicas desenvolvidas no EMI, às concepções de Educação Física e currículo integrado, bem como as percepções destes sobre a relação entre a disciplina e a formação para o mundo do trabalho.

Com vistas a aprimorar o instrumento de coleta e assegurar maior clareza e pertinência das questões propostas, foi realizado um pré-teste do roteiro de entrevista em 7 de maio de 2025, com um docente de Educação Física de outro *campus* do IFMG, não integrante do grupo de participantes da pesquisa. O pré-teste possibilitou ajustes pontuais na formulação das perguntas, especialmente no que se refere à adequação da linguagem e à organização sequencial dos temas abordados, contribuindo para maior fluidez do diálogo e aprofundamento das respostas durante a etapa de produção dos dados empíricos.

Dessa forma, a combinação entre pesquisa bibliográfica e entrevistas semiestruturadas mostrou-se adequada aos objetivos do estudo, permitindo articular fundamentos teóricos e dados empíricos na análise das interfaces entre Educação Física, EMI e mundo do trabalho, em consonância com a abordagem qualitativa e com os princípios da formação humana integral defendidos no âmbito da EPT.

A participação dos docentes na pesquisa envolveu riscos considerados mínimos, restritos, sobretudo, à possibilidade de desconfortos de ordem emocional durante a realização das entrevistas, decorrentes da rememoração de experiências profissionais, da exposição de percepções críticas sobre o currículo e das condições de trabalho no Ensino Médio Integrado. Reconhecendo essa possibilidade, adotaram-se procedimentos éticos voltados à proteção dos participantes, em consonância com as diretrizes estabelecidas pela Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº 466/2012 (para esta pesquisa, o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) recebeu o seguinte código: 76912624.4.0000.0293).

Apesar dos dados obtidos nas entrevistas e da realização de uma entrevista piloto, foi identificada uma limitação relacionada ao aprofundamento das informações sobre as trajetórias formativas dos participantes. Embora o roteiro contemplasse aspectos como formação inicial, instituição de origem e percurso acadêmico, informações referentes às áreas de concentração dos cursos de pós-graduação, aos temas de pesquisa desenvolvidos e às possíveis relações entre esses percursos e a prática docente apareceram de forma menos detalhada nas entrevistas.

Diante dessa limitação, os currículos *Lattes* dos participantes foram utilizados como fonte complementar de informações, possibilitando ampliar a compreensão sobre suas trajetórias acadêmicas e profissionais. A articulação entre os dados das entrevistas e dos currículos permitiu construir uma caracterização mais ampla dos docentes participantes, contribuindo para contextualizar suas experiências de formação e atuação no EMI.

O Quadro 4, a seguir, apresenta a caracterização dos participantes da pesquisa, elaborada a partir do cruzamento das informações obtidas nas entrevistas semiestruturadas e nos currículos *Lattes*. A utilização dessas diferentes fontes buscou ampliar a consistência dos dados, articulando elementos da trajetória formativa e profissional dos docentes com aspectos relacionados à sua atuação no EMI. Os participantes foram identificados por códigos alfanuméricos, de modo a preservar o anonimato, em conformidade com os princípios éticos da pesquisa.

Quadro 4 - Caracterização dos Participantes da Pesquisa

| Código | Gênero    | Formação Inicial                                     | Titulação                                                                                                     | Instituição de Formação                         | Tempo de Docência | Tempo no EMI | Atuação Institucional                                                          |
|--------|-----------|------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|-------------------|--------------|--------------------------------------------------------------------------------|
| P1     | Masculino | Licenciatura em Educação Física (2007)               | Mestrado em Educação (2011); Doutorado em Educação (2023)                                                     | UFJF (graduação e mestrado); UFES (doutorado)   | Desde 2007        | Desde 2015   | Coordenação de curso; projetos de extensão; participação em grupos de pesquisa |
| P2     | Masculino | Licenciatura em Educação Física (1981)               | Especializações em Futsal; Inclusão na EPT; Educação, Atividade Física e Esporte para Pessoas com Deficiência | Fundação Oswaldo D'Aranha (UNIFOA); CEFET; UFJF | Desde 1981        | Desde 1990   | Coordenação de Educação Física; Extensão; NAPNE; supervisão PIBID              |
| P3     | Masculino | Licenciatura em Educação Física (2005)               | Mestrado (2009) e Doutorado (2019) em Educação Física                                                         | UFES                                            | Desde 2006        | Desde 2023   | Projetos de ensino esportivo; colaboração em laboratórios de pesquisa          |
| P4     | Feminino  | Licenciatura e Bacharelado em Educação Física (2008) | Especialização em Fisiologia do Exercício; Mestrado e Doutorado em Saúde Coletiva                             | UFV; UFU; UFOP; FIOCRUZ                         | Desde 2008        | Desde 2015   | Coordenação de projetos de ensino e extensão; atuação em gestão de pesquisa    |

|           |           |                                                           |                                                                                            |                                                   |                     |            |                                                                             |
|-----------|-----------|-----------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------|---------------------|------------|-----------------------------------------------------------------------------|
| <b>P5</b> | Masculino | Licenciatura em Educação Física (2013)                    | Mestrado em Ciências do Movimento Humano (2015); Doutorado em Educação Física              | UFRGS                                             | Desde 2014          | Desde 2023 | Projetos de ensino e pesquisa; extensão; representação institucional (PIEL) |
| <b>P6</b> | Feminino  | Licenciatura e Bacharelado em Educação Física (2003/2004) | Especialização em Treinamento Desportivo; Doutorado e Pós-Doutorado em Ciências do Esporte | UFMG; UNIGRANRIO; Universidade de Bielefeld; UFMG | Desde 2004 (aprox.) | Desde 2022 | Coordenação de esportes; projetos de extensão; articulação de parcerias     |

Fonte: Elaborada pela autora (2025), a partir da análise das entrevistas e dos currículos *Lattes* dos docentes.

Os dados apresentados evidenciam a diversidade das trajetórias formativas e profissionais dos participantes, aspecto que contribui para contextualizar as análises desenvolvidas nos capítulos seguintes.

Para a redução dos riscos identificados, assegurou-se aos participantes o direito de interromper a entrevista a qualquer momento, de não responder a questões que lhes causassem desconforto e de solicitar esclarecimentos adicionais sempre que julgassem necessário. As entrevistas foram realizadas em ambiente reservado, previamente acordado com os docentes, de modo a garantir privacidade, confidencialidade das informações e condições adequadas para a expressão livre das percepções e experiências relatadas. Ressalta-se, ainda, que não houve qualquer prejuízo profissional ou institucional decorrente da participação na pesquisa.

No que se refere aos benefícios, a pesquisa possibilitou aos docentes participantes um espaço de escuta qualificada e de reflexão crítica sobre sua prática pedagógica, suas concepções de Educação Física e as interfaces estabelecidas com a formação humana integral e com o mundo do trabalho no contexto do EMI. Tal processo contribuiu para a ressignificação de experiências profissionais e para o fortalecimento de uma postura reflexiva acerca do trabalho docente na EPT.

Do ponto de vista acadêmico e institucional, os resultados do estudo contribuíram para a ampliação do conhecimento científico sobre a Educação Física no EMI, campo ainda marcado por produção incipiente, especialmente no que se refere à articulação entre currículo integrado e mundo do trabalho. Ademais, os achados da pesquisa subsidiaram a elaboração de um produto educacional, alinhado aos pressupostos do mestrado profissional, com potencial de impacto social ao fomentar espaços de diálogo, formação continuada e reflexão coletiva entre docentes, fortalecendo práticas pedagógicas comprometidas com a formação humana integral.

O produto, portanto, consiste em um painel digital interativo que poderá ser utilizado em atividades de formação continuada, grupos de estudos, reuniões pedagógicas e momentos de planejamento coletivo, favorecendo o compartilhamento de experiências e a construção colaborativa de conhecimentos entre professores da Educação Física e de outras áreas.

O material, produzido por meio das entrevistas semiestruturadas, foi desenvolvido por meio da técnica de Análise de Conteúdo, sistematizada por Bardin (2011), sendo um método amplamente consolidado em pesquisas qualitativas e adequado à investigação de significados, sentidos e regularidades presentes nos

discursos dos sujeitos. A escolha por esse procedimento analítico mostrou-se coerente com os objetivos da pesquisa, que buscou compreender como docentes de Educação Física atribuem sentidos à sua prática pedagógica no Ensino Médio Integrado e às interfaces estabelecidas com a formação para o mundo do trabalho.

A Análise de Conteúdo parte, portanto, de três etapas articuladas e complementares: pré-análise, exploração do material e tratamento, inferência e interpretação dos resultados (Bardin, 2011). Essas etapas não foram concebidas como momentos rígidos ou estanques, mas como um movimento analítico dinâmico, no qual a leitura dos dados e o diálogo com o referencial teórico ocorreram de forma contínua e reflexiva.

Na etapa de pré-análise, realizou-se a organização inicial do *corpus* da investigação, constituído pelas transcrições integrais das entrevistas. Procedeu-se à leitura flutuante do material, com o objetivo de apreender uma visão global dos discursos e identificar núcleos de sentido recorrentes. Nessa fase, foram definidos os critérios de inclusão e exclusão do corpus, bem como delineadas diretrizes analíticas preliminares, orientadas pelo problema de pesquisa, pelos objetivos do estudo e pelo referencial teórico da EPT, da Educação Física e do trabalho como princípio educativo (Bardin, 2011; Souza; Gomes; Barros, 2021).

A etapa de exploração do material consistiu na codificação e na categorização sistemática das falas, por meio da segmentação do texto em unidades de registro e da aplicação de regras analíticas previamente definidas. Essa fase contou com o apoio do *software* IRaMuTeQ<sup>5</sup>, utilizado como ferramenta auxiliar à análise manual e que possibilita a realização de análises lexicais e estatísticas, como a identificação de frequências vocabulares, padrões lexicais e redes de concorrência, contribuindo, dessa forma, para a visualização de regularidades discursivas e para o refinamento das categorias analíticas emergentes (Camargo; Justo, 2013). O Quadro 5, a seguir, ilustra a utilização dessa técnica.

Quadro 5 - Etapas da Análise de Conteúdo

| Fase               | Descrição                                                           | Principais operações                                           | Autores de referência                      |
|--------------------|---------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|--------------------------------------------|
| <b>Pré-análise</b> | Organização inicial do corpus e definição de diretrizes analíticas. | Leitura flutuante; seleção do corpus; formulação de hipóteses; | Bardin (2011); Souza; Gomes; Barros (2021) |

<sup>5</sup> Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires.

|                                   |                                                                   |                                                                                            |                                       |
|-----------------------------------|-------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------|
|                                   |                                                                   | elaboração de indicadores.                                                                 |                                       |
| <b>Exploração do material</b>     | Codificação e categorização sistemática dos dados.                | Definição das unidades de registro; regras de codificação; categorização; uso do IRAMUTEQ. | Bardin (2011); Camargo; Justo (2013); |
| <b>Tratamento e interpretação</b> | Análise crítica, inferência e articulação teórica dos resultados. | Condensação dos dados; inferência; triangulação metodológica.                              | Bardin (2011); Flick (2022; 2023)     |

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Bardin (2011), Camargo e Justo (2013) e Flick (2022; 2023).

Ressalta-se que o IRaMuTeQ não substituiu o trabalho interpretativo da pesquisadora, mas atuou como recurso complementar, ampliando a confiabilidade e a transparência do processo analítico. Conforme apontam Camargo e Justo (2013), a utilização combinada de análise manual e de ferramentas computacionais favorece a robustez da análise qualitativa, ao articular rigor técnico e densidade interpretativa. Nesse sentido, os resultados gerados pelo *software* foram constantemente confrontados com as leituras analíticas do *corpus* e com os referenciais teóricos mobilizados na pesquisa. Essa articulação fortalece a compreensão dos significados atribuídos pelos docentes à Educação Física no contexto do EMI, possibilitando analisar como questões relacionadas ao currículo, à formação humana integral e ao mundo do trabalho se manifestam em seus discursos.

Na etapa de tratamento, de inferência e de interpretação dos dados, procedeu-se à análise crítica dos resultados obtidos, com a combinação das informações e a articulação entre as categorias empíricas construídas e os conceitos teóricos que fundamentam o estudo. Entre as categorias elaboradas a partir da análise do material empírico, destacam-se os sentidos e significações atribuídos à Educação Física no EMI, além dos desafios da integração curricular, as relações entre Educação Física e mundo do trabalho e, por fim, as potencialidades da disciplina como eixo integrador da formação humana integral. A interpretação dos dados considerou as múltiplas determinações que atravessam o trabalho docente e o currículo do EMI, dialogando com os aportes teóricos da Educação Física, do trabalho e do currículo, de modo a assegurar consistência analítica e densidade interpretativa (Flick, 2022; 2023).

Com vistas a fortalecer a validade interna da pesquisa, recorreu-se à triangulação metodológica, conforme proposto por Denzin e Lincoln (2020), por meio da articulação entre diferentes fontes de dados (entrevistas e produção bibliográfica), técnicas de análise (análise de conteúdo manual e análise assistida por *software*) e a articulação com os referenciais teóricos. Essa estratégia possibilitou tanto a ampliação da compreensão do fenômeno investigado quanto a redução dos vieses interpretativos.

Em síntese, os procedimentos de análise dos dados refletiram escolhas metodológicas coerentes com a natureza qualitativa, crítica e aplicada da pesquisa. Ao articular rigor técnico, reflexão teórica e compromisso ético, o percurso analítico adotado permite compreender a complexidade das práticas e concepções da Educação Física no EMI, especialmente no que se refere à sua interface com o mundo do trabalho. Essas escolhas são adequadas ao objetivo central da pesquisa, já que possibilitam a compreensão das contribuições e dos desafios da Educação Física no currículo integrado do IFMG – com foco na Região dos Inconfidentes, considerando as percepções dos docentes e os sentidos atribuídos à relação entre formação humana integral e mundo do trabalho. Assim, conforme assinala Flick (2023), a pesquisa qualitativa contemporânea deve ser compreendida não apenas como descrição da realidade, mas como construção crítica que dialoga com os sujeitos e que aponta possibilidades de transformação, perspectiva que orienta todo o processo analítico deste estudo.

## 5 ANÁLISE DOS DADOS

Esta seção apresenta a análise e a interpretação dos dados produzidos por meio das entrevistas semiestruturadas realizadas com docentes de Educação Física atuantes no Ensino Médio Integrado (EMI) dos *campi* do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), com foco naqueles localizados na Região dos Inconfidentes. A análise foi conduzida com base na técnica de Análise de Conteúdo (Bardin, 2011), articulando os sentidos emergentes dos discursos docentes ao referencial teórico da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), da Educação Física escolar e do trabalho como princípio educativo.

As categorias analíticas não se limitam à descrição das falas dos participantes, mas buscam compreender as tensões, contradições e potencialidades que atravessam a prática pedagógica da Educação Física no EMI. A análise dos dados foi realizada a partir da articulação entre os depoimentos dos participantes e os referenciais teóricos adotados na pesquisa, considerando o trabalho docente como uma prática social historicamente construída e permeada por diferentes sentidos e disputas no contexto do currículo integrado.

Além disso, as categorias de análise foram construídas a partir da codificação e do agrupamento de unidades de sentido identificadas nos documentos e nas entrevistas, processo que contou com o apoio do software IRaMuTeQ na organização e exploração dos dados textuais. Em seguida, as categorias foram articuladas ao referencial teórico e aos objetivos da pesquisa, possibilitando a interpretação dos resultados.

### 5.1 Construção das categorias analíticas

A partir da análise das entrevistas, foram identificados temas recorrentes que possibilitaram a construção das categorias analíticas desta pesquisa. Desse processo emergiram quatro categorias centrais: (1) Sentidos e significados da Educação Física no Ensino Médio Integrado; (2) Desafios da integração curricular; (3) Educação Física e mundo do trabalho; e (4) Potencialidades da Educação Física como eixo integrador.

O Quadro 6, a seguir, sintetiza as categorias analíticas construídas a partir das entrevistas com os docentes de Educação Física. As categorias foram organizadas a partir dos sentidos que emergiram das falas dos participantes e analisadas em diálogo

com os referenciais teóricos adotados na pesquisa. Dessa forma, o quadro apresenta os principais núcleos de sentido identificados, articulando os dados empíricos, as contribuições teóricas e as interpretações produzidas ao longo da análise.

Quadro 6 - Síntese das categorias analíticas construídas a partir das entrevistas com os docentes de Educação Física

| <b>Categoria</b>                                            | <b>Núcleo de sentidos identificados</b>                                                                                                                                                                                                                                  | <b>Referenciais Teóricos</b>                                    | <b>Interpretação analítica</b>                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1. Sentidos e significados da Educação Física no EMI</b> | Superação da visão esportivista; formação humana integral; cultura corporal; cidadania; saúde; lazer; corpo e trabalho.                                                                                                                                                  | Bracht (2019); Saviani (2007); Frigotto (2014); Ramos (2017).   | A Educação Física é compreendida como componente curricular que contribui para a formação humana integral, ampliando seus sentidos para além das práticas esportivas e articulando conhecimentos relacionados à cultura corporal, à saúde, ao lazer e à cidadania.               |
| <b>2. Desafios da integração curricular</b>                 | Limites da interdisciplinaridade; falta de tempo para planejamento coletivo; fragilidades na formação docente para atuação no EMI; ausência de direcionamentos institucionais; desconhecimento de documentos orientadores; dependência de iniciativas individuais.       | Tavares (2019); Ramos (2017); Kuenzer (2016); Saviani (2009).   | Embora reconhecida como princípio importante do Ensino Médio Integrado, a integração curricular encontra limites relacionados às condições institucionais, aos processos formativos e à fragmentação das práticas pedagógicas, dificultando sua efetivação no cotidiano escolar. |
| <b>3. Educação Física e mundo do trabalho</b>               | Concepção ampliada de trabalho; crítica à formação voltada exclusivamente ao mercado; saúde e ergonomia; relações sociais; organização do tempo; mediação de conflitos; articulação entre conteúdos da Educação Física e formação profissional; formação humana.         | Ramos (2017); Frigotto (2014); Antunes (2018); Mészáros (2005). | Os docentes compreendem o mundo do trabalho para além da dimensão do emprego ou do mercado, reconhecendo possibilidades de articulação entre Educação Física, trabalho, cultura, saúde e relações sociais, em uma perspectiva crítica e formativa.                               |
| <b>4. Potencialidades da EF como eixo integrador</b>        | Diálogo com diferentes áreas do conhecimento; diversidade de conteúdos; participação e pertencimento; problematização da realidade; práticas corporais como mediadoras da integração curricular; experiências integradoras; potencial crítico e formativo da disciplina. | Moura (2013); Ramos (2017); Maldonado (2024); Tavares (2019).   | A diversidade de conteúdos e práticas corporais amplia as possibilidades de articulação entre diferentes áreas do conhecimento, favorecendo a integração curricular, a participação dos estudantes e a formação humana integral no contexto do Ensino Médio Integrado.           |

Fonte: Elaborado pela autora (2025), com base nos dados da pesquisa.

## 5.2 Educação Física no EMI: sentidos e significados atribuídos pelos docentes

A primeira categoria analítica evidencia a coexistência de sentidos distintos atribuídos à Educação Física no contexto do Ensino Médio Integrado (EMI). Os discursos dos docentes revelam uma tensão permanente entre concepções historicamente consolidadas, que associam a disciplina a práticas esportivizadas, recreativas ou compensatórias, além de perspectivas que a compreendem como componente curricular dotado de densidade formativa, cultural e crítica.

Essa ambiguidade aparece de forma explícita na fala de P1, ao afirmar que “ainda tem aluno e até professor que vê a Educação Física só como jogar bola, mas a gente tenta mostrar que é também reflexão, saúde e cidadania”. O depoimento revela a permanência de estigmas que reduzem a área à prática esportiva, ao mesmo tempo em que explicita o esforço docente de ressignificar a Educação Física como campo de conhecimento comprometido com a formação humana integral.

Por outro lado, P1 destaca que a Educação Física também envolve “reflexão, saúde e cidadania”; além disso, P5 ressalta a importância de trabalhar diferentes manifestações da cultura corporal, ampliando as experiências formativas dos estudantes.

Essa compreensão também aparece na fala de P3, ao afirmar que a Educação Física precisa dialogar com a proposta do EMI e contribuir para a formação dos estudantes em diferentes dimensões. O depoimento do docente revela o reconhecimento da disciplina como parte constitutiva do projeto formativo do EMI, afastando-se de uma concepção restrita à prática esportiva e aproximando-se da perspectiva da formação humana integral defendida pela EPT.

A entrevista de P4 aprofunda essa discussão ao situar a Educação Física como espaço de diversidade, inclusão e formação cultural, destacando o trabalho com dança, lazer, saúde e organização de eventos como práticas pedagógicas estruturantes. Embora não mobilize explicitamente o vocabulário teórico da EPT, a discussão do docente revela uma compreensão ampliada da disciplina, ancorada no cotidiano escolar e na experiência formativa dos estudantes. Esse dado é relevante porque evidencia que práticas alinhadas aos princípios da formação humana integral podem se materializar no cotidiano escolar mesmo quando os referenciais da EPT não são explicitamente mobilizados pelos docentes. A fala também aponta que determinadas concepções pedagógicas se expressam nas práticas desenvolvidas,

ainda que nem sempre sejam acompanhadas da utilização dos conceitos teóricos que fundamentam essas ações.

Tais achados aproximam-se das reflexões de Bracht (2019b), na medida em que defende que a Educação Física escolar historicamente transitou entre processos de marginalização curricular e tentativas de legitimação acadêmica. No contexto do EMI, essa tensão assume características próprias, uma vez que a disciplina busca afirmar sua relevância em um currículo que propõe a articulação entre formação geral e formação técnica. A análise também indica que os sentidos atribuídos à Educação Física estão relacionados às trajetórias formativas, às concepções pedagógicas e às experiências profissionais dos docentes, bem como ao lugar que a instituição atribui à área em seu projeto pedagógico.

Nessa direção, Boscatto e Bagnara (2024) defendem que a Educação Física escolar trata pedagogicamente dos elementos da cultura corporal de movimento. Para os pesquisadores, jogos, esportes, lutas, danças, ginásticas e outras práticas corporais não se constituem automaticamente como conteúdos de ensino, exigindo processos de sistematização e organização curricular. Dessa forma, a Educação Física assume a condição de componente curricular responsável pela produção e pela socialização de conhecimentos sobre a cultura corporal, contribuindo para a formação dos estudantes para além da simples vivência das práticas corporais.

As falas dos docentes também permitem compreender a Educação Física como um componente curricular voltado à socialização dos conhecimentos produzidos historicamente sobre as práticas corporais. Essa compreensão aproxima-se das reflexões de Saviani (2007), para quem a função da escola consiste em garantir aos estudantes o acesso ao conhecimento sistematizado, contribuindo para sua formação humana. Nessa perspectiva, a disciplina amplia suas possibilidades educativas ao tratar pedagogicamente os diferentes elementos da cultura corporal, favorecendo a apropriação desses conhecimentos pelos estudantes para além da simples vivência das práticas corporais.

Essa compreensão reforça a necessidade de um currículo que considere os estudantes em sua diversidade e em suas múltiplas experiências sociais e culturais. Nesse sentido, Onofre (2017) defende que o currículo deve reconhecer os sujeitos como participantes ativos do processo educativo, articulando os conhecimentos escolares às realidades concretas em que estão inseridos. De modo semelhante, Neira (2019) compreende a Educação Física como um espaço de valorização da

diversidade das práticas corporais e das diferentes formas de produção da cultura. Assim, a presença de conteúdos relacionados à dança, ao lazer, à saúde e a outras manifestações da cultura corporal amplia as experiências formativas dos estudantes e fortalece a contribuição da Educação Física para a formação humana integral no EMI.

Inclusive, as falas dos participantes revelam uma compreensão ampliada da Educação Física, que ultrapassa a dimensão técnico-esportiva e valoriza processos formativos relacionados à reflexão crítica e à participação social. Essa perspectiva aproxima-se dos estudos de Maldonado (2024), que defende uma Educação Física fundamentada no diálogo, na problematização da realidade e na construção de práticas pedagógicas comprometidas com a emancipação dos estudantes.

Com base nisso, as análises permitem inferir que a Educação Física, no EMI, ainda convive com diferentes formas de compreensão sobre seu papel na formação dos estudantes. Embora permaneçam presentes concepções que associam a disciplina principalmente ao esporte e à recreação, as falas dos docentes revelam um movimento de ampliação de seus sentidos, aproximando-a das discussões sobre cultura, saúde, cidadania e formação humana integral. Nesse contexto, observa-se que a consolidação da Educação Física, como componente curricular articulado aos princípios do EMI, constitui um processo em construção, marcado por avanços, desafios e pela necessidade permanente de reafirmação de sua contribuição para a formação dos estudantes.

Em suma, as falas dos docentes revelam esforços de aproximação da disciplina aos princípios do EMI, reconhecendo seu potencial para contribuir com uma formação que considere os estudantes em sua totalidade. Ademais, essa compreensão amplia as possibilidades de diálogo da disciplina com as discussões sobre o mundo do trabalho, aspecto que será aprofundado nas categorias seguintes.

### **5.3 Desafios da integração curricular**

A segunda categoria reúne os principais desafios apontados pelos docentes para a efetivação da integração curricular no EMI. As falas revelam que, embora a integração seja reconhecida como um princípio importante da EPT, sua concretização ainda encontra limites no cotidiano escolar.

Entre os desafios mencionados pelos participantes, destacam-se aspectos relacionados à formação para atuação no EMI. Nesse sentido, P2 afirma que “há uma falha na formação que não se trabalha essa modalidade de ensino”. A fala do docente, portanto, indica que a discussão sobre os fundamentos e as especificidades do EMI nem sempre está presente nos processos formativos dos docentes, o que pode dificultar a compreensão dos princípios do currículo integrado e da formação humana integral. Essa constatação aproxima-se das reflexões de Tavares (2019), ao destacar que a efetivação da integração curricular depende não apenas do envolvimento dos professores, mas também de condições institucionais que favoreçam a construção coletiva desse projeto formativo.

Além disso, os resultados encontrados dialogam com Monteiro (2021), que identificou desafios semelhantes ao analisar a Educação Física no contexto da EPT. A autora destaca que, embora os documentos institucionais estejam fundamentados nos princípios da formação humana integral e do currículo integrado, a materialização dessas propostas ainda encontra dificuldades relacionadas à organização curricular, à formação docente e às condições de trabalho.

Outro aspecto recorrente nas falas refere-se à ausência de espaços e de tempos destinados ao planejamento coletivo. Ao afirmar que “falta tempo para planejar junto, cada disciplina segue na sua rotina e a Educação Física acaba ficando de fora” (P2), o docente revela uma dificuldade frequentemente apontada nas discussões sobre currículo integrado. Tal discurso expõe que a organização do trabalho pedagógico, muitas vezes estruturada de forma fragmentada, dificulta o diálogo entre os componentes curriculares e limita a construção de ações integradas no cotidiano escolar.

Ao afirmar que “a interdisciplinaridade é importante..., mas isso só não garante a integração” (P1), o docente chama atenção para um aspecto importante do currículo integrado. Percebe-se, aqui, que a integração curricular não se limita à realização de atividades conjuntas entre disciplinas, exigindo uma articulação mais profunda entre os conhecimentos e os objetivos formativos presentes no currículo.

Essa discussão aproxima-se das contribuições de Boscatto e Bagnara (2024), ao defenderem que a integração curricular não implica que a Educação Física deva abandonar suas especificidades ou se colocar a serviço dos demais componentes curriculares. Para os autores, a efetivação do currículo integrado pressupõe a articulação entre diferentes conhecimentos, preservando a identidade de cada área.

Nessa perspectiva, a integração envolve a construção de relações entre os conhecimentos que contribuam para a formação integral dos estudantes.

Essa compreensão, inclusive, reforça a dificuldade anteriormente apontada pelos docentes em relação à ausência de tempos e espaços destinados ao planejamento coletivo. Os depoimentos demonstram que a integração curricular demanda processos permanentes de diálogo e articulação entre os componentes curriculares. Nessa direção, nota-se que a integração não depende apenas de iniciativas individuais dos professores, mas exige tempos institucionais de encontro, planejamento e reflexão coletiva, capazes de favorecer o diálogo entre as áreas e a construção de propostas pedagógicas mais integradas.

A percepção de distanciamento entre discurso institucional e prática também aparece na fala de P3, ao afirmar que “o EMI pede inovação, mas a estrutura continua a mesma, é difícil mudar sem apoio”. Essa contradição remete às análises de Saviani (2009) e Kuenzer (2016), que apontam a persistência da dualidade estrutural da educação brasileira como elemento que dificulta a articulação entre teoria e prática e entre formação geral e técnica.

As falas dos docentes também revelam que a integração curricular ainda se apresenta como um desafio no cotidiano do EMI. Ao afirmar que “na prática é bem difícil essa integração” (P4), o participante reconhece a importância da proposta, mas aponta limites para sua concretização. Essa percepção é reforçada quando outro docente menciona desconhecer documentos curriculares que orientam esse processo. Os relatos, portanto, apontam para a ideia de que a integração curricular, embora prevista nos documentos da EPT, nem sempre se traduz em ações sistematizadas no contexto institucional, permanecendo muitas vezes vinculada a iniciativas individuais dos professores. Tal cenário reforça as discussões de Ramos (2008), Ciavatta (2005) e Frigotto (2014) acerca dos desafios de materialização do currículo integrado nas práticas educativas.

A entrevista de P4 contribui para aprofundar essa análise ao demonstrar que a integração curricular, quando ocorre, tende a ser episódica, concentrando-se em eventos específicos, como semanas temáticas, projetos pontuais ou atividades de culminância. Ademais, o docente destaca a existência de uma divisão simbólica e organizacional entre áreas, bem como o impacto da própria estrutura física da instituição, que dificulta encontros e trocas entre professores.

A situação relatada pelos docentes também dialoga com o que Onofre (2017) propõe, ao destacar a importância do trabalho coletivo e da construção compartilhada do currículo. Além disso, deve-se considerar a fala de P6: “Nunca tive um direcionamento certo... educação física no ensino profissional” (P6). Nela, evidencia-se que as dificuldades apontadas pelos participantes não estão relacionadas apenas à iniciativa dos professores, mas também à ausência de referenciais e de condições institucionais que favoreçam o diálogo, o planejamento e a articulação entre as diferentes áreas do conhecimento.

De modo geral, os resultados expõem que a integração curricular é reconhecida pelos docentes como um princípio importante do EMI, mas a sua efetivação ainda encontra limites relacionados à formação docente, à organização institucional do trabalho pedagógico e à ausência de espaços sistemáticos de planejamento coletivo. Nesse contexto, a integração curricular tende a ocorrer de forma pontual e dependente do engajamento dos professores, revelando uma distância entre os princípios defendidos nos documentos da EPT e as condições concretas de sua realização no cotidiano escolar. Os achados reforçam, portanto, a necessidade de políticas institucionais que fortaleçam o trabalho coletivo, favoreça o diálogo entre as áreas e criem condições para a construção efetiva do currículo integrado.

#### **5.4 Educação Física e mundo do trabalho**

A terceira categoria analítica contempla as percepções dos docentes acerca da relação entre Educação Física e mundo do trabalho no contexto do Ensino Médio Integrado (EMI). As falas revelam diferentes compreensões sobre essa relação, apontando tensões entre perspectivas voltadas à preparação para o mercado de trabalho e concepções que compreendem o trabalho como dimensão constitutiva da formação humana.

Essa tensão aparece na fala de P1 ao afirmar que “tem hora que parece que querem que a gente forme trabalhador para o mercado, mas eu vejo a Educação Física como espaço de reflexão crítica sobre o corpo e a sociedade” (P.1). O discurso do professor mostra uma preocupação com propostas educativas centradas exclusivamente na empregabilidade e aproxima-se das discussões de Ramos (2017), ao defender uma compreensão do trabalho para além da dimensão do emprego.

Os participantes também apontam possibilidades de aproximação entre a Educação Física e o mundo do trabalho a partir de diferentes conteúdos e experiências pedagógicas. P2, por exemplo, menciona temas relacionados à ergonomia e à saúde, enquanto P4 destaca práticas que envolvem organização de eventos, trabalho coletivo, gestão de conflitos, tomada de decisões e protagonismo estudantil. Essas experiências indicam que a relação entre Educação Física e mundo do trabalho pode ser construída de forma crítica, articulando conhecimentos que fazem parte da vida social dos estudantes.

A fala de P2, ademais, evidencia uma compreensão ampliada de mundo do trabalho, entendida não apenas como emprego ou inserção profissional, mas como um conjunto de relações sociais, culturais e históricas que atravessam a vida dos sujeitos. Essa perspectiva dialoga com o que propõe Saviani (2016), na medida em que compreende o trabalho como atividade fundamental, por meio do qual os seres humanos produzem sua existência e transformam a realidade. Há de se considerar que essa visão também está presente nas reflexões de Antunes (2018), que destaca a centralidade do trabalho na vida social, mesmo diante das transformações e contradições presentes no mundo contemporâneo.

Na mesma direção, P3 destaca que a escola precisa formar pessoas, e não apenas trabalhadores. Esse discurso revela uma preocupação com a formação humana dos estudantes e reforça a compreensão de que a educação não deve se limitar à preparação para o mercado de trabalho. Essa perspectiva, desse modo, aproxima-se das discussões de Frigotto (2014), ao defender uma formação comprometida com o desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões. Ainda segundo o autor, o EMI constitui uma estratégia de enfrentamento da dualidade estrutural da educação brasileira ao propor uma formação que articula trabalho, ciência, cultura e formação política da juventude.

De modo geral, as falas dos docentes indicam uma compreensão ampliada da relação entre Educação Física e mundo do trabalho, articulando questões relacionadas à saúde, à cultura, ao lazer, à cidadania e às condições concretas de vida dos sujeitos. Essa perspectiva aproxima-se dos fundamentos da EPT, que defende a articulação entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia como elementos constitutivos da formação humana integral. Nessa direção, a Educação Física amplia suas possibilidades de contribuição para o EMI ao favorecer reflexões que

ultrapassam a lógica da empregabilidade e promovem uma leitura mais crítica da realidade social.

Ao afirmar que “eu posso trabalhar o conjunto de conteúdos da educação física, mas estabelecendo o *link* em relação com a formação profissional daquele estudante”, P2 expõe que a relação entre Educação Física e mundo do trabalho pode ser construída a partir dos próprios conhecimentos da área. Isso porque essa aproximação não exige a descaracterização da disciplina, mas pode ocorrer por meio das diferentes manifestações da cultura corporal, favorecendo discussões sobre saúde, condições de trabalho, relações sociais, cidadania e formação humana. Tal perspectiva se une às visões de Boscatto e Bagnara (2024), ao defenderem que a integração curricular pressupõe a articulação entre conhecimentos de diferentes áreas, preservando a identidade dos componentes curriculares. Logo, a Educação Física pode contribuir para a compreensão crítica do mundo do trabalho sem renunciar a sua especificidade pedagógica.

Ademais, as falas de P3 e P4 reforçam uma compreensão ampliada de mundo do trabalho. Ao afirmar que “não consegue ver um ser humano só em função do trabalho”, P3 explana a preocupação com uma formação que ultrapasse a preparação para o mercado. De modo semelhante, P4 relaciona o mundo do trabalho à organização do tempo e à mediação de conflitos, destacando aspectos que fazem parte das relações sociais vivenciadas pelos sujeitos. Essas percepções demonstram que a relação entre Educação Física e mundo do trabalho pode ser construída a partir de experiências que envolvam cooperação, trabalho coletivo, resolução de problemas e protagonismo estudantil, ampliando as possibilidades de formação dos estudantes no contexto do EMI.

As visões elencadas, portanto, aproximam-se das discussões de Ramos (2017), Frigotto (2014) e Saviani (2016), que defendem o trabalho para além de sua dimensão produtiva, compreendendo-o como elemento constitutivo da formação humana e da vida em sociedade; também dialogam com Antunes (2018), ao reconhecer que o trabalho continua ocupando papel central na constituição dos sujeitos, mesmo diante das transformações e contradições presentes no mundo contemporâneo.

As percepções dos docentes reforçam, ainda, a noção de que a Educação Física pode contribuir para uma formação que ultrapasse a preparação imediata para o mercado de trabalho. Em diálogo com Maldonado, Velloso e Freire (2022), entende-

se que a formação proposta pelos Institutos Federais está associada aos princípios da formação humana integral e da politecnia, exigindo práticas pedagógicas que favoreçam a compreensão crítica das relações sociais. Nessa direção, Maldonado (2024) destaca que a Educação Física pode constituir-se como espaço de diálogo, problematização e emancipação, ampliando as possibilidades de participação dos estudantes na vida social e no mundo do trabalho.

Em suma, os discursos dos docentes apontam para uma visão de que a relação entre Educação Física e mundo do trabalho é compreendida para além da preparação imediata para o mercado ou para o exercício profissional. Os participantes destacam aspectos relacionados à formação humana, à saúde, à cultura, à cidadania e às diferentes relações sociais que atravessam a vida dos sujeitos. Assim, os resultados consideram que a aproximação entre Educação Física e mundo do trabalho pode ocorrer sem que a disciplina renuncie as suas especificidades, contribuindo para reflexões que ampliam a compreensão dos estudantes sobre as relações sociais e sobre as múltiplas dimensões que constituem o trabalho na sociedade contemporânea.

### **5.5 Potencialidades da Educação Física como eixo integrador no EMI**

Baseado nas falas dos docentes, percebe-se como elas evidenciam diferentes potencialidades atribuídas à Educação Física no contexto do Ensino Médio Integrado (EMI). Os participantes destacaram possibilidades de diálogo com diferentes áreas do conhecimento, além da problematização de questões relacionadas ao mundo do trabalho e o desenvolvimento de práticas que favorecem a participação e o pertencimento dos estudantes. Também foram ressaltadas as contribuições da disciplina para a articulação entre diferentes conhecimentos e para a ampliação das experiências formativas vivenciadas pelos estudantes no contexto escolar. Essas percepções reforçam o potencial da Educação Física para contribuir com os princípios que orientam o EMI e a EPT.

Nesse sentido, P1 destaca que a Educação Física possibilita diálogos com diferentes áreas do conhecimento ao afirmar que a disciplina permite discutir temas relacionados à saúde, à arte, à ciência e até à tecnologia. O discurso do docente aponta para possibilidades de articulação entre a Educação Física e outros componentes curriculares, contribuindo para ampliar as experiências formativas dos

estudantes. Essa compreensão aproxima-se das discussões de Moura (2013), ao reconhecer que o currículo integrado pressupõe a articulação entre diferentes conhecimentos e experiências formativas.

Na mesma direção, ao afirmar que “a Educação Física no currículo do ensino médio integrado ajuda a tensionar esse currículo”, P1 defende que a disciplina pode ampliar as discussões desenvolvidas na formação dos estudantes. Isso porque a Educação Física possui potencial para abordar temas relacionados à cultura, à saúde, ao trabalho e às diferentes experiências vivenciadas pelos estudantes. Nessa perspectiva, a disciplina, segundo o docente, contribui para ampliar os olhares sobre questões presentes na realidade social e para fortalecer a articulação entre diferentes conhecimentos no contexto do Ensino Médio Integrado.

Ao afirmar que “na Educação Física todo mundo participa, cada um do seu jeito, e isso cria pertencimento”, P3 destaca uma dimensão importante das experiências desenvolvidas pela disciplina no contexto escolar. O docente, em sua análise, infere que as práticas corporais podem favorecer a participação dos estudantes e criar oportunidades para que diferentes sujeitos se sintam parte do grupo, respeitando suas formas de participação e suas particularidades. Nessa perspectiva, a Educação Física fortalece a construção de experiências coletivas que fortalecem os vínculos entre os estudantes e ampliam seu envolvimento com a vida escolar. Esse olhar aproxima-se das reflexões de Freire (1996), já que reconhece a participação dos sujeitos como elemento fundamental dos processos educativos. Assim, para além dos conteúdos trabalhados, a Educação Física pode contribuir para a construção de relações pautadas no diálogo, no respeito às diferenças e no sentimento de pertencimento ao espaço escolar.

Ainda nessa perspectiva, P3 expõe que a Educação Física é “uma das poucas que põe esses meninos em contato direto com o movimento e as suas interfaces”. Considerando esse discurso, nota-se uma característica particular da Educação Física no contexto escolar, especialmente quando o professor destaca que as experiências corporais possibilitam discussões relacionadas à saúde, à cultura, às relações sociais e a diferentes aspectos da vida humana.

A partir dessas experiências, nota-se que a Educação Física amplia as possibilidades de compreensão da realidade pelos estudantes e contribui para uma formação que articula diferentes dimensões da vida social. Essa perspectiva também dialoga com Neira (2018), ao compreender as práticas corporais como manifestações

culturais produzidas pelos diferentes grupos sociais. Nessa direção, o componente curricular amplia as possibilidades de participação dos estudantes e promove reflexões sobre cultura, cidadania e questões presentes no cotidiano, favorecendo uma formação que considera diferentes dimensões da vida social.

Ademais, ao afirmar que “as práticas corporais permitem discutir temas que atravessam diferentes áreas do conhecimento”, P4 revela possibilidades de aproximação entre os conteúdos da Educação Física e diferentes questões presentes na formação dos estudantes, aspecto evidente ao inferir que as práticas corporais podem constituir importantes mediadoras para a discussão de temas relacionados à saúde, à cultura, ao trabalho e às relações sociais. Desse modo, os conteúdos da Educação Física ampliam suas possibilidades de contribuição para o Ensino Médio Integrado ao favorecer reflexões que dialogam com diferentes conhecimentos e experiências vivenciadas pelos estudantes. Essa noção une-se às discussões de Boscatto e Bagnara (2021), ao reconhecerem que a disciplina possui potencial para contribuir com a formação dos estudantes por meio de conhecimentos que extrapolam a dimensão técnica das práticas corporais.

Inclusive, há de se considerar que a fala de P4 reforça as potencialidades atribuídas à Educação Física no contexto do Ensino Médio Integrado, uma vez que, ao evidenciar que a disciplina é “uma das disciplinas mais potentes de uma instituição”, o docente destaca o potencial formativo do componente curricular e a sua contribuição para a formação dos estudantes. Logo, nas palavras do participante, as contribuições da Educação Física vão além das práticas corporais, envolvendo possibilidades de reflexão, participação e construção de conhecimentos relacionados às diferentes experiências vivenciadas pelos estudantes.

Nessa direção, Maldonado (2024) destaca a Educação Física como espaço de diálogo, problematização da realidade e participação dos estudantes na construção do conhecimento. A compreensão apresentada por P4 indica que a potência atribuída à disciplina está atrelada às possibilidades de promover experiências que favoreçam a reflexão sobre questões presentes no cotidiano dos estudantes, ampliando sua participação e suas possibilidades de formação no contexto do EMI.

Em sua fala “a diversidade de conteúdos da Educação Física amplia as possibilidades de integração curricular”, P5 destaca uma característica importante desse campo de estudo no contexto do EMI. Isso porque os diferentes conteúdos da disciplina possibilitam a construção de relações com temas e conhecimentos

presentes em outros componentes curriculares, ampliando as possibilidades de diálogo e de trabalho coletivo. Nessa perspectiva, esportes, jogos, danças, lutas, ginásticas e demais manifestações da cultura corporal podem favorecer discussões relacionadas à saúde, à cultura, ao trabalho e a diferentes aspectos da vida social. Tal noção está ancorada nas discussões de Bagnara e Boscatto (2022), os quais reconhecem que a especificidade da Educação Física não limita suas possibilidades de integração, mas amplia suas contribuições para a formação dos estudantes no contexto do EMI.

Com isso, verifica-se como os depoimentos apontam para um potencial nem sempre se concretiza plenamente. A permanência de concepções reducionistas sobre a Educação Física, as dificuldades de planejamento coletivo e os limites institucionais para a integração curricular continuam sendo desafios presentes no cotidiano dos docentes. Nesse sentido, a consolidação da Educação Física no EMI depende não apenas da atuação dos professores, mas também de condições institucionais que favoreçam o trabalho coletivo e a articulação entre os diferentes componentes curriculares.

Ademais, as percepções dos docentes reforçam a compreensão de que a Educação Física possui potencial para ampliar as possibilidades de integração curricular e de formação dos estudantes, especialmente por meio de práticas que favorecem o diálogo, a participação e a articulação entre diferentes conhecimentos. Esses resultados se associam às reflexões de Brito (2023) e de Lima e Soares (2025), já que apontam as contribuições da Educação Física para a ampliação das experiências formativas dos estudantes no contexto do EMI.

Inclusive, os docentes reconhecem, na disciplina, possibilidades de contribuição para a formação dos estudantes para além das práticas corporais, envolvendo reflexões relacionadas ao corpo, à cultura, ao trabalho, à saúde e às diferentes experiências sociais vivenciadas pelos sujeitos. Dessa forma, a Educação Física apresenta potencial para atuar como eixo integrador no EMI, ainda que sua consolidação dependa de condições que favoreçam a efetivação do currículo integrado no cotidiano escolar.

Por meio dessas análises, é possível inferir que o potencial formativo está relacionado não apenas à diversidade de conteúdos da área, mas também às possibilidades de articulação entre diferentes conhecimentos e experiências presentes na formação dos estudantes. Ao favorecer discussões relacionadas ao

corpo, à cultura, ao trabalho, à saúde e às relações sociais, a Educação Física amplia suas possibilidades de contribuição para a formação desenvolvida no Ensino Médio Integrado.

## **5.6 Síntese dos resultados da pesquisa**

Por meio da análise das entrevistas, foi possível compreender que a Educação Física ocupa um lugar marcado por desafios, tensões e possibilidades no contexto do EMI. As falas dos docentes deixaram explícito que, embora ainda persistam compreensões restritas sobre a disciplina, associadas predominantemente ao esporte e à prática corporal, uma concepção mais ampla de Educação Física, vinculada à cultura corporal, à formação humana integral e à compreensão da Educação Física é necessária como componente curricular produtor de conhecimentos. Essa compreensão aproxima-se das discussões de Bracht (2019), Frigotto (2014) e Ramos (2017), ao reconhecerem a formação humana como eixo central do processo educativo.

Os resultados também revelaram que a efetivação da integração curricular continua encontrando obstáculos no cotidiano escolar. Aspectos relacionados à formação para atuação no EMI, à ausência de tempos e espaços para o planejamento coletivo e aos limites institucionais foram apontados pelos docentes como desafios para a construção de práticas integradas. Esses elementos dialogam com as reflexões de Tavares (2019), Kuenzer (2016), Monteiro (2021) e Boscatto e Bagnara (2024), na medida em que argumentam que a integração curricular depende de condições institucionais e de processos coletivos de construção pedagógica.

No que se refere à relação entre Educação Física e mundo do trabalho, as falas indicaram uma compreensão ampliada desse conceito, que ultrapassa a lógica da empregabilidade e da preparação para o mercado. Os participantes associaram essa discussão a questões relacionadas à formação humana, à saúde, à cidadania, à cultura e às diferentes relações sociais que atravessam a vida dos sujeitos. Essa perspectiva aproxima-se das discussões de Ramos (2017), Frigotto (2014), Saviani (2016), Antunes (2018) e Maldonado, Velloso e Freire (2022), já que defendem o trabalho para além da dimensão produtiva e como elemento constitutivo da formação humana.

Ademais, as potencialidades atribuídas à Educação Física também foram elencadas pelos docentes, especialmente pela diversidade de conteúdos e de experiências que favorecem o diálogo com diferentes áreas do conhecimento. As práticas corporais foram apontadas como espaços de participação, de pertencimento, de reflexão e de problematização da realidade, ampliando as possibilidades de integração curricular e de formação dos estudantes. Esses resultados dialogam com Moura (2013), Freire (1996), Neira (2018), Maldonado (2024), Boscatto e Bagnara (2021) e Bagnara e Boscatto (2022), ao reconhecerem a Educação Física como componente curricular capaz de contribuir para a formação integral dos estudantes sem renunciar a sua especificidade pedagógica.

Portanto, analisados em conjunto, os resultados indicam que a Educação Física possui potencial para contribuir de forma significativa com os princípios que orientam o EMI. Entretanto, a concretização desse potencial depende de condições institucionais que favoreçam o planejamento coletivo, a integração curricular e a valorização do trabalho docente. Nesse contexto, os achados da pesquisa reforçam a relevância do produto educacional desenvolvido, que busca ampliar os espaços de diálogo, reflexão e compartilhamento de experiências entre professores que atuam na Educação Profissional e Tecnológica, contribuindo para o fortalecimento da Educação Física no âmbito da EPT.

Portanto, as análises apresentadas ao longo deste capítulo elencaram diferentes percepções dos docentes sobre a Educação Física no EMI, bem como desafios, limites e potencialidades relacionados à integração curricular e ao mundo do trabalho. Com o objetivo de sintetizar esses resultados, o Quadro 7 reúne os principais aspectos identificados nas entrevistas, destacando convergências e especificidades presentes nas falas dos participantes. Essa sistematização permite visualizar, de forma mais integrada, os sentidos atribuídos pelos docentes à Educação Física no contexto do EMI.

Quadro 7 - Síntese das convergências e divergências nas falas docentes a partir das categorias da Análise de Conteúdo

| Categoria Analítica                                                        | Convergências identificadas                                                                                                                                                                                                                                                 | Divergências e especificidades                                                                                                                                                                                                                                                        | Professores            |
|----------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|
| 4.1 – Educação Física no EMI: sentidos e funções atribuídas pelos docentes | Predomínio da compreensão da Educação Física como componente curricular formativo, vinculado à cultura corporal de movimento, à formação humana integral e à ampliação do repertório cultural dos estudantes. Rejeição da visão restrita da EF como mera prática esportiva. | Ênfases distintas: saúde e qualidade de vida (P4 e P6); função social da escola e saber sistematizado (P1); autonomia e corporeidade ao longo da vida (P3); leitura crítica e micropolítica escolar (P5); centralidade institucional da EPT (P2).                                     | P1, P2, P3, P4, P5, P6 |
| 4.2 – Desafios da integração curricular                                    | Reconhecimento generalizado de que a integração curricular é um processo complexo e ainda não plenamente efetivado no cotidiano escolar. Ausência de documentos orientadores claros e dependência de iniciativas individuais.                                               | P2 e P5 apresentam visão mais crítica, afirmando que a integração “está mais no papel do que na prática”. P4 e P6 apontam dificuldades institucionais e sobrecarga de trabalho. P1 e P3 destacam limites conceituais e formativos para operacionalizar a integração.                  | P1, P2, P3, P4, P5, P6 |
| 4.3 – Educação Física e mundo do trabalho                                  | Compreensão ampliada do mundo do trabalho, para além da lógica do mercado e da empregabilidade. Ênfase na formação crítica, nos direitos sociais, no lazer, na saúde e na organização da vida laboral.                                                                      | P2 e P5 estabelecem distinção conceitual explícita entre mundo do trabalho e mercado de trabalho. P6 e P4 enfatizam aspectos como ergonomia, descanso, organização do tempo e inclusão. P3 relativiza a centralidade do trabalho como eixo formativo exclusivo.                       | P1, P2, P3, P4, P5, P6 |
| 4.4 – Potencialidades da Educação Física como eixo integrador              | Reconhecimento da Educação Física como componente curricular com elevado potencial integrador, especialmente pela diversidade de conteúdos da cultura corporal de movimento e pela possibilidade de articulação com temas sociais, culturais e científicos.                 | Diferenças no grau de intencionalidade: P1, P4 e P6 apresentam práticas mais sistematizadas (progressão EF I–II–III, eventos, festivais). P2 e P5 apontam que o potencial integrador depende fortemente da iniciativa individual do docente. P3 destaca ações pontuais e contextuais. | P1, P2, P3, P4, P5, P6 |

Fonte: Elaborada pela autora (2025).

O Quadro 7, portanto, apresenta uma análise comparativa das entrevistas realizadas com os professores P1 a P6 e revela que, embora haja semelhanças nos sentidos e funções atribuídos à Educação Física no EMI, especialmente no que se refere à formação humana integral e à valorização da cultura corporal de movimento, existem diferenças significativas na forma como cada docente compreende a integração curricular e concretiza essa integração no cotidiano pedagógico, bem como na maneira como estabelece relações entre a disciplina e a formação para o mundo do trabalho.

Inclusive, as falas dos professores indicam convergências quanto ao potencial formativo e integrador da Educação Física, ao mesmo tempo em que explicitam desafios relacionados às condições estruturais, às trajetórias formativas docentes e aos limites institucionais que dificultam a consolidação de práticas efetivamente integradas. Nesse sentido, tais desafios dialogam com as análises de Monteiro (2021), ao considerar que a integração curricular no EMI, ainda que presente nos documentos institucionais e nas propostas pedagógicas, enfrenta limites relacionados às condições concretas de organização do trabalho pedagógico e às próprias trajetórias formativas dos docentes.

Além disso, conforme sintetiza Ramos (2017), a integração curricular não se constitui de forma espontânea, exigindo planejamento coletivo, diálogo entre áreas do conhecimento e condições institucionais que possibilitem a construção de práticas pedagógicas efetivamente integradas. No âmbito específico da Educação Física, Bagnara e Boscatto (2021) também discutem que a inserção da disciplina, no projeto formativo da EPT, ainda enfrenta tensões e desafios relacionados tanto à organização curricular quanto à compreensão do papel formativo desse componente no currículo integrado.

À luz da Análise de Conteúdo (Bardin, 2011), as convergências e divergências identificadas nas falas dos docentes permitem compreender a Educação Física no EMI como um campo atravessado por tensões entre a intencionalidade pedagógica, as condições institucionais e as trajetórias formativas docentes. Esse cenário reforça a necessidade de fortalecimento de espaços coletivos de formação e de orientações institucionais que contribuam para ampliar as possibilidades de atuação da Educação Física no âmbito da EPT.

Nesse contexto, os achados da pesquisa também fundamentam a proposição do Produto Educacional desenvolvido neste estudo, concebido como um espaço de diálogo, de reflexão e de compartilhamento de experiências docentes. Ao propor um painel digital interativo voltado à Educação Física no EMI, busca-se contribuir para a ampliação das discussões sobre integração curricular, mundo do trabalho e formação humana integral, favorecendo a construção coletiva de práticas pedagógicas mais articuladas no âmbito da EPT.

## 6 PRODUTO EDUCACIONAL: PAINEL DIGITAL INTERATIVO E GUIA ORIENTADOR

O Produto Educacional desenvolvido no âmbito desta pesquisa, intitulado *Painel Digital Interativo e guia orientador: diálogo entre professores sobre Educação Física e Mundo do Trabalho* (para acessar o painel, [Clique Aqui](#)), constitui parte integrante da solução pedagógica proposta pela dissertação, articulando-se de forma orgânica aos objetivos da investigação e ao referencial teórico-metodológico que a sustenta. O produto materializa-se na proposição de um painel digital interativo, implementável em plataforma do tipo *Padlet*, acompanhado de um guia orientador destinado à sua criação, à sua organização e à sua utilização em contextos institucionais.

Durante o período de ensino remoto, no contexto da pandemia, o *Padlet* foi conhecido pela pesquisadora como uma ferramenta promissora para promover a interação entre diferentes grupos. No entanto, seu acesso em escolas públicas apresentou grandes limitações, o que acabou restringindo um uso mais intensivo da ferramenta.

Ao planejar o produto educacional desta pesquisa, o *Padlet* surgiu como uma possibilidade viável para a construção de um espaço interativo. A partir dessa perspectiva, foi elaborado um painel digital interativo, complementado por um guia orientador, com o intuito de auxiliar os docentes na navegação e na utilização do material.

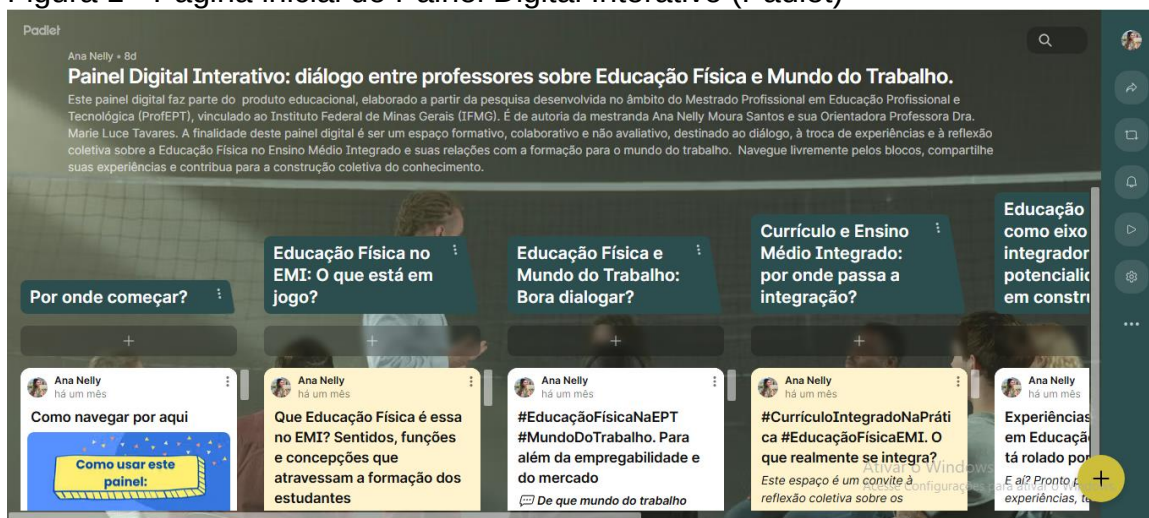
Para a organização do guia, buscou-se inspiração no *layout* de um produto educacional semelhante desenvolvido na região Sul do país, que também utiliza um mural digital como espaço de interação e socialização de experiências docentes (Marchesan; Barreiro, 2024). A partir dessa referência, o material foi estruturado de modo a favorecer seu uso como ferramenta pedagógica.

Diferentemente de um *site* informativo ou de um fórum tradicional, o painel digital interativo organiza os conteúdos e as discussões em eixos temáticos, favorecendo a navegação não linear e a interação entre docentes, sem hierarquização rígida ou centralização da mediação. Essa concepção dialoga com o entendimento de que, no âmbito do mestrado profissional, o produto educacional não se limita à divulgação da pesquisa, mas configura-se como

materialização dos resultados e proposições construídos ao longo do processo investigativo, traduzindo-os em uma proposta pedagógica ou tecnológica voltada ao campo profissional investigado (Brasil, 2019).

O painel digital interativo (Figura 1) não foi concebido como um repositório de materiais, mas como um dispositivo pedagógico mediador, orientado à reflexão crítica sobre a interface entre Educação Física, formação humana integral e mundo do trabalho no contexto do Ensino Médio Integrado (EMI), configurando-se, simultaneamente, como espaço de apoio à formação continuada docente e como ambiente de construção coletiva de saberes pedagógicos.

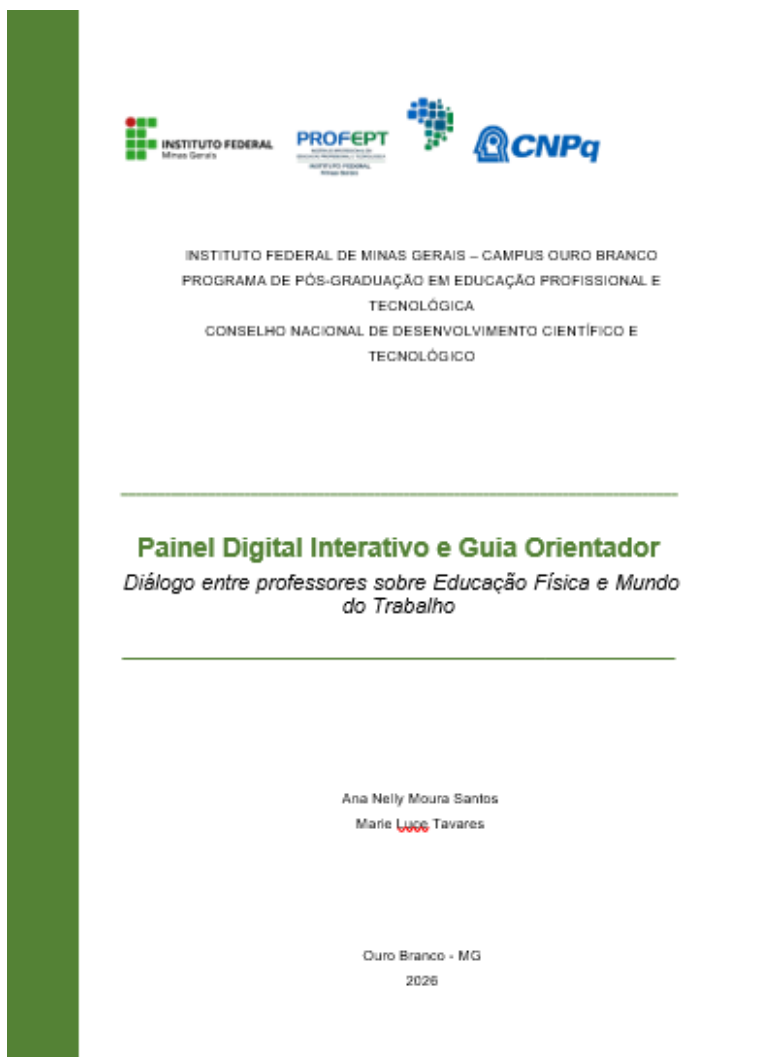
Figura 1 - Página inicial do Painel Digital Interativo (Padlet)



Fonte: Página inicial do Painel Interativo, elaborado pela autora (2026).

Além da criação do painel em formato demonstrativo, foi elaborado um guia orientador que compõe o próprio produto educacional (Figura 2), assegurando sua autonomia em relação ao texto dissertativo. Tal aspecto atende às exigências dos mestrados profissionais, segundo as quais o produto educacional deve ser compreensível, utilizável e passível de replicação independentemente da leitura da dissertação que lhe deu origem, articulando, de forma clara, seus eixos conceitual, pedagógico e comunicacional (Queiroz; Raymundo, 2024).

Figura 2 - Guia orientador para a utilização do Painel Digital Interativo



Fonte: Página inicial do Guia orientador do Produto Educacional, elaborado pela autora (2026).

A CAPES define o produto educacional como resultado de um processo criativo oriundo da pesquisa, voltado a responder a demandas concretas do campo de prática profissional, podendo assumir a forma de artefato ou processo (Brasil, 2019). Em consonância com essa concepção, o painel digital interativo, articulado ao guia orientador, configura-se como instrumento e processo, uma vez que organiza um espaço de interação, reflexão e produção coletiva de sentidos entre docentes, respondendo a demandas empíricas identificadas no campo da Educação Profissional e Tecnológica (Neto; Souza, 2024).

A opção por um produto de natureza digital mostra-se pertinente por não demandar infraestrutura tecnológica institucional complexa nem manutenção

contínua por parte de setores de Tecnologia da Informação, favorecendo sua sustentabilidade e replicabilidade em diferentes contextos. Tal escolha coaduna-se com os pressupostos do ProfEPT, que orienta a produção de produtos educacionais articulados ao mundo do trabalho e às práticas profissionais, integrando conhecimento sistematizado e demandas concretas do campo educativo (Brasil, 2023).

O produto educacional articula-se à Área de Concentração “Organizações e Memórias dos Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica”, ao conceber o painel digital como espaço pedagógico virtual formalizado, voltado à formação colaborativa docente, ao diálogo entre pares e à organização coletiva do trabalho pedagógico. Ao valorizar práticas integradoras e a reflexão crítica sobre o currículo, o produto insere-se no macroprojeto institucional de fortalecimento dos espaços pedagógicos da EPT, sustentado nos princípios do trabalho como princípio educativo e da pesquisa como princípio pedagógico.

Ademais, as análises empíricas desta pesquisa evidenciaram a fragilidade da integração curricular, a ausência de diretrizes institucionais sistematizadas para a Educação Física no EMI e a carência de espaços permanentes de diálogo entre docentes, fazendo com que iniciativas de articulação curricular dependam, em grande medida, do esforço individual dos professores. Logo, o painel digital interativo emerge, nesse contexto, como resposta pedagógica a tais demandas, configurando-se como espaço institucional potencial de formação colaborativa. Ademais, busca-se constituir tal produto como um espaço digital colaborativo de formação continuada para docentes de Educação Física do EMI e da EPT, favorecendo o diálogo, a troca de experiências pedagógicas e a reflexão crítica sobre o currículo integrado e as relações entre Educação Física, formação humana integral e mundo do trabalho.

Inclusive, este produto educacional busca mobilizar e fortalecer:

- a) a reflexão crítica sobre a prática pedagógica, articulando teoria e experiência docente;
- b) o planejamento e o desenvolvimento de práticas integradoras no contexto do currículo integrado;
- c) o trabalho colaborativo e a construção coletiva do conhecimento entre pares; e a apropriação pedagógica de tecnologias digitais como espaços formativos.

O painel digital interativo é um produto educacional que se vincula:

- a) à Área de Concentração Ensino, ao propor uma estratégia formativa para qualificação das práticas docentes na EPT;
- b) à Linha de Pesquisa Organizações e Memórias dos Espaços Pedagógicos na EPT, ao configurar o painel como espaço pedagógico virtual de formação colaborativa; e
- c) à tipologia de Produção Técnica Tecnológica (PTT), ao materializar os resultados da pesquisa em produto digital replicável e autônomo.

Quanto à finalidade, o painel digital interativo consiste em favorecer o diálogo permanente entre professores de Educação Física que atuam no EMI, inicialmente nos *campi* da Região dos Inconfidentes, promovendo a troca de experiências pedagógicas relacionadas à formação humana integral e às relações entre Educação Física e mundo do trabalho.

Entre os objetivos do painel, destacam-se:

- a) favorecer a socialização de experiências pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar;
- b) estimular a reflexão crítica sobre o currículo integrado e sobre o mundo do trabalho em perspectiva ampliada;
- c) valorizar práticas pedagógicas construídas pelos docentes no contexto do EMI;
- d) contribuir para a formação continuada docente de forma colaborativa e contextualizada; e
- e) fortalecer a presença e a relevância da Educação Física no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica.

Por se tratar de espaço formativo e não avaliativo, o painel orienta-se por princípios éticos e emancipatórios de formação docente, fundamentados no respeito aos saberes construídos ao longo das trajetórias profissionais (Freire, 1996). Ao reconhecer os professores como sujeitos históricos e produtores de saberes, o painel dialoga com a concepção freireana de educação como prática da liberdade. Ademais, a proposta aproxima-se da perspectiva defendida por Nóvoa (2019), ao conceber a formação docente como processo situado no

próprio espaço da profissão, ancorado no trabalho coletivo e na constituição de comunidades profissionais de aprendizagem.

O público-alvo do produto educacional compreende, prioritariamente, professores de Educação Física que atuam no EMI dos *campi* do IFMG da Região dos Inconfidentes, estendendo-se a outros docentes e equipes pedagógicas interessados nas discussões sobre EPT, currículo integrado e formação para o mundo do trabalho.

Embora concebido inicialmente para um recorte territorial específico e desenvolvido a partir das demandas identificadas junto aos docentes participantes da pesquisa, o painel apresenta estrutura replicável e adaptável a outros contextos institucionais, em consonância com as orientações da Área de Ensino da CAPES quanto à produção de produtos educacionais com potencial de uso em diferentes realidades educacionais (Brasil, 2019).

Considerando sua natureza colaborativa e sua vinculação aos princípios da formação humana integral e do currículo integrado, seu potencial de utilização não se restringe ao contexto investigado, podendo ser socializado em diferentes espaços formativos da Educação Profissional e Tecnológica. O Quadro 8, a seguir, apresenta algumas possibilidades de utilização e disseminação do produto educacional.

Quadro 8 - Possibilidades de utilização e socialização do painel digital interativo

| Possibilidade                            | Contribuições para a prática pedagógica                                                                                            |
|------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Troca de experiências entre docentes     | Favorece o compartilhamento de práticas pedagógicas relacionadas à Educação Física, ao currículo integrado e ao mundo do trabalho. |
| Espaço de diálogo e reflexão             | Possibilita discussões sobre os desafios e as potencialidades da Educação Física no Ensino Médio Integrado.                        |
| Formação continuada                      | Contribui para a ampliação dos conhecimentos docentes por meio do compartilhamento de materiais, referências e experiências.       |
| Construção colaborativa de conhecimentos | Incentiva a participação dos professores na produção e socialização de saberes construídos a partir da prática profissional.       |
| Fortalecimento da integração curricular  | Estimula reflexões sobre possibilidades de articulação entre a Educação Física e os demais componentes curriculares.               |
| Divulgação de práticas integradoras      | Permite registrar e compartilhar experiências que relacionam Educação Física, formação humana integral e mundo do trabalho.        |
| Ampliação da rede de colaboração docente | Favorece a aproximação entre professores de diferentes <i>campi</i> , instituições e contextos educacionais.                       |

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

As possibilidades apresentadas no Quadro 8 reforçam o potencial do painel como espaço de diálogo, de formação e de troca de experiências entre docentes. Ao reunir práticas pedagógicas, materiais de apoio e reflexões sobre a relação entre Educação Física, currículo integrado e mundo do trabalho, o produto favorece a construção coletiva de conhecimentos e amplia as possibilidades de articulação entre diferentes áreas do saber. Dessa forma, busca contribuir para o fortalecimento de práticas pedagógicas comprometidas com os princípios da formação humana integral que orientam a EPT.

Ademais, o painel interativo digital está organizado em blocos temáticos que dialogam diretamente com as categorias analíticas construídas a partir dos dados empíricos da pesquisa, explicitando, de modo intencional, a relação entre Educação Física, currículo integrado e mundo do trabalho no contexto do EMI na EPT.

Logo, o painel pode ser visto como desdobramento direto desta investigação, materializando, em linguagem pedagógica, os achados teóricos e empíricos do estudo e respondendo às tensões evidenciadas nas narrativas docentes, especialmente no que se refere à marginalização da Educação Física no currículo do EMI e às dificuldades de articulação com o mundo do trabalho. Nessa perspectiva, o produto assume papel mediador entre o referencial teórico da pesquisa e a prática pedagógica, integrando a solução educacional proposta pela dissertação.

**Quadro 9 - Correspondência entre os eixos temáticos do Produto Educacional e as categorias analíticas derivadas dos dados empíricos**

| <b>Categoria analítica<br/>(Cap. 4)</b>                                                     | <b>Evidências da<br/>análise das<br/>entrevistas (P1–P6)</b>                                                                                                                                                         | <b>Demandas<br/>identificadas na<br/>pesquisa</b>                                                                                              | <b>Blocos do<br/>Painel Digital</b>                 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|
| <b>4.1 Educação Física<br/>no EMI: sentidos e<br/>funções atribuídas<br/>pelos docentes</b> | Predomínio da compreensão da Educação Física como cultura corporal de movimento, formação humana integral, direito ao lazer, à saúde e à cidadania, superando a visão restrita da disciplina como prática esportiva. | Necessidade de explicitar e fortalecer concepções ampliadas de Educação Física no EMI, valorizando seu papel formativo no currículo integrado. | Bloco 1 – Educação Física no Ensino Médio Integrado |

|                                                                    |                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                        |                                                                   |
|--------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|
| <b>4.2 Desafios da integração curricular</b>                       | Reconhecimento da fragilidade da integração curricular, ausência de documentos orientadores, dependência de iniciativas individuais e distância entre currículo prescrito e currículo vivido. | Criação de espaços permanentes de diálogo e reflexão coletiva que possibilitem compartilhar desafios, tentativas e limites da integração curricular.   | Bloco 3 – Currículo Integrado e Educação Física                   |
| <b>4.3 Educação Física e mundo do trabalho</b>                     | Compreensão ampliada do mundo do trabalho, para além da empregabilidade, envolvendo saúde, direitos sociais, ergonomia, lazer, inclusão, criticidade e formação humana.                       | Necessidade de problematizar a relação entre Educação Física e mundo do trabalho em perspectiva crítica, contextualizada e não instrumental.           | Bloco 2 – Educação Física e Mundo do Trabalho                     |
| <b>4.4 Potencialidades da Educação Física como eixo integrador</b> | Reconhecimento do elevado potencial integrador da Educação Física, especialmente pela diversidade de conteúdos, progressão EF I–II–III, eventos, projetos e ações interdisciplinares.         | Valorização e socialização de práticas pedagógicas integradoras já existentes, ampliando sua visibilidade e possibilidade de replicação.               | Bloco 4 – Potencialidades da Educação Física como Eixo Integrador |
| <b>Síntese transversal das entrevistas</b>                         | Relatos recorrentes de isolamento docente, ausência de espaços institucionais sistematizados de troca e necessidade de formação continuada colaborativa.                                      | Criação de um ambiente digital acessível que favoreça a troca de experiências, o compartilhamento de práticas e a construção coletiva do conhecimento. | Bloco 5 – Troca de Experiências Docentes                          |
| <b>Fundamentação teórica e legal</b>                               | Referências recorrentes a Saviani, Frigotto, Ciavatta, Ramos, DCNEPT e princípios da EPT como base para a compreensão do EMI e do trabalho como princípio educativo.                          | Disponibilização de materiais de apoio que subsidiem teoricamente as discussões docentes sem engessar as práticas.                                     | Bloco 6 – Referências e Materiais de Apoio                        |

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

O primeiro bloco, intitulado *Educação Física no Ensino Médio Integrado*, destina-se à discussão dos sentidos e das funções atribuídos à Educação Física no EMI, por meio de perguntas disparadoras, de reflexões dos docentes e das contribuições teóricas. Essa organização fundamenta-se em perspectivas que

compreendem a formação como um processo dialógico e problematizador, cujo conhecimento se constrói a partir da reflexão crítica sobre a prática e da articulação entre experiência e teoria (Freire, 1996). Além disso, apoia-se na compreensão do currículo como espaço de problematização dos saberes escolares e de articulação entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia, exigindo das disciplinas uma reflexão crítica sobre seu papel na formação humana integral, no âmbito da concepção de Ensino Médio Integrado (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005).

O segundo bloco, *Educação Física e Mundo do Trabalho*, volta-se à problematização das relações entre Educação Física e formação para o mundo do trabalho, considerando o trabalho em seu sentido ampliado, partindo de uma noção de atividade humana complexa, dotada de sentido e constitutiva da vida social (Fernandes; Gedrat; Vieira, 2025). Nessa perspectiva, o trabalho, em seu sentido ontológico, não se limita à formação profissional, mas se afirma como princípio educativo que possibilita a interação e a intervenção do indivíduo na sociedade em que está inserido, favorecendo a compreensão de seus aspectos históricos, políticos e sociais e a construção de uma formação cidadã crítica (Saviani, 1989, 2007). Corroborando essa compreensão, Ramos (2017, p. 32) aponta que

tomado como princípio educativo, o trabalho orienta uma educação que reconhece a capacidade de todo ser humano desenvolver-se produtiva, científica e culturalmente, no seu processo de formação. Neste, a escola cumpre papel crucial.

Portanto, compreender o trabalho em seu aspecto ontológico implica reconhecê-lo como parte constitutiva do processo histórico de construção da existência humana, o que deve ser tematizado também no espaço escolar. Logo, a problematização proposta neste bloco busca ir além de uma leitura restrita do trabalho como emprego ou ocupação, incorporando também as transformações contemporâneas do mundo do trabalho. Conforme discute Antunes (2018), o avanço da uberização e da informalidade na era digital tem sido marcado pela precarização das relações de trabalho, pelo enfraquecimento do emprego formal e pela ampliação de formas de exploração mediadas por plataformas. Esse cenário reforça a necessidade de que a Educação Física, no contexto do EMI, participe do debate crítico sobre o mundo do trabalho, contribuindo para que os

estudantes compreendam essas dinâmicas e suas implicações para a vida social, os direitos e as condições de existência. Ao incluir eixos que problematizam o mundo do trabalho e a Educação Física, o painel cria possibilidades para que essas dimensões sejam pensadas de forma integrada.

O terceiro bloco, *Currículo Integrado e Educação Física*, destina-se à problematização dos desafios, dos limites e das possibilidades da integração curricular, contemplando relatos de tentativas, experiências e dificuldades vivenciadas pelos docentes no cotidiano escolar. Parte-se da compreensão de que

as reflexões sobre a escola carecem de uma análise crítica substancial que não considere apenas o papel de transmissora de conhecimento, mas o de propiciadora de uma relação dialógica com a sociedade, a educação, a prática docente (Onofre, 2017, p. 9).

Nessa perspectiva, torna-se necessário reconhecer a relevância social da escola e a importância de sua existência. Contudo, essa função se concretiza em meio a tensões próprias de uma sociedade marcada por interesses econômicos e políticos, que atravessam e condicionam as práticas pedagógicas.

No âmbito da EPT, a integração curricular se apresenta como um processo que exige planejamento coletivo, diálogo entre áreas e clareza quanto aos objetivos formativos, mas que encontra limites nas condições institucionais e nas trajetórias formativas dos próprios docentes (Moteiro, 2021). Assim, ao reunir reflexões teóricas e relatos de experiências, o terceiro bloco indica que a integração curricular não é uma tarefa apenas técnica, mas um movimento pedagógico e político, atravessado por contradições, que expressa tanto os desafios quanto as possibilidades de construção de práticas educativas mais integradas no Ensino Médio Integrado.

No âmbito da EPT, a integração curricular é vista como um processo que exige planejamento coletivo, diálogo entre áreas e clareza quanto aos objetivos formativos, mas que encontra limites nas condições institucionais e nas trajetórias formativas dos próprios docentes (Bagnara; Boscatto, 2021; Monteiro, 2021). Logo, ao reunir reflexões teóricas e relatos de experiências, percebe-se que se trata de um movimento pedagógico e político, atravessado por contradições que expressam tanto os desafios quanto as possibilidades de construção de práticas educativas mais integradas no EMI.

Ao analisar o panorama da Educação Física na EPT, Bagnara e Boscatto (2021) argumentam que, embora esse componente possua potencial para atuar como eixo articulador do currículo, a sua efetivação ainda depende da valorização de práticas integradoras, do fortalecimento do trabalho coletivo docente e da criação de espaços institucionais de diálogo e socialização de experiências.

Nesse sentido, o quarto bloco, *Educação Física como Eixo Integrador*, tem como objetivo valorizar práticas pedagógicas integradoras, projetos, eventos, festivais e experiências interdisciplinares desenvolvidas no contexto do Ensino Médio Integrado, reforçando a compreensão da Educação Física como componente capaz de articular saberes e dimensões formativas.

Ademais, o quinto bloco, *Troca de Experiências Docentes*, configura-se como um espaço aberto para relatos de práticas, ideias em construção, dúvidas e desafios, favorecendo a construção coletiva do conhecimento e o fortalecimento do diálogo entre os professores, aspecto apontado por Bagnara e Boscatto (2021) como condição fundamental para o avanço da integração curricular.

Por fim, o sexto bloco, *Referências e Materiais de Apoio*, destina-se à disponibilização de textos, documentos orientadores, vídeos e outros materiais que possam contribuir para o aprofundamento das discussões e reflexões sobre a prática pedagógica, ampliando as possibilidades formativas e subsidiando a ação docente no EMI.

## **6.1 Funcionamento e dinâmica de mediação do painel digital**

O funcionamento do painel digital interativo pauta-se por dinâmica contínua e participação voluntária, com atividades predominantemente assíncronas, de modo a respeitar as diferentes rotinas institucionais e evitar sobrecarga de trabalho docente. A proposta não prevê encontros síncronos obrigatórios, permitindo que os professores acessem e contribuam conforme sua disponibilidade e interesse temático.

A mediação do painel é concebida de forma compartilhada e rotativa, não se centralizando em uma única figura responsável. Tal opção dialoga com a perspectiva de construção coletiva do trabalho pedagógico e com a necessidade

de sustentabilidade do produto educacional para além da atuação direta da pesquisadora, em consonância com as orientações da CAPES para produtos educacionais no âmbito dos mestrados profissionais. Além disso, o papel do mediador consiste em estimular o diálogo, propor questões disparadoras e favorecer a participação dos pares, sem assumir caráter avaliativo ou hierárquico, conforme princípios de educação dialógica (Freire, 1996; Nóvoa, 2019).

A organização da mediação pode seguir roteiros periódicos flexíveis, nos quais, a cada ciclo, um docente assume temporariamente a função de mediador e define um bloco temático prioritário para mobilização do grupo. Tal dinâmica favorece o aprofundamento progressivo dos diferentes eixos do painel e contribui para a manutenção de sua vitalidade como espaço formativo.

## **6.2 Trilha mínima de uso do Painel Digital Interativo (30 dias)**

Com vistas a apoiar a operacionalização inicial do painel digital interativo como espaço formativo institucional, propõe-se uma trilha mínima de uso, sendo organizada em quatro semanas, sem caráter prescritivo, mas como orientação inicial para favorecer a apropriação do produto educacional pelos docentes:

- Semana 1 – Ativação do painel: criação do painel, definição do mediador do período, inserção de postagens iniciais em cada bloco temático e compartilhamento do link com os docentes;
- Semana 2 – Postagem disparadora: publicação de questão orientadora em um dos blocos temáticos, com convite à participação dos docentes;
- Semana 3 – Mediação do diálogo: comentários do mediador nas postagens, proposição de questões de aprofundamento e estímulo à interação entre pares;
- Semana 4 – Avaliação formativa: coleta de percepções dos docentes sobre a experiência de uso do painel, por meio de cards ou formulário breve, visando ajustes e aprimoramentos.

A proposição dessa trilha visa evitar o uso pontual ou episódico do painel, fortalecendo sua apropriação como espaço permanente de formação colaborativa no âmbito da EPT.

### 6.3 Avaliação do produto educacional

A avaliação do Produto Educacional se deu por meio de um formulário eletrônico (*Google Forms*), por meio do qual os docentes puderam avaliar a sua pertinência, a sua adequação à realidade institucional e as possibilidades de aprimoramento.

O processo ocorreu de maneira anônima. Mesmo tendo sido encaminhado aos professores participantes da pesquisa, as respostas utilizadas para a avaliação e a validação do painel não foram associadas individualmente a cada um dos docentes. Dessa forma, não houve identificação que permitisse relacionar a avaliação ao professor participante da pesquisa.

A opção pelo anonimato na avaliação do produto, mesmo sendo realizada pelos professores participantes da pesquisa, teve como objetivo evitar possíveis constrangimentos ou identificações, permitindo que os docentes pudessem expressar suas opiniões de forma mais livre. Nesse sentido, o anonimato favorece respostas mais sinceras e espontâneas, contribuindo para a confiabilidade das informações obtidas. Além disso, essa decisão está em conformidade com os princípios éticos que orientam a pesquisa científica.

A avaliação e a validação do Produto Educacional foram realizadas por meio da Ficha de Avaliação e Validação de Produto Educacional – ProfEPT, elaborada com base nos critérios estabelecidos pela Área de Ensino da CAPES e nos parâmetros da Ficha de Validação da Produção Técnica Tecnológica (PTT). O instrumento buscou assegurar a coerência entre o produto desenvolvido, o projeto de pesquisa que lhe deu origem e os princípios formativos que orientam o ProfEPT.

O produto foi avaliado pelos docentes de Educação Física participantes da pesquisa, pertencentes aos *campi* da Região dos Inconfidentes do Instituto Federal de Minas Gerais – Congonhas, Ouro Branco, Conselheiro Lafaiete, Itabirito, Ponte Nova e Ouro Preto, contexto no qual o estudo foi desenvolvido. Foi garantido o anonimato dos(as) participantes, em conformidade com os princípios éticos que orientam a pesquisa científica.

O instrumento de avaliação foi estruturado em seis seções: identificação do(a) avaliador(a); aderência do produto; replicabilidade e aplicabilidade; impacto, inovação e complexidade; avaliação qualitativa; e avaliação final. A

ficha combinou questões fechadas de múltipla escolha e escalas de intensidade, bem como questões abertas, possibilitando a análise integrada de dados quantitativos e qualitativos. De acordo com Creswell e Creswell (2021), esse tipo de análise, em que são combinados diferentes tipos de dados, favorece a obtenção de diferentes informações sobre o fenômeno investigado.

As questões objetivas foram analisadas a partir da organização das respostas em frequências absolutas e relativas, permitindo identificar tendências de concordância, níveis de aplicabilidade, percepção de impacto e grau de inovação do Produto Educacional. A análise descritiva permite organizar e sistematizar os dados obtidos, favorecendo a identificação de padrões e tendências nas respostas dos participantes e contribuindo para a compreensão dos resultados da avaliação (Creswell; Creswell, 2021).

A partir dessa organização dos dados, foi possível apresentar e interpretar os resultados da avaliação do Produto Educacional, considerando tanto os dados quantitativos obtidos nas questões objetivas quanto as contribuições qualitativas apresentadas pelos docentes nas questões abertas.

Quanto à área de atuação profissional e ao tempo de atuação na EPT, quatro professores são, exclusivamente, docentes de Educação Física no Ensino Médio Integrado, enquanto um professor atua como docente de Educação Física no EMI e em outra etapa/modalidade, concomitantemente. Em relação ao tempo de atuação na EPT, dois docentes atuam há mais de dez anos nessa modalidade de ensino, dois atuam há menos de cinco anos e um docente atua entre seis e dez anos na EPT.

No que se refere à aderência do Produto Educacional, houve concordância unânime de que o produto apresenta aderência ao projeto de pesquisa. Observou-se 100% de concordância quanto à aderência à linha de pesquisa do ProfEPT à qual o trabalho está vinculado, bem como 100% de concordância de que o produto está alinhado à área de concentração em Ensino, conforme as diretrizes do próprio ProfEPT.

Quanto à replicabilidade e à aplicabilidade do Produto Educacional, quatro docentes concordaram que ele pode ser replicado, mesmo com adaptações, em diferentes contextos educacionais. Três docentes consideraram que o produto apresenta características aplicáveis ao contexto do EMI na EPT, enquanto dois docentes (40%) avaliaram que ele é parcialmente aplicável.

Em relação à contribuição do produto para a articulação entre a Educação Física e o mundo do trabalho, três docentes indicaram que o produto atende a esse objetivo. Além disso, dois docentes avaliaram essa contribuição como “muito alta”, enquanto três docentes atribuíram a nota 4 em uma escala de 1 a 5, indicando que consideram essa contribuição como “alta”. No que diz respeito ao impacto, à inovação e à complexidade do Produto Educacional, quatro docentes avaliaram que o impacto do produto é “alto”, enquanto um docente o classificou como de impacto “médio”.

Em relação à inovação, três docentes consideraram que o produto apresenta “médio teor inovador”, enquanto dois docentes o classificaram como de “alto teor inovador”. Quanto à descrição metodológica do produto, três docentes avaliaram que ela está “muito clara”, enquanto dois docentes indicaram que a metodologia está “clara, embora possa ser ainda aprimorada”.

Questionados sobre as percepções a respeito dos pontos fortes do Produto Educacional (Quadro 10), os docentes indicaram que há pertinência entre o produto desenvolvido e o problema de pesquisa investigado. Também consideram que sua replicabilidade em diferentes contextos educacionais é favorável e que o painel pode contribuir para ampliar espaços de diálogo entre professores de Educação Física. As sugestões apresentadas pelos participantes também se mostraram pertinentes e contribuem para o aprimoramento contínuo do painel digital interativo.

Quadro 10 - Percepções dos docentes sobre os pontos fortes do Produto Educacional

| Participante       | Resposta                                                                                                                                            | Síntese                                                               |
|--------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|
| <b>Professor 1</b> | “A possibilidade da troca, de diálogo, de aprendizado compartilhado a partir de experiências reais em territórios diferentes.”                      | Troca de experiências e aprendizado compartilhado entre docentes      |
| <b>Professor 2</b> | “Como pontos fortes: Estímulo à discussão e troca de experiências, adaptação a diferentes realidades, sua replicabilidade e a interação ativa entre | Discussão pedagógica, replicabilidade e interação entre participantes |

|                    | estudantes x professores x professores.”                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                       |
|--------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|
| <b>Professor 3</b> | “Ser um local de fácil acesso para troca de experiências entre os professores, o que foi discutido na entrevista como uma possibilidade para contornar a falta de documentos orientadores na formação inicial, em relação à Educação Física e o ensino técnico integrado especificamente.” | Espaço acessível para troca de experiências e apoio à prática docente |
| <b>Professor 4</b> | “Facilidade de acesso e interação.”                                                                                                                                                                                                                                                        | Acessibilidade e interação entre docentes                             |
| <b>Professor 5</b> | “A forma como estão dispostas as informações e sugestões práticas do produto.”                                                                                                                                                                                                             | Organização das informações e sugestões práticas do produto           |

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da avaliação do Produto Educacional.

Os professores avaliadores destacaram, ainda, que o produto favorece a troca de experiências, o aprendizado compartilhado e o desenvolvimento de discussões pedagógicas entre os professores. Nesse sentido, o painel foi percebido como um espaço acessível para a troca de experiências e para o apoio à prática docente, além de apresentar boa organização das informações e das sugestões práticas apresentadas.

Em relação às limitações e restrições do Produto Educacional (Quadro 10), os participantes apontaram algumas questões relacionadas principalmente ao uso de plataformas digitais. Entre elas, destacam-se possíveis limitações relacionadas ao acesso à internet, à hospedagem da plataforma e às condições de inclusão digital, uma vez que o funcionamento adequado do painel depende de uma conexão estável. Um dos docentes mencionou, também, a limitação da versão gratuita da plataforma utilizada. No entanto, ressalta-se que, considerando o objetivo de promover o intercâmbio entre professores, o número de acessos simultâneos permitidos pode ser suficiente em um primeiro momento. O docente também destacou que outras ferramentas institucionais poderiam futuramente ser adotadas para ampliar as possibilidades de funcionamento da proposta.

Outra questão apontada refere-se ao engajamento dos docentes, especialmente no que diz respeito à participação contínua e à motivação para

contribuir com o painel ao longo do tempo. Ademais, foi mencionada a possível saturação de ambientes digitais e o uso de múltiplas plataformas no cotidiano docente, o que poderia tornar o painel mais uma ferramenta entre tantas já utilizadas. Por fim, um dos participantes indicou como possível limitação a restrição de alguns recursos interativos da plataforma, que atualmente permite principalmente curtidas, comentários, reações e postagens. O Quadro 11, a seguir, revela tais limitações dos participantes.

Quadro 11 - Limites e restrições do Produto Educacional segundo os docentes

| Participante       | Resposta                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Síntese                                                                                                         |
|--------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Professor 1</b> | “De imediato não vejo restrição. Talvez o acesso a equipamentos e sinal de internet. Digo talvez, posto que essas tecnologias já são uma realidade nas instituições de ensino. Não sei como funciona a questão da hospedagem do conteúdo na web, mas creio que possa ser um complicador.”                                                                                                                            | Possíveis limitações relacionadas ao acesso à internet e à hospedagem da plataforma.                            |
| <b>Professor 2</b> | “Como limites/restrições e desafios vejo a questão relacionada à inclusão digital, uma vez que o acesso à plataforma exige uma conexão estável à internet, limitando o acesso da comunidade escolar em algumas localidades. Pelo que entendi os dados ficam expostos em murais públicos (ter cuidado com o que preconiza a LGPD) e vejo como limite o fato de a versão gratuita restringir murais a três por conta.” | Inclusão digital, necessidade de conexão estável, atenção à LGPD e limitações da versão gratuita da plataforma. |
| <b>Professor 3</b> | “Acredito que a grande dificuldade será, como devidamente mencionado no manual, motivar os docentes colaboradores a manterem-se ativos nas suas contribuições.”                                                                                                                                                                                                                                                      | Desafio de engajamento e participação contínua dos docentes.                                                    |

|                    |                                                                  |                                                          |
|--------------------|------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|
| <b>Professor 4</b> | “Sobrecarga de redes digitais de interação no mundo moderno.”    | Saturação de ambientes digitais e múltiplas plataformas. |
| <b>Professor 5</b> | “Não apresenta outras ferramentas que possibilitem a interação.” | Limitação de recursos interativos na plataforma.         |

Fonte: Elaborado pela autora (2025) a partir dos dados da avaliação do Produto Educacional.

A última questão envolvia a avaliação geral do Produto Educacional. Essa avaliação foi realizada por meio de uma escala de 1 a 5, em que 1 correspondia a “muito insatisfatório” e 5 correspondia a “excelente”.

Nos resultados obtidos, um professor classificou o produto como “muito insatisfatório”, um considerou “bastante satisfatório”, e três professores optaram por classificá-lo como “excelente”. Ressalta-se que o produto educacional não consistiu na implementação do painel, mas na proposição de um modelo tecnológico viável e pedagogicamente orientado, acompanhado de diretrizes para sua criação, utilização e mediação no contexto da EPT. O painel digital interativo, aliado ao guia orientador, buscou ser um espaço formalizado de diálogo, organização das experiências docentes e construção coletiva do conhecimento, respondendo diretamente às demandas identificadas nas análises empíricas desta pesquisa.

Ao articular fundamentos teóricos da EPT, categorias empíricas da investigação e proposições pedagógicas operacionais, o produto educacional contribui para o fortalecimento da Educação Física no EMI e para a qualificação de práticas docentes mais integradas, críticas e contextualizadas.

Logo, o produto educacional pode ser utilizado e adaptado para fins pedagógicos e formativos em outros contextos institucionais, desde que mantida a referência às autoras e ao ProfEPT/IFMG como origem da produção.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta investigação, tornou-se evidente que a Educação Física, em seu percurso histórico, foi fortemente influenciada pelas diferentes concepções pedagógicas e pelos contextos sociais e políticos de cada período. Na contemporaneidade, embora também sofra influências das políticas educacionais orientadas por princípios neoliberais, a área apresenta potencial significativo para contribuir com processos formativos voltados à emancipação humana e à formação integral dos estudantes.

Nesse contexto, a pesquisa buscou compreender como a Educação Física, no âmbito do Ensino Médio Integrado (EMI), foi articulada à formação para o mundo do trabalho nos *campi* do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), especialmente aqueles localizados na Região dos Inconfidentes, além de compreender de que maneira essa interface contribui para a formação integral dos estudantes. Os resultados indicam que essa articulação não ocorre prioritariamente por meio da preparação para o mercado de trabalho, mas pela abordagem de temas relacionados à saúde, às condições de trabalho, ao lazer, à qualidade de vida, à cultura corporal e às múltiplas dimensões que envolvem a produção da vida social. Evidenciou-se, ainda, que os docentes participantes compreendem o mundo do trabalho em uma perspectiva ampliada e reconhecem a Educação Física como componente curricular capaz de contribuir para a formação crítica dos estudantes.

Nesse sentido, a Educação Física pode se constituir como um espaço privilegiado de integração curricular no EMI, especialmente quando orientada por uma perspectiva crítica, comprometida com a formação omnilateral dos sujeitos. Os resultados desta pesquisa indicam que, no contexto do IFMG, dentro do recorte pesquisado, há uma compreensão ampliada acerca do papel da Educação Física no currículo. Observou-se que os docentes participantes reconhecem a cultura corporal de movimento como eixo estruturante do componente curricular e desenvolvem práticas relacionadas aos esportes, jogos, lutas, danças, ginásticas e práticas corporais de aventura, buscando articular esses conteúdos a discussões sobre saúde, qualidade de vida, condições de trabalho, lazer, ergonomia e formação cidadã.

Embora as trajetórias formativas dos professores influenciem suas práticas pedagógicas, os dados revelam que essas práticas não se restringem aos conhecimentos adquiridos na formação inicial ou à experiência empírica. As entrevistas, desenvolvidas com os docentes, também apontaram o esforço destes em ampliar as possibilidades formativas da disciplina, abordando temas relacionados à cultura, à saúde, às relações sociais e ao mundo do trabalho, em consonância com os princípios da formação humana integral.

Outro aspecto elencado pela pesquisa refere-se às condições institucionais do IFMG. Os participantes destacaram a disponibilidade de espaços físicos adequados, materiais pedagógicos e condições de trabalho que favorecem o desenvolvimento de diferentes conteúdos da Educação Física. Tais fatores contribuem para a diversificação das práticas pedagógicas e para a ampliação das experiências formativas oferecidas aos estudantes. Entretanto, os dados também demonstraram que essas condições, embora importantes, não garantem, por si só, a efetivação da integração curricular.

Ademais, as entrevistas revelaram que as experiências integradoras ocorrem, em grande medida, por iniciativa dos próprios docentes, frequentemente vinculadas a projetos específicos ou ações pontuais. Desse modo, os resultados demonstraram que a integração entre os componentes curriculares ainda ocorre de forma limitada e depende, em muitos casos, do esforço individual dos professores. Isso aponta para a necessidade de processos institucionais mais sistemáticos de planejamento coletivo e de diálogo entre as áreas do conhecimento, de modo a fortalecer a proposta de formação integrada.

Inclusive, a integração entre os componentes curriculares ainda ocorre de forma limitada, uma vez que os docentes entrevistados reconheceram a importância da proposta de formação integrada, porém destacaram que as ações interdisciplinares dependem, em grande medida, do interesse e da mobilização individual dos professores. Também foram mencionadas dificuldades relacionadas à falta de tempo para planejamento coletivo e à ausência de diretrizes institucionais que orientem de forma mais sistemática a integração curricular. Esses elementos expõem que a efetivação da proposta do EMI exige condições institucionais que ultrapassem iniciativas isoladas e favoreçam a construção coletiva do trabalho pedagógico.

Dessa forma, o Produto Educacional desenvolvido nesta pesquisa, materializado no Painel Digital Interativo, buscou contribuir para a criação de um espaço de diálogo e compartilhamento de experiências entre docentes de Educação Física. O produto não se apresenta como solução definitiva, mas um ponto de partida, com potencial para estimular processos de reflexão coletiva sobre a integração curricular e sobre o papel da Educação Física na formação integral dos estudantes.

Além disso, a pesquisa revela que os docentes participantes reconhecem a importância de ampliar as discussões sobre as relações entre Educação Física e mundo do trabalho no contexto do EMI. As entrevistas também indicaram a preocupação com temas como saúde, qualidade de vida, condições de trabalho, ergonomia e os impactos do trabalho sobre o corpo dos sujeitos, evidenciando possibilidades de ampliação desse debate no âmbito da Educação Física escolar.

Nesse sentido, diante das mudanças no mundo do trabalho contemporâneo, torna-se importante investigar quais são as contribuições da Educação Física nesse processo, especialmente no que diz respeito ao movimento, em meio às transformações na formação dos estudantes, que caminham cada vez mais para contextos marcados pela presença das tecnologias.

Assim, cabe refletir qual é o papel da Educação Física nesse contexto e qual é a responsabilidade desse componente curricular para que o corpo/sujeito seja compreendido em sua totalidade, e não como algo fragmentado, em que a mente se ocupa de determinadas atividades enquanto o corpo fica dissociado desse processo. Trata-se de refletir sobre a formação em sua completude, superando o dualismo historicamente estabelecido entre corpo e mente, prática e teoria, trabalho manual e intelectual.

Fica evidente, também, que pensar a formação para o mundo do trabalho, de forma isolada é um processo que deve ser desconsiderado das práticas dos docentes, pois o mundo do trabalho envolve a formação humana integral e está diretamente relacionado aos princípios que estruturam a EPT. Assim, não é possível formar para o mundo do trabalho em sua totalidade sem considerar a articulação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura.

Dessa forma, esses elementos precisam caminhar de maneira integrada. Nesse sentido, observa-se que existe, de fato, um direcionamento para uma formação voltada ao mundo do trabalho, mas esse mundo do trabalho é amplo e se relaciona diretamente com as bases que fundamentam a EPT. Assim, pode-se afirmar que esta pesquisa evidenciou essa relação, embora ela nem sempre apareça de forma explicitamente sistematizada nas práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar.

Outro aspecto elencado pela pesquisa foi a forma como os docentes articulam a Educação Física ao mundo do trabalho. Os diálogos revelaram que essa articulação ocorre por meio da abordagem de conteúdos da cultura corporal de movimento associados a temas como saúde, ergonomia, qualidade de vida, lazer, condições de trabalho e impactos do trabalho sobre o corpo. Além disso, observou-se a valorização de diferentes manifestações da cultura corporal, como esportes, jogos, lutas, danças, ginásticas e práticas corporais de aventura, indicando uma compreensão ampliada da Educação Física e de suas possibilidades formativas no contexto do Ensino Médio Integrado.

A pesquisa, inclusive, apontou o esforço dos docentes em contemplar a diversidade de conteúdos da cultura corporal de movimento, tais como esportes, jogos, lutas, danças, ginásticas e práticas corporais de aventura. Esse aspecto foi bastante significativo, especialmente considerando o percurso da própria pesquisadora, que possui experiências em outros contextos escolares, o que permite perceber, nesse recorte investigado, o empenho em articular esses conteúdos a temas como saúde, qualidade de vida e mundo do trabalho.

Essa noção abre caminho para que futuras investigações aprofundem a análise da relação entre Educação Física, currículo integrado e mundo do trabalho, bem como explorem temas relacionados às práticas pedagógicas desenvolvidas no EMI, às percepções de estudantes e docentes, aos processos de integração curricular e às contribuições da cultura corporal para a formação humana integral. Tais estudos poderão ampliar a compreensão do lugar da Educação Física nos processos formativos contemporâneos e fortalecer o debate sobre sua inserção na EPT.

Em se tratando das limitações para o estudo, percebe-se que se tratou do seu recorte contextual, concentrado na Região dos Inconfidentes e no IFMG, o que impediu generalizações para outros contextos institucionais. Além disso, o

tempo disponível não permitiu acompanhar longitudinalmente os impactos das práticas pedagógicas integradoras, restringindo-se a percepções e práticas no momento da coleta.

No entanto, esse recorte já representa um ponto de partida importante para pensar essa interface, uma vez que a formação para o mundo do trabalho constitui um dos princípios centrais que orientam a atuação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, incluindo o IFMG.

Por fim, esta pesquisa também possibilitou uma reflexão importante para a própria trajetória da pesquisadora, que atua em redes públicas de ensino com realidades institucionais distintas daquelas encontradas nos Institutos Federais. A experiência investigativa revelou que, mesmo em instituições que apresentam melhores condições estruturais, como é o caso do IFMG, ainda persistem desafios relacionados à construção de práticas pedagógicas integradas.

Tornou-se evidente, também, o fato de não existirem contextos educacionais isentos de desafios. A construção de uma educação comprometida com a formação humana integral depende de processos coletivos, envolvendo docentes, gestores e políticas institucionais que sustentem e fortaleçam práticas pedagógicas articuladas. Por isso, a educação deve ser compreendida como um projeto social mais amplo, que exige compromisso coletivo para que seus objetivos formativos possam, de fato, se concretizar.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROS JR., B. L. **A Educação Física Escolar no contexto do IF Sertão - PE**: limites, possibilidades e desafios diante do mundo do trabalho [Dissertação]. Rio de Janeiro: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2010. 81 p. Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/4097>. Acesso em: 12 jun. 2026.

BETTI, M.; FERRAZ, O. L.; DANTAS, L. E. P. B. T. Educação física escolar: estado da arte e direções futuras. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 25, n. esp., p. 105-115, dez. 2011.

BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 73-81, 2002.

BOSCATTO, J. D.; *et al.* A educação física nos institutos federais: diagnóstico acerca dos referenciais curriculares, conteúdos e abordagens metodológicas. **Revista Prática Docente**, v. 5, n. 3, p. 1627-1645, 2020.

BOSCATTO, J. D.; BAGNARA, I. C. Educação física nos institutos federais: desafios e possibilidades no ensino médio integrado. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 33, n. 64, 2021.

BAGNARA, I. C.; BOSCATTO, J. D. Educação física no ensino médio integrado: conhecimento e especificidade. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 44, e003022, 2022.

BOSCATTO, J. D.; BAGNARA, I. C. Sistematização curricular para a Educação Física no ensino médio integrado: uma proposição colaborativa. **REPPE: Revista do Programa de Pós-Graduação em Ensino**, Cornélio Procopio (PR), v. 8, n. 1, p. 161-191, 2024.

BOSCATTO, J. D.; BAGNARA, I. C. O desafio de ensinar educação física na perspectiva da educação republicana e democrática. **ProPosições**, Campinas, v. 36, e20240001, 2025. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/5207>. Acesso em: 12 jun. 2026.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 19, n. 48, p. 69-88, 1999.

BRACHT, V. **A educação física escolar no Brasil**: o que ela vem sendo e o que pode ser: elementos de uma teoria pedagógica para a educação física. Ijuí: Unijuí, 2019a.

BRACHT, V. **Educação Física e ciência**: cenas de um casamento (in)feliz. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2019b.

BRACHT, V. Educação Física: a busca da autonomia pedagógica. **Revista da Fundação de Esporte e Turismo**, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 12-19, 1989.

BRACHT, V. Cultura Corporal, Cultura de Movimento ou Cultura Corporal de Movimento? *In*: SOUZA JÚNIOR, M. (Org.). **Educação Física Escolar**: teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica. Recife: EDUPE, 2005. p. 97-106.

BRACHT, V. A educação física no ensino fundamental. *In*: **SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO** – Perspectivas atuais, 1., 2010, Belo Horizonte. Anais. Belo Horizonte: MEC; UFOP, 2010.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Documento de Área** – Ensino: requisitos para apresentação de propostas de cursos novos (APCN). Brasília, DF, 2019. Disponível em: <http://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 12 jun. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 13 jun. 2013.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 196, de 10 de outubro de 1996. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 16 out. 1996.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 dez. 2008. Seção 1. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm)>.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 20 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 21 set. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo. PROFEPT – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica. **Documento orientador para elaboração de dissertação e produto educacional no âmbito do ProfEPT**. Vitória: Instituto Federal do Espírito Santo, 2023. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br>. Acesso em: 12 jun. 2026.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Manual operacional para comitês de ética em pesquisa**. 1. ed., 4. reimp. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2004.

BRITO, M. M. **Princípios da Educação Profissional e Tecnológica presentes na formação inicial e atuação docente de professores de Educação Física do Instituto Federal de Minas Gerais**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais, Ouro Branco, 2023.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. **IRAMUTEQ**: interface de R pour les analyses multidimensionnelles de textes et de questionnaires. *Temas em Psicologia*, v. 21, n. 2, p. 513-518, 2013.

CAROLINO, L. *et al.* Trajetória da Educação Física escolar no Brasil: um panorama da República até os dias atuais. **Caderno Pedagógico**, v. 22, n. 7, e16249, 2025.

CARVALHO, M. Pesquisa qualitativa em educação: avanços e desafios contemporâneos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 47, e23456, 2021.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil**: a história que não se conta. 19. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. N. (Org.). **Ensino médio integrado**: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2012. pp. 83-106.

CIRCUITO DO OURO. **Sobre o Circuito do Ouro e seus roteiros**. [s.l.]: Circuito do Ouro, [2026]. Disponível em: <https://circuitodoouro.tur.br/sobre-o-circuito-do-ouro/>.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 2012.

CRESWELL, J. W.; CRESWELL, J. D. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 5. ed. São Paulo: Penso, 2021.

FERREIRA, H. S.; DARIDO, S. C. Educação física escolar e formação continuada de professores: desafios e possibilidades para a prática pedagógica. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, DF, v. 44, eRPBCS022013, 2022.

FLICK, U. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Penso, 2022.

FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 65. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, G.. Formação humana omnilateral e o Ensino Médio Integrado : a (des)conexão entre formação científica e política da juventude. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 24, p. e17172, 2024. DOI: 10.15628/rbept.2023.17172. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/17172>. Acesso em: 31 maio. 2026.

KUENZER, A. Z. **Ensino médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2016.

KUENZER, A. Z. Educação profissional: categorias para uma nova pedagogia do trabalho. **Boletim Técnico Do Senac**, 2017, v. 25, n. 2, pp. 18-29.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 2001.

KUNZ, E. **Educação Física**: ensino e mudanças. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2012.

LIMA, A. S. T.; MONTEIRO, V. C. T. O enfoque interdisciplinar das práticas corporais de aventura no ensino médio integrado. **Caderno Pedagógico**, v. 21, n. 13, e11592, 2024.

LIMA, A. B.; SOARES, C. D. A educação física na EPT: desafios e possibilidades para a formação humana integral no curso técnico em controle ambiental integrado ao ensino médio. In: **PROFEPT**, 2025. Anais eletrônicos: Sisgeenco, 2025. p.1-10. Disponível em: [https://www.sisgeenco.com.br/anais/profept/2025/arquivos/GT6\\_COM\\_69\\_108\\_20250415164457.pdf](https://www.sisgeenco.com.br/anais/profept/2025/arquivos/GT6_COM_69_108_20250415164457.pdf). Acesso em: 12 jun. 2026.

MALDONADO, D. T.; VELLOSO, L. R. S.; FREIRE, E. S. Reforma do Ensino Médio, Base Nacional Comum Curricular e Educação Física nos Institutos Federais: contradições societárias e politecnia. **Revista Didática Sistemica**, Rio Grande, v. 24, n. 2, p. 81–93, 2022.

MALDONADO, D. T. Educação Física escolar, pensamento freireano e pedagogia crítico-libertadora: contribuições para a prática docente. **Revista da Educação Popular**, Uberlândia, v. 5, n. 1, p. 45-62, 2024.

MARCHESAN, D. D.; BARREIRO, C. B. **Mural narrativo formativo**: um espaço de socialização de narrativas (auto)biográficas. Pelotas, 2024. Produto educacional (Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. 1 arquivo PDF. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/778425/2/produto.educacional.educapes.final.pdf>. Acesso em: 12 março. 2026.

MARX, K. **Grundrisse**. Manuscritos econômicos de 1857-1858. Esboços da crítica da economia política. Rio de Janeiro: Ed.UFRJ; São Paulo, Boitempo, 2011.

MARX, K. **O capital**: crítica da economia política. Livro I. São Paulo: Nova Cultural, 1983.

MESZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MEURER, S. T.; SILVA, L. M. R. Possibilidades interdisciplinares para o esporte orientação no ensino remoto emergencial. *In*: GOMES, R. O.; TAVARES, M. L.; SILVA, A. B. R. (Org.). **A educação física no Instituto Federal de Minas Gerais**: experiências docentes em tempos de pandemia. Editora CRV, 2021, pp. 77-88.

MONTEIRO, N. A. **Currículo (des)integrado?** Desafios e perspectivas da Educação Física no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – Campus Princesa Isabel. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT) – Instituto Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021.

MOURA, D. H. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **HOLOS**, v. 2, p. 4–30, 2008. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11>. Acesso em: 12 jun. 2025.

MOURA, D. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 705-720, 2013.

MOURA, D. H. Ensino médio e educação profissional: dualidade histórica e possibilidades de integração. *In*: MOLL, J. et al. (Org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 58-79.

NEIRA, M. G. Práticas corporais: brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas. São Paulo: **Melhoramentos**, 2014.

NEIRA, M. G. O currículo cultural da educação física: pressupostos, princípios e orientações didáticas. **e-Curriculum** [online]. 2018, vol.16, n.1, pp.4-29. ISSN 1809-3876. <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2018v16i1p4-28>. Acesso em: 12 jun. 2026.

NETO, A. V. M.; SOUZA, F. C. S. Elaboração e divulgação de produtos educacionais no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). **Educitec**, Manaus, v. 10, 2024. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/2314>. Acesso em: 12 jun. 2026.

NÓVOA, A. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019.

ONOFRE, J. A. Escola, currículo e formação docente: desafios na contemporaneidade. **Revista Valore**, Volta Redonda, v. 2, n. 2, p. 241-251, 2017. Acesso em: 13 mar. 2026.

OURO PRETO (MG). **Aspectos econômicos e sociais da Região dos Inconfidentes**. Ouro Preto: Prefeitura Municipal de Ouro Preto, 2022. Disponível em:

[https://www.ouopreto.mg.gov.br/pages/download\\_arquivo\\_area.php?id=456](https://www.ouopreto.mg.gov.br/pages/download_arquivo_area.php?id=456). Acesso em: 02 jun. 2026.

OURO PRETO (MG). **Plano Municipal de Cultura de Ouro Preto**. Ouro Preto: Prefeitura Municipal de Ouro Preto, 2023. Disponível em: [https://www.ouopreto.mg.gov.br/static/arquivos/TEXTO\\_INTEGRAL\\_PLANO\\_DE\\_CULTURA.pdf](https://www.ouopreto.mg.gov.br/static/arquivos/TEXTO_INTEGRAL_PLANO_DE_CULTURA.pdf). Acesso em: 02 jun. 2026.

QUEIROZ, L. F. S.; RAYMUNDO, G. M. C. O produto educacional dos programas de pós-graduação profissionais. **Research, Society and Development**, v. 13, n. 10, 2024. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/47068/37249>. Acesso em: 2 jan. 2026.

RAMOS, M. N. Avanços e retrocessos da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil contemporâneo. **Holos**, v. 3, p. 1-18, 2024.

RAMOS, M. N. Concepção do ensino médio integrado. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. N. (Org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 39-62.

RAMOS, M. N. **História e política da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

RAMOS, M. N. **Trabalho, educação e formação integral**. São Paulo: Cortez, 2017.

SANTOS, W.; SILVA, A. M. Trabalho docente e Educação Física escolar: desafios contemporâneos da profissão. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 33, n. 64, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia>. Acesso em: 12 jun. 2026.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 40. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 43. ed. Campinas: Autores Associados, 2016.

SAVIANI, D. **Sobre a concepção de politécnica**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1989.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-180, 2007.

SCAPIN, G. J. O abandono do trabalho pedagógico na Educação Física do Novo Ensino Médio. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 52, e08635, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053149413>. Acesso em: 13 mar. 2026.

SCAPIN, G. J.; SOUZA, M. S. (2022). Epistemologia da Educação Física e a agenda pós-moderna: uma descrição histórica para situar o debate. **Germinal: Marxismo E educação Em Debate**, 14(3), 366–383. Disponível em: <https://doi.org/10.9771/gmed.v14i3.51128>. Acesso em: 13 mar. 2026.

SILVA, A.; GOMES, M. Formação docente: desafios e perspectivas para a educação profissional. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, Campinas, v. 15, 2020. Disponível em: <https://rbeppt.ifal.edu.br>. Acesso em: 13 mar. 2026.

SILVA, S. M. G.; SILVA, M. A. Gênero, corporeidade e relações étnico-raciais na EJA/PROEJA. **#Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, Canoas, v. 3, n. 1, 2014.

SILVA E SILVA, K. N.; URBANEZ, S. T.; RAMOS, M. N. As possibilidades da unidade trabalho-ciência-cultura no Ensino Médio Integrado na obra: *Ensino Médio Integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios*. **Revista Estudos Aplicados**, Umuarama, v. 10, 2025. Disponível em: [https://www.seer.uscs.edu.br/index.php/revista\\_estudos\\_aplicados/pt\\_BR/artic/e/view/9977](https://www.seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/pt_BR/artic/e/view/9977). Acesso em: 13 mar. 2026.

SOARES, C. L. **Educação física: raízes europeias e Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2017.

SOBRINHO, E. M. A.; AZEVEDO, R. O. M.; STEFANUTO, V. A. Contribuições da Educação Física à formação humana integral no ensino médio integrado. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, Vitória, v. 2, n. 2, p. 118-132, 2018.

SOUZA, J.; GOMES, A. S.; BARROS, D. K. R. Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da educação. **Revista Educação em Questão**, v. 59, n. 1, p. 1-25, 2021.

PEREIRA, E. G. J.; TAFFAREL, C. Z. Educação física, formação humana e projeto histórico: contribuições da pedagogia histórico-crítica. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 33, n. 64, 2021.

TAVARES, M. G. **Currículo integrado e a educação profissional: perspectivas e desafios**. Belo Horizonte: UFMG, 2019.

TAVARES, M. L. **Entre o dito, o não dito e o que se expressa: juventudes, experiências e o currículo-lazer na escola**. 2020. 220 f., Orientador: Hélder Ferreira Isayama. Coorientadora: Maria Manuel Rocha Teixeira Baptista. Tese (doutorado), Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional.

TAVARES, M. L. Educação Física e ensino médio integrado: contradições e possibilidades. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 59, n. 55, p. 1-20, 2021.

VIANA, V. N.; OLIVEIRA, E.; DIAS, C. A. G. M. O papel da Educação Física na EPT: de Nilo Peçanha ao Instituto Federal. In: VIANA, Valderi Nascimento; DIAS, Claudio Alberto Gellis de Mattos (Org.). **Educação Física e EPT**. Macapá, AP: Centro de Pesquisa, 2020.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2021.

**APÊNDICE A – Roteiro de entrevista semiestruturada**

| <b>Roteiro de Entrevista</b>                                                                |                    |                     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|---------------------|
| <b>Dados da entrevista</b>                                                                  |                    |                     |
| Entrevistador: Ana Nelly Moura Santos                                                       |                    |                     |
| Local da entrevista:                                                                        |                    |                     |
| Data:                                                                                       | Horário de início: | Horário de término: |
| <b>Perfil dos participantes</b>                                                             |                    |                     |
| Identidade de Gênero:                                                                       |                    |                     |
| Formação Profissional:                                                                      |                    |                     |
| Instituição de graduação:                                                                   |                    |                     |
| Ano de conclusão:                                                                           |                    |                     |
| Especialização? Mestrado? Doutorado? Qual? Em qual área?                                    |                    |                     |
| Instituição de pós-graduação:                                                               |                    |                     |
| Tempo de atuação como professor de Educação Física:                                         |                    |                     |
| Considerando os últimos 3 anos, você leciona em média quantas horas/aula?<br>Apenas no EMI? |                    |                     |
| Em quais séries do Ensino Médio Integrado você leciona:                                     |                    |                     |
| Disciplinas que leciona:                                                                    |                    |                     |
| Projetos de extensão:<br>Como Coordenador(a):<br>Como Colaborador(a):                       |                    |                     |
| Projetos de ensino:<br>Como Coordenador(a):<br>Como Colaborador(a):                         |                    |                     |
| Projetos de pesquisa:<br>Como Coordenador(a):<br>Como Colaborador(a):                       |                    |                     |
| Já ocupou cargo de gestão no IFMG? ( ) sim ( ) não<br>Qual?                                 |                    |                     |

|                                                                                                                                                                                          |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Cargos ocupados em outras instituições? ( ) sim ( ) não</p> <p>Qual?</p>                                                                                                              |
| <p>Tempo de serviço exercendo cargo de Professor de Educação Física no Ensino Médio Integrado nesta Instituição:</p>                                                                     |
| <p><b>Questões temáticas</b></p>                                                                                                                                                         |
| <p>1. Para você, o que é a Educação Física Escolar?</p>                                                                                                                                  |
| <p>2. O que você entende por Ensino Médio Integrado?</p>                                                                                                                                 |
| <p>3. Como você compreende o papel da Educação Física no currículo do Ensino Médio Integrado?</p>                                                                                        |
| <p>4. E a relação com a Educação Profissional e Tecnológica?</p>                                                                                                                         |
| <p>5. Em sua prática do docente, você busca articular a Educação Física à proposta de formação integral do EMI?</p> <p>Do que se trata a formação integral?</p>                          |
| <p>6. Na sua visão, como a Educação Física dialoga com os eixos estruturantes da EPT (trabalho, ciência, tecnologia e cultura)? Você consegue colocar isso em prática em suas aulas?</p> |
| <p>7. Quais temas/conteúdos da Educação Física você considera mais relevantes para o EMI? Por quê?</p>                                                                                   |
| <p>8. O que você compreende por formação omnilateral?</p>                                                                                                                                |
| <p>9. Na sua opinião, quais as contribuições da Educação Física para formação integral (omnilateral) dos estudantes do EMI da EPT?</p>                                                   |
| <p>10. Para você, o que é mundo do trabalho? Qual sua visão sobre a formação para o mundo do trabalho?</p>                                                                               |

|                                                                                                                                                                                                                |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 11. Para você, qual a conexão entre a Educação Física e a formação dos estudantes para o mundo do trabalho?                                                                                                    |
| 11.1 De que forma isso é abordado em suas aulas?                                                                                                                                                               |
| 11.2 Quais estratégias pedagógicas você utiliza para aproximar a disciplina da formação profissional dos estudantes?                                                                                           |
| 12. Você identifica resistências ou dificuldades (institucionais ou discentes) para articulação entre a Educação Física e a formação para o mundo do trabalho? Quais?                                          |
| 13. Há documentos curriculares no seu campus, que orientam a integração da Educação Física com a formação para o mundo do trabalho?                                                                            |
| 13.1 De que forma você organiza essa integração?                                                                                                                                                               |
| 14. Há colaboração com professores de outras áreas (técnicas ou básicas) para desenvolver atividades integradas que contribuam para essa formação? Poderia citar um exemplo? Como foi (são) desenvolvida (as)? |
| 15. Na sua visão, quais mudanças seriam necessárias para fortalecer a interface/conexão da Educação Física com a formação para o mundo do trabalho no EMI?                                                     |
| 16. Como você imagina um produto educacional que possa contribuir para melhor desenvolvimento dessa interface/conexão?                                                                                         |
| 17. Que sugestões ou contribuições você teria para o desenvolvimento desse produto educacional?                                                                                                                |
| 18. Existe alguma informação adicional que você gostaria de compartilhar relacionada ao tema da pesquisa?                                                                                                      |

## **APÊNDICE B – Ficha de avaliação e validação do produto educacional**

### **FICHA DE AVALIAÇÃO E VALIDAÇÃO DE PRODUTO EDUCACIONAL – PROFEPT**

Este instrumento tem como finalidade a avaliação e validação de Produto Educacional, desenvolvido no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), considerando os critérios estabelecidos pela Área de Ensino/CAPES e pela Ficha de Validação da Produção Técnica Tecnológica (PTT). A avaliação é realizada por docentes de Educação Física da Educação Profissional e Tecnológica, resguardado o anonimato dos(as) participantes.

#### **SEÇÃO 1 – IDENTIFICAÇÃO DO(A) AVALIADOR(A)**

1. Área de atuação profissional:

- ☐ Docente de Educação Física – Ensino Médio Integrado à EPT
- ☐ Docente de Educação Física – outra etapa/modalidade
- ☐ Coordenação pedagógica / Gestão educacional
- ☐ Outro

2. Tempo de atuação na Educação Profissional e Tecnológica:

- ☐ Até 5 anos
- ☐ De 6 a 10 anos
- ☐ Mais de 10 anos

#### **SEÇÃO 2 – ADERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL**

3. O Produto Educacional apresenta aderência ao projeto de pesquisa que lhe deu origem?

- ☐ Sim ☐ Parcialmente ☐ Não

4. O Produto Educacional apresenta aderência à linha de pesquisa do ProfEPT à qual está vinculado?

☐ Sim ☐ Parcialmente ☐ Não

5. O Produto Educacional está alinhado à Área de Concentração – Ensino, conforme diretrizes do ProfEPT?

Escala de 1 (Discordo totalmente) a 5 (Concordo totalmente)

### **SEÇÃO 3 – REPLICABILIDADE E APLICABILIDADE**

6. O Produto Educacional pode ser replicado, mesmo com adaptações, em diferentes contextos educacionais?

☐ Sim ☐ Sim, com adaptações ☐ Não

7. O Produto Educacional apresenta características de aplicabilidade no contexto do Ensino Médio Integrado à EPT?

☐ Totalmente aplicável ☐ Parcialmente aplicável ☐ Pouco aplicável

8. O Produto Educacional contribui para a articulação entre Educação Física e Mundo do Trabalho?

Escala de 1 (Muito baixa) a 5 (Muito alta)

### **SEÇÃO 4 – IMPACTO, INOVAÇÃO E COMPLEXIDADE**

9. O impacto potencial do Produto Educacional pode ser classificado como:

☐ Alto ☐ Médio ☐ Baixo

10. Em relação à inovação, o Produto Educacional apresenta:

- ☐ Alto teor inovativo
- ☐ Médio teor inovativo
- ☐ Baixo teor inovativo
- ☐ Não apresenta inovação aparente

11. A metodologia de aplicação do Produto Educacional está descrita de forma clara e objetiva?

- ☐ Muito clara ☐ Clara ☐ Pouco clara ☐ Não está clara

### **SEÇÃO 5 – AVALIAÇÃO QUALITATIVA**

12. Quais são os principais pontos fortes do Produto Educacional?

13. Quais são os limites ou restrições de uso do Produto Educacional?

14. Que sugestões de aprimoramento você indicaria para o Produto Educacional?

### **SEÇÃO 6 – AVALIAÇÃO FINAL**

15. Você recomendaria a utilização deste Produto Educacional a outros(as) docentes da EPT?

- ☐ Sim ☐ Talvez ☐ Não

16. Avaliação geral do Produto Educacional:

Escala de 1 (Muito insatisfatório) a 5 (Excelente)

## APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa **“EDUCAÇÃO FÍSICA E MUNDO DO TRABALHO NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: articulações e contribuições para a formação humana integral nos campi do IFMG – Região dos Inconfidentes (MG)”**, que tem como objetivo geral investigar de que forma a Educação Física foi articulada à formação para o mundo do trabalho no contexto do Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais de Minas Gerais, na Região dos Inconfidentes, analisando como essa interface contribuiu para a formação integral dos estudantes. Sua realização justifica-se pela relevância da Educação Física como componente curricular na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), considerando sua potencialidade em desconstruir limitações históricas impostas ao seu papel na educação, bem como em sua interface com o mundo do trabalho. Espera-se que esta pesquisa contribua para o avanço científico tanto no campo da EPT quanto no da Educação Física. Além disso, essa temática ainda constitui um campo pouco explorado na produção acadêmica nacional.

Os procedimentos de coleta de dados serão realizados por meio de entrevistas semiestruturadas, com os professores e professoras atuantes no ensino médio integrado dos Institutos Federais de Minas Gerais (IFMG), tendo como recorte os *campi* situados na Região Inconfidentes - especificamente as unidades de Congonhas, Conselheiro Lafaiete, Itabirito, Ouro Branco, Ouro Preto e Ponte Nova. Na entrevista você responderá perguntas sobre sua visão a respeito da Educação Física, suas práticas pedagógicas e como são articulados os conteúdos desta disciplina com a formação para o mundo do trabalho e a formação integral dos estudantes. Também perguntaremos sobre desafios, possibilidades e sugestões para fortalecer essa conexão. Suas respostas serão fundamentais para a pesquisa, e todas as informações serão tratadas com confidencialidade. A entrevista acontecerá presencialmente e será gravada (apenas áudio), se assim for permitido, para que sua posterior transcrição seja o mais fidedigna possível, estando à sua disposição para ouvir, se assim o desejar. Ressaltamos que os registros serão usados apenas para fins acadêmicos e reafirmamos a preservação do anonimato, resguardando-os de qualquer forma de constrangimento que possa ocasionar danos a sua

integridade física, moral e psicológica. Uma outra medida implementada para assegurar o sigilo das identidades dos envolvidos na pesquisa, assim como de suas declarações, será adoção de códigos de identificação.

**FORMA DE ACOMPANHAMENTO E ASSISTÊNCIA E BENEFÍCIOS:** Apesar dos riscos serem mínimos, é importante considerar os impactos emocionais que as entrevistas podem causar devido a algum tema sensível ou até mesmo cansaço mental, desconforto e alteração na motivação durante sua realização. Caso isso ocorra, você poderá fazer uma pausa; não responder perguntas que gerem qualquer tipo de desconforto e em qualquer momento em que considerar necessário, a gravação poderá ser desligada. Ademais, você poderá contar com a assistência de um psicólogo para atendimento individualizado, sem custos, no período das entrevistas. Os benefícios da pesquisa incluem a oportunidade de refletir sobre suas práticas pedagógicas, compartilhar sua experiência, contribuir com a construção do conhecimento em sua área de atuação e enriquecer a sua prática docente.

**ARMAZENAMENTO DE DADOS:** As entrevistas serão transcritas e armazenadas, mas somente terão acesso a elas a pesquisadora, Ana Nelly Moura Santos e sua orientadora, Marie Luce Tavares. As transcrições serão realizadas pelas pesquisadoras e serão mantidas em um HD externo, com senha codificada, desvinculado da internet para que não haja risco de vazamentos de dados. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 (cinco) anos, conforme Resoluções do CNS nº 466/12 e nº 510/16 e, com o fim deste prazo, será descartado.

**GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE SIGILO:** Você será esclarecido (a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa ou desistência em participar não acarretará qualquer penalidade ou perda de benefícios. Asseguramos que suas falas/opiniões emitidas serão utilizadas exclusivamente para fins desta pesquisa e veículos de divulgação científica e que serão mantidos o sigilo e anonimato das informações aqui contidas. As gravações ficarão sob responsabilidade das pesquisadoras, por um período de 5 (cinco) anos e depois serão destruídas. Em qualquer fase da pesquisa, você poderá fazer

perguntas, caso tenha dúvidas, além de não permitir a posterior utilização de seus dados, sem nenhum ônus ou prejuízo. Você poderá contatar também o Comitê de Ética para esclarecimentos sobre questões éticas em pesquisa. Esperamos que este estudo possa fomentar o conhecimento sobre como Educação Física pode contribuir para a formação integral dos estudantes do Ensino Médio Integrado, especialmente na preparação para o mundo do trabalho.

**CUSTOS DA PARTICIPAÇÃO, RESSARCIMENTO E INDENIZAÇÃO POR EVENTUAIS DANOS:** A participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional. Se houver algum dano, decorrente da pesquisa, você terá direito a buscar indenização, por meio das vias judiciais. Se estiver de acordo favor assinar o presente termo. Esse termo será emitido em duas vias, uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você.

Eu, \_\_\_\_\_ fui informada (o) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei receber ou solicitar novas informações. A pesquisadora Ana Nelly Moura Santos certifica-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais. Também sei que caso existam gastos adicionais, estes serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa. Em caso de dúvidas, exclusivamente relativas ao projeto, poderei chamar a pesquisadora citada acima nos contatos: nellyefi@yahoo.com.br; telefone 31 98891-9709 Ou o CEP/IFMG no endereço rua Professor Mário Werneck, 2590 Bairro Buritis CEP: 30.575-180 Belo Horizonte-MG; e-mail [cepe@ifmg.edu.br](mailto:cepe@ifmg.edu.br) e telefone (31) 2513 5249. Declaro ainda que concordo em participar desse estudo. Recebi uma via deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Assinatura do participante: \_\_\_\_\_

.

Assinatura da Pesquisadora: \_\_\_\_\_

Assinatura da Orientadora: \_\_\_\_\_

.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_ de 20\_\_.

Em caso de dúvida, incômodo, reclamação quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do IFMG. Esse comitê é formado por um grupo de pessoas que têm por objetivo defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e assim, contribuir para que sejam seguidos padrões éticos na realização de pesquisas.

## APÊNDICE D - Produto Educacional



INSTITUTO FEDERAL DE MINAS GERAIS – CAMPUS OURO BRANCO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA  
CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E  
TECNOLÓGICO

---

### **Painel Digital Interativo e Guia Orientador** *Diálogo entre professores sobre Educação Física e Mundo do Trabalho*

---

Ana Nelly Moura Santos  
Marie Luce Tavares

Ouro Branco - MG  
2026

## Lista de Siglas

|         |                                                                  |
|---------|------------------------------------------------------------------|
| IFMG    | Instituto Federal de Minas Gerais                                |
| ProfEPT | Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica |
| EPT     | Educação Profissional e Tecnológica                              |
| EMI     | Ensino Médio Integrado                                           |
| UFMG    | Universidade Federal de Minas Gerais                             |
| UCAM    | Universidade Cândido Mendes                                      |
| EBTT    | Ensino Básico, Técnico e Tecnológico                             |
| DCN     | Diretrizes Curriculares Nacionais                                |

## LISTA DE FIGURAS

---

|           |                                                                          |
|-----------|--------------------------------------------------------------------------|
| Figura 1  | Inscrição na plataforma                                                  |
| Figura 2  | Finalidade de uso                                                        |
| Figura 3  | Seleção do plano                                                         |
| Figura 4  | Seleção do formato                                                       |
| Figura 5  | Seleção do formato                                                       |
| Figura 6  | Página inicial para inserção do conteúdo                                 |
| Figura 7  | Configuração de cabeçalho e aparência                                    |
| Figura 8  | Configurações de Layout                                                  |
| Figura 9  | Configurações de Publicações                                             |
| Figura 10 | Configurações de engajamento e controle de conteúdos                     |
| Figura 11 | Exemplo de organização do Painel Digital Interativo por blocos temáticos |
| Figura 12 | Imagem de fundo do Painel Interativo                                     |

## LISTA DE QUADROS

---

|          |                                                |
|----------|------------------------------------------------|
| Quadro 1 | Síntese do produto educacional                 |
| Quadro 2 | Como citar e utilizar este Produto Educacional |

## SUMÁRIO

---

|                                                              |    |
|--------------------------------------------------------------|----|
| Apresentação.....                                            | 7  |
| Painel Digital Interativo e Guia Orientador .....            | 8  |
| 1. Padlet .....                                              | 12 |
| 2. Guia Orientador.....                                      | 13 |
| 2.1 Passo a passo: Como criar e personalizar um Padlet.....  | 13 |
| 2.1.1 Cadastro e acesso ao Padlet.....                       | 13 |
| 2.1.2 Escolha do plano de uso .....                          | 14 |
| 2.1.3 Criação de um novo Padlet .....                        | 14 |
| 2.1.4 Definição do título e do formato do mural .....        | 15 |
| 2.1.5 Configurações gerais .....                             | 16 |
| 3. O painel digital interativo no contexto da pesquisa ..... | 19 |
| 4. Organização e Funcionamento .....                         | 22 |
| 5. Mediação do Painel .....                                  | 22 |
| 5.1 Sugestões didáticas para uso do painel .....             | 23 |
| 6. Limites e Necessidade de Complementação Pedagógica .....  | 25 |
| 7. Avaliação do Painel .....                                 | 26 |
| 8. Sustentabilidade e Continuidade .....                     | 27 |
| 9. Considerações .....                                       | 28 |
| 10. Acesso ao Painel Interativo .....                        | 28 |
| 11. Referências .....                                        | 29 |

## APRESENTAÇÃO

---

### **Autora**

#### **Ana Nelly Moura Santos**

Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica pelo ProfEPT/IFMG - *Campus* Ouro Branco.

Professora da Educação Básica nas redes municipal e estadual de Congonhas-MG, com atuação há 15 anos.

Especialista em Ensino da Educação Física na Educação Básica (UFMG) e pós-graduanda em Educação Física Adaptada (UCAM).

### **Autora/ Orientadora**

#### **Marie Luce Tavares**

Doutora e mestra em Estudos do Lazer pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), com estágio de doutorado na Universidade de Aveiro.

Professora EBTT no Instituto Federal de Minas Gerais – *Campus* Ouro Branco.

Desenvolve pesquisas nas áreas de currículo, juventudes, Educação Profissional e Tecnológica, lazer e Educação Física.

## PAINEL INTERATIVO E GUIA ORIENTADOR

---

Este produto educacional, composto por painel interativo e guia orientador, é fruto da pesquisa desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Minas Gerais – *Campus* Ouro Branco, na linha de pesquisa “Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica”. Ele integra a proposta pedagógica da dissertação da qual deriva e constitui parte da solução educacional construída a partir da investigação realizada.

O guia orientador compõe o produto educacional desta pesquisa e tem como finalidade subsidiar a criação, a organização e a utilização de um painel digital interativo, voltado à reflexão e à troca de experiências entre professores de Educação Física que atuam no Ensino Médio Integrado da Educação Profissional e Tecnológica. O painel foi concebido a partir dos resultados da pesquisa empírica, que evidenciaram a ausência de espaços institucionais sistematizados de diálogo entre docentes, a dependência de iniciativas individuais para a integração curricular e a necessidade de compartilhamento de práticas relacionadas à formação para o mundo do trabalho. Assim, este guia não propõe um modelo fechado, mas um referencial organizador, passível de adaptações conforme o contexto institucional.

*O Painel Digital Interativo e guia orientador: diálogo entre professores sobre Educação Física e Mundo do Trabalho* foi pensado para funcionar como um espaço virtual de comunicação, troca e compartilhamento de experiências docentes. Afinal, como aponta Nóvoa (2019, p. 6), “ não é possível aprender a profissão docente sem a presença, o apoio e a colaboração dos outros professores”. E, na jornada da Educação, ser professor é estar em constante formação e aprendizado.

A proposta do painel interativo digital se aproxima da ideia de um mural digital colaborativo: um ambiente mais livre, menos engessado e com uma linguagem mais próxima do cotidiano dos professores, sem abrir mão da organização e da

sistematização dos conteúdos. Embora, no âmbito deste trabalho, o termo adotado seja “painel digital interativo”, por se tratar de um ambiente virtual, sua dinâmica e sua linguagem permitem compreendê-lo também como um mural digital colaborativo. A opção por uma comunicação menos formal não tem o objetivo de diminuir a seriedade ou a relevância do espaço, mas de tornar a interação mais leve, acessível e acolhedora, rompendo com o excesso de burocracia e de ritualismos que, muitas vezes, marcam os espaços de formação docente.

A escolha por esse formato se justifica, entre outros aspectos, pela facilidade de acesso: o painel pode ser utilizado em *tablets*, computadores e celulares, o que amplia suas possibilidades de uso em diferentes momentos do cotidiano escolar, inclusive em intervalos, reuniões pedagógicas ou momentos de planejamento. Essa característica favorece a comunicação entre os docentes e fortalece a ideia de um espaço permanente de trocas, diálogo e construção coletiva.

Nesse sentido, o objetivo do painel é constituir-se como um espaço de formação colaborativa, voltado ao diálogo, à troca de experiências e à reflexão coletiva sobre a Educação Física no Ensino Médio Integrado e suas relações com a formação para o mundo do trabalho. Inicialmente, o público prioritário são os professores de Educação Física que atuam no Ensino Médio Integrado e que participaram da pesquisa, vinculados aos *campi* da Região dos Inconfidentes do IFMG, como Congonhas, Ouro Branco, Conselheiro Lafaiete, Itabirito, Ponte Nova e Ouro Preto.

Mais do que um simples repositório de conteúdos, o painel se configura como um dispositivo pedagógico mediador, cuja finalidade principal é: favorecer a socialização de experiências pedagógicas do cotidiano escolar; estimular a reflexão crítica sobre o currículo integrado e o mundo do trabalho; valorizar as práticas docentes; contribuir para a formação continuada de forma colaborativa e contextualizada; e fortalecer a Educação Física no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica.

Ana Nelly Moura Santos; Marie Luce Tavares

### Quadro 1 – Síntese do produto educacional



#### **Objetivo geral do produto**

Constituir um espaço digital colaborativo de formação continuada para docentes de Educação Física do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica, favorecendo o diálogo, a troca de experiências pedagógicas e a reflexão crítica sobre o currículo integrado e as relações entre Educação Física, formação humana integral e mundo do trabalho.



#### **Competências docentes mobilizadas pelo produto**

Ao utilizar o Painel Digital Interativo, o/a docente é convidado/a a mobilizar e desenvolver, entre outras, as seguintes competências:

- Reflexão crítica sobre a prática pedagógica, articulando teoria e experiência docente no contexto do Ensino Médio Integrado;
- Planejamento e desenvolvimento de práticas integradoras, considerando o currículo integrado e o trabalho como princípio educativo;
- Trabalho colaborativo e construção coletiva do conhecimento, por meio da troca de experiências, do diálogo entre pares e da problematização conjunta dos desafios do cotidiano escolar;
- Apropriação pedagógica de tecnologias digitais, utilizando ambientes virtuais como espaços formativos e de mediação pedagógica.



**Vínculo com  
o ProfEPT  
(linha de  
pesquisa e área  
de concentração)**

O Produto Educacional está explicitamente vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), conforme segue:

- ☐ Área de Concentração – Ensino: o produto materializa uma proposta pedagógica voltada à formação docente e à qualificação das práticas de ensino no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, em diálogo com os princípios da formação humana integral e do currículo integrado.
- ☐ Linha de Pesquisa – Organizações e Memórias dos Espaços Pedagógicos na EPT: o painel digital interativo configura-se como um espaço pedagógico virtual organizado para a formação colaborativa docente, fortalecendo práticas coletivas, o diálogo profissional e a construção de comunidades de aprendizagem na EPT.
- ☐ Produção Técnica Tecnológica (PTT): o produto educacional atende à tipologia prevista pelo ProfEPT ao materializar, em formato digital e replicável, os resultados da pesquisa, com autonomia em relação ao texto dissertativo e aplicabilidade em diferentes contextos institucionais.

## 1. PADLET

O *Padlet* é uma ferramenta virtual destinada à elaboração de quadros, murais ou painéis de forma colaborativa e interativa. A plataforma está disponível em ambiente *on-line*, e pode ser acessada por meio de navegador de *internet* por meio do *link* <https://pt-br.padlet.com> ou por aplicativo para celular e *tablet*. Ele possui versões gratuitas, nas quais atualmente é permitida a criação de até três murais ativos, e planos de assinatura que disponibilizam um conjunto ampliado de recursos. Apenas o responsável pela criação do mural precisa realizar cadastro para utilizá-lo; aos participantes é fornecido um *link* de acesso, sem necessidade de login ou registro.

Embora possa ser compreendido inicialmente como um quadro de avisos virtual, o painel amplia essa função ao possibilitar diferentes formas de interação. Nele podem ser inseridos e organizados textos, imagens, vídeos, *links*, arquivos em PDF e outros tipos de documentos, além de permitir comentários e reações dos participantes. Todo o conteúdo fica disposto em um mural visual, acessível por diferentes dispositivos.

## 2. GUIA ORIENTADOR

### 2.1 Passo a passo: Como criar e personalizar um *Padlet*

Este guia apresenta, de forma prática e ilustrada, o processo de criação e personalização de um mural no *Padlet*, desde o cadastro inicial até a configuração de layout, publicações e engajamento. As etapas foram organizadas a partir das telas do aplicativo, visando facilitar a replicação do procedimento por outros usuários.

#### 2.1.1 Cadastro e acesso ao *Padlet*

Para iniciar o uso do *Padlet*, é necessário realizar um cadastro utilizando um email válido e criar uma senha (Figura 1). Após o *login*, a plataforma solicita que o usuário informe como pretende utilizar o *Padlet* (por exemplo: para objetos pessoais, como estudante, como professor/a ou em equipe). Essa etapa permite personalizar a experiência inicial de uso. Conforme figura 2 a seguir.

Figura 1 – Inscrição na plataforma



Fonte: plataforma Padlet. Disponível em: <https://pt-br.padlet.com/>

### 2.1.2 Escolha do plano de uso

Em seguida, o *Padlet* apresenta as opções de plano. A versão gratuita permite a criação de até três padlets ativos, com limite de tamanho para uploads. Também são oferecidos planos pagos com mais recursos. Para continuar, basta selecionar o plano desejado. No caso desse produto foi selecionado o plano gratuito.

Figura 2 – Finalidade de uso.



Fonte: plataforma Padlet. Disponível em: <https://pt-br.padlet.com/>

### 2.1.3 Criação de um novo padlet

Após a escolha do plano, na tela inicial, o usuário deve clicar em “Criar” para iniciar a criação de um novo mural. O *Padlet* oferece diferentes tipos de quadros, como sandbox em branco ou quadro em branco, que funcionam como telas colaborativas para a organização de conteúdos. Para a criação do painel, foi utilizado o quadro em branco, como mostra a Figura 4.

Figura 3 – Seleção do plano

## Selecione um plano

Nossos planos cobrem várias necessidades diferentes. Selecione aquele que melhor se adapta.

### Grátis

Começar agora

3 padlets  
20 MB/upload

### Platinum

Assinatura

Padlets ilimitados  
500 MB/upload

R\$ 35/mês  
R\$ 280/ano  
Economize 33%

### Equipe

Iniciar avaliação

Padlets ilimitados  
1 GB/upload

R\$ 44,90/mês  
R\$ 339,90/ano  
Economize 36%

Fonte: plataforma Padlet. Disponível em:  
<https://pt-br.padlet.com/>

Figura 4 – Seleção do formato

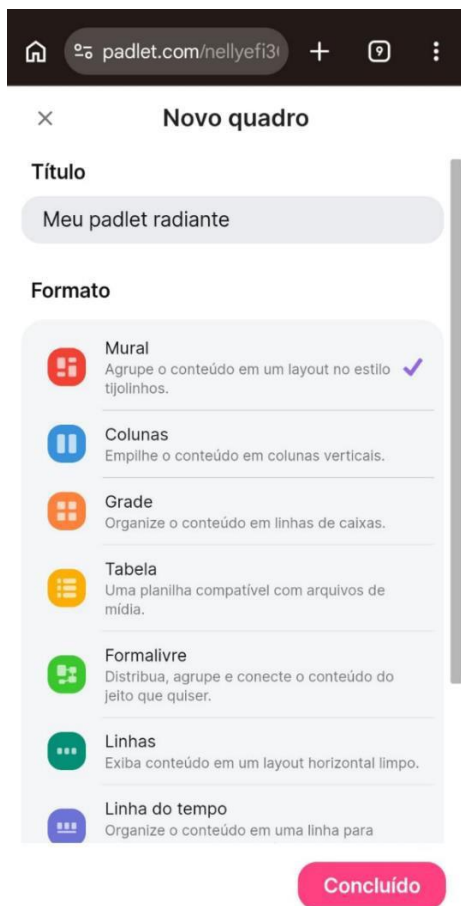


Fonte: plataforma Padlet. Disponível em: <https://pt-br.padlet.com/>

#### 2.1.4. Definição do título e do formato do mural

Ao criar um quadro, é possível definir o título e escolher o formato de organização das postagens. Atualmente, a plataforma oferece nove formatos de organização dos murais: mural, colunas, grade, tabela, forma livre, linhas, linha do tempo, lista e mapa (Figura 5). No caso desse produto educacional, foi selecionado o formato “Mural”, que organiza os conteúdos em blocos no estilo de tijolinhos. Após a definição do formato, o usuário é direcionado para página de inserção do conteúdo.

Figura 5 – Seleção do Formato



Fonte: plataforma Padlet. Disponível em:  
<https://pt-br.padlet.com/>

Figura 6 - página inicial para inserção do conteúdo.



Fonte: plataforma Padlet. Disponível em:  
<https://pt-br.padlet.com/>

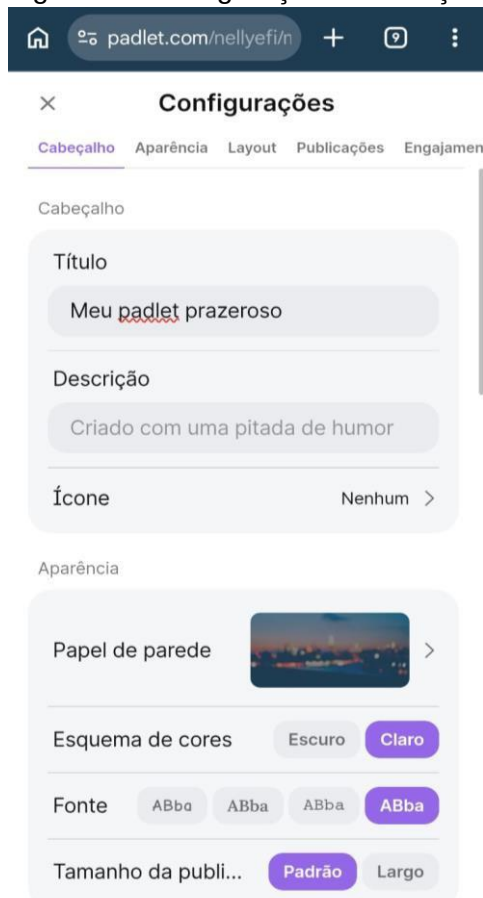
Para iniciar uma publicação, basta clicar no ícone com sinal de mais  localizado no centro inferior direito da tela, conforme Figura 6. Ao clicar, surgirá uma janela com os recursos disponíveis de postagem. A publicação pode ser em forma de áudio, vídeo, escrita e tantos outros recursos disponíveis.

### 2.1.5. Configurações Gerais

Com o mural criado, inicia-se a etapa de personalização por meio do menu de configurações. Nessa seção, é possível ajustar o cabeçalho do padlet, inserindo o título, a descrição e, se desejado, um ícone representativo. Além disso, o usuário pode definir aspectos visuais como o papel de parede, o esquema de

cores (claro ou escuro), o tipo de fonte e o tamanho das publicações, adequando a aparência geral do mural aos objetivos do projeto e ao público a que se destina. Conforme indicado na Figura 7 a seguir.

Figura 7 – Configuração de cabeçalho e aparência



Fonte: plataforma *Padlet*. Disponível em: <https://pt-br.padlet.com/>

Ainda nas configurações, a aba “*Layout*” (Figura 8) permite definir como as postagens serão organizadas no mural. Nessa etapa, pode-se confirmar o formato escolhido, selecionar o modo de classificação das postagens, como a opção de arrastar e soltar, e estabelecer a posição em que as novas publicações aparecerão, seja no início ou no final do mural. Essas escolhas interferem diretamente na dinâmica de organização e na forma como os conteúdos são apresentados aos participantes. Na aba “*Publicações*”, são definidas as informações que aparecerão nos posts, como os campos disponíveis para preenchimento, bem como a exibição do nome do autor e do horário da publicação. Clicando em “publicar campos” é aberta uma aba para configurações específicas conforme mostrado na Figura 9.

Figura 8 – Configurações de Layout

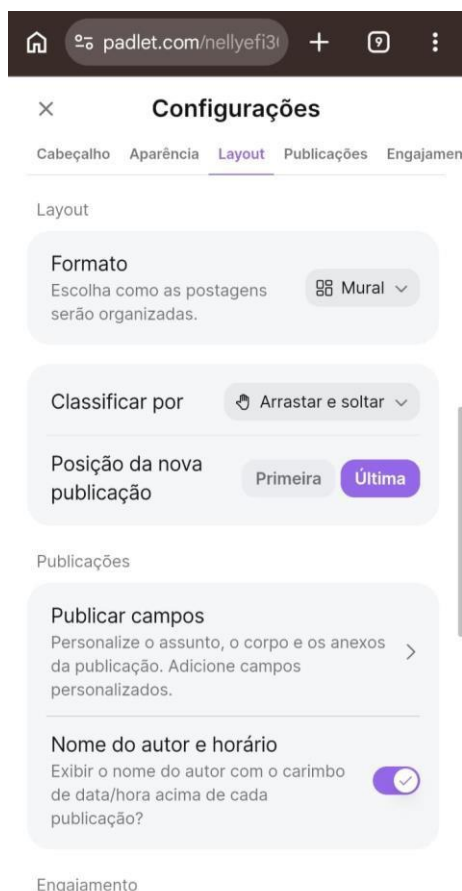
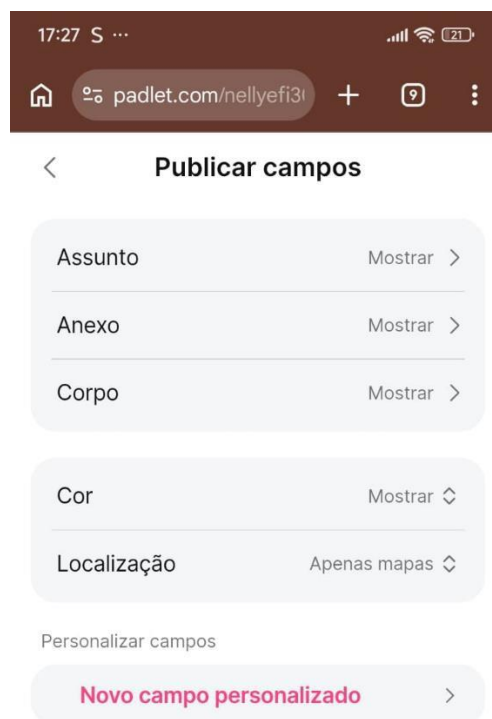


Figura 9 – Configurações de Publicações.



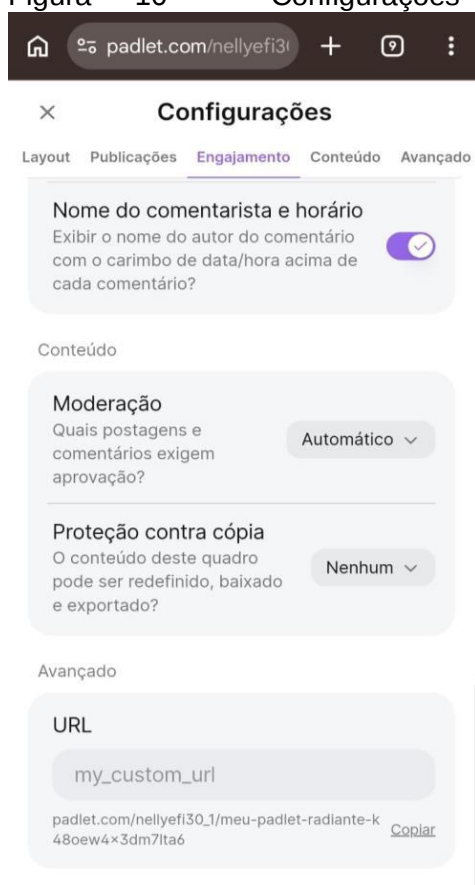
Fonte: plataforma Padlet. Disponível em: <https://pt-br.padlet.com/> Fonte: plataforma Padlet. Disponível em: <https://pt-br.padlet.com/>

Já na aba “Engajamento” (Figura 10), o usuário pode ativar ou desativar os comentários, escolher o tipo de reação permitido, como o uso de emojis, e definir se o nome do comentarista e o horário do comentário serão exibidos. Essas configurações são fundamentais para estimular a participação e a interação dos usuários no mural.

O *Padlet* oferece opções de moderação e controle de interações, permitindo definir se as postagens e comentários necessitam de aprovação prévia, de forma automática ou manual, além de possibilitar ajustes relacionados à segurança do conteúdo, como a proteção contra cópia, download ou exportação. Tais recursos contribuem para a organização do espaço digital e para a garantia de um ambiente colaborativo adequado aos objetivos educacionais do painel interativo.

Por fim, além das opções de personalização e organização, a plataforma disponibiliza um ícone de acesso às configurações avançadas, por meio do qual o usuário pode obter o link de compartilhamento do padlet. Esse recurso permite que o mural seja divulgado a outros participantes, possibilitando o acesso e a interação com o conteúdo de forma simples e rápida, sem a necessidade de cadastro prévio.

Figura 10 – Configurações engajamento e controle de conteúdos.

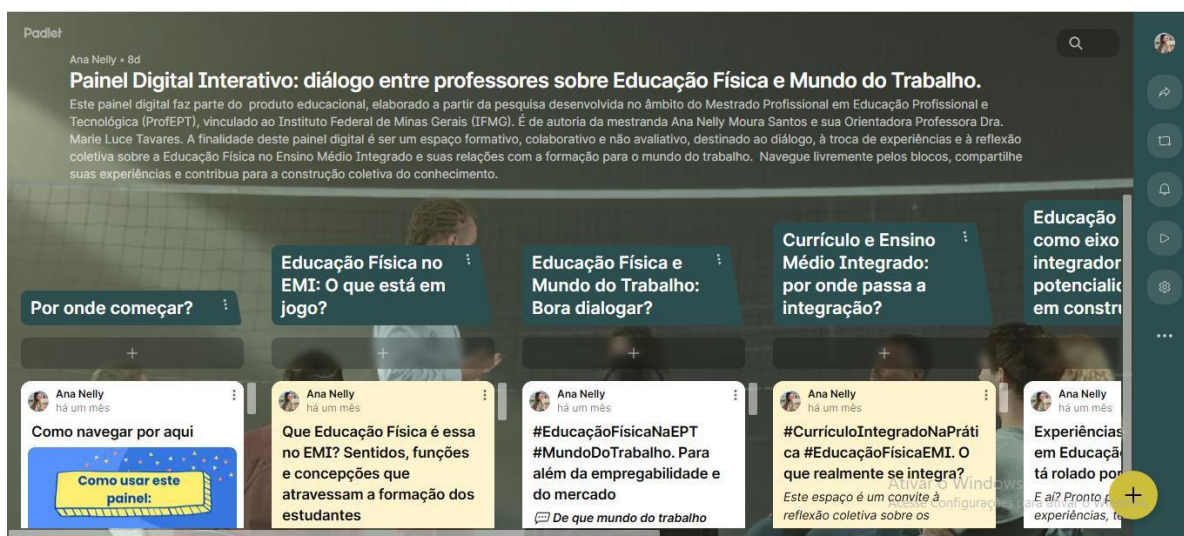


Fonte: plataforma *Padlet*. Disponível em: <https://pt-br.padlet.com/>

### 3. O PAINEL DIGITAL INTERATIVO NO CONTEXTO DA PESQUISA

O painel digital interativo foi estruturado em formato de mural virtual, conforme demonstrado no guia, e foi organizado em blocos temáticos correlacionados às categorias analíticas da pesquisa. A figura 11 apresenta uma representação ilustrativa do Painel Digital Interativo estruturado em blocos temáticos interdependentes.

Figura 11 – Exemplo de organização do Painel Digital Interativo por blocos temáticos



Fonte: plataforma Padlet. Disponível em: <https://pt-br.padlet.com/>

Na representação esquemática do painel digital interativo (Figura 11), no centro do painel, encontra-se a problemática da Educação Física no Ensino Médio Integrado e suas relações com a formação para o mundo do trabalho. A organização visual em blocos permite navegação livre e interação colaborativa entre os professores participantes.

Os blocos laterais correspondem aos eixos de discussão, como descrito a seguir:

### ✓ *Educação Física no Ensino Médio Integrado*

Espaço destinado à discussão dos sentidos, funções e concepções da Educação Física no EMI, a partir de perguntas disparadoras, reflexões docentes e contribuições teóricas.

### ✓ *Educação Física e Mundo do Trabalho*

Área voltada à problematização das relações entre Educação Física e formação para o mundo do trabalho, considerando o trabalho em sentido ampliado, os direitos sociais, a saúde, o lazer e a formação crítica.

### ✓ *Currículo Integrado e Educação Física*

Bloco destinado à reflexão sobre os desafios, limites e possibilidades da integração curricular, incluindo relatos de tentativas, experiências e dificuldades vivenciadas pelos docentes.

✓ *Potencialidades da Educação Física como Eixo Integrador*

Espaço para compartilhamento de práticas pedagógicas integradoras, projetos, eventos, festivais e experiências interdisciplinares desenvolvidas no contexto do EMI.

✓ *Troca de Experiências Docentes*

Área aberta para relatos de práticas, ideias em construção, dúvidas e desafios, favorecendo a construção coletiva do conhecimento.

✓ *Referências e Materiais de Apoio*

Espaço destinado à disponibilização de textos curtos, documentos orientadores, vídeos e outros materiais de apoio às discussões do painel.

A estrutura deste Painel Digital não foi pensada ao acaso. Ela nasce diretamente dos dados da pesquisa e da análise das entrevistas com os professores (P1 a P6). A partir das falas, foram identificadas categorias analíticas, demandas formativas e necessidades do cotidiano docente, que serviram de base para a organização dos blocos temáticos do painel. Em outras palavras: cada bloco do painel responde a algo que apareceu na pesquisa.

Quando os professores falaram sobre os sentidos e funções da Educação Física no EMI, ficou evidente a importância de fortalecer uma concepção ampliada da área. Por isso, criamos o Bloco 1 – Educação Física no Ensino Médio Integrado.

Ao aparecerem os desafios da integração curricular, como a falta de documentos orientadores e a distância entre o currículo prescrito e o vivido, surgiu a necessidade de um espaço de reflexão coletiva. Isso deu origem ao Bloco 3 – Currículo Integrado e Educação Física.

As falas sobre a Educação Física e o mundo do trabalho mostraram uma compreensão que vai além da empregabilidade, envolvendo saúde, direitos, lazer e formação humana. Esse debate está no Bloco 2 – Educação Física e Mundo do Trabalho.

Quando os docentes destacaram as potencialidades integradoras da Educação Física, especialmente por meio de projetos, eventos e ações interdisciplinares, ficou clara a importância de valorizar e socializar essas experiências, o que se materializa no Bloco 4 – Potencialidades da Educação Física como Eixo Integrador.

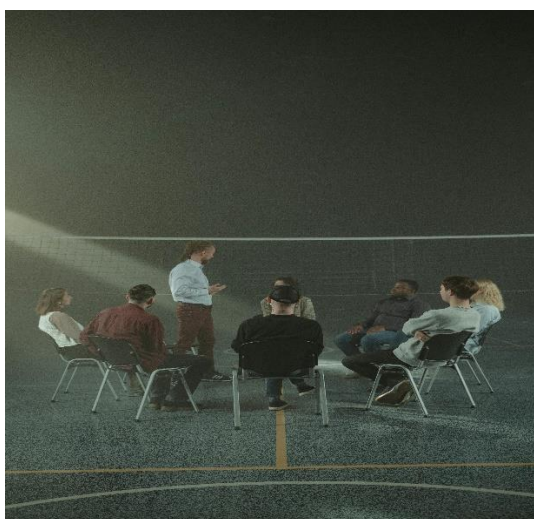
De forma transversal, as entrevistas revelaram o isolamento docente e a falta de espaços sistematizados de troca, reforçando a necessidade de um ambiente colaborativo. Isso fundamenta o Bloco 5 – Troca de Experiências Docentes.

Por fim, a pesquisa também evidenciou a importância da fundamentação teórica e legal da EPT, com referências a autores referência nas pesquisas em EPT, às DCN da EPT e também produtos educacionais do próprio ProfEPT. Para apoiar essas discussões sem engessar as práticas, foi criado o Bloco 6 – Referências e Materiais de Apoio.

Sua criação envolveu etapas simples descritas no item “guia orientador” descrito neste documento, como definição do formato, organização visual em colunas, inserção de postagens orientadoras e configuração de interações, permitindo que os professores naveguem, compartilhem experiências e reflitam coletivamente sobre suas práticas.

As imagens utilizadas no painel foram obtidas em bancos de imagens gratuitos, com a devida atribuição de crédito aos respectivos autores, conforme as orientações das plataformas utilizadas. A Figura 11 apresenta a imagem de fundo do Painel Interativo, cuja fonte é o banco Pexels. Além disso, os materiais visuais que compõem o painel foram elaborados pela própria autora com o uso da plataforma Canva.

**Figura 11** – Imagem de fundo do Painel interativo.



**Fonte:** Pexels (*Tima Miroshnichenko*).

#### 4. ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO

Cada bloco temático corresponde a uma área específica do painel, possibilitando que os participantes realizem uma navegação livre, sem a necessidade de seguir uma ordem pré-estabelecida. As contribuições podem ocorrer de diferentes formas, como postagens curtas, comentários, compartilhamento de links e materiais, bem como relatos de experiências docentes. Não há obrigatoriedade de sequência ou hierarquia entre os blocos, respeitando-se, assim, uma lógica de organização não linear, que busca favorecer a circulação de ideias, a interação entre os participantes e a construção colaborativa do conhecimento.

#### 5. MEDIAÇÃO DO PAINEL

A mediação do painel é pensada como uma proposta de mediação compartilhada e rotativa, e não como um modelo rígido ou obrigatório, podendo ser realizada pelos próprios professores participantes. As contribuições podem ocorrer livremente, de modo que, sempre que um professor publica, os demais podem participar, comentar e dialogar de forma espontânea. Ainda assim, a existência de um ou mais docentes responsáveis pela mediação em determinados períodos tem como objetivo estimular a participação, manter o painel ativo e favorecer sua continuidade, evitando que o espaço se torne pouco utilizado ou seja gradualmente esquecido por falta de mobilização do grupo.

Nesse sentido, a mediação se configura como uma estratégia para garantir a sustentabilidade do produto educacional ao longo do tempo, possibilitando que o painel se mantenha em funcionamento e em constante atualização mesmo após o encerramento do mestrado, sem depender exclusivamente da presença da mestrandia.

### **5.1 Sugestões práticas de uso didático do Painel**

Esta seção apresenta dois exemplos de uso didático do Painel Digital Interativo, com o objetivo de apoiar a operacionalização do produto no cotidiano escolar e evidenciar possibilidades concretas de integração curricular e formação docente.

#### ***Exemplo 1 – Uso do Bloco 2 em um projeto integrador***

Um professor ou professora pode utilizar o Bloco 2 – Educação Física e Mundo do Trabalho como espaço de apoio a um projeto integrador do curso. Inicialmente, o/a docente publica uma pergunta disparadora. Em seguida, os professores envolvidos no projeto são convidados a compartilhar experiências, ideias de atividades e referências. Durante o desenvolvimento do projeto, o painel funciona como espaço de registro das decisões pedagógicas, de socialização de materiais e de reflexão coletiva.

#### ***Exemplo 2 – Uso do Bloco 4 para socialização de práticas integradoras***

O Bloco 4 – Potencialidades da Educação Física como Eixo Integrador pode ser utilizado para reunir relatos de experiências interdisciplinares, como festivais, projetos temáticos ou ações envolvendo diferentes componentes curriculares, favorecendo a circulação de práticas e a construção coletiva de repertório pedagógico.

### **Trilha mínima de uso do Painel Digital Interativo (30 dias)**

Com o objetivo de apoiar a operacionalização do Painel Digital Interativo como espaço formativo no cotidiano institucional, propõe-se uma trilha mínima de uso organizada em quatro semanas. Essa trilha não se configura como um roteiro obrigatório ou prescritivo, mas como uma orientação inicial que visa favorecer a ativação do painel, o engajamento dos docentes, a mediação do diálogo e a realização de uma avaliação formativa do uso do produto educacional.

### **Semana 1 – Ativação do painel**

**Objetivo:** colocar o painel em funcionamento e garantir o acesso dos participantes.

**Ações práticas:**

- ☐ Criar o painel no *Padlet*, conforme o guia.
- ☐ Definir o/a mediador/a do primeiro mês.
- ☐ Compartilhar o *link* com o grupo de professores.
- ☐ Publicar mensagem de boas-vindas explicando objetivos e caráter não avaliativo.
- ☐ Inserir, ao menos, uma postagem inicial em cada bloco.

Resultado esperado: painel criado, divulgado e com conteúdos iniciais publicados.

### **Semana 2 – Postagem disparadora**

**Objetivo:** iniciar a participação docente.

**Ações práticas:**

- ☐ Publicar pergunta disparadora em um dos blocos.
- ☐ Enviar lembrete convidando à participação.
- ☐ Interagir com as primeiras postagens.

Resultado esperado: primeiras interações registradas, com 3 a 5 contribuições.

### **Semana 3 – Mediação do diálogo**

**Objetivo:** aprofundar a reflexão coletiva.

**Ações práticas:**

- ☐ Comentar postagens com perguntas de aprofundamento.
- ☐ Convidar docentes de áreas afins quando pertinente.

- ☐ Organizar minimamente os posts.

Resultado esperado: interações dialógicas e aprofundamento das discussões.

### ***Semana 4 – Avaliação formativa do uso do painel***

**Objetivo:** refletir sobre a experiência inicial e coletar sugestões.

**Ações práticas:**

- ☐ Publicar formulário rápido de avaliação.
- ☐ Convidar os participantes a avaliarem.
- ☐ Registrar ajustes sugeridos.

Resultado esperado: devolutivas qualitativas e identificação de melhorias.

**Continuidade após os 30 dias:**

- ☐ Alternar a mediação entre docentes;
- ☐ Priorizar mensalmente um bloco temático;
- ☐ Repetir o ciclo de ativação → disparo → mediação → avaliação.

## **6. LIMITES E NECESSIDADE DE COMPLEMENTAÇÃO PEDAGÓGICA**

O Produto Educacional, por si só, não esgota as possibilidades formativas da Educação Física no Ensino Médio Integrado. Entre seus limites, pode-se destacar a dependência de acesso à internet, o caráter introdutório de alguns conteúdos e a necessidade de complementação por meio de atividades pedagógicas contextualizadas, planejadas pelo docente em diálogo com o currículo e com as especificidades dos cursos técnicos.

Apontar esses limites reforça o entendimento de que o produto não deve ser compreendido como solução fechada, mas como parte de um processo pedagógico mais amplo, que exige intencionalidade formativa, reflexão crítica e articulação com o referencial teórico do ProfEPT. Essa compreensão fortalece sua legitimidade acadêmica e pedagógica, ao reconhecer que a formação

humana integral se constrói na práxis e não na simples adoção de recursos didáticos.

## 7. AVALIAÇÃO DO PAINEL

A adoção de indicadores simples de acompanhamento tem como finalidade monitorar, de forma contínua e formativa, o uso do Painel Digital Interativo, possibilitando identificar seu nível de engajamento, a diversidade de usos e suas contribuições para a formação docente no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. Trata-se de um acompanhamento orientado menos por critérios de controle e mais por uma lógica de aprimoramento pedagógico, coerente com a concepção de formação colaborativa que fundamenta este produto educacional. Como indicadores iniciais, sugerem-se:

- ☐ o número de postagens por mês, que permite observar o nível de participação e a vitalidade do painel;
- ☐ a diversidade de blocos temáticos utilizados, que possibilita verificar se o espaço está sendo explorado de forma ampla ou restrita a poucos eixos;
- ☐ as interações entre docentes, como comentários e respostas, que indicam a qualidade dialógica do espaço e o grau de interlocução entre os participantes;
- ☐ as percepções docentes sobre a utilidade do painel, a serem coletadas por meio de um miniquestionário formativo com questões objetivas e abertas, voltadas à avaliação da relevância do produto para a prática pedagógica.

A avaliação do painel digital, enquanto produto educacional, ocorreu de forma formativa e colaborativa, a partir do *feedback* dos docentes participantes. Para esse processo, foi disponibilizado um formulário eletrônico, por meio do qual os professores puderam avaliar a pertinência do painel e do guia, sua adequação à realidade institucional e suas possibilidades de aprimoramento.

Além disso, a avaliação também se dará por meio de sugestões de ajustes e melhorias e de reflexões coletivas sobre a relevância dos temas e das discussões desenvolvidas. Esse processo avaliativo não possui caráter classificatório, mas tem como finalidade o aprimoramento contínuo do painel enquanto espaço formativo e de construção coletiva.

## 8. SUSTENTABILIDADE E CONTINUIDADE

Considerando que o produto educacional não envolve a implementação direta do painel no âmbito da pesquisa, o guia foi elaborado para possibilitar que a instituição ou os próprios docentes possam criar, adaptar e manter o painel de forma autônoma, garantindo sua continuidade para além do período de formação da mestranda.

O painel pode ser incorporado às ações de formação continuada, projetos institucionais ou iniciativas coletivas dos docentes.

Quadro 2 – Como citar e utilizar este Produto Educacional

### Como citar:

SANTOS, A. N. S; TAVARES, M. L. **Painel digital interativo e guia orientador:** diálogo entre professores sobre Educação Física e mundo do trabalho. Produto Educacional vinculado ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Ouro Branco: Instituto Federal de Minas Gerais – Campus Ouro Branco, 2026.

### Como utilizar:

O painel pode ser adotado como estratégia de formação continuada docente;

Pode ser adaptado para outros cursos ou áreas;

Recomenda-se mediação compartilhada para favorecer a participação.

### Direitos de uso e adaptação:

O produto pode ser utilizado e adaptado para fins pedagógicos e formativos, desde que mantida a referência às autoras e ao ProfEPT/IFMG como origem da produção.

Considerando que o produto educacional não envolve a implementação direta do painel no âmbito da pesquisa, o guia foi elaborado para possibilitar que a instituição ou os próprios docentes possam criar, adaptar e manter o painel de forma autônoma, garantindo sua continuidade para além do período de formação da mestranda.

O painel pode ser incorporado às ações de formação continuada, projetos institucionais ou iniciativas coletivas dos docentes.

## **9. CONSIDERAÇÕES**

O painel digital interativo constitui-se como uma ferramenta pedagógica e formativa, alinhada aos princípios da Educação Profissional e Tecnológica, ao currículo integrado e ao trabalho como princípio educativo. Ao valorizar o diálogo, a troca de experiências e a reflexão coletiva, o painel contribui para o fortalecimento da Educação Física no Ensino Médio Integrado e para a construção de práticas pedagógicas mais integradas e contextualizadas.

## **10. ACESSO AO PAINEL INTERATIVO**

[Clique Aqui](#)

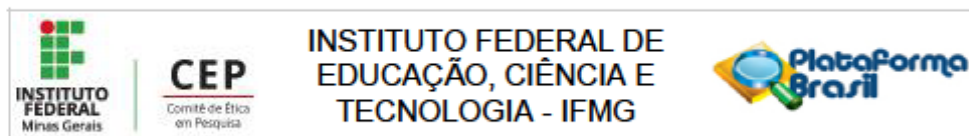
## 11. REFERÊNCIAS

CANVA. **Canva**: plataforma de design gráfico. Disponível em: <https://www.canva.com>. Acesso em: 02 jan. 2026.

NÓVOA, A. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623684910>. Acesso em: 02 jan. 2026.

MIROSHNICHENKO, T. **[Pessoas em reunião]**. 1 fotografia. *In*: PEXELS. Disponível em: <https://www.pexels.com/ptbr/foto/pessoas-homens-mulheres-encontro-5711033/>. Acesso em: 02 jan. 2026.

## ANEXO A - Parecer consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** INTERAÇÕES ENTRE CORPO E TRABALHO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT): uma análise do currículo da Educação Física no Ensino Médio Integrado

**Pesquisador:** ANA NELLY MOURA SANTOS

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 78912624.4.0000.0293

**Instituição Proponente:** INST. FED. DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 6.788.551

#### Apresentação do Projeto:

A pesquisadora ANA NELLY MOURA SANTOS responsável pelo projeto de CAAE 78912624.4.0000.0293, intitulado "INTERAÇÕES ENTRE CORPO E TRABALHO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT): uma análise do currículo da Educação Física no Ensino Médio Integrado", tem como instituição proponente INST. FED. DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS CAMPUS OURO BRANCO.

As informações disponibilizadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa", "Método", "Critérios de inclusão e exclusão", "Análise dos dados" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas dos arquivos anexados ao protocolo de pesquisa.

O objetivo do projeto é compreender as possíveis relações entre corpo e trabalho organizadas nos currículos das disciplinas de Educação Física no Ensino Médio Integrado (EMI) do Instituto Federal de Minas Gerais Região Inconfidentes.

Este projeto será aplicado no seguinte público-alvo: professores e professoras de Educação Física que atuam no Ensino Médio Integrado no Instituto Federal de Minas Gerais, tendo como recorte a Região Inconfidentes.

O projeto será desenvolvido nas seguintes etapas, que se relacionam ao participante de pesquisa:

A etapa que envolve participantes é a coleta de dados. Nesta etapa, serão conduzidas

**Endereço:** Av. Professor Mário Werneck, 2590 - 8º andar, sala 805  
**Bairro:** BURITIS **CEP:** 30.575-180  
**UF:** MG **Município:** BELO HORIZONTE  
**Telefone:** (31)2513-5249 **Fax:** (31)2513-5103 **E-mail:** cepe@ifmg.edu.br

## ANEXO B - Documento de autorização institucional



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**  
**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS**  
Campus Ouro Branco  
Diretoria de Ensino, Pesquisa e Extensão  
Coordenação Curso Mestrado PROEPT do Campus Ouro Branco  
Avenida Afonso Sardinha, número 90 - Bairro Minas Talco - CEP 36494-018 - Ouro Branco - MG  
- www.ifmg.edu.br

### **TERMO DE AUTORIZAÇÃO PRELIMINAR DE REALIZAÇÃO DE PESQUISA (TAPRP)**

A Pró-Reitora de Inovação, Pesquisa e Pós-graduação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Gislayne Elisana Gonçalves, autoriza de forma preliminar, a realização do projeto intitulado: **Interações entre Corpo e Trabalho na Educação Profissional e Tecnológica (EPT): uma análise do currículo da Educação Física no Ensino Médio Integrado.**

A pesquisa será realizada pela pesquisadora Ana Nelly Moura Santos, mestranda do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do IFMG, sob a orientação da professora Marie Luce Tavares, vinculado ao programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do IFMG. Tendo ciência de que a referida pesquisa terá abrangência regional em sua primeira fase, com foco nos campi do Instituto Federal de Minas Gerais da região Inconfidentes.

Ressalto que fui informado(a) pelo(a) pesquisador(a) responsável pelo estudo sobre todas as informações relacionadas ao desenvolvimento da pesquisa, como também das atividades que serão, especificamente, realizadas na instituição por mim representada. O objetivo principal da pesquisa é compreender as possíveis relações entre corpo e trabalho organizadas nos currículos das disciplinas de Educação Física no Ensino Médio Integrado (EMI) do Instituto Federal de Minas Gerais – Região Inconfidentes.

Durante o desenvolvimento da pesquisa serão realizadas as seguintes atividades: análise documental dos planos de ensino dos professores e professoras de Educação Física do Ensino Médio Integrado dos campi do IFMG da Região Inconfidentes, da qual fazem parte os campi Congonhas, Conselheiro Lafaiete, Itabirito, Ouro Branco, Ouro Preto e Ponte Nova; pesquisa de campo com o corpo docente por meio de entrevistas semiestruturadas e estudo de caso em um dos campi envolvidos na pesquisa. Este *campus* será selecionado após a realização das entrevistas semiestruturadas com os professores e professoras de Educação Física que atuam no EMI. E por fim, aplicação do produção educacional, que corresponde a uma sequência didática que poderá ser desenvolvida em um dos campi selecionados para desenvolvimento da pesquisa.

Declaro que, os pesquisadores, estudante executora e sua orientadora foram informadas sobre as regras institucionais e a elas estarão sujeitos, durante toda a realização da pesquisa na instituição. A aquisição de dados, estará sujeita também a Termos de Autorização de Uso de Imagem e Voz (TAUIV), mesmo que a imagem e voz seja utilizada apenas para transcrição prévia dos pesquisadores, bem como a Lei Geral de Proteção de Dados (L13709), atentando-se ao tipo de dado (pessoais e/ou sensíveis) que será obtido ou consultado. Todas as determinações explicitadas devem ser seguidas até o término da pesquisa, sob chancela de possível retirada da autorização, sem a necessidade de um aviso prévio por parte da instituição.

Afirmo ainda ser necessária a apresentação, para início da coleta de dados e emissão do Termo de Autorização Definitivo de Realização de Pesquisa, do parecer consubstanciado APROVADO emitido por Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos vinculado à CONEP, e garantia de ciência das Resoluções Éticas determinadas pela legislação brasileira, destacando-se as Resoluções CNS 466/12 e 510/16.

E por fim, declaro que esta instituição está ciente de suas responsabilidades como **instituição proponente**, do projeto de pesquisa relacionado neste termo, e de seus deveres como garantidora de condições mínimas necessárias para a segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa.