

Políticas públicas em Educação Física e esportes: um relato de experiência em ações de uma política educacional*

*Marcílio Souza Júnior***

Resumo Abstract

As Políticas Públicas na área da Educação Física/Esporte/Lazer vêm, ao longo de sua história no Brasil, no que se refere às ações, geralmente, apresentando-se como prestações de serviços ao público, voltadas para o oferecimento de atividades esporádicas com o intuito de preenchimento do tempo ocioso, em que os eventos esportivos são os mais explorados/utilizados. O presente trabalho objetiva descrever e analisar algumas ações do Programa de Educação Física, Esporte e

The public policies in the Physical Education/Sports/Leisure area are generally presented, throughout their history, in what refers to actions, as rendering services to the public, geared towards the offering of sporadic activities in order to fulfill idle time, in which sports events are the most explored/used. The present work aims to describe and analyze some actions of the Program of Physical Education, Sports and Leisure. To expose and debate limits and possibilities between what was

* Este texto foi elaborado a partir do Relatório de atividades de 1997, entregue pelo autor, à Diretoria de Esportes da Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco.

** Professor de Prática de ensino – ESEF-UPE; Membro do Centro de Estudos em Educação Física e Esportes da ESEF-UPE; Mestrando em Educação pela UFPE, bolsista da CAPES.

Lazer. Expor e debater limites e possibilidades entre o que foi formulado numa Política Pública e o que foi desenvolvido em um de seus programas é uma estratégia para analisar momentos de sua materialização.

Introdução

O presente trabalho se caracteriza como um relato de experiência a partir de minhas atividades como professor convidado a compor a Rede de Capacitadores de Pernambuco¹ da Diretoria de Esportes da Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco, participando de algumas ações de Capacitação Continuada, especificamente do Programa de Oficinas Pedagógicas.² As oficinas da experiência em destaque tiveram como tema “abordagem pedagógica do jogo na escola” e foram ministradas em quatro diferentes DERE’s³ (Metropolitano-Norte, Sertão do Médio São Francisco, Sertão do Sub-médio São Francisco e Sertão Moxotó – Ipanema).

Expor e debater os limites e as possibilidades entre o que foi formulado na referida política educacional e o que foi desenvolvido nos programas de capacitação continuada é uma das formas de evidenciar a

formulated in a Public Policy and what was developed in one of its programs is a strategy to analyze moments of its materialization.

implementação de um setor das Políticas Públicas. Assim, tal experiência descreve o desenvolvimento das ações de materialização da proposta de programa oficial para o ensino da Educação Física na escola pública estadual.⁴

Programa de oficinas pedagógicas: descrição e análise dos limites e possibilidades

Esta experiência levou ao reconhecimento de alguns avanços conquistados e materializados numa ação de operacionalização de uma política educacional. Estes avanços são apresentados aqui como elementos de possibilidades para qualificar cada vez mais a implementação, neste caso, de uma proposta curricular para o ensino de um componente curricular na escola, pois apresentar diretrizes e princípios curriculares para o ensino da Edu-

cação Física escolar não é simplesmente publicar uma proposta e entregá-la aos professores, para que estes busquem implementá-la como se fosse uma cartilha, um manual. A implementação de uma proposta curricular envolve muito mais que sua publicação e o oferecimento de um processo de estudo continuado. É uma ação que vem a somar para compreender, analisar criticamente e buscar a materialização desta no cotidiano de sala de aula.

Inicialmente, é importante destacar que tal experiência traz um investimento, na área de Políticas Públicas em Educação Física/Esporte/Lazer, voltado para o setor da Política Educacional, fato que já apresenta um avanço, pois numa rápida retrospectiva histórica de investimentos nesta área, é possível reconhecer a proliferação de programas e projetos esportivos no Brasil, seja com a pretensão de complementar ou substituir a educação formal, principalmente para a classe de menor poder aquisitivo, em que o jovem busca o sonho de ascensão social através do esporte (Zaluar, 1991), ou seja, como o oferecimento de atividades esporádicas e isoladas, que possam render dividendos políticos e que, na maioria das vezes, restringem-se a realização de

atividades em dia de inauguração de uma rua, de uma praça, ou no fornecimento de materiais esportivos e até no pagamento de árbitros durante a realização de campeonatos de bairro (Silva, 1996 e 1997). Ainda neste aspecto é importante reconhecer o caráter de continuidade dado no oferecimento de oportunidades de estudos acerca da proposta curricular oficial para o ensino da Educação Física.

A composição de uma Rede de Capacitadores é um outro ponto de qualificação de um trabalho desta natureza, pois tal estratégia possibilita a estruturação de uma sistemática de estudos que supera o oferecimento de cursos isolados, já que os professores capacitadores encontraram-se para discutir aspectos referentes ao gerenciamento deste trabalho (cronograma, local de realização, número de professores a participar, recursos etc.) e a aspectos teórico-metodológicos (eixo norteador, procedimentos metodológicos, conteúdos unificadores etc.). Aqui pode-se destacar o estabelecimento de uma unidade metodológica, em que cada professor capacitador, mesmo tratando de conteúdos específicos, portanto diferentes, diante de cada oficina, procurou: a) estabelecer um ambiente de estudos durante os cursos e não caracteri-

zar-se como local de receber receitas ou ainda de fugir do sol ardente que incide durante as aulas de Educação Física; b) oportunizar momentos de trocar experiências entre o professor capacitador e os professores em capacitação, assim como entre os próprios professores em capacitação; c) e realizar os cursos dentro das próprias escolas da rede pública, favorecendo uma proximidade com a clientela que deve ser a maior beneficiada deste processo, ou seja, os alunos da educação básica, inclusive, promovendo momentos de regências de aulas com estes alunos acerca do conteúdo específico do curso, para que pudessem servir como material de estudos do próprio curso.

No que diz respeito a este ponto, pode-se também identificar como possibilidade de qualificação do processo, o fato da Rede de Capacitadores ter sido formada por diferentes pessoas, levando aos professores em capacitação conteúdos diferentes e específicos diante da especialidade de cada capacitador. O professor em capacitação acessou uma diversidade de conhecimentos, com isso não recaía sobre a mesmice. No entanto, a diversidade se qualifica ainda mais quando do estabelecimento do que se chamou, anteriormente, de unidade metodo-

lógica, pois esta possibilitou o tratamento de conteúdos referentes ao ensino da Educação Física na escola, de forma significativa.

Um outro avanço que precisa ser explicitado é o estabelecimento de dois grupos de conteúdos que deveriam ser tratados em todos os cursos do Programa de Oficinas Pedagógicas: relatos de experiência e grupos de estudos. Estes elementos não só apareceram enquanto recursos metodológicos nas oficinas, mas também como um conteúdo a ser discutido junto aos professores em capacitação. Foram então estabelecidos momentos de estudos sobre o que é um relato de experiência e um grupo de estudo, assim como os procedimentos técnicos ou providenciais para se concretizar tais atividades. Especificamente em relação aos relatos, foi possível diagnosticar que o ato de relatar as experiências possibilita pensar a própria prática pedagógica do professor, seja a dele própria, ou a do outro. Em relação ao elemento grupo de estudo, foi possível levantar elementos objetivos que possibilitariam o surgimento de um grupo, tal como a necessidade de realização de estudos com uma sistematização mais coesa e com maior periodicidade.

Porém, é neste ponto dos grupos de estudos que se evidencia um primeiro problema. “Discutir, identificando os limites e possibilidades, sobre a formação de grupos de estudos” (Proposta de Trabalho da Oficina) era o objetivo delimitado para este grupo de conteúdos. Assim, seria possível afirmar que foi cumprido. Porém, um ponto se apresentou fragilizado mesmo não sendo essa a meta específica desse grupo de conteúdos. Este ponto foi a não efetivação, pelo menos que se tenha notícias, do funcionamento de grupos de estudos. Reconhece-se como um ponto frágil, pois, já após a 1ª experiência na oficina com uma DERE, foi diagnosticado que era possível viabilizar o surgimento de grupos de estudos no intuito desses funcionarem autonomamente após as orientações trazidas e discutidas na oficina. Os professores em capacitação destacavam esse ponto como um dos elementos diferenciadores de outras capacitações. Essa oficina, além das contribuições de referências teóricas estudadas durante a oficina, além das reflexões e experimentações realizadas a partir do cotidiano da prática pedagógica, pensou em gerar uma continuidade de trabalho para além dos dias da oficina.

A partir de então, apresentar os problemas é uma forma de reco-

nhecer os limites desta ação de operacionalização de uma política educacional. Tal como o problema apresentado anteriormente, surge uma questão polêmica e delicada, que possui um percurso de dois extremos: de um lado a prestação de um serviço desqualificado e, de outro, o corporativismo. A questão em foco é o fato dos chamados “leigos” que atuam regendo aulas de Educação Física nas escolas, pois durante os cursos realizados no Programa de Oficinas Pedagógicas isto era comum.

Durante as oficinas foi entregue aos professores em capacitação uma ficha de cadastro, para que os mesmos a preenchessem e devolvessem ao ministrante. A partir desta ficha de cadastro foi possível realizar um levantamento acerca da formação dos professores que regem aulas de Educação Física na rede pública estadual. Este levantamento permitiu, através de dados numéricos, diagnosticar alguns pontos interessantes de reflexão a serem considerados na implementação de Políticas Públicas educacionais, especialmente as voltadas para a formação profissional em serviço e, mais especificamente, para a área de Educação Física em Pernambuco.

O que se pode observar durante essa experiência é que esse fato

é uma realidade preocupante e que precisa ser tratada com urgência. Preocupante pela inconstância e instabilidade gerada diante da alta rotatividade dessas pessoas que, por vários motivos, vão parar na regência de aulas de Educação Física e que, mesmo passando por intensas capacitações, não garante uma melhoria das aulas, já que, no futuro próximo, talvez não sejam mais os mesmos professores “leigos” ministrando as aulas. Preocupante porque, muitas vezes, os argumentos e experiências apresentados pelos professores com títulos universitários em Educação Física não se diferenciavam muito dos “leigos”. É certo que esse fato não era genérico, mas acontecia comumente diante daqueles professores que eram produtos de um determinado momento histórico da formação universitária em Educação Física, especificamente quando os cursos de Educação Física caracterizavam-se quase como clubes esportivos.

Nesse levantamento, verificou-se que apenas 33,71% dos professores cadastrados possuíam algum tipo de formação na área de Educação Física, 59,32% possuíam formação em outras áreas de atuação profissional e 6,97% não deram essa informação em seu cadastro. Dentre esses, 33,71% apresentaram-se

diferentes tipos e níveis de formação, indo desde alunos de curso técnico em Educação Física, a nível do ensino médio (3,48%), até professores licenciados em graduação universitária superior (18,60%). Já, entre os 59,32%, um destaque é o grande número de professores com formação universitária superior em Letras (18,60%) e outro é a quantidade de professores que possuem formação de magistério a nível do ensino médio (11,62%).

Com esses dados aliados ao fato da atuação dos “leigos”, relatado anteriormente, vê-se que as aulas de Educação Física na rede pública estadual, pelo menos neste campo de amostragem, na sua maioria, não estão sendo ministradas por quem legalmente tem a competência. E se forem considerados os cursos universitários superiores, mesmo com os problemas existentes (como local mais adequado, do ponto de vista estrutural, histórica e teoricamente, para a formação de competências específicas⁵) pode-se identificar que a grande maioria desses professores (81,40%) possui grandes dificuldades para ministrar aulas de qualidade.

Dentro dos elementos que surgem como limites para qualificar a realização do Programa de Capacitação Continuada, a comunicação

caracteriza-se como um problema de fundo, pois é diante de uma comunicação eficiente, clara e entregue em tempo hábil que leva os professores a tal Programa, portanto, há um espaço onde se vai estudar a proposta oficial, oportunizando a este uma maior compreensão desta, para que venha a implementá-la no cotidiano escolar. A comunicação acerca da realização de cursos, oficinas ou até outras atividades esbarra, muitas vezes, com o “esquecimento” por parte da direção das escolas, não comunicando ao professor esses acontecimentos.

Outro ponto surge como problema. Este, agora, como limite diante da implementação de uma proposta curricular para o ensino da Educação Física na escola. Tal problema é compreendido como a contradição existente entre as referências, conceitos e recomendações contidas na proposta oficial e a compreensão por parte destes professores.

Num primeiro momento, evidenciou-se que a referência que fundamenta a proposta oficial era pouco compreendida pela maioria dos professores em capacitação, principalmente se for considerada uma compreensão mais aprofundada dos conceitos. Pode-se dizer que grande parte dos professores da DERE Metropolitano Norte, por se

localizar em Recife, possuía um acesso mais facilitado à proposta de Coletivo de Autores (Perspectiva pedagógica que traz referência base à proposta adotada para a Educação Física em Pernambuco), no entanto, apresentava alguns equívocos e distorções da proposição em questão, demonstrando um conhecimento superficial, sem, na maioria dos casos, ter sequer lido o referido livro. E em relação às demais DERE's visitadas, alguns poucos professores (casos isolados) conheciam a proposta de Coletivo de Autores. Foi verificado que o acesso dos professores à perspectiva crítico-superadora da Educação Física se estabelecia através das publicações em formato de política de ensino, o que gerava um entendimento limitado dos conceitos que fundamentam essa proposição, pois essas publicações não aprofundam esses conceitos o quanto o livro consegue fazer, e isso se agrava na publicação dos “subsídios para organização da prática pedagógica nas escolas – Educação Física”, na qual a ênfase é dada à listagem de conteúdos possíveis de serem selecionados para trabalhar durante as aulas.

Num segundo momento, verificou-se que, enquanto a proposta apresentava conceitos e princípios curriculares para tratar o conteúdo

durante as aulas de Educação Física, os professores utilizavam-se ora de aspectos aleatórios para selecionar e organizar os conteúdos, acontecendo aulas sem seqüência, ordenação, pedagogização, e ora de aspectos deterministas, acontecendo aulas a partir da opção/especialização esportiva do professor em questão. Quando o professor, por exemplo, tinha experiências acumuladas em futsal, os alunos teriam que “aprender”, quase que exclusivamente, esta modalidade esportiva.

Por fim, outro momento que evidencia contradições é o descompasso entre as instâncias administrativas e a realidade de cada unidade escolar. Um exemplo disso é no entendimento e conceitos que versam acerca do que é Educação Física na proposta e suas condições objetivas para por em prática essas compreensões. Vejamos: se a Educação Física é um componente curricular igual aos demais, o que justifica sua colocação fora da grade horária do turno regular do aluno? Isso, inclusive, contradiz a própria Instrução Normativa em vigor⁶, que afirma que as aulas de Educação Física devem acontecer prioritariamente no turno regular do aluno e o que acontece realmente é a prioridade inversa.

Considerações finais

Este texto se propôs a apresentar uma dimensão de Política Pública na área de Educação Física/Esporte/Lazer que não se apresentasse como um setor específico⁷ da política de lazer, mas que se vinculasse à política educacional, tratando a Educação Física enquanto um componente curricular na escola, e não se detendo especificamente ao esporte.

Refletir acerca de Políticas Públicas a partir de uma experiência acontecida dentro de uma ação de operacionalização de uma dimensão setorial de educação é uma tarefa difícil. Inicialmente, pela própria complexidade de entendimento do termo Política Pública e, posteriormente, pelo distanciamento existente entre o que está elaborado e projetado e o que vem a ser efetivamente operacionalizado.

No que se refere ao entendimento, constata-se que, no campo teórico, as discussões não se tornam menos complexas, pois “a literatura pertinente é enfática ao reconhecer o modo heterogêneo e ambíguo como se classificam os vários autores na pluralidade de abordagens teórico-metodológicas existentes sobre as políticas públicas”. (Azeve-

do, 1997, p. 7). Em se tratando de uma conceituação, é importante considerar dois planos: um, mais abstrato e outro mais concreto. No primeiro, o Estado se apresenta como o *locus* da condensação do tecido social, tendo presente as estruturas de poder, de dominação e os conflitos; no segundo a máquina governamental é o seu principal referente, em que se considera os recursos de poder que operam na sua definição (Azevedo, 1997, p. 5). Sendo assim, são as Políticas Públicas que materializam o Estado, ou seja, estas são “o Estado em ação”. (Jobert e Muller apud Azevedo, 1997, p. 60). Investigando como se dá o surgimento de uma Política Pública, a autora afirma que esta deve ter origem numa questão que se torna socialmente problematizada e que exige atuação do Estado.

Diante dessas referências, confrontando com dados da experiência descrita, evidencia-se que o desenvolvimento da Educação Física no estado de Pernambuco vem, mesmo com um movimento contraditório nas ações pedagógicas dos professores, se dando com um direcionamento de Políticas Públicas, principalmente de políticas educacionais assumidas, até mesmo, por planos de ações governamentais de gestões e gestores distintos, ou seja,

ao longo dos anos, orientações acerca da Educação Física como componente curricular, mesmo com divergências e diferenças, vêm sendo estabelecidas enquanto uma política de ensino que procura preservar uma matriz teórica: Educação Física numa perspectiva crítico-superadora. No entanto, é possível reconhecer, também, que a construção de uma teoria acerca da Educação Física na perspectiva crítico-superadora faz parte de um movimento mais amplo da produção do conhecimento na área a nível nacional, portanto, influenciando também as Políticas Públicas, inclusive, além das divisas do estado de Pernambuco⁸. Enfim, verifica-se que em Pernambuco, pelo menos desde 1987, o desenvolvimento da Educação Física enquanto um componente curricular na escola se dá em duas vias: tanto a produção da área, em âmbito nacional e especificamente a produção localizada em ações/elaborações de estudiosos do próprio Estado, influenciando a política educacional, quanto a política educacional fornecendo orientações para a ação docente na prática pedagógica da Educação Física.

Já, no que se refere ao distanciamento entre o que é projetado e o que é realizado, verifica-se que, na política educacional, “não se pode

esquecer que a escola e principalmente a sala de aula são espaços em que se concretizam as definições sobre a política e o planejamento que as sociedades estabelecem para si próprias, como projeto ou modelo educativo que se tenta por em ação. O cotidiano escolar, portanto, representa o elo final de uma complexa cadeia que se monta para dar concretude a uma política, entendida aqui como um programa de ação” (Azevedo, 1997, p. 59).

Partindo desse pressuposto, verifica-se que o movimento contraditório existente na implementação dessa perspectiva de Educação Física nas escolas da rede pública estadual, principalmente no sertão de Pernambuco, não se apresenta simplesmente como incoerência, mas sim é resultante do próprio processo histórico e contraditório da construção/elaboração do conhecimento em uma determinada área das práticas sociais.

No estudo de Santos e Silva (1996) reconhece-se que as ações de uma prática social, e neste caso da prática pedagógica da Educação Física na escola, não acontecem de forma isolada. Estas são frutos das relações sociais dos homens entre si e deles com a natureza. A Educação Física, na perspectiva crítico-superadora, portanto, é uma prática pedagógica resultante da própria história de construção/

elaboração do conhecimento na área, tanto no que concerne à produção teórica quanto à implementação de Políticas Públicas.

Referências bibliográficas:

- AZEVEDO, Janete M. Lins de. *A educação como política pública*. Campinas: Autores Associados, 1997.
- COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino da Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.
- PERNAMBUCO, Secretaria de Educação de. *Contribuição ao debate do currículo em Educação Física: uma proposta para a escola pública*. Recife: Secretaria de Educação de Pernambuco. Micheli Ortega ESCOBAR, coordenadora. Recife, 1989.
- PERNAMBUCO, Secretaria de Educação, Cultura e Esportes de. *Coleção Professor Carlos Maciel – subsídios para a organização da prática pedagógica nas escolas: Educação Física*, v. 14, Recife, 1992.
- PERNAMBUCO, Secretaria de Educação e Esportes de. *Plano Estadual de Educação, 1996-1999*. Recife, 1996.
- PERNAMBUCO, Secretaria de Educação e Esportes de. *Instrução Normativa nº 01/96 – DES/SEE*. Recife, 1996.
- PERNAMBUCO, Secretaria de Educação e Esportes de. *Coleção Professor Paulo Freire – política de ensi-*

no e escolarização básica. Recife, 1998.

SANTOS E SILVA, Valéria Sales dos. *A construção da prática pedagógica na Educação Física na perspectiva da cultura corporal*. Dissertação de Mestrado. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 1996.

SILVA, Manoel Carlos B.. Reflexões acerca da política de lazer da cidade de Vitória. In DOS ANJOS, José Luiz (org.). *Ensaio: Educação Física e Esporte*. v. IV, p. 17-29. Vitória: UFES/CEFD, 1996.

SILVA, Manoel Carlos B.. Reflexões acerca da política de lazer da cidade de Vitória: concluindo. In CARVALHO, Máuri de e MAIA, Adriano (orgs.). *Ensaio: Educação Física e Esporte*. v. V, p. 111-138. Vitória: UFES/CEFD, 1997.

ZALUAR, Alba. O esporte na educação e na política pública. In *Educação & Sociedade*, nº 38, abril, p. 19-44. 1991.

Notas

- 1 "Integrada por quadros docentes considerados referências nas suas áreas de conhecimento e do saber e destinada a contribuir para a atualização periódica do professorado" (PEE 1996-1999, p. 44).
- 2 O Programa de Oficinas Pedagógicas é uma das ações do Programa de Educação Física, Esporte e Lazer, contido no Plano Estadual de Educação 1996-1999 de Pernambuco e

é voltado para a formação continuada em serviço, priorizando "a reflexão sistemática sobre a prática pedagógica do professor em sala de aula" (PEE 1996-1999, p. 44). No ano de 1997, o referido Programa apresentou-se com um formato de cursos com 40 horas-aula acontecidos geralmente nas sedes das próprias Diretorias Executivas Regionais de Educação (DERE's), num regime de trabalho intensivo de uma semana. O Programa, buscando o aprofundamento das discussões veiculadas com a Política Educacional em Pernambuco, tratou de temas específicos da área, tais como: "O esporte lúdico-solidário", "Avaliação em Educação Física", "Planejamento participativo", "Abordagem pedagógica do jogo na escola", "Abordagem pedagógica da ginástica na escola" e "Aprendizagem em Educação Física e Esportes".

- 3 Diretorias Executivas Regionais de Educação: o estado de Pernambuco, frente à estruturação geográfica de seu sistema educacional, é dividido em 17 micro-regiões. Cada uma dessas é responsável pelo gerenciamento das escolas públicas estaduais localizadas em municípios diferentes, mas que ficam jurisdicionadas a uma DERE.
- 4 A Proposta Oficial da Rede Estadual de Pernambuco para o ensino da Educação Física tem sua fundamentação-base na perspectiva crítico-superadora e possui, em formato de política educacional, o seguinte per-

curso: desde 1987 vem acontecendo, na rede de ensino público estadual, um processo de discussões acerca da prática pedagógica em diferentes áreas do conhecimento presentes no currículo do ensino fundamental e médio. A Educação Física, por muitas vezes pioneira nesse percurso, fez parte desse processo e publicou, em 1989, durante o governo de Miguel Arraes, o livro "Contribuições ao debate do currículo em Educação Física: uma proposta para a escola pública", caracterizando-se como Proposta de Programa Oficial da Rede para esse componente curricular. Em 1992 foi publicado o livro "Metodologia do ensino de Educação Física", produção de um coletivo de autores que apresenta a Proposta de Programa para a Educação Física de Pernambuco, ampliando discussões teórico-metodológicas e aprofundando conceitos acerca do ensino desse componente curricular na escola. Também em 1992, agora no governo de Joaquim Francisco, foi editada a Coleção Professor Carlos Maciel – "Subsídios para a organização da prática pedagógica nas escolas", a qual tratava, no seu volume 14, acerca da Educação Física, colocando-se como Proposta de programa para seu ensino nas escolas públicas estaduais. Na atual gestão do governo de Miguel Arraes, permanece como proposta curricular vigente em Pernambuco, a Coleção Professor Carlos Maciel. No

entanto, esta passou por uma revisão e segue agora uma orientação, contida na Coleção Professor Paulo Freire – "Política de ensino e escolarização básica", publicada em 1998, que busca uma reorganização da dinâmica da escola, tendo como referência conceitos como transposição didática, campos conceituais, situações didáticas, indicadores de desempenho, etc.

- 5 Compreendendo competências específicas como o conhecimento das teorias acerca dos conteúdos de ensino da Educação Física na escola (jogo, esporte, luta, dança, ginástica...), assim como o conhecimento das teorias didático-pedagógicas.
- 6 Encontra-se em vigor a Instrução Normativa nº 01/96 – DES/SEE, que "orienta a dinâmica e funcionamento da Educação Física e Esporte Escolar nas escolas da rede pública estadual de ensino (...), considerando a Educação Física como disciplina curricular obrigatória".
- 7 Mesmo em meio a diferentes abordagens e compreensões de Políticas Públicas, podem ser identificados setores específicos destas, tais como: saúde, educação, transportes, segurança e até o lazer.
- 8 A esse respeito podem ser citadas, como exemplo, as proposições curriculares para o ensino da Educação Física nas redes municipais de Florianópolis/SC e Cuiabá/MT, as quais possuem referências básicas na perspectiva crítico-superadora.