

CONTRIBUIÇÕES DA OPMAT NA FORMAÇÃO DOCENTE: UMA ANÁLISE DOS PLANOS DE AULA DA SEGUNDA EDIÇÃO DA OLIMPÍADA

Dr. Ramon Fernandes Ramos¹

Centro de Formação e Desenvolvimento para os profissionais da Educação do Estado
Ceará Professora Maria Neli Sobreira de Oliveira – FORMACE

Ma. Meirivâni Meneses de Oliveira²

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Ceará – IFCE

Ma. Maria Jucineide da Costa Fernandes³

Secretaria da Educação do Estado do Ceará – SEDUC/CE

Esp. Luiza Helena Martins Lima⁴

Centro de Formação e Desenvolvimento para os profissionais da Educação do Estado
Ceará Professora Maria Neli Sobreira de Oliveira – FORMACE

Resumo

Este artigo tem como objetivo analisar em que medida os planos de aula produzidos na 2ª edição da Olimpíada Cearense para Professoras/es de Matemática da Rede Pública Estadual (OPMAT) evidenciam a mobilização do Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC) no planejamento didático. De abordagem qualitativa e natureza descritivo-exploratória, a pesquisa utiliza análise documental orientada pelo referencial de Shulman (1986), organizando os dados em três categorias: Conhecimento do Conteúdo Matemático, Conhecimento Pedagógico do Conteúdo e Conhecimento do Contexto e dos Alunos. O corpus é composto pelos planos das 16 equipes finalistas. Os resultados indicam predomínio do CPC nas propostas, com estratégias metodológicas diversificadas, embora a antecipação explícita das dificuldades dos estudantes seja uma lacuna transversal ao *corpus*. Conclui-se que a estrutura colaborativa da OPMAT apresenta indícios de ser um mecanismo indutor de planejamento mais reflexivo, evidenciando o potencial das olimpíadas de professores como espaço legítimo de formação continuada.

Palavras-chave: OPMAT; Formação Docente; Planejamento Didático; Educação Matemática.

¹Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Coordenador Escolar Centro de Formação e Desenvolvimento para os profissionais da Educação do Estado Ceará Professora Maria Neli Sobreira de Oliveira – FormaCE, Fortaleza/CE, Brasil. E-mail: ramon.amos@prof.ce.gov.br.

²Mestra em Ensino de Matemática pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino da Rede Nordeste de Ensino (RENOEN)/IFCE, Fortaleza, Ceará, Brasil. E-mail: meirivani.oliveira93@aluno.ifce.edu.br

³ Mestre em Administração/Gestão pública, pela Universidade Federal da Bahia. Secretária executiva de ensino médio e profissional - SEXEC-EMP da Secretaria da Educação do Estado do Ceará - SEDUC/CE. E-mail: jucineide.fernandes@prof.ce.gov.br

⁴Especialista em Gestão e Coordenação Escolar pela Faculdade Plus. Professora no Centro de Formação e Desenvolvimento para os profissionais da Educação do Estado Ceará Professora Maria Neli Sobreira de Oliveira – FormaCE, Fortaleza/CE, Brasil. E-mail: luiza.lima1@prof.ce.gov.br

1. INTRODUÇÃO

A Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC/CE), por intermédio do Centro de Formação e Desenvolvimento para Profissionais da Educação (FormaCE), tem promovido ações estratégicas voltadas à valorização e ao desenvolvimento profissional docente. Nesse cenário, destaca-se o Programa Ceará Educa Mais, política pública que abriga iniciativas voltadas à melhoria do ensino, entre as quais figura a Olimpíada Cearense para Professoras/es de Matemática da Rede Pública Estadual (OPMAT), promovida pela SEDUC/CE, com apoio do Programa Cientista Chefe da Educação, da Universidade Federal do Ceará (UFC) e coordenada pelo Centro de Formação e Desenvolvimento para os Profissionais da Educação do Ceará Professora Maria Neli Sobreira de Oliveira (FormaCE) (Oliveira *et al.*, 2025).

Diferentemente dos moldes tradicionais de olimpíadas científicas, historicamente voltadas à avaliação individual e ao caráter competitivo, a OPMAT está estruturada em quatro fases que buscam favorecer o desenvolvimento das competências pedagógicas, o intercâmbio de experiências e a renovação metodológica no ensino médio. Logo, ela se insere como um percurso de formação continuada, cujo olhar formativo se reflete em todas as etapas, inclusive nas premiações abrem espaço para a imersão em ambientes acadêmicos e científicos (Oliveira *et al.*, 2025).

Esse percurso organiza-se em duas etapas, cada uma composta de duas fases. A Etapa Regional, de caráter eliminatório, tem início com a Fase I, na qual as equipes, formadas por até quatro professores de matemática de uma mesma escola, elaboram colaborativamente um plano de aula de 20 minutos, voltado ao ensino médio, a partir de unidades temáticas previamente definidas (Oliveira *et al.*, 2025). As propostas mais bem avaliadas avançam para a Fase II, que consiste em uma prova presencial com questões objetivas e subjetivas, articulando conhecimento matemático e saberes pedagógicos. As 30 equipes classificadas seguem para a Etapa Estadual, que se inicia com a Fase III, na qual cada equipe executa a aula planejada na Fase I para estudantes do ensino médio e uma comissão avaliadora. Por fim, a Fase IV opera em formato de confronto direto entre equipes, que devem propor estratégias pedagógicas para situações-problemas sorteadas (Oliveira *et al.*, 2025). É nesse contexto que se situa o presente estudo, orientado pela seguinte questão de pesquisa: de que modo os planos didáticos produzidos no âmbito da OPMAT evidenciam a mobilização de conhecimentos pedagógicos do conteúdo no planejamento de aulas de matemática? Como desdobramento, busca-se analisar em que

medida as exigências estruturais do certame induzem práticas de planejamento mais reflexivas, contextualizadas e alinhadas a perspectivas contemporâneas de ensino.

A justificativa do estudo ancora-se, por um lado, na necessidade de compreender como políticas e ações formativas em larga escala impactam a prática docente e, por outro, na ainda incipiente produção acadêmica que toma olimpíadas de professores como objeto de investigação. Ao privilegiar planos didáticos como unidade de análise, assume-se o planejamento não apenas como etapa técnica, mas como um espaço privilegiado de explicitação da racionalidade pedagógica, das concepções de ensino e das estratégias de mediação mobilizadas pelos docentes. Do ponto de vista teórico, a análise fundamenta-se nos aportes de Shulman (1986), especialmente no que concerne ao conhecimento pedagógico do conteúdo, compreendido como a capacidade de transformar o saber matemático em formas ensináveis e compreensíveis aos estudantes (Oliveira *et al.*, 2025). Articula-se a essa base o pensamento de Libâneo (2013), para quem o planejamento se configura como um ato intencional, político e coletivo, indissociável das finalidades educativas e das condições concretas de ensino.

2. O PLANEJAMENTO COLABORATIVO COMO ESTRATÉGIA FORMATIVA: DIÁLOGOS COM SHULMAN E LIBÂNEO

A participação na OPMAT, a partir de sua dinâmica estrutural, notadamente em sua Fase I, exige a formação de equipes de professores da mesma unidade escolar para a elaboração de um plano didático exequível num recorte temporal de vinte minutos. Esta exigência configura-se como um mecanismo intencional de rompimento com o isolamento que, historicamente, caracteriza o exercício da docência.

É nesse espaço que o planejamento deixa de ser uma imposição administrativa para se assumir como um autêntico instrumento de desenvolvimento profissional quando transcende limites, muitas vezes burocráticos, para assumir seu caráter fundamentalmente pedagógico, fortalecido por um ambiente coletivo. Esta estrutura colaborativa rompe com o isolamento do trabalho docente e permite a construção de estratégias de ensino mais robustas e significativas.

Para Libâneo (2013), o planejamento escolar constitui-se de uma ação intencional, política e pedagógica que exige a articulação das atividades didáticas com a realidade escolar. Para o autor, o planejamento, sobretudo o coletivo, é um momento de racionalização, organização e coordenação da ação docente. Nesse sentido, ao instituir a

obrigatoriedade da construção coletiva, a OPMAT materializa a premissa de que o planejamento colaborativo atua como um espaço dessa racionalização e coordenação da práxis coadunando com a fala do autor. O debate inerente à tomada de decisões metodológicas em equipe fomenta a reflexão crítica, transformando o próprio ato de planejar numa importante estratégia de formação continuada, uma vez que o diálogo, a divergência e o consenso entre os pares enriquecem o produto final.

Paralelamente a esta dimensão coletiva, a elaboração de propostas didáticas inovadoras exige a mobilização de saberes específicos, que vão muito além da simples apreensão de fórmulas ou teoremas. Neste ponto, o referencial teórico de Shulman (1986) oferece o aporte necessário para compreender a profundidade formativa fomentada pela OPMAT. O autor postula que a excelência docente não repousa exclusivamente no domínio do conteúdo disciplinar, introduzindo e estruturando o conceito de base de conhecimentos para o ensino. Assim, exige-se das/os professoras/es, desde a primeira fase da etapa inicial, o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC), ou seja, a capacidade de transformar o conhecimento da matéria em representações pedagógicas, analogias e ilustrações adequadas, além de antever e superar os obstáculos epistemológicos intrínsecos à aprendizagem de determinados conceitos, tornando-os compreensíveis às/aos estudantes. (Shulman, 1986). Portanto, quando os professores sentam juntos para planejar uma aula de 20 minutos que seja ao mesmo tempo rigorosa matematicamente e acessível pedagogicamente, eles estão, na prática, exercitando e expandindo sua base de conhecimentos de forma colaborativa.

Ao exigir que as equipes finalistas estruturem uma aula condensada, que seja simultaneamente rigorosa do ponto de vista matemático e atrativa metodologicamente, a OPMAT avalia e, ao mesmo tempo, instiga o refinamento deste conhecimento. Deste modo, a intersecção entre a necessidade imperativa do diálogo entre pares para a construção do plano (Libâneo, 2013) e a exigência de tradução didática do rigor matemático (Shulman, 1986) evidencia o potencial da Fase I da olimpíada.

O documento submetido, neste contexto, ascende da condição de simples requisito de avaliação para consolidar-se como o produto direto de uma reflexão pedagógica rigorosa.

3. METODOLOGIA

Este estudo é uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza descritivo-exploratória, fundamentada em análise documental. A opção pela abordagem qualitativa justifica-se pelo fato de que a investigação não se centra na quantificação de dados, mas nas estratégias de ensino expressas nos planos de aula produzidos pelas equipes.

A natureza descritiva manifesta-se no esforço de caracterizar as propostas pedagógicas presentes nos planos, identificando padrões quanto às metodologias adotadas, aos recursos mobilizados e às evidências do conhecimento pedagógico do conteúdo. Ao mesmo tempo, o estudo assume um caráter exploratório, ao investigar um objeto ainda pouco discutido na literatura: as olimpíadas de professores como espaço de formação continuada, o que torna necessário mapear o fenômeno antes de aprofundá-lo teoricamente. Por sua vez, a análise documental constitui o procedimento metodológico central, dado que o corpus empírico é composto pelos planos de aula elaborados pelas 16 equipes que avançaram à Fase IV da 2ª edição da OPMAT. Esses documentos, produzidos em contexto real de participação no certame, oferecem uma perspectiva privilegiada para compreender de que modo os professores mobilizam saberes matemáticos e pedagógicos no processo de planejamento.

Participaram da Fase I da segunda edição da OPMAT um total de 102 equipes, cujos planejamentos didáticos constituem o universo da investigação. A amostra analisada, contudo, é composta pelos planos de aula das 16 equipes finalistas. Esses documentos foram examinados com o objetivo de identificar padrões e características das propostas de planejamento didático no contexto investigado. Para assegurar o rigor ético inerente à investigação científica e em conformidade com as boas práticas acadêmicas, procedeu-se à anonimização integral dos documentos selecionados, que passaram a ser identificados pelos códigos P1 a P16. Todas as informações que poderiam permitir a identificação dos docentes, das instituições escolares, das Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE) ou dos municípios, foram suprimidas.

Os planos de aula analisados organizam-se em torno de cinco unidades temáticas: Números, Álgebra, Geometria, Grandezas e Medidas, e Probabilidade e Estatística. O tratamento dos dados foi conduzido com base na análise de conteúdo qualitativa proposta por Mayring (2000), por meio da criação de categorias dedutivas, tomando como referencial teórico o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC), conforme proposto por Shulman (1986).

A partir desse referencial, foram definidas previamente três categorias analíticas:

- (i) Conhecimento do Conteúdo Matemático, que diz respeito ao domínio que o professor demonstra sobre o conteúdo que se propõe ensinar. Essa categoria examina o domínio conceitual evidenciado no plano, considerando a precisão das definições, a progressão entre conceitos e a articulação entre ideias matemáticas;
- (ii) Conhecimento Pedagógico do Conteúdo, que constitui o núcleo do CPC e analisa como o professor transforma esse saber matemático em algo ensinável. Aqui são analisadas as representações mobilizadas para tornar o conteúdo acessível, as estratégias didáticas adotadas, a sequência das atividades propostas e, especialmente, a capacidade do professor de antecipar as dificuldades que os estudantes tendem a encontrar ao aprender determinado conteúdo;
- (iii) Conhecimento do Contexto e dos Alunos. Essa categoria busca responder para quem e em que realidade o professor planeja ensinar, dessa maneira, ela analisa em que medida o planejamento considera as características da escola e o perfil dos estudantes, incluindo adaptações a diferentes realidades, atenção à heterogeneidade da turma, consideração sobre defasagens de aprendizagem e estratégias de acompanhamento e avaliação formativa.

Com base nessas categorias, foram analisados os planos de aula de uma mesma unidade temática. Por fim, é importante salientar que o desenho metodológico desta análise não teve como propósito o aprofundamento vertical e isolado desde um único plano de aula. Ao contrário, optou-se por uma perspectiva panorâmica e transversal. Esta opção analítica revela-se essencial para evidenciar, com maior amplitude, o impacto global das diretrizes do certame no trabalho colaborativo, atestando de que modo a estrutura da olimpíada cumpre, na prática, o seu desígnio formativo junto dos professores da rede pública estadual.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção, são apresentados e discutidos os resultados da análise documental realizada a partir dos planos de aula produzidos pelas equipes finalistas da 2ª edição da OPMAT. A organização da apresentação segue a estrutura das unidades temáticas contempladas nos documentos, de modo que, dentro de cada unidade, os dados são examinados à luz das três categorias analíticas definidas a priori com base no referencial do Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC) de Shulman (1986). Os planos de aula analisados, distribuem-se entre cinco unidades temáticas previstas na Base Nacional

Comum Curricular (BNCC). As unidades Grandezas e Medidas, Números e Geometria são as mais recorrentes, contemplando quatro planos cada. Em seguida, aparecem Álgebra e Probabilidade e Estatística reunindo dois planos cada. Essa distribuição revela uma ênfase nos temas ligados à mensuração e aos números, possivelmente reflexo das demandas curriculares e das lacunas de aprendizagem mais frequentes identificadas pelos professores participantes. Os são apresentados a seguir.

4.1 Unidade Temática: Números

Em relação à categoria Conhecimento do Conteúdo Matemático, os quatro planos convergem nas representações dos números racionais e nas relações entre frações, decimais e porcentagens. O domínio conceitual é identificável, mas aparece de forma implícita, raramente explicitado. Destaca-se P2, único a nomear habilidades da BNCC, conferindo maior precisão conceitual. Quanto ao Conhecimento Pedagógico do Conteúdo, é a dimensão mais desenvolvida. Conforme Shulman (1986), trata-se da capacidade de transformar o saber disciplinar em formas compreensíveis. Os planos evidenciam isso de modo criativo: P1 utiliza bandeiras, P2 propõe dinâmica competitiva, P3 parte de rótulo de suco e P4 usa jogo de cartas. Contudo, todos carecem de antecipação explícita das dificuldades dos estudantes. Na categoria Conhecimento do Contexto e dos Alunos, P4 se destaca ao organizar grupos por níveis com base em avaliação diagnóstica, enquanto P3 explicita o perfil dos estudantes. Os demais demonstram sensibilidade ao contexto, mas sem caracterização sistemática da turma.

4.2 Unidade Temática: Grandezas e Medidas

No Conhecimento do Conteúdo Matemático, esta unidade apresenta o domínio mais explicitado. P6 constrói progressão conceitual rigorosa, do quadrado ao trapézio, evidenciando a estrutura substantiva do conteúdo. Já P7 mobiliza a estrutura sintática ao propor demonstração sobre a área do triângulo. Quanto ao Conhecimento Pedagógico do Conteúdo, é o mais sofisticado do corpus, com amplo repertório de representações: geoplano (P6), papel e GeoGebra (P7), figuras recortáveis (P5) e plano cartesiano com robô (P8). P6 exemplifica a transformação pedagógica ao conduzir da observação à generalização. P8 explicita conhecimentos prévios dos alunos. No Conhecimento do Contexto e dos Alunos, P6 prevê limitações materiais e propõe alternativas, enquanto P8 diferencia atividades conforme o ritmo dos estudantes. P7 inclui autoavaliação oral como instrumento formativo.

4.3 Unidade Temática: Geometria

No Conhecimento do Conteúdo Matemático, P10 apresenta maior precisão ao definir vista ortogonal com rigor e descrever projeções. P11 evidencia domínio das relações entre representações 2D e 3D. Quanto ao Conhecimento Pedagógico do Conteúdo, há forte uso de manipulação concreta: P10 utiliza objetos cotidianos com lanterna, P9 propõe construção com materiais simples e P12 integra GeoGebra 3D. A antecipação de dificuldades permanece ausente, embora P10 considere distratores do ENEM. No Conhecimento do Contexto e dos Alunos, P9 se destaca ao planejar para estudantes com deficiência visual, adaptando completamente as representações. P10 demonstra sensibilidade ao contexto ao usar materiais acessíveis.

4.4 Unidade Temática: Álgebra

No Conhecimento do Conteúdo Matemático, os planos tratam da função afim com domínio sólido. P14 se destaca pela precisão ao explicitar o papel dos coeficientes, enquanto P13 evidencia domínio aprofundado ao adaptar o conteúdo para estudantes com deficiência visual. Quanto ao Conhecimento Pedagógico do Conteúdo, P14 utiliza narrativa histórica e exploração no GeoGebra como descoberta guiada. P13 reconstrói representações para o tato, evidenciando CPC sofisticado. No Conhecimento do Contexto e dos Alunos, P13 explicita de forma consistente o perfil dos estudantes, enquanto P14 conecta o conteúdo ao cotidiano e ao ENEM, mas sem caracterização da turma.

4.5 Unidade Temática: Probabilidade e Estatística

No Conhecimento do Conteúdo Matemático, P15 articula probabilidade e estatística a partir de experimentos, enquanto P16 organiza progressivamente espaço amostral, evento e probabilidade. Quanto ao Conhecimento Pedagógico do Conteúdo, P15 utiliza tecnologia para visualizar dados em tempo real, e P16 simula experimentos com materiais concretos. Ambos carecem de previsão de intervenção frente aos erros dos estudantes. No Conhecimento do Contexto e dos Alunos, P15 propõe alternativas digitais para dificuldades de escrita, e P16 considera diferentes ritmos de aprendizagem e mediação ativa. A roda de conversa final em P16 atua como instrumento para compreender o nível de aprendizagem dos estudantes.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo analisou os planos didáticos das 16 equipes finalistas da 2ª edição da OPMAT com o intuito de compreender de que modo esses documentos evidenciam a mobilização do Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC) no planejamento de aulas de matemática. Os resultados indicam que a dinâmica colaborativa imposta pela estrutura da olimpíada produz efeitos concretos na qualidade do planejamento: a obrigatoriedade da elaboração coletiva rompe com o isolamento docente e transforma o plano de aula em produto de uma reflexão compartilhada, coerente com a perspectiva de Libâneo (2013). A diversidade de estratégias metodológicas identificadas, jogos, manipulação concreta, tecnologias digitais e contextualização do cotidiano, evidencia que as equipes exercitaram, de forma robusta, a capacidade de transformar o saber matemático em formas ensináveis, dimensão nuclear do CPC (Shulman, 1986). Contudo, a ausência de antecipação explícita das dificuldades dos estudantes constitui uma lacuna mais significativa e transversal ao corpus, sugerindo que as exigências da olimpíada ainda não induzem, de modo suficiente, a reflexão prospectiva sobre os processos de aprendizagem.

Do ponto de vista das contribuições, o estudo oferece evidência empírica do potencial formativo das olimpíadas de professores e fornece insumos para o aperfeiçoamento da política pública, especialmente quanto à inclusão de critérios que valorizem a antecipação de dificuldades dos estudantes. Quanto às limitações, destacam-se: a restrição da amostra aos planos finalistas, que retratam um nível de elaboração acima da média geral; a ausência de triangulação com os registros de execução das aulas na Fase III; a perspectiva panorâmica adotada, que implica renúncia ao aprofundamento de cada documento; e o fato da análise incidir sobre uma única edição, o que impede verificar a estabilidade dos padrões identificados. Em síntese, a OPMAT configura-se como uma experiência formativa que merece atenção crescente da pesquisa em Educação Matemática, e ampliar esse impacto ao longo das próximas edições constitui não apenas uma questão acadêmica, mas uma responsabilidade ética perante os professores e os estudantes que fazem parte dessa trajetória.

6. REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 de mar. 2026.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Diretrizes Curriculares Referenciais do Ceará: Ensino Médio**. Fortaleza: SEDUC, 2022. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2022/01/dcrc_completo_v14_09_2021.pdf Acesso em: 10 de mar. 2026.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Regulamento 2ª Olimpíada Cearense para Professoras/es de Matemática da Rede Pública Estadual (OPMAT)**. Fortaleza: Governo do Estado do Ceará, 2025. Disponível em: <https://www.formace.seduc.ce.gov.br/2025/05/14/lancamento-da-2a-olimpiada-cearense-para-professoras-es-de-matematica-da-rede-publica-estadual-opmat-seduc-formace/> Acesso em: 15 mar. 2026.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MAYRING, P. (2000). **Análise Qualitativa de Conteúdo**. Fórum Qualitativo Sozialforschung / Fórum: Pesquisa Social Qualitativa , 1 (2), Art. 20, Disponível em: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0002204> . Acesso em: 10 de mar. 2026.

OLIVEIRA, M. M. de; SANTIAGO, C. A.; ARAÚJO, F. A. G. de; LIMA, L. H. M.; FELIPE, R. A.. **Inteligência artificial na escola: um relato de formação continuada para professores da rede pública estadual de ensino do Ceará**. *Revista DoCentes*, Fortaleza, v. 10, n. 39, 2025. Disponível em: <https://periodicos.seduc.ce.gov.br/revistadocentes/article/view/1908/628>. Acesso em: 17 mar. 2026.

SHULMAN, L. S.. **Those who understand: Knowledge growth in teaching**. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.1986. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/1175860>. Acesso em: 17 mar. 2026.

SHULMAN, L. S. **Knowledge and teaching: Foundations of the new reform**. Harvard Educational Review, Cambridge, v. 57, n. 1, p. 1-22, 1987. Disponível em: <https://people.ucsc.edu/~ktellez/shulman.pdf> . Acesso em: 15 mar. 2026.

Declaração de Ética

Este artigo contou com o apoio do ChatGPT para a melhoria da fluidez textual e organização das referências conforme as normas da ABNT. Todas as contribuições dessa ferramenta foram revisadas, ajustadas e validadas pelos autores, assegurando a autoria intelectual e a integridade científica do conteúdo apresentado.