

Estudo de casos múltiplos: a gênese dos projetos de infraestrutura escolar na Educação Física

Multiple case studies: the genesis of school infrastructure projects in Physical Education

Múltiples estudios de caso: la génesis de los proyectos de infraestructura escolar en Educación Física

Rubem Barboza Ferreira Neto ¹

Artigo científico

Linha de pesquisa: Política, Planejamento e Gestão da Educação

Resumo

Este artigo tem como objetivo estudar o fenômeno da infraestrutura escolar (IE) como política pública educacional nas aulas de Educação Física de cinco escolas públicas municipais dos anos finais do ensino fundamental da cidade de Armação dos Búzios-RJ, Brasil. Trata-se de um estudo de metodologia investigativa qualitativa, no formato estudo de casos múltiplos. A entrevista semiestruturada foi utilizada como instrumento de coleta e produção de dados. Participaram do estudo 10 atores educacionais, igualmente divididos entre professores e diretores escolares. O tratamento dos dados ocorreu pela análise de conteúdo através de três categorias: a Ineficiência Pública; o Descaso Público e; a Precarização. Infere-se que a ausência de instalações escolares como quadra de esportes é estrutural e está na gênese dos projetos arquitetônicos escolares das políticas públicas educacionais do Poder Executivo Municipal.

Palavras-chave: Políticas públicas educacionais. Infraestrutura escolar. Educação Física.

Abstract

This article aims to study the the phenomenon of school infrastructure (SI) as a public educational policy in the Physical Education classes of five municipal public schools in the final years of elementary school in the city of Armação dos Búzios-RJ, Brazil. Se trata de un estudio de metodología de investigación cualitativa, en formato de estudios de caso múltiples. The semi-structured interview was used as an instrument for data collection and production. A total of 10 educational actors participated in the study, equally divided between teachers and school principals. The data were processed through content

¹ Doutor em Educação. Universidade de Santiago de Compostela (USC), Santiago de Compostela, Galiza, Espanha. Pesquisador pelo Grupo Internacional de Pesquisas em Políticas, Práticas e Gestão da Educação (GIPPPGE), com sede no Campus de Garanhuns, Universidade de Pernambuco (UPE), Brasil. E-mail: rubem.barboza@rai.usc.es; <https://orcid.org/0000-0001-7095-0325>

analysis through three categories: Public Inefficiency; Public Neglect and; Precariousness. It is inferred that the absence of school facilities such as sports courts is structural, it is in the genesis of the school architectural projects of the educational public policies Municipal Executive Branch.

Keywords: Educational public policies. School infrastructure. Physical Education.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo estudiar el fenómeno de la infraestructura escolar (IE) como política pública educativa en las clases de Educación Física de cinco escuelas públicas municipales en los últimos años de la escuela básica en la ciudad de Armação dos Búzios-RJ, Brasil. Se trata de un estudio de método mixto, em formato de estudos de caso múltiplos, con un fuerte predominio de la metodología cualitativa de investigación. La entrevista semiestructurada se utilizó como instrumento para la recolección y producción de datos. Un total de 10 actores educativos participaron del estudio, divididos en partes iguales entre profesores y directores de escuelas. Los datos fueron procesados a través del análisis de contenido a través de tres categorías: Ineficiencia Pública; Negligencia Pública y; Precariedad. Se infiere que la ausencia de instalaciones escolares como canchas deportivas es estructural, está en la génesis de los proyectos arquitectónicos escolares de las políticas públicas educativas del Poder Ejecutivo Municipal.

Palabras clave: Políticas públicas educativas. Infraestructura escolar. Educación Física.

1 Introdução

A presente investigação tem como objetivo estudar a gênese dos projetos de infraestrutura escolar (IE) como política pública educacional nas aulas de Educação Física, em cinco escolas públicas municipais dos anos finais do ensino fundamental da cidade de Armação dos Búzios-RJ, Brasil.

Convém salientar, que a patologia no sistema público municipal de ensino de Armação dos Búzios-RJ é histórico-cultural e crônica, perpassa por distintos governos municipais e autoridades políticas e educacionais. Posto que Ferreira Neto (2017), verificou que a prática política de construção de escolas públicas municipais sem as devidas instalações educacionais é recorrente e comum, pois as escolas: E1, E2, E3, E4 e E5, respectivamente, inauguradas em 2012, 1990, 1999, 2004 e 2013, impreterivelmente, foram construídas sem quadra de esportes.

Neste sentido, a epistemologia do artigo lança luz sobre a IE (ALVES; XAVIER, 2018; BRASIL, 2020) como mote e objeto de estudo, buscando desvelar para a comunidade científica (MACEDO; GOELNER, 2012; SÁ; WERLE, 2017) a sua relevância no campo das políticas públicas educacionais (PEDRÓ; PUIG, 1998) e na garantia do padrão mínimo de qualidade da educação (BRASIL, 1996, 2018).

O presente estudo apresenta a seguinte questão de pesquisa: Como a relação entre a infraestrutura escolar e as políticas públicas educacionais são descritas pelos

diretores e docentes das cinco escolas públicas municipais dos anos finais do ensino fundamental de Armação dos Búzios-RJ?

É imperioso destacar que a seleção da literatura utilizada para a estruturação do marco teórico é parte de um estudo maior². Em resumo, infere-se sobre o ineditismo do presente artigo, uma vez que apresenta dados parciais dos estudos de doutoramento em Educação publicados em novembro de 2021 no escopo do *e-Book*³ “*Políticas, Práticas e Gestão da Educação: Diálogos possíveis*”.

Por fim, o referido artigo está ancorado em quatro já incluída esta seção propedêutica, que norteia e ilumina os caminhos científicos a serem percorridos. A segunda seção apresenta o marco teórico e descreve os estudos sobre o mote das políticas públicas educacionais e da IE apreciados pela lente crítica e aprofundada de autores robustos das Ciências Sociais (ALTHUSSER, 1980; BOURDIEU, 2004; FREIRE, 1979, 1980; GRAMSCI, 2001). A terceira seção explicita a metodologia investigativa utilizada. A quarta seção apresenta os resultados e a discussão com a literatura. Por fim, a quinta seção traz as conclusões do artigo.

2 Fundamentação teórica

O Plano de Ações Articuladas (PAR) instituído pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 é uma das políticas públicas educacionais de maior importância aos anseios do componente curricular Educação Física. Por seu turno, a responsabilidade e a execução das políticas educacionais no Brasil, como: a construção de quadras esportivas escolares, pertence ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) - autarquia federal do Ministério da Educação (MEC). O FNDE através do Plano de Ações Articuladas (PAR) realiza um planejamento plurianual e multidimensional da educação para um período de quatro anos com a convergência de ações do MEC, das Secretarias de Educação de Estados e dos Municípios, na busca por uma integração do Sistema Nacional de Educação (BRASIL, 2023a).

² Notadamente, sublinha-se que parte do referencial teórico provém dos estudos de Doutorado em Educação, realizado na Universidade de Santiago de Compostela (USC), no contexto da Escuela de Doctorado Internacional de la USC (EDIUS).

³ Trata-se de obra intitulada: “*Infraestrutura escolar: o contexto das políticas públicas educacionais nas escolas brasileiras*”, lançado no II Congresso Internacional em Políticas, Práticas e Gestão, do Grupo Internacional de Pesquisas em Políticas, Práticas e Gestão da Educação (GIPPPGE).

Efetivamente, o PAR é considerado a política pública educacional responsável pela arquitetura escolar quando se buscam os subsídios financeiros para a execução dos projetos arquitetônicos: construção de escolas, salas, quadra de esportes multifacetadas com distintas dimensões, vestiários, palcos, arquibancadas, coberturas de quadra escolar e demais infraestruturas escolares necessárias. O PAR possui quatro dimensões, são elas: gestão educacional; formação de professores, dos profissionais de serviço e apoio escolar; práticas pedagógicas e de avaliação e; infraestrutura física e recursos pedagógicos (BRASIL, 2023a). Notadamente, por questões de relevância temática com o estudo e com o componente curricular Educação Física, destaca-se a dimensão *infraestrutura física e recursos pedagógicos*.

Na literatura nacional, os indicadores educacionais do Censo Escolar da Educação Básica divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) são utilizados em regime de colaboração através da coleta de dados de secretarias estaduais e municipais de educação que contribuem para melhor entender e avaliar como as políticas públicas educacionais têm conseguido afetar a IE no país (ALVES; XAVIER, 2018; SÁTYRO; SOARES, 2007).

A Carta Magna brasileira, nomeadamente, a Constituição da República de 1988 (BRASIL, 2018) e, posteriormente, a Lei e Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), apesar de não explicitarem o mote da IE, destacam que governos e autoridades públicas devem assegurar a *garantia de padrão de qualidade na educação*. Neste sentido, Pedró e Puig (1998) enfatizam o papel dos agentes públicos e atores educacionais investidos de poder a frente de governos, no tocante a criação e a execução de políticas educacionais. É imprescindível que os agentes públicos tenham *vontade política*, pois, uma vez que já detém o poder e a máquina pública nas mãos para a execução das políticas públicas, estes serão confrontados com as forças e interesses antagônicos que forjam as sociedades: a *superestrutura e/ou supraestrutura* versus a *infraestrutura* (ALTHUSSER, 1980; FREIRE, 1981). Sobretudo no chão da escola pública, onde os desafios são plurais como *espaço social* (BOURDIEU, 2004) e as desigualdades são reproduzidas e percebidas através dos mais pobres, dos explorados e oprimidos socialmente.

Nesta perspectiva, as *Ações do Programa 2030 - Educação Básica* do Ministério de Educação brasileiro (MEC), estabelecem 18 (dezoito) programas constitutivos de políticas educacionais do Governo Federal, destes, 3 (três) possuem

Sala 8 - Revista Internacional em Políticas, Currículo, Práticas e Gestão da Educação**Volume 1, Número 6, Ano: 2024 - ISSN: 2764-0337**

relação (direta ou indireta) com o componente curricular de Educação Física: 12KV - Implantação e Adequação de Estruturas Esportivas Escolares; 20RP - Infraestrutura para a Educação Básica; e 0515 - Programa Dinheiro Direto na Escola (BRASIL, 2023b). O Relatório do Tribunal de Contas da União (TCU) aponta que no Brasil existem 8.674 obras paralisadas - 3.993 são da área da Educação – a primeira no ranking dentre as áreas mais afetadas acerca de creches, pré-escolas e quadra escolar coberta com vestiário, dentre outros (BRASIL, 2022).

O *Pacto Nacional pela Retomada de Obras da Educação Básica*⁴, instituído pela Medida Provisória 1.174/2023 foi lançado em maio de 2023 pelo Governo Federal e tem por objetivo promover a conclusão no Brasil de 3,5 mil obras paralisadas e inacabadas na área de IE a partir da previsão de investimentos de quase R\$ 4 bilhões, entre 2023 e 2026. Desta maneira, a gestão e a execução das obras possuem financiamento com recursos pelo FNDE/MEC, no âmbito do PAR, através da Lei nº 12.695/12, que trata sobre o apoio técnico e financeiro da União. Dentre as obras inerentes ao componente curricular Educação Física estão 1.264 novas quadras esportivas ou coberturas de quadras (BRASIL, 2023c).

Nesta perspectiva, os estudos ratificam a relação entre a política pública educacional de IE e a Educação Física através da precarização, ausência e insuficiência de espaços físicos e materiais didático-pedagógicos (DE OLIVEIRA; E SILVA; NETO, 2011; SAMPAIO; SILVA; BAHIA, 2012; VASCONCELOS, 2012).

Vasconcelos (2012) concluiu que em Mossoró-RN, nas quatro escolas municipais pesquisadas as condições de trabalho são precárias. Na cidade de Porto Alegre (RS), De Oliveira; E Silva e Neto (2011) apontam as dificuldades na ressignificação dos espaços escolares e dos materiais que as escolas ofereciam. Os autores atribuem as limitações pedagógicas à ausência de espaços físicos e materiais. No Estado da Bahia, Sampaio, Silva e Bahia (2012) verificaram um *desinvestimento* nas 1456 escolas estaduais, pois apenas 3,15% (46) possuíam quadras cobertas, 54,6% escolas (795) dispunham de quadras sem coberturas e 42,2% das escolas (615) não tinham quadra de esportes.

⁴ No conjunto, as 3.500 obras de IE a serem concluídas contemplam em todo o país: 1.221 unidades de educação infantil (creches e pré-escolas); 989 escolas de ensino fundamental; 35 escolas de ensino profissionalizante; e 85 obras de reforma ou ampliação, além da robustez da IE de quadra de esportes.

Sublinha-se que os indicadores educacionais do Censo Escolar da Educação Básica do Inep demonstram anualmente o resultado de pesquisas estatísticas, que reproduzem o retrato das escolas brasileiras ao que tange os *recursos relacionados à infraestrutura⁵ disponíveis nas escolas de ensino fundamental por dependência administrativa* (ALVES; XAVIER, 2018; BRASIL, 2020). Recorremos à Gramsci (2001), para destacar que as escolas como centros de excelência voltadas ao desenvolvimento tecnológico e científico do Estado, quanto mais estruturadas forem, maior e melhor será a capacidade de formação humana de qualidade, intelectual e cultural. Posto que, Bracht et al. (2007) destacam que a provisão indevida ou a ausência de insumos como equipamentos, instalações e materiais nas aulas de Educação Física, possivelmente, acarretam prejuízos a prática pedagógica.

As políticas educacionais brasileiras devem ser promovidas através de um pacto federativo e tripartite como preconiza a Constituição (BRASIL, 2018). É imperioso que o Governo Federal exerça o papel de liderança e coordene as ações com o apoio dos Governos Estaduais e Municipais, de modo a corrigir as distorções educacionais entre as regiões geográficas brasileiras - por estados da federação, localidades (urbana e rural) e por dependência administrativa (ALVES; XAVIER, 2018; BRASIL, 2020). Uma vez que o Governo Federal não esteja cumprindo com o seu dever constitucional de centralizar e coordenar as ações das políticas públicas educacionais em prol da população e da educação pública, cabe a sociedade cobrar para que tenhamos uma educação libertadora e emancipada que nos possibilite fazer uma leitura crítica do mundo social (FREIRE, 1979). Como menciona Althusser (1980, p. 25), reconhecer a posição que ocupamos dentro da estrutura social pode ser considerado como sinônimo de criticidade do pertencimento ao “todo social”. Visto que a garantia dos direitos fundamentais como exercício da cidadania, também se dá através do aprofundamento e da reivindicação de políticas públicas educacionais em prol e benefício da população, na luta por direitos sociais assegurados pela Constituição Federal (BRASIL, 2018). Neste ínterim, ter consciência crítica sobre a estrutura social a qual estamos inseridos como cidadãos é exercer cidadania plena, o que Freire (1967, p. 60) denomina como transitividade crítica: “[...] que chegaríamos

⁵ O conceito polissêmico de IE é apontado por Alves e Xavier (2018) para além dos padrões de arquitetura escolar e englobam a política educacional de formação continuada, o currículo, os processos de ensino-aprendizagem, equipamentos, dentre outros ambientes e recursos educacionais.

com uma educação dialogal e ativa, voltada para a responsabilidade social e política, se caracteriza pela profundidade na interpretação dos problemas”.

Não obstante, o *indicador geral de IE* referente ao ano de 2015 demonstra os padrões de desigualdades educacionais entre as *regiões geográficas* brasileiras - a região Norte (3,9%) e Nordeste (4,9%) apresentam os piores resultados no cotejo com as regiões Sul (6,5%), Sudeste (6,4%) e Centro-Oeste (6,2%) (ALVES; XAVIER, 2018). No tocante a variável *dependência administrativa*, as escolas municipais (4,9%) são as mais afetadas e desadequadas, largamente superadas em termos de infraestrutura pelas escolas federais (7,7%), privadas (6,6%) e estaduais (6,3%). Em relação à variável *localidade*, Alves e Xavier (2018) salientam que as escolas rurais (4,0%) são menos assistidas por políticas públicas educacionais de infraestrutura escolar em comparação as escolas urbanas (6,5%).

Neste sentido, a robustez e a consistência dos dados do *Censo Escolar da Educação Básica 2019* (BRASIL, 2020) estão em consonância com os resultados anteriores sobre as disparidades educacionais dos recursos relacionados à infraestrutura, disponíveis nas escolas de ensino fundamental por dependência administrativa. A título de exemplo, as variáveis educacionais apresentadas pelo INEP nas *escolas municipais*: biblioteca ou sala de leitura (41,4%); banheiro PCD (37,5%); laboratório de ciências (3,6%); quadra de esportes - coberta ou descoberta (31,4%) e sala multiuso (2,9%) ilustram as desigualdades educacionais (BRASIL, 2020). Entretanto, os resultados destas mesmas variáveis, respectivamente, são superados no cotejo com as escolas das redes de *ensino federal* (100,0%; 80,9%; 95,7%; 95,7%; 42,6%), *estadual* (81,4%; 57,1%; 26,2%; 66,7%; 7,7%) e *privadas* (80,5%; 59,4%; 28,3%; 59,9%; 14,2%) (BRASIL, 2020).

No tocante aos *recursos tecnológicos* nas escolas públicas municipais - a precarização, a carência e a ausência são anteriores à pandemia da COVID-19. A pandemia em si, apenas iluminou as desigualdades educacionais e mostrou a profundidade do abismo entre o setor público e privado de ensino. Assim, o gigantismo de desafios educacionais denota o quanto é preciso ampliar os investimentos em recursos tecnológicos nas escolas públicas brasileiras, uma vez que apenas 21,1% das escolas públicas disponibilizam internet para alunos, enquanto no setor privado este número atinge 44%. Quanto à internet para o ensino e aprendizagem, apenas 29,6% das escolas públicas possuem este recurso, contra 57,4% das escolas privadas

Sala 8 - Revista Internacional em Políticas, Currículo, Práticas e Gestão da Educação

Volume 1, Número 6, Ano: 2024 - ISSN: 2764-0337

(BRASIL, 2020). Resultados estes que claramente apontam a acachapante diferença entre os sistemas de educação privado e público.

Destarte, a triangulação metodológica da literatura quanto aos dados quantitativos e a pesquisa qualitativa, estes denotam a *ineficiência pública* e a necessidade de maiores investimentos na área de políticas educacionais de IE (ARCOVERDE, 2019; MACEDO; GOELNER, 2012; SÁ; WERLE, 2017).

De fato, a análise do orçamento destinado pelo Governo Federal para a educação básica relativo a IE, demonstra que os investimentos na educação pública para o alcance dos padrões mínimos de qualidade estabelecidos pela Constituição (BRASIL, 2018) estão sob ataque (ARCOVERDE, 2019). Se analisarmos o período entre os anos de 2017 à 2019, veremos que de 2017 (R\$ 669 milhões) para o ano de 2020 houve uma queda de orçamento na ordem de 66%. Todavia, se compararmos o orçamento de 2019 (R\$ 500 milhões) com o de 2020 (R\$ 230,1 milhões) veremos um corte de 54% que deixaram de ser investidos na infraestrutura das escolas brasileiras (ARCOVERDE, 2019). Recursos financeiros que deixaram de ser investidos no *chão da escola*, no desenvolvimento e manutenção da educação de qualidade e na compra de materiais didáticos, como preconiza a Constituição Federal (BRASIL, 2018, 2020).

Com efeito, quando as universidades não possibilitam ou não estimulam o amplo debate - plural, democrático e dialógico sobre a infraestrutura na educação básica (MACEDO; GOELNER, 2012), tema este recorrente, contemporâneo e realístico das milhares de escolas públicas brasileiras, a ciência sai enfraquecida, pois deixa de discutir sobre o mote das políticas públicas educacionais de IE. Dado que este tema, aflige aos atores educacionais e a toda uma comunidade escolar que vivencia o chão da escola, que pelem em escolas públicas municipais precarizadas, que não possuem laboratórios de ciências e de informática, quadra de esportes, vestiários e sofrem com a ausência e a insuficiência de materiais devido a ineficiência pública quanto a provisão (FERREIRA NETO, 2020). Logo, Hardman (2014) traz uma radiografia sobre a carência de políticas públicas referentes ao componente curricular Educação Física nos últimos tempos, com características regionais e globais que transcendem fronteiras.

Embora os marcos legais de maior espectro e robustez, como a Constituição Federal e a LDB (BRASIL, 1996, 2018), não definam concretamente o conceito de *infraestrutura escolar*. Todavia, podemos considerar que a IE emerge de forma

implícita, quando o texto constitucional busca estabelecer os *padrões mínimos de qualidade* na educação (BRASIL, 1996, 2018).

3 Metodologia

A presente investigação possui natureza de abordagem de metodologia investigativa qualitativa (GIBBS, 2009), no formato de estudo de casos múltiplos (YIN, 2001). Gibbs (2009) explica a relação entre a pesquisa qualitativa e os estudos de casos ou de casos múltiplos com fins a buscar respostas e melhor compreender o fenômeno a ser estudado - a IE:

A pesquisa qualitativa leva a sério o contexto e os casos para entender uma questão em estudo. Uma grande quantidade de pesquisa qualitativa se baseia em estudos de caso ou em séries desses estudos, e, com frequência (sua história e complexidade) é importante para entender o que está sendo estudado (p. 9).

No aspecto inerente aos estudos de caso utilizarem como referência um único caso ou múltiplos casos, Yin (2001, p.33) esclarece que: “sim, a pesquisa de estudo de caso pode incluir tanto estudos de caso único quanto de casos múltiplos”.

A busca por alicerces teóricos relevantes dos estudos de casos múltiplos (GIBBS, 2009; STAKE, 2009; YIN, 2001) fornecem subsídios instrumentais que possibilitam o aprofundamento do contexto e do fenômeno estudado. Deste modo, Yin (2001, p. 68, grifo do autor) acrescenta: “aqui, *uma percepção importante que se deve ter é considerar casos múltiplos como se consideraria experimentos múltiplos*”.

No conjunto, o presente artigo envolve a participação de dez (10) atores educacionais distribuídos entre professores de Educação Física (5) e diretores escolares (5), selecionados intencionalmente, que atuam nas escolas públicas municipais dos anos finais do ensino fundamental do município de Armação dos Búzios-RJ (Brasil). Os participantes serão identificados por códigos alfanuméricos - os professores: P-E1, P-E2, P-E3, P-E4 e P-E5 e; os diretores escolares: DG-E1, DG-E2, DG-E3, DG-E4 e DG-E5. Originalmente, este estudo provém de Tese de Doutorado em Educação intitulada: *Entre o sonho e a realidade: o “status quo” da Educação Física escolar brasileira*. Estudo este aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Hospital Universitário Pedro Ernesto, da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Tendo recebido o parecer consubstanciado de aprovação de

Sala 8 - Revista Internacional em Políticas, Currículo, Práticas e Gestão da Educação**Volume 1, Número 6, Ano: 2024 - ISSN: 2764-0337**

número: 3.706.948 por cumprir, integralmente os requisitos éticos de pesquisas com seres humanos.

O instrumento de recolha de dados utilizado compreende dois guiões de entrevistas semiestruturadas aplicados aos participantes. O tratamento dos dados qualitativos e o processo de categorização dos segmentos codificados foi realizado através da análise de conteúdo (BARDIN, 2011) com o suporte do software MAXQDA Analytics 2020 Pro Student (versão 20.4.0). Este contribuiu para lapidar os dois eixos categóricos-temáticos: as *políticas públicas educacionais* e a *infraestrutura escolar*. Por seu turno, a grelha de codificação abaixo (Quadro 1) explicita as três categorias de conteúdo desenvolvidas a partir da narrativa dos participantes.

Quadro 1 – Categorias e subcategorias (políticas públicas educacionais e infraestrutura escolar – diretores e professores)

Categorias	Subcategorias
Ineficiência pública	Frases sobre os projetos de infraestrutura escolar a partir da <i>gênese</i> das políticas educacionais; os problemas com a formação dos conselhos escolares e os reflexos na situação fiscal.
Descaso público	Fragmentos sobre o descaso público com a infraestrutura escolar a partir da ausência e da procrastinação perpetradas pela SEMED.
Precarização	Frases sobre os problemas na infraestrutura escolar e prejuízos à prática pedagógica devido à ausência e; a descontinuidade nas políticas educacionais causadas por instabilidades na política local.

Fonte: Elaboração do autor

4 Análise e discussões dos dados

4.1 A ineficiência pública nas escolas municipais

A categoria *ineficiência pública* fez emergir subcategorias que sinalizam os problemas vivenciados nas unidades escolares pelo viés do caráter *estrutural* (a *gênese* dos conselhos escolares) e fiscal, que repercutem na desassistência do Poder Executivo Municipal (SEMED). Assim, a categoria *ineficiência pública* é caracterizada por dois segmentos codificados - professores P-E1 e P-E3:

Falta, primeiro, da verba direcionada para a escola, nós não temos ainda, principalmente por causa do Projeto Político Pedagógico (Professor P-E1).

Vem ocorrendo perdas consideráveis ao longo dos anos, estou lá há doze anos, quando eu entrei havia salas específicas de materiais em Búzios eu ficava, o que é isso? Tem isso tudo? Tinha muita coisa (Professor P-E3).

Sala 8 - Revista Internacional em Políticas, Currículo, Práticas e Gestão da Educação

Volume 1, Número 6, Ano: 2024 - ISSN: 2764-0337

De fato, a narrativa dos P-E1 e do P-E3 estão em consonância com a literatura nacional, que salienta a redução de investimentos na área de IE da educação básica. Efetivamente, houve uma queda de 54% dos investimentos de 2019 para o ano de 2020 por parte do Governo Federal (ARCOVERDE, 2019).

Por seu turno, um dos maiores entraves para a provisão de verbas federais (políticas educacionais) para a educação pública ocorre devido aos *problemas com a estruturação dos conselhos escolares* (subcategoria). O comprometimento da situação fiscal das unidades escolares é notório, como informam os segmentos codificados dos diretores escolares DG-E1 e DG-E3.

Hoje a gente precisa colocar nosso conselho escolar em ordem para receber alguma verba proveniente de algum programa (Diretora DG-E1).

Como a escola está formando o conselho escolar, nós não tivemos acesso à verba federal (Diretor DG-E3).

Os diretores escolares têm a percepção de que as ausências de investimentos nas escolas decorrem de *problemas na estruturação dos conselhos escolares*. Nesta perspectiva, invocamos Freire (1967) para compreendermos a necessidade pela busca da consciência crítica, ou melhor, a transitividade crítica - que os diretores escolares devem buscar através da responsabilidade social e política de suas ações enquanto agentes públicos e educadores que lutam por uma educação emancipadora.

No entanto, a subcategoria *projetos de arquitetura escolar* revela que, possivelmente, as construções das unidades escolares públicas municipais estão sendo realizadas indevidamente pelo Poder Público (Executivo Municipal) ao que tange a provisão de infraestrutura. Assim, ao que tudo indica, a gênese da ausência de políticas educacionais é de ordem *estrutural*. Os segmentos codificados abaixo, a partir da narrativa do DG-E3 e do P-E4 exemplificam esta questão:

Assim são as construções, a gente vê a dificuldade que é para construir um espaço, quantos anos levam, a dificuldade em se terminar a construção dos espaços, você passa cinco, seis anos esperando. Acho que isso é a grande dificuldade, e o material (Diretor DG-E3).

Eu posso afirmar que, hoje, a rede talvez não tenha cinco escolas com quadra coberta, se eu não estou equivocado...mas oferecer estrutura para que isso aconteça, através de quadra, vestiários, todo um espaço que uma escola tem que oferecer para dar um suporte pedagógico, não só uma quadra, em si, mas um laboratório de informática, uma sala de recursos audiovisuais (Professor - P-E4).

Isto posto, as narrativas do DG-E3 e do P-E4 fazem emergir a procrastinação e a ausência de projetos arquitetônicos - a infraestrutura escolar de quadra de esportes. Em resumo, os fatos denotam que os problemas estão na gênese das políticas públicas educacionais e são de *ordem estrutural*. A narrativa do P-E4 sobre quadra escolar coberta está em consonância com os achados de Ferreira Neto (2017), que identificou a ausência de quadra de esportes nas cinco escolas públicas municipais investigadas em Armação dos Búzios-RJ. Não obstante, urge reiterar que dentre as *Ações do Programa 2030 - Educação Básica* do MEC, algumas delas são inerentes ao componente curricular Educação Física, como: a 12KV - Implantação e Adequação de Estruturas Esportivas Escolares (BRASIL, 2023b). Estes resultados estão em conformidade com o Relatório do TCU sobre a paralisação no Brasil de 3.993 obras na área da educação – dentre as quais a quadra escolar coberta com vestiário (BRASIL, 2022). Notadamente, o gigantismo em termos de necessidade segundo o *Pacto Nacional pela Retomada de Obras da Educação Básica* do Governo Federal, compreendem a construção de 1.264 novas quadras esportivas ou coberturas de quadras escolares (BRASIL, 2023c). Estes dados estão em consonância com a literatura apresentada pelo INEP, sobre a ausência de IE de quadra de esportes e de recursos tecnológicos nas escolas públicas municipais de ensino fundamental (BRASIL, 2020).

4.2 O descaso público na infraestrutura das escolas municipais

A categoria *descaso público* fez emergir apontamentos do DG-E1 e do P-E4 sobre a ausência de políticas públicas educacionais relacionadas à infraestrutura escolar. Os segmentos codificados abaixo explicitam esta temática:

Então, o que a direção argumenta é que ela passa para a SEME os problemas, as necessidades, no entanto, a resposta para esses problemas não é tão rápida quanto nós gostaríamos. A escola informa, mas a solução via Prefeitura não acontece (Professor P-E4).

Infelizmente, a infraestrutura, a gente não tem como realizar. Normalmente, nunca tem retorno da Secretaria sobre a infraestrutura (Diretora DG-E1).

Os fragmentos do P-E4 e da DG-E1 invocam sob o manto do descaso público a *procrastinação* da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) para a execução de políticas públicas educacionais. Aqui, a comunidade escolar vivencia a dialetização entre as forças antagônicas - a *infraestrutura* e a *supraestrutura* (ALTHUSSER, 1980;

Sala 8 - Revista Internacional em Políticas, Currículo, Práticas e Gestão da Educação

Volume 1, Número 6, Ano: 2024 - ISSN: 2764-0337

FREIRE, 1981). Os desafios da educação pública estão entrelaçados com a precarização e a ausência de políticas educacionais, portanto, com a infraestrutura escolar - a base econômica. Por sua vez, a superestrutura faz-se presente pelo Estado de Direito - os aparelhos ideológicos estatais - o Governo Municipal e a Secretaria Municipal de Educação (ALTHUSSER, 1980). Estes que oprimem, precarizam, subalternizam e tentam impor uma relação autoritária e de subserviência com as escolas, desconsiderando a Democracia e o Estado de Direito.

A subcategoria *ausência de políticas educacionais* reforça o descaso público exercido pela SEMED sobre as unidades escolares. Neste ínterim, os segmentos codificados, alvos da análise de conteúdo provém de diferentes questionamentos feitos aos diretores escolares: DG-E1, DG-E2 e DG-E4.

Mas vejo que a ausência é total. Exatamente de políticas educativas. Eu acho que poderia ter mais em relação à SEMED. Eles são bem ausentes. Não é que não houve. Houve, sim, uma tentativa da Secretaria, mas isso foi por via memorando, perguntando quais eram as faltas, as ausências de materiais, não de infraestrutura, isso não teve nunca ninguém aqui vendo isso, só de materiais. (Diretora DG-E1)

Por último, mas não menos importante, os segmentos codificados do DG-E2 e do DG-E4 analisam se as políticas educacionais possuem relação com a IE necessária à prática pedagógica. Assim, responderam da seguinte forma:

Ao ensino da Educação Física especificamente? Não consigo enxergar muito isso. A gente percebe uma defasagem de dois mil e dezesseis para cá, bem grande. E tem mais: não é só aqui na E2. Porque quase todas as escolas, elas pararam de receber suas verbas. Então, a percepção de dificuldade é muito grande no trabalho. (Diretora DG-E2)

Eu penso que escola não tem divisão, ela tem soma, então não tem uma política específica, essa só voltada para Educação Física. Estamos aqui construindo um documento com todos os professores assinando pedindo a reforma dessa escola, a melhoria na quadra. (Diretora DG-E4)

Em síntese, os resultados revelam que o contexto de ensino, permeado pela *precarização* das unidades escolares têm sido agravados pela SEMED. Segundo os diretores escolares isto ocorre devido à *ausência de políticas educacionais* relativas à IE, com reflexos na prática pedagógica da Educação Física (EF). Nesta perspectiva, as inferências narradas pelos diretores escolares estão em consonância e ecoam em Sampaio, Silva e Bahia (2012), quando afirmam que 42,2% das escolas estaduais da Bahia padecem com a ausência de quadra de esportes. Infere-se que o subsídio da SEMED às escolas ocorre de forma parcial, assim como o suporte de materiais

didático-pedagógicos na E1. Na E3, a solicitação da incorporação da quadra poliesportiva da praça pública à escola, continua a padecer com a *procrastinação*. Por fim, a DG-E2 e a DG-E4 afirmam que as políticas educacionais estabelecem relação com a IE, repercutindo fortemente na prática pedagógica da EF. Na sequência, quando vislumbramos a representatividade do código da prática pedagógica, invocamos Bracht et al. (2007), quando revelam que o ensino e a prática pedagógica da EF escolar, podem, sim, serem afetados de forma significativa pela ausência e insuficiência de materiais, equipamentos, instalações e espaço físico. Os resultados anteriores são compatíveis com os apontamentos de Sátyro e Soares (2007), de que a IE exerce influência significativa sobre os espaços esportivos. E, possivelmente, o aprimoramento dos espaços físicos escolares contribuam para melhorar o desempenho dos alunos.

4.3 A precarização das escolas municipais nas aulas de Educação Física

A análise de conteúdo da categoria *precarização* pelo Poder Executivo Municipal - a "SEMED", discute duas subcategorias: *prejuízo à prática pedagógica* e; *descontinuidades nas políticas educacionais e/ou instabilidades na política local*. Acerca da subcategoria *prejuízo à prática pedagógica*, assim respondeu o P-E4:

Acaba comprometendo, porque a gente falou de falta de manutenção, falou de um espaço de apoio que carece de maior atenção, falou de falta de diversidade de material didático, falou também da transferência de responsabilidade, equipe diretiva, secretaria. Todo esse somatório aí de infraestrutura, acaba comprometendo e culminando para um trabalho talvez não qualitativo das nossas aulas. (Professor P-E4)

Infere-se que o conjunto de problemas relatados pelo P-E4 acerca das políticas educacionais relacionadas à IE colaboram para que os objetivos educacionais não sejam devidamente alcançados e, desse modo, comprometam a prática pedagógica. A sua narrativa, sustenta com argumentos consistentes e robustos que a *prática pedagógica* da Educação Física tende a ser afetada, sobretudo por razões de ausência de IE NA parte de "manutenção" das instalações de apoio (vestiários) e de "diversidade de materiais didático-pedagógicos". Assim como, pelo embate entre a unidade escolar e a SEMED acerca de "transferências de responsabilidades" - que se demonstra um território infértil e contraproducente para fins de resolução dos problemas devido a grandeza da importância das políticas educacionais. Tais

resultados estão em consonância com Vasconcelos (2012) sobre a precarização da IE nas unidades públicas municipais investigadas.

Ainda sobre o *prejuízo à prática pedagógica*, as percepções dos diretores escolares emergem a partir de cinco segmentos codificados. Quatro dos cinco segmentos codificados: DG-E1, DG-E3, DG-E4 e DG-E5 vieram à tona quando os diretores foram indagados a respeito de em que medida a falta ou a provisão inadequada de instalações, equipamentos e recursos na prática pedagógica da EF pode ser atribuído a ausência de políticas educativas em IE.

Em relação à infraestrutura escolar com o status, eu vejo, hoje, que é muito precária. Não é que o professor não tenha a condição de fazer o seu trabalho. Ele faz. Mas não é da forma adequada. [...] Então, ocorre, exatamente aí, uma falha no status. (Diretora DG-E1)

Isso afeta diretamente a disciplina. Você não tem o material adequado, você também não consegue fazer o trabalho adequado, você faz o trabalho adaptado, então você tem que estar sempre alterando o planejamento de Educação Física em virtude do espaço e do material, e isso não é uma realidade só da E3; isso é uma realidade de todas as unidades escolares do município. (Diretor DG-E3)

Se você tem ausência de... eu não posso fazer alguma coisa se eu não tenho suporte para fazer aquilo ali. [...] desde o material até o preparo do professor. Há uma ausência mesmo. (Diretora DG-E4)

Claro que é ruim para a escola, porque utilizamos o espaço da comunidade. Então já teve um dia que descemos com os alunos, tem alguém da comunidade utilizando aquele espaço. E aquilo ali dificulta a aula de Educação Física, com certeza. E quando chove a gente não tem um espaço também coberto para que os alunos façam. (Diretora DG-E5)

Dos resultados apresentados nas unidades de análise dos quatro diretores escolares, conclui-se que a IE foi considerada como um indicador do *status* concedido à EF e as *políticas educacionais*. Uma vez que as adjetivações e afirmações, como: “muito precária” e “falha no status” (DG-E1), “afeta diretamente a disciplina” e “trabalho adaptado” (DG-E3), “ausência mesmo” (DG-E4), “espaço da comunidade” e “dificulta” (DG-E5), foram utilizados para ratificar que o *prejuízo à prática pedagógica* se dá em decorrência da ausência de IE. Sendo tal *precarização* perpetrada pela SEMED, ocasionando a falência da EF e das políticas educacionais.

Os resultados anteriores sobre a precarização estão em consonância com Alves e Xavier (2018), quando revelam o conceito polissêmico da IE, correlacionando-o a partir de uma perspectiva multifacetada, para além da arquitetura escolar e dos recursos educacionais. Ao passo que Brasil (2020), aponta que o sistema público

brasileiro das escolas municipais de ensino fundamental precisa avançar no recurso educacional de quadra de esportes (31,4%) e material para a prática desportiva e recreação (47,5%).

Em contrapartida, o comprometimento ao status da Educação Física escolar pode ser comprovado pela robustez dos estudos de Hardman (2014), que tem demonstrado através de sucessivas pesquisas mundiais projeções realísticas que denotam um cenário nebuloso, turbulento e incerto quanto a permanência desta disciplina nos currículos escolares. Várias são as razões apresentadas, desde a fragilidade curricular, a insuficiência e inadequação de recursos, equipamentos e instalações e até a comprovação fática de status inferior perante a comunidade escolar.

Por fim, salienta-se a subcategoria *descontinuidades na política educacional e instabilidades da política local* através do segmento codificado do professor P-E1:

Segundo, com essa mudança de secretaria, mais uma vez eu vou informar que não se consegue ter essa troca, conseguimos junto a um grupo de professores algumas reuniões em relação a construção dessa quadra poliesportiva. Fomos, de certa forma, atendidos por uns, mas por outros não, estou falando em relação à secretaria, como tem a mudança de secretaria toda vez que tem mudança de prefeito, esse ano, se não me engano, foram quatro mudanças. (Professor P-E1)

Refere o P-E1 que as constantes interferências na *política municipal local* comprometem a agenda das *políticas educacionais*, sobretudo das infraestruturas escolares básicas necessárias à Educação Física. Revela que a construção da “quadra poliesportiva” da escola foi fruto de uma relação democrática, dialógica e de espaço-temporal estabelecida entre a comunidade escolar e o Executivo Municipal. Infere-se que um dos maiores problemas relatado pelo P-E1, seja a ausência de diálogo (SEMED e Prefeitura) e a *descontinuidade das políticas educacionais*, em decorrência de constantes *instabilidades políticas* devido as sucessivas trocas no Poder Executivo Municipal (a Prefeitura). Sobre as instabilidades na política local, Pedró e Puig (1998) referem sobre a importância das políticas públicas educacionais e, nos explicam que a política educacional é de fato o produto da atividade de uma autoridade pública no setor educacional. Logo, podemos destacar os governadores, prefeitos e secretários municipais de educação como agentes públicos que gozam de prerrogativas legais e possuem legitimidade de governo.

5 Considerações Finais

Em suma, o presente artigo buscou estudar o fenômeno da infraestrutura escolar como política pública educacional nas aulas de Educação Física de cinco escolas públicas municipais dos anos finais do ensino fundamental da cidade de Armação dos Búzios-RJ, Brasil.

A partir dos resultados encontrados, infere-se que a ausência de instalações escolares, como: quadra de esportes é *estrutural*, está na gênese dos projetos arquitetônicos escolares do Poder Executivo Municipal. Em resposta a questão de pesquisa formulada, depreende-se que os atores educacionais (diretores escolares e professores) consideram a relação entre a IE e as políticas públicas educacionais pelo viés da precarização, do descaso público, conturbada, crítica, ausente, opressora e determinante para a prática pedagógica do componente curricular Educação Física.

As políticas públicas educacionais que poderiam destinar recursos públicos por meio de repasses de verbas federais às escolas municipais apresentam entraves, como a burocracia e a dificuldade enfrentada para consolidar os conselhos escolares. Por sua vez, a procrastinação da SEMED em atender aos pedidos e as necessidades das comunidades escolares relativas a IE representam graves falhas do sistema educacional, que interferem no desenvolvimento e na garantia de padrão mínimo de qualidade estipulado pela Constituição Federal (BRASIL, 1996, 2018).

Por fim, é preciso estancar a sangria da *ausência* e da *procrastinação* de construções de escolas públicas municipais com projetos arquitetônicos que não possuam o básico de infraestrutura escolar, de modo a romper e a combater na origem, o ciclo de desequilíbrios educacionais. Comprovamos em consonância com Ferreira Neto (2017), que a gênese da ausência de políticas públicas educacionais no município de Armação dos Búzios-RJ (Brasil) é de fato, *estrutural*, uma vez que as escolas públicas municipais estão sendo construídas sem quadra de esportes: um item fundamental. Conclui-se que, nas escolas investigadas, historicamente, os projetos arquitetônicos de infraestrutura física foram executados em desconformidade com o que os princípios constitucionais preconizam sobre desenvolver uma educação pública de qualidade.

Referências

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa: Editorial Presença, 1980.

ALVES, Maria; XAVIER, Flavia. Indicadores multidimensionais para avaliação da infraestrutura escolar: o ensino fundamental. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 48, n. 169, p. 708-746, 2018.

ARCOVERDE, Léo. **Orçamento do governo federal prevê cortes para educação básica em 2020**. G1 Educação, 13/09/2019, Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/09/13/orcamento-do-governo-federal-preve-cortes-para-educacao-basica-em-2020.ghtml>. Acesso em 16 de Out. de 2021.

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

BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BRACHT, Valter...[et al]. **Pesquisa em ação: educação física na escola**.3. ed. Ijuí: Unijuí, 2007

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2019: notas estatísticas**. Brasília, 2020.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Diagnóstico das obras paralisadas**. Atualização do cenário de obras paralisadas financiadas com recursos da União (ano 2022). Determinação. Recomendação. Ciência. Relatório. Brasília: Ministério da Economia, 2022. Disponível em: <https://portal.tcu.gov.br/data/files/88/C3/04/9B/A8AA4810B4FE0FF7E18818A8/021.731-2019-5%20%20VR%20%20acompanhamento%20obras%20paralisadas.pdf>.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Plano de Ações Articuladas (PAR). O que é?**. Brasília: Ministério da Educação, 07 out. 2023a. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/par>. Acesso em: 07 de outubro de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ações e Programas no PPA 2012-2015 - Educação Básica**. Ações do Programa 2030 - Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 07 out. 2023b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/116-quem-e-quem-1534541290/seb-educacao-basica-2024241802/83051-principais-acoes-e-programas-de-responsabilidade-do-ministerio-da-educacao-no-ppa-2012-2015-educacao-basica>. Acesso em: 07 de outubro de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Aprovado na Câmara PL que institui retomada de obras da educação básica**. Brasília: Ministério da Educação, 09 out. 2023c.

Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/setembro/aprovado-na-camara-pl-que-institui-retomada-de-obras-da-educacao-basica>. Acesso em: 09 de outubro de 2023.

DE OLIVEIRA, Camila. ; E SILVA, Lisandra; NETO, Vicente. Arquitetura escolar e o ensino de Educação Física: relações (im)possíveis. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 14, n. 2, 2011. DOI: <https://doi.org/10.5216/rpp.v14i2.11447>.

FERREIRA NETO, Rubem B. **O reflexo da infraestrutura escolar nas aulas de educação física no ensino fundamental**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação). Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico do Porto, Porto, 2017. Disponível em: : <https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/10015>

FERREIRA NETO, Rubem B. The school infrastructure at the heart of the physical education classes: the scrapping of public education systems. **Education Policy Analysis Archives**, v. 28, n. 182, p. 1-36, 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. vol. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

HARDMAN, K. [et al]. World-wide survey of school physical education: final Report. Paris, França: UNESCO, 2014.

MACEDO, Christiane; GOELLNER, Silvana. Espaços e equipamentos para a educação física escolar e não-escolar: entrevista com Celi Nelza Zulke Taffarel. **Motrivência**, Florianópolis, n. 39, p. 66-75, 2012.

SÁ, Jauri; WERLE, Flávia. Infraestrutura escolar e espaço físico em educação: o estado da arte. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 164, p. 386-413, 2017.

SAMPAIO, Pedro Augusto Carvalho; SILVA, Junior Vagner Pereira da; BAHIA, Cristiano Sant'Anna. Investimento em infraestrutura do mundial FIFA 2014: "quem ganha?" e "quem paga a fatura?". **Motrivência**, Florianópolis, n. 39, p. 76-91, 2012.

SÁTYRO, Natália; SOARES, Sergei. A infraestrutura das escolas brasileiras de ensino fundamental: um estudo com base nos censos escolares de 1997 a 2005. Brasília: Ipea, 2007.

STAKE, Robert. **A Arte da Investigação com Estudos de Caso**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2009.

PEDRÓ, Francesc; PUIG, Irene. Las reformas educativas. una perspectiva política y comparada. Barcelona: Paidós, 1998.

VASCONCELOS, Maria. A prática pedagógica da educação física escolar no ensino fundamental da rede pública da cidade de Mossoró-RN. (Dissertação de Mestrado). Instituto de Educação, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, Portugal, 2012.

YIN, Robert. **Estudo de caso: planejamento e métodos** 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

NOTA: Os autores foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.

RECEBIDO: 19/01/2024

RECEIVED: 19/01/2024

RECIBIDO: 19/01/2024

APROVADO: 25/04/2024

APPROVED: 25/04/2024

APROBADO: 25/04/2024