

ELABORAÇÃO, ATUALIZAÇÃO E A PARTICIPAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: ANÁLISE EM DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DE JATAÍ-GOIÁS

ELABORACIÓN, ACTUALIZACIÓN Y LA PARTICIPACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL PROYECTO POLÍTICO PEDAGÓGICO: ANÁLISIS EN DOS ESCUELAS PÚBLICAS DE JATAÍ-GOIÁS

ELABORATION, UPDATE AND PARTICIPATION OF PHYSICAL EDUCATION IN THE PEDAGOGICAL POLITICAL PROJECT: ANALYSIS IN TWO PUBLIC SCHOOLS OF JATAÍ-GOIÁS

Ana Paula Moreira de SOUSA¹
Mariclei PRZYLEPA²
Renata Machado de ASSIS³

RESUMO: Este artigo objetiva analisar a elaboração, atualização e participação da Educação Física nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) de duas escolas públicas da cidade de Jataí-Goiás. O percurso metodológico pautou-se na análise documental, com aporte da pesquisa bibliográfica e de campo. Os instrumentos de coleta de dados foram entrevista semiestruturada e questionário. Os resultados da pesquisa evidenciaram que os PPP não são elaborados e atualizados de forma coletiva. Na escola municipal, a atualização acontece devido à exigência burocrática feita pela Secretaria Municipal de Educação, e na escola estadual ocorre com a troca de gestão escolar. No que se refere à contemplação da área de Educação Física no documento, percebeu-se que nas duas escolas foi mínima, atendendo somente aos preceitos legais. A comunidade escolar ainda não compreendeu a importância desta disciplina enquanto componente curricular e que seus conhecimentos científicos podem contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação física. Escola. Projeto político pedagógico.

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo analizar la elaboración, actualización y participación de la Educación Física en los Proyectos Políticos Pedagógicos (PPP) de dos escuelas públicas de la ciudad de Jataí – Goiás. El recorrido metodológico se guió en el análisis documental, con aporte de la investigación bibliográfica y de campo. Los instrumentos de recolecta de datos fueron entrevista semiestructurada y cuestionario. Los

¹ Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados – MS – Brasil. Doctoranda en Educación, en el Programa de Posgrado en Educación. Docente de los Cursos de Pedagogía y Educación Física, de las Facultades Magsul, Ponta Porã-MS. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0496-4408>. E-mail: profap.educa@gmail.com

² Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados – MS – Brasil. Doctoranda en Educación, en el Programa de Posgrado en Educación. Profesora Coordinadora de la Red Municipal de Dourados-MS. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9233-0204>. E-mail: ma_3150@hotmail.com

³ Universidade Federal de Goiás (UFG/Regional Jataí), Jataí – GO – Brasil. Doctora en Educación por la UFG. Docente de los Cursos de Educación Física y del Programa de Posgrado en Educación (UFG/Regional Jataí). Orientadora de la investigación. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2075-9319>. E-mail: renatafef@hotmail.com

resultados de la investigación evidenciaron que los PPP no son elaborados y actualizados de forma colectiva. En la escuela municipal, la actualización ocurre debido a la exigencia burocrática realizada por la Secretaría Municipal de Educación y en la escuela estatal ocurre con el cambio de gestión escolar. En lo que se refiere a la contemplación del área de Educación Física en el documento, se detectó que en las dos escuelas fue mínima, atendiendo solamente a los preceptos legales. La comunidad escolar todavía no comprendió la importancia de esta disciplina como componente curricular y que sus conocimientos científicos pueden contribuir para el desarrollo integral de los alumnos.

PALABRAS CLAVE: *Educación física. Escuela. Proyecto político pedagógico.*

ABSTRACT: *This article aims to analyze two public schools the elaboration, updating and participation of Physical Education in the Pedagogical Political Projects (PPP) in Jataí-Goiás. The methodological course was based on documentary analysis, with bibliographical and field research contribution. The data gathering instruments were semi-structured interview and questionnaire. The research results demonstrated PPP are not collectively elaborated and updated. In the municipal school, the update happens due to the bureaucratic requirement made by the Municipal Education Department and in the state school occurs with the school management exchange. Regarding the contemplation of Physical Education area in the document, it was noticed in the two schools was minimal, attending only to the legal precepts. The school community has not yet understood this discipline importance as a curricular component and that its scientific knowledge can contribute to the integral development of students.*

KEYWORDS: *Physical education. School. Pedagogical political project.*

Introducción

Se entiende que la escuela debe ser comprendida y transformada en *locus* que privilegie las luchas, las contestaciones de las diferencias sociales y se preocupe con la formación humana del individuo, independientemente de su origen o clase social. Debe construir mecanismo que fomente la participación social, la democracia, la ciudadanía, la inclusión y crear lazos de solidaridad y fraternidad.

El currículo escolar necesita formar para más allá de competencias y habilidades. El alumno necesita de formación política y crítica, la cual posibilitará la comprensión y comprensión de la realidad vivida y, de este modo, tendrá condiciones concretas de interferir en su realidad social.

A partir de este contexto, se comprende la importancia de explicitar en principio la conceptualización del Proyecto Político Pedagógico (PPP). Para Veiga (1995), el PPP se caracteriza como un documento que debe traducir las intenciones de acciones futuras, próximas y longinuas de la institución educativa, teniendo en cuenta la formación del

ciudadano para actuar en un determinado tipo de sociedad. Para tal, es viable ponderar sobre el pasado y el presente de esta institución, con el fin de proyectar el posible y de prever un futuro diferente del presente y el pasado. Se trata de una acción intencional, aclaradora y con compromiso definido colectivamente.

En la contemporaneidad la preocupación es la calidad de la educación pública y consecuentemente de la escuela y que su formación debe ser humana, ciudadana y para el trabajo. Eso significa “la construcción de un sujeto que domine conocimiento, dotado de actitudes necesarias para hacer parte de un sistema político, para participar de los procesos de producción de la sobrevivencia y para desarrollarse personal y socialmente” (VEIGA, 2003, p. 268).

Para ello, la escuela necesita tener un proyecto político pedagógico que explicita la concepción de hombre, de sociedad y de educación que será refrendada por todos. Este proyecto necesita ser construido colectivamente, con principios de igualdad y democracia, ser significativo y contemplativo de las demandas, de los deseos y de las necesidades de la escuela y de su comunidad. Él debe expresar una identidad escolar, servir de norte para el planeamiento y para la gestión escolar.

El PPP revela la visión macro de que la escuela pretende efectuar, es decir, sus objetivos, metas y estrategias permanentes, haciendo parte del planeamiento y de la gestión escolar. Así, compete a este documento la operacionalización del planeamiento escolar, en un movimiento constante de reflexión-acción-reflexión presentes en la *praxis* pedagógica (VEIGA, 2001).

Analizando los sentidos etimológicos del término completo PPP, es decir, las palabras proyecto, político y pedagógico, se puede conceptualizarlos recurriendo a Marques (1995). Para este autor, proyecto significa dirigirse hacia el futuro, articulando perspectivas intencionales de la actuación. Político, porque se trata de opciones que reflejan las elecciones de caminos y prioridades en la formación del ciudadano, como miembro activo y transformador de la sociedad en que vive. Y pedagógico porque expresa las actividades pedagógicas y didácticas que llevan la escuela a alcanzar sus objetivos educacionales. Estas terminologías se constituyen como ejes orientadores, sirviendo de base a las intenciones y acciones político-pedagógicas de la escuela.

La elaboración de un PPP requiere continuidad, reestructuración, evaluación, participación y democratización, partiendo de los problemas oriundos de la realidad escolar, siendo necesario delinear los principios orientadores en términos de directrices,

planeamientos y acciones, definiendo las metas y las concepciones sobre la práctica pedagógica.

Veiga (1998) aclara que el proceso de elaboración del PPP anhela la organización de la práctica pedagógica de la escuela, poniendo en evidencia los ejercicios de las acciones educativas que tengan en cuenta la globalización de la comunidad escolar, a partir de su propio contexto. La autora señala que: “es necesario comprender el proyecto político pedagógico de la escuela como una reflexión de su cotidiano” (p. 33), para que se pueda realizar una práctica pedagógica comprometida con la realidad escolar. Los problemas oriundos de esta realidad deben sensibilizar la comunidad escolar para la elaboración del PPP visando soluciones para los problemas detectados, comprendiendo que este es un proceso en constante construcción/reconstrucción, estando siempre flexible a nuevos análisis, argumentaciones y cuestionamientos cuanto a las necesidades a lo largo de su organización.

Frente a lo que se ha expuesto, se percibe que la elaboración del PPP se constituye como elemento fundamental en el proceso de la búsqueda en promover transformaciones e implementarlas. Se trata de un instrumento colectivo que enaltece la acción política social, pues posibilita a la comunidad escolar mecanismos de organización, visando un mundo a ser compartido por todos. Y este documento es el resultado de discusiones y reflexiones que resultan en la humanización y en la concientización de sujetos históricos. Su importancia se encuentra en la búsqueda por una sociedad mejor. Aunque, infelizmente los PPP existentes en las escuelas están desactualizados, desintegrados y anulados de su significado real, así como hay falta de sintonía entre el documento y el contexto escolar (SOUSA, 1998).

En lo que respecta a la participación del profesor en la elaboración del PPP, Padilha (2002) señala que este debe estar presente en todas sus caras, con garantías de libre expresión y comunicación entre los diferentes grupos, pudiendo ofrecer mejores condiciones para la elaboración de su plena enseñanza, contribuyendo así con el desarrollo de una práctica articulada con sus finalidades educacionales definidas por el colectivo.

Sá (2001) enfatiza la participación de los miembros de la comunidad escolar en la elaboración del PPP. Padilha (2002), a su vez, especifica el trabajo del profesor en este planeamiento. Estas dos afirmaciones refuerzan la inquietud en lo que respecta al espacio destinado a la Educación Física en el PPP y como profesor de esta disciplina participa del proceso de elaboración y actualización de este.

Rodrigues y Galvão (2005) afirman que, a partir de la Ley de Directrices y Bases de la Educación de 1996 (LDB/1996), la Educación Física pasó a tener su espacio curricular obligatorio, pues esta disciplina posee un objeto de estudio y conocimiento propio sobre el

cuerpo, presente en los deportes, juegos, gimnásticas, luchas, danzas y capoeira. La LDB/1996 ampara legalmente la Educación Física, que debe estar integrada a la propuesta pedagógica de la escuela. Eso muestra la importancia de la participación de los profesores de la disciplina en las reuniones y en la elaboración de las propuestas.

Acorde con Venâncio y Darido (2012, p. 107), “el PPP puede constituirse como un legítimo instrumento para participación e involucramiento político y pedagógico de los profesores, legitimar la Educación Física como área de matriz pedagógica y orientar acciones colectivas en el cotidiano escolar”.

Se percibe, por lo tanto, la necesidad de desarrollar reflexiones, tanto cuanto posibles, de modo a rever, por medio del proceso de elaboración del PPP, si este abarca la comunidad escolar en su construcción y si sus principios político-pedagógicos dan soporte y espacio a las iniciativas educativas a ser implementadas por la Educación Física.

Recurrido metodológico adoptado

El camino metodológico seguido para la elaboración de este trabajo fue por medio de análisis documental, aportada en la investigación bibliográfica y de campo, de carácter cualitativo. En la investigación de campo fueron seleccionadas una escuela municipal y otra estadual de la ciudad de Jataí, Goiás. Los participantes de la investigación fueron directores, coordinadores pedagógicos, el funcionario del laboratorio de informática y profesores, incluyendo los de Educación Física. Sin embargo, en la escuela estadual, el funcionario del laboratorio de informática no participó.

Para recolectar las informaciones de los sujetos, fueron utilizados como instrumentos: la entrevista semiestructurada (aplicada solo a las coordinadoras pedagógicas de las dos escuelas), el cuestionario y el análisis documental.

Se hizo la lectura y análisis de los PPP de las escuelas, consolidando este procedimiento como documental. Acorde con Gil (2008), este tipo de investigación se utiliza de fuentes documentales que todavía no recibieron tratamiento analítico, pero que también pueden ser reelaborados conforme los objetos de la investigación.

Resultados de la investigación

Para preservar la integridad de los participantes de la investigación, se atribuyó nombres ficticios, siendo los de la escuela municipal: director (DM), coordinadora

pedagógica (CM), profesora de Educación Física (PMEF), profesores de otras asignaturas (PMI, PMII, PMIII, PMIV e PMV) y funcionario del laboratorio de informática (FL); y de la escuela estadual: directora (DE), coordinadoras pedagógicas (CE1, CE2), secretaria (SE), profesor de Educación Física (PEEF) y profesores de otras asignaturas (PEI, PEII, PEIII e PEIV).

Hubo muchas dificultades con la recolecta de los cuestionarios de la escuela estadual, pues la mayoría de los respondientes no devolvió este instrumento en la fecha prevista, y, además de eso, se percibió cierto desinterés por gran parte de estos en viabilizar datos para el desarrollo de este estudio.

Algunos profesores de la escuela municipal y de la escuela estadual se abstuvieron en contestar el cuestionario, justificando no sentirse capacitados para poner a disposición informaciones referentes al PPP.

En lo que respecta al año de elaboración del PPP en la escuela municipal, se obtuvo los siguientes datos: tres respondientes (PMI, PMII y FL) sabían e informaron el año de elaboración del PPP y de los (PMIV y PMEF) no sabían por cierto. Tres (PMIII, CM y DM) también citaron años diferentes de los tres primeros participantes. Ya en la escuela estadual, dos respondientes (CE1 y PEEF) alegaron que la elaboración fue realizada en enero, pero no revelaron el año, por lo tanto se subentiende que haya sido en el año corriente. La SE, CE2 y DE también citaron el mismo año, pero al final, y no en enero, como los demás mencionaron, PEII relata que fue elaborado justo cuando ocurrieron las elecciones de la nueva gestión escolar, sin embargo, no señala en qué año eso ocurrió.

La construcción del PPP en la escuela municipal, acorde con CM, se hace por medio de una reunión con todos los profesores, discutiendo los puntos positivos y negativos, sus preferencias y cuáles son los procedimientos necesarios. Esta participante también señala que fueron traídos ejemplos de PPP ya existentes en otras instituciones para ser adaptados a la realidad local, para posteriormente empezar a elaborar su propio PPP. Este dato fue reiterado por FL, DM, PMI, PMII y PMIII.

En la institución estadual, el proceso de construcción del PPP, acorde con CE1, CE2, SE y PEEF ocurrió mediante reuniones. En estas reuniones hay participación de profesores, funcionarios y gestores, en que discuten cuestiones concernientes a los problemas de la escuela y a las posibles acciones que pueden ser desencadenadas para amenizarlos.

En lo que respecta a la participación de los miembros de la unidad escolar en la elaboración del PPP, se obtuvo los siguientes datos: en la escuela municipal, el PMEF alegó no haber participado de la construcción del PPP, solo de la actualización. PMIV y PMV no

sabían cómo ocurrió este proceso. En la escuela estadual, PEII y CE1 relataron que todos los profesores, la dirección y los funcionarios participaron de este proceso. PEEF, SE y DE comparten de la respuesta de PEII y CE1, sin embargo, subrayan que además de estos, hay la participación de alumnos representados por el gremio estudiantil y de los miembros del consejo escolar. CE2, a su vez, afirma que son solo los profesores y los miembros del sector administrativo que participan de la elaboración.

Con respecto a estos datos, se nota que el proceso de construcción del PPP de la escuela municipal quedó restringido a las reflexiones y reuniones de solo algunos profesionales. El involucramiento de todos los intervinientes en la elaboración del PPP todavía representa un gran reto para la institución educativa, pues esta tiende, a lo largo de la elaboración, a excluir la participación de miembros que hacen parte del contexto educacional (VEIGA, 1995).

Los datos encontrados referentes al proceso de construcción del PPP en la institución municipal elucidan claramente que son pocos los actores de la escuela que componen este proceso. En la institución estadual, la mayoría de los sujetos alega que hay una participación amplia de los actores de la comunidad escolar, aunque, CE2 relata que eso no se materializa, pues pondera que este proceso es restringido solo a los funcionarios administrativos y a los profesores. Por este motivo, la veracidad de estas informaciones parece cuestionable, a la medida que son divergentes.

La falta de participación de algunos actores de la escuela se configura como un hecho dificultador para el desarrollo de un PPP, pues refleja visión individual como resultado de la falta de colectividad. La participación es uno de los elementos políticos del PPP, sirviendo, según Veiga (1998), como garantía de ejecución de la continuidad de las acciones. Esta autora afirma que la participación como supuesto de la construcción de un PPP emancipador debe ser articulada entre la familia, la escuela y la comunidad.

Se entiende que un PPP será legitimado y contemplará las solicitudes del contexto social en que se encuentra insertado si fuera construido, reconstruido, efectuado y evaluado de forma colectiva, puesto que:

[...] en este proceso, las determinaciones más amplias de la sociedad no pueden relegar a un segundo plano las especificidades del contexto de la escuela. Ejercitando el derecho y el deber de decidir sobre los rumbos de sus vidas y de la institución, los sujetos de la comunidad escolar tendrán oportunidades de articular el local y el global, la unidad y la diversidad, la escuela y las directrices, normas y acciones emanadas de la Secretaría de

Educación y supervisadas por las instancias intermediarias (VEIGA, 2010, p. 9).⁴

Con relación a la forma cómo los miembros de la comunidad escolar trabajan en la elaboración del PPP, se obtuvo que en la escuela municipal, con ejecución de PMV, todos han afirmado que es por medio de opiniones y sugerencias que ellos participan de la elaboración de este proyecto. En la escuela estadual, salvo excepción de PEI, PEIII y PEIBV que no respondieron esta cuestión, todos señalaron que el trabajo ocurre en reuniones. Tanto los apuntamientos de la escuela municipal cuanto de la estadual son similares en lo que respecta al proceso de actualización del PPP.

Frente a estas ponderaciones, los datos corroboran con la afirmación de Bussmann (1998), de que no se trata simplemente de actualizar un documento, pero fundamentalmente, de asegurar un proceso de acción-reflexión, al mismo tiempo global y sectorizado, que exige el esfuerzo conjunto y la voluntad política de la comunidad escolar consciente de la necesidad y de la importancia de este proceso para la cualificación de la escuela, de su práctica y consciente también, de que sus resultados no son inmediatos.

A partir de eso, se puede inferir que en la actualidad la escuela debe buscar la calidad de la educación, al centrar su hacer pedagógico en técnicas y estrategias de enseñanza transformadoras, anhelando la consolidación de proyectos innovadores. En este sentido, se señala la necesidad de comprender la perspectiva epistemológica de innovación que se defiende y que se desea. Por lo tanto, ¿qué tipo de innovación puede materializarse en el acto educativo? ¿Una que sea basada en la racionalidad técnica, con la primacía en el cómo enseñar, o una advenida de los preceptos de emancipación del sujeto y que prioriza el por qué, para qué y qué enseñar?

Se espera la construcción de un PPP basado en la “innovación emancipadora [...] de naturaleza ético-social y cognitivo-instrumental, teniendo en cuenta la eficacia de los procesos formativos bajo la exigencia de la ética. La innovación es producto de la reflexión de la realidad interna de la institución referenciada a un contexto social más amplio” (VEIGA, 2002, p. 275). Esta defensa adviene en corroborar, con la autora, que este tipo de innovación prioriza el proceso de construcción y privilegia la singularidad y la pluralidad de la unidad

⁴ [...] nesse processo, as determinações mais amplas da sociedade não podem relegar a um segundo plano as especificidades do contexto da escola. Exercitando o direito e o dever de decidir sobre os rumos de suas vidas e da instituição, os sujeitos da comunidade escolar terão oportunidade de articular o local e o global, a unidade e a diversidade, a escola e as diretrizes, normas e ações emanadas da Secretaria de Educação e supervisionadas pelas instâncias intermediárias (VEIGA, 2010, p. 9).

educativa, una vez que “trae consigo la posibilidad de alumnos, profesores, funcionarios unirse y separarse acorde con las necesidades del proceso” (VEIGA, 2003, p. 275).

En lo que respecta a la periodicidad en que es actualizado el PPP, en la escuela estadual, CE1, CE2, DE y PEEF alegaron que este proceso ocurre anualmente, precisamente en el mes de noviembre; SE y PEII afirmaron que solo ocurre cuando hay necesidad, conforme la realidad y los problemas que ocurren en el cotidiano escolar; PEII todavía pondera que eso puede ocurrir cuando hay cambio de la gestión escolar. En la escuela municipal, CM, FL, PMI, PMII y PMIII aseguraron que él se hace anualmente. DM sustenta que la reelaboración se da acorde con la necesidad de cambio. PMEF y PMV certifican que este proceso sucede cuando la Secretaria Municipal de Educación cobra el documento de la institución. PMIV declara no saber.

Cabe destacar que la LDB/1996, en su Art. 12, inciso I, prevé que las instituciones de enseñanza, respetadas las normas comunes y las de sus sistema de enseñanza, tiene la incumbencia de elaborar y ejecutar su propuesta pedagógica, quedando explícita la idea de que la escuela no puede prescindir de la reflexión sobre la intencionalidad educativa (BRASIL, 1996). Acorde con Veiga (2001), por cuenta del PPP ser un documento instituido y obligatorio delante de la legislación brasileña, él ha sido visto por algunos como un instrumento pragmático y burocrático.

Por este motivo, se comprende que el PPP jamás debe ser pautado en la innovación regulatoria o técnica, “direccionado hacia la burocratización de la institución educativa, convirtiéndose en simple cumplidora de normas técnicas y de mecanismos de regulación convergentes y dominadores” (VEIGA, 2003, p. 275). Se entiende que este tipo de PPP suscitaría una reproducción acrítica de los conocimientos, por estar centrado en los medios, y consideraría el acto educativo un simple campo de aplicaciones empiristas.

De ahí, se señala que la identidad escolar a ser construida por el PPP debe “contemplar la cuestión de la calidad de la enseñanza, lo que significa enfrentar el desafío de la innovación, tanto en la organización del trabajo pedagógico cuanto en la gestión ejercida por los interesados, lo que implica repensar la estructura de poder de la escuela” (VEIGA, 2010, p. 1).

En lo que respecta a la Educación Física, la PMED de la escuela municipal manifiesta que su participación sucedió solo en la actualización del PPP, por medio de sugestión. Contraponiendo el relato de este sujeto con el documento escrito, se percibe que lo que está presente en el PPP de la escuela municipal y que respecta a la Educación Física se refiere al currículo, o sea, ella es citada solo como asignatura, nada más.

El PEEF de la escuela estadual pondera que también participa del proceso de elaboración y actualización del PPP, y justifica que su participación es más sobresaliente en lo que respecta a la elaboración de proyectos y reivindicación de materiales didáctico-pedagógicos para la asignatura de Educación Física. CE2 comparte de los apuntamientos de PEEF. En esta escuela, acorde con PEEF y CE2, la asignatura de Educación Física es contemplada en el PPP por medio de los proyectos y adquisiciones de materiales. Sin embargo, se evidenció en el documento que explícitamente la Educación Física es contemplada solo en el currículo, o sea, como asignatura. Con respecto a los proyectos, se verificó que existen, sin embargo, no solo de la Educación Física, hay proyectos que el profesor de esta asignatura participa juntamente con los demás. Con relación a la adquisición de materiales, no fue perceptible en el PPP algún ítem que explicitara y evidenciara específicamente este aspecto. Por lo tanto, las informaciones disponibles por PEEF y CE2 de esta institución no se materializan en el documento.

La LDB/1996 ampara legalmente la Educación Física, al postular que ella debe estar integrada a la propuesta pedagógica de la escuela (BRASIL, 1996). Eso muestra la importancia de la participación de los profesores de la asignatura en las reuniones, en la elaboración de las propuestas, entre ellas, en la construcción y actualización del PPP.

La Educación Física escolar como componente curricular es uno de los responsables por la formación del ciudadano, y por eso, debe participar de las discusiones referentes a la construcción del PPP y compartir su implementación. El profesor de Educación Física, que es miembro del colectivo escolar, tiene tareas y responsabilidades a cumplir y debe estar comprometido con su papel pedagógico y político (VENÂNCIO; DARIDO, 2012, p. 103).⁵

La participación del profesor de Educación Física, no solo en los encuentros colectivos como también en los momentos de toma de decisión, puede interferir de forma directa en la forma por la que esta asignatura es vista y respetada dentro del contexto escolar, ya sea en el cotidiano, ya sea en la utilización y direccionamiento de presupuestos, ya sea en la elaboración de documentos como el PPP.

Al analizar el PPP de las dos instituciones, se percibió que ambos padecen de una base epistemológica. En ninguno de ellos es mencionado el tipo de conocimiento que los

⁵ A Educação Física escolar enquanto componente curricular é um dos responsáveis pela formação do cidadão, e por isso, deve participar das discussões referentes à construção do PPP e compartilhar a sua implementação. O professor de Educação Física, que é membro do coletivo escolar, tem tarefas e responsabilidades a cumprir e deve estar comprometido com o seu papel pedagógico e político (VENÂNCIO; DARIDO, 2012, p. 103).

profesionales, en su colectivo, desean construir con los alumnos que la escuela atiende. Se destaca también en lo que respecta al basamento, la necesidad de una mayor atención de estos sujetos frente a esta cuestión, con el fin de que las propuestas de trabajo pedagógico realizadas sean resultantes de una fundamentación teórica y, así, presentan un propósito consistente.

Consideraciones finales

Este estudio permitió verificar la desinformación con respecto al concepto, a la importancia y a la relevancia del PPP en la sistematización del conocimiento y en la construcción del proceso educativo en general. Se percibió que los PPP de las instituciones analizadas fueron elaborados por una pequeña parte de la comunidad escolar, sin la participación de los profesionales de las áreas específicas del conocimiento y sin la intervención de los demás seguimientos escolares.

En lo que respecta a la asignatura Educación Física, ella posee un espacio tímido en el documento de las dos instituciones, tanto en el proceso de elaboración cuanto de actualización, lo que probablemente resulta un descompaso entre la Educación Física y las demás asignaturas.

Los reflejos de este cuadro, nítidamente observable, tienen aspectos que se deben considerar. En razón de eso, muchas son las cuestiones desastrosas que ocurren en la escuela durante el periodo lectivo: desarticulación entre las áreas del conocimiento, incompatibilidad del plan de acción del profesor con el propio PPP y, quizás la peor de ellas: la fragmentación de la formación del alumno.

La forma de pensar y concebir un PPP evidencia los diferentes enfoques de pensar la escuela, la educación y la propia Educación Física, puesto que este pensar está imbricado de elementos que caracterizan la fragmentación del proceso educativo y de la formación del profesor, o sea, organización escolar cristalizada – tiempos y espacios pre-establecidos, contenidos escolares son relevantes, poca participación del alumno y del profesor en los procesos decisorios de la escuela, políticas públicas educacionales que no consideran las características de cada escuela, formación inicial que no prepara el profesor para realizar cambios, dificultades en considerar y construir la escuela también como espacio de formación continua y local de articulación e integración de saberes (VENÂNCIO; DARIDO, 2012, p. 106).⁶

⁶ A forma de pensar e conceber um PPP evidencia os diferentes focos de pensar a escola, a educação e a própria Educação Física, visto que este pensar está imbricado de elementos que caracterizam a fragmentação do processo educativo e da formação do professor, ou seja, organização escolar cristalizada - tempos e espaços pré-estabelecidos, conteúdos escolares não relevantes, pouca participação do aluno e do professor nos processos

A par de esta realidade, se percebe los desafíos contemporáneos, que ponen la escuela en diversas situaciones de conflicto y fragmentación en el campo educación, en que prevalece la necesidad de establecer, sobre todo en las escuelas, una transformación de manera de pensar y actuar en educación.

Por lo tanto, solo un proyecto político pedagógico legitimado expresa la identidad de la escuela y contribuye para la construcción de sujetos dialógicos, teniendo en cuenta que “no es en el silencio que los hombres se hacen, pero en la palabra, en el trabajo, en la acción-reflexión” (FREIRE, 2005, p. 78).

En este sentido, se corrobora con la concepción gramsciana de educación, la cual concibe la enseñanza indisoluble del trabajo, por ser el trabajo una “forma propia a través de la cual el hombre participa activamente en la vida de la naturaleza, teniendo en cuenta transformarla y socializarla cada vez más profunda y extensamente” (GRAMSCI, 1982, p. 130).

Finalmente, la elaboración de un PPP que atienda a las finalidades esperadas debe tener la participación del colectivo escolar, de forma democrática, para que el proceso sea basado en una educación dialógica, ética, emancipada y acorde con lo que Freire (2005) y Gramsci (1982) proponen. Y también, se espera que la Educación Física conquiste su espacio no solo en este documento, sino en el contexto escolar, como asignatura legítima en el currículo y relevante en la formación de los alumnos.

REFERENCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília – DF: 20 dez. 1996.

BUSSMANN, A. C. O projeto político-pedagógico e a gestão da escola. In: VEIGA, I. P. A. (Org.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico.** Campinas, SP: Papirus, 1998. p. 37-52.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 2008.

decisórios da escola, políticas públicas educacionais que não consideram as características de cada escola, formação inicial que não prepara o professor para realizar mudanças, dificuldades em considerar e constituir a escola também como espaço de formação continuada e local de articulação e integração de saberes (VENÂNCIO; DARIDO, 2012, p. 106).

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

MARQUES, M. O. Escola, aprendizagem e docência: imaginário social e intencionalidade política. In: VEIGA, I. P. A. (Org.). **Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas, SP: Papyrus, 1995. p. 143-156.

PADILHA, P. R. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político pedagógico da escola**. São Paulo: Cortez, 2002.

RODRIGUES, L. H.; GALVÃO, Z. Novas formas de organização dos conteúdos. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (Orgs.). **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 81-102.

SÁ, V. A (não) participação dos pais na escola: a eloquência das ausências. In: VEIGA, I. P. A.; FONSECA, M. (Orgs.). **As dimensões do projeto político pedagógico**. Campinas: Papyrus, 2001. p. 69-88.

SOUSA, J. V. de. Avanços e recuos na construção do projeto político pedagógico em rede de ensino. In: VEIGA, I. P. A.; RESENDE, M. G. de (Orgs.). **Escola: espaço do projeto político pedagógico**. Campinas, SP: Papyrus, 1998. p. 127-158.

VEIGA, I. P. A. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Caderno Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dez. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v23n61/a02v2361.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2019.

VEIGA, I. P. A. Perspectivas para reflexão em torno do projeto político pedagógico. In: VEIGA, I. P. A.; RESENDE, M. G. de (Orgs.). **Escola: espaço do projeto político pedagógico**. Campinas, SP: Papyrus, 1998. p. 9-32.

VEIGA, I. P. A. Projeto político pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, I. P. A. (Org.). **Projeto político pedagógico: uma construção possível**. Campinas, SP: Papyrus, 1995. p. 11-36.

VEIGA, I. P. A. Projeto político pedagógico: novas trilhas para a escola. In: VEIGA, I. P. A.; FONSECA, M. (Orgs.). **As dimensões do projeto político pedagógico**. Campinas, SP: Papyrus, 2001. p. 45-68.

VEIGA, I. P. A. Projeto político-pedagógico da escola de ensino médio e suas articulações com as ações da secretaria de educação. **Anais [...]** I Seminário Nacional: Currículo em Movimento - Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, nov. 2010.

VENÂNCIO, L.; DARIDO, S. C. A educação física escolar e o projeto político pedagógico: um processo de construção coletiva a partir da pesquisa-ação. **Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 97-109, jan./mar. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbefe/v26n1/a10v26n1.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2019.

Cómo referenciar a este artículo

SOUSA, A. P. M. de; PRZYLEPA, M.; ASSIS, R. M. de. Elaboração, atualização e a participação da educação física no projeto político pedagógico: análise em duas escolas públicas de jataí-goiás. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 4, p. 2345-2357, out./dez. 2019. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v14i4.12664>

Remitido el: 10/03/2019

Revisiones requeridas: 25/04/2019

Aprobado el: 30/06/2019

Publicado el: 02/09/2019