

O ESPORTE ENQUANTO FATOR DETERMINANTE DA EDUCAÇÃO FÍSICA¹

DR. ELENOR KUNZ

Doutor em Ciências do Esporte pela Gottfried

Wilhelm Leibniz Universität – Hannover/Alemanha

Professor Titular da Universidade Federal de Santa Catarina –UFSC

O PROBLEMA BÁSICO

O presente trabalho pretende dar continuidade a uma série de estudos já realizados nesta década de 1980, por estudiosos da Educação Física, numa tentativa de aproximar cada vez mais o vínculo da Educação Física escolar com as ciências da Educação e, concomitantemente, afastá-la gradativamente da legitimidade teórica adquirida pelos estudos da Medicina Esportiva/Saúde ou do Treinamento Esportivo.

A hegemonia esportiva, encontrada na Educação Física escolar atual, foi alcançada num processo gradativo a partir de sua incorporação no contexto escolar, em meados da década de 1940, e fomentada principalmente a partir dos anos 1960, com o desenvolvimento de programas de cooperação internacional do Ministério da Educação e Cultura (MEC), via Secretaria de Educação Física e Desportos (SEED, à época chamada de Departamento de Educação Física e Desportos, DED), especialmente com a Alemanha e os EUA; e, também com o surgimento dos Jogos Escolares, em meados da década de 1970, completando-se o processo de subordinação da Educação Física ao sistema esportivo, aos moldes das instituições esportivas.

O contexto histórico-social em que esses fatores de desenvolvimento do esporte no contexto escolar surgiram, assim como os condicionantes

1. Texto transcrito de KUNZ, E. O esporte enquanto fator determinante da educação física. Contexto & Educação. Ijuí, RS, v. 4, n. 15, p. 63-73, jul/set, 1989. Republicado com a gentil autorização do periódico.

desse contexto, já foram amplamente analisados e estudados (ver a respeito, entre outros, Castellani Filho, 1988 e Bracht, 1989). Nesta reflexão, procuro concentrar-me apenas no problema da expansão da exclusividade e do caráter de evidência e inquestionabilidade que este esporte adquiriu no contexto escolar atualmente, e suas consequências tanto para o acontecimento da aula de Educação Física quanto para o aluno em especial. Por último, pretendo ainda refletir sobre algumas perspectivas de mudanças na Educação Física escolar.

A CRÍTICA AOS ESPORTES

Inicialmente, pretendo acrescentar algo mais às muitas críticas já efetuadas em nosso meio, pela subordinação da Educação Física escolar aos códigos, sentidos e normas das instituições esportivas extra-escolares. O status quase que ontológico que este esporte vem recebendo nas escolas e seu sentido/significado no contexto da educação dos indivíduos (papel da escola) carecem ainda de maiores análises, para que a imagem de homem/mundo, subjacente à sua concepção teórico-prática, se torne realmente transparente a todos.

A institucionalização desportiva no contexto escolar impede que mesmo o esporte, mas especialmente o movimento humano, possa servir de meio para uma efetiva ação sócio-educacional crítica com os educandos. A redução destas possibilidades se deve, em primeiro lugar, aos próprios princípios básicos constitucionais do esporte de rendimento, especialmente os princípios da sobrepujança e das comparações objetivas (conforme Frankfurter Arbeitsgruppe, 1982).

O *princípio da sobrepujança* surge da aceitação da ideia de que qualquer um, qualquer equipe, tem possibilidade de vencer em confrontos esportivos. Busca-se, assim, constantemente a vitória, o sobrepujar o adversário.

O *princípio das comparações objetivas* surge justamente da necessidade de se oferecer chances iguais a todos nas disputas esportivas. As consequências são a padronização do espaço, locais de disputa,

o desenvolvimento de normas e regras universais para o esporte etc. Parlebas (1987) afirma que as padronizações dos locais esportivos e o condicionamento da prática esportiva nestes locais condicionam também as atividades do movimento a um automatismo, a repetições mecânicas.

Destes princípios gerais se depreendem ainda, e para cada modalidade esportiva, outros princípios especiais como, por exemplo, a minimização de tempos e a maximização de distâncias no atletismo. E com isto, o sentido/significado desenvolvido e adquirido pelas atividades do movimento humano, assim realizadas, privilegia a comparação de rendimentos, e as consequências se evidenciam no natural desenvolvimento de mecanismos, que Maraun (1982) preferiu chamar de tendências, produzidos por todo sistema esportivo normatizado. Estas tendências são as seguintes:

1. *A Tendência de Selecionamento* - Em geral, os alunos na Educação Física escolar são, de forma consciente ou inconsciente, selecionados, classificados pelas suas habilidades/inabilidades esportivas. Este selecionamento tem também uma relação muito direta com a idade, o sexo e o próprio biótipo físico. Pelo biótipo físico, por exemplo, sabe-se de antemão em quem se pode confiar ou não para determinadas práticas esportivas;
2. *A Tendência da Especialização* - Quando do aluno é esperado uma boa técnica esportiva, um alto grau de rendimento esportivo, existe a imediata necessidade de se reduzir ao máximo o repertório de ofertas em relação a modalidades esportivas. Esta tendência em especializar o aluno num número restrito de modalidades esportivas tem uma relação direta com as modalidades que se destacam em determinadas épocas, nacional e internacionalmente, como foi o caso recente do voleibol no Brasil;
3. *A Tendência da Instrumentalização* - Nesta tendência se insere especialmente a questão da instrumentalização corporal. As modernas teorias do treinamento esportivo, juntamente com a

medicina dos esportes, desenvolveram um enorme complexo de medidas para se conseguir sucessivos acréscimos na performance esportiva. A base da formação profissional do professor de Educação Física no Brasil ainda se orienta nestes conhecimentos. São aprendidas regras e métodos para o treinamento corporal que levam ao sucesso esportivo.

Mas esta instrumentalização do corpo não é exclusividade do esporte de rendimento e de competição; com o advento da *corpolatria* (Codo; Senne, 1985), também nas academias de ginástica esta característica da instrumentalização corporal se tornou norma máxima.

É a partir destes princípios e tendências que se pode entender realmente as normatizações e padronizações do movimento humano pelos esportes, bem como dos locais dos espaços esportivos e dos meios utilizados para a sua prática e, enfim, o próprio privilégio que é dado à função comparativa apenas ao movimento humano em detrimento de outras funções e sentidos como o sentido comunicativo, o expressivo e o criativo, entre outros, que podem ser manifestados e explorados através das atividades de movimento e que, certamente, abrem possibilidades muito maiores para uma prática pedagógica crítica e emancipatória pela Educação Física.

A possibilidade real de concretizar mudanças na concepção geral da Educação Física escolar ainda está um pouco distante no meu modo de ver. Esta visão fundamenta-se nos seguintes motivos principais:

1. A literatura específica da Educação Física que ainda concentra seus conteúdos quase que exclusivamente no desenvolvimento de estratégias para a aprendizagem técnica/tática do desporto (ver Bracht, 1989). E a literatura mais consumida ultimamente ainda é a literatura traduzida geralmente do inglês, francês ou alemão e que, na maioria das vezes, oferece ao professor de Educação Física apenas formas de atuação dentro do desporto-competição. Assim, serve tanto para o desporto praticado nas Instituições esportivas quanto para o esporte escolar;

2. A formação profissional do professor de Educação Física ainda está voltada para a formação extremamente tecnicista. Além disso, encontra-se muito mais voltada para a realidade do desporto das instituições esportivas do que para a realidade escolar. E esta formação se manifesta diretamente no acontecimento de aula de cada professor de Educação Física, seja ele de escola privada e com as melhores condições de materiais possíveis para a prática do esporte de rendimento, seja ele de escola pública e sem as mínimas condições para a prática deste esporte.

Com relação às mudanças curriculares, que acontecem atualmente nas instituições de formação profissional, pode-se afirmar com certa convicção de que não se efetuou ainda nenhuma alteração nesta concepção de formação profissional; porém, deve-se admitir que está servindo pelo menos para o desenvolvimento de critérios para melhor discutir o problema;

3. A falta de pesquisas/pesquisadores que se ocupem com o cotidiano, com o acontecimento de aula da Educação Física escolar; com as análises das relações sociais no ensino, dos problemas e conflitos de alunos com dificuldades para com os esportes praticados na escola, e a análise do mundo vivido e respectivo mundo do movimento do aluno, são temas que precisam ser muito bem estudados antes de se poder apontar alternativas práticas. O próprio esporte não foi suficientemente estudado quanto a falsas ideologias e mistificações vinculadas à sua prática; não é com estudos positivistas que se consegue retirar do seu interior a falsa moralidade, as falsas expectativas como a formação do caráter, da socialização, da emancipação e tudo o que já foi dito com relação ao seu poder de transferir virtudes e habilidades.

No nosso trabalho de doutorado, na tentativa de desenvolver novas perspectivas para a Educação Física escolar, buscamos, entre outras, responder as seguintes questões:

1. Qual a situação concreta do ensino da Educação Física no Brasil hoje? Como o mundo vivido e o respectivo mundo do movimento de crianças em diferentes contextos sócio-culturais pode ser interpretado? Quais os movimentos e jogos da cultura tradicional popular, de caráter formal e informal, que ainda persistem no mundo infantil?
2. Como é possível legitimar uma mudança na Educação Física brasileira e para qual sentido/significado deverá se orientar essa mudança?

Não pretendo usar este espaço para discutir com detalhes os resultados desta investigação, que se baseou principalmente em entrevistas narrativas e em observações participantes com alunos e aulas de Educação Física do 1º grau². Mas um dos seus dados, que talvez seja importante discutir, é o fenômeno de selecionamento por que passam os alunos pela prática do esporte na escola, seja ela visitada pela elite ou pela classe social marginalizada. Este selecionamento somente favorece e tem algum sentido para uma minoria de alunos que dispõe de pré-condições básicas para os esportes “treinados” na escola. Com isto, os demais ou a grande maioria são praticamente excluídos deste processo de ensino/educação. Isto porque faltam-lhes as mínimas condições para acompanhar as altas exigências (em termos de resultados esportivos ou destrezas técnicas) deste esporte, o que os desmotiva de sua prática. Muitos conseguem, então, desenvolver inclusive estratégias altamente criativas, para se absterem com justiça da participação efetiva da aula.

Com relação ao resultado final desta investigação, pode-se afirmar que do pedagogicamente desejável se encontra muito pouco nas aulas de Educação Física, pois é privilegiado o esporte de rendimento na forma das instituições esportivas. E, pelo que parece, a crise instalada hoje no interior da Educação Física se deve muito a isto, ou seja, estamos num momento angustiante, buscando desenvolver para a Educação Física escolar uma

2. Atual Ensino Fundamental.

posição de responsabilidade pedagógica no contexto educacional. Mas em que base teórica isto deve acontecer? E quais perspectivas práticas são possíveis de desenvolver? São questões que começam a preocupar um grande número de estudiosos.

A CONCEPÇÃO EDUCACIONAL

No nosso trabalho, anteriormente citado, buscamos desenvolver os pressupostos teóricos para uma Educação Física de caráter sócio-político-educacional, basicamente seguindo o conceito educacional de Paulo Freire e de Klaus Mollenhauer, os quais desenvolvem uma teoria educacional crítica/emancipatória, numa concepção dialógica para o ato pedagógico.

A ação política-pedagógica emancipatória tem sua base de sustentação na “ação comunicativa” do processo de ensino. A ação educativa é entendida como uma forma especial de interações entre educador e educando. Ela não deixa de ser uma práxis social com normas e regras, mas uma práxis social onde os integrantes das interações, de ambos os lados, são respeitados como sujeitos nas ações. Somente assim é possível uma ação comunicativa no processo de ensino, ou seja, na forma em que os participantes da interação possam desenvolver juntos o sentido das ações. E o mundo vivido é exatamente o locus social, onde o sentido das coisas se articula.

Para Luhmann, sentido é uma determinada conduta estratégica de selecionamento, quando condições/situações altamente complexas se apresentam. É por isto que Mollenhauer coloca o sentido e a intencionalidade como categorias centrais de sua teoria pedagógica. A ação comunicativa é uma ação que encontra sua finalidade nos próprios sujeitos integrantes da ação, e não é algo adquirido diretamente por algum desígnio da natureza, mas sim fundado pelo entendimento com base nas relações significativas e pelos próprios objetivos da ação.

A ação comunicativa é orientada, portanto, pelas estruturas que dão sentido às intenções pedagógicas e que não podem ser derivadas somente

da intencionalidade do educador. Mollenhaur interpreta a relação sentidos/significado, no campo pedagógico, em três dimensões: a dimensão das relações interpessoais (interações, intersubjetividade); a dimensão das relações para com o mundo objetivo, e a perspectivação destas duas relações, ou por outra, a dimensão social, material e temporal.

A compreensão de seu mundo pelo educando, ou seja, a leitura da realidade social em que este vive, é um ato reflexivo. O fomento e desenvolvimento desta reflexão, no campo pedagógico, exige uma ação comunicativa e a aceitação do educando como sujeito do processo educativo.

Finalmente, esta concepção educacional de Mollenhauer se apoia numa ciência educacional crítica que exige o interesse emancipatório, que liberta o homem das amarras irracionais das estruturas de dominação e a capacita a agir racionalmente. O pensamento racional não deve ser impedido pela educação, mas sim fomentado. Nisto também concorda Paulo Freire quando da sua crítica à educação bancária desenvolvida pelo nosso sistema educacional.

A CONCEPÇÃO DO MOVIMENTO HUMANO

Por último, tentando ainda apresentar perspectivas práticas para as mudanças na Educação Física escolar, achei necessário conceituar melhor o movimento humano, dentro de uma perspectiva antropológica ou do ser que se move, não como um movimento qualquer.

O referencial teórico para esta concepção do movimento humano foi encontrá-lo nos autores holandeses Buytendijk, Gordjin e Tamboer. A interpretação básica destes autores ao movimento humano se baseia numa relação dialógica de homem/mundo via movimento. Sem querer aprofundar novamente esta temática (desenvolvi um artigo para a revista do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, o CBCE, que deve circular em breve), quero apenas dizer que basicamente esta interpretação do movimento humano pretende superar o reduzido conceito de movimento nas áreas esportivas, que praticamente é definido dentro de uma mesma compreensão de um objeto físico, ou seja, de mudança ou deslocamento

de lugar do corpo ou de partes deste em determinado tempo e espaço. Os autores anteriormente mencionados entendem o movimento humano como um ato ou uma conduta de relações múltiplas entre o homem e o mundo. O *se-movimentar* na concepção dialógica, se manifesta através de uma verdadeira rede de relações significativas, e para sua análise deve-se levar em consideração, segundo Tamboer (1985), no mínimo 3 componentes, que se inter-relacionam:

1. A pessoa ou autor, única responsável pela intencionalidade do seu se-movimentar;
2. A relevância do contexto, o mundo que deverá ser lido e interpretado pelo se-movimentar;
3. O modo/maneira como o se-movimentar é realizado numa relação espaço temporal.

A COMPREENSÃO DO FENÔMENO ESPORTIVO

Finalizando, quero me referir novamente ao esporte no contexto escolar que é a temática desta reflexão. Quero fazer uma pequena análise do esporte, não como pseudo-atividade com elementos masoquistas, como definiu Adorno certamente se referindo ao esporte de rendimento, mas ao esporte que poderá servir de veículo para uma leitura e compreensão da realidade e desenvolver, por intermédio dele, uma ação sócio-educativa que possa torná-lo novamente atrativo a todos. Mas para isto, ele certamente deverá passar por uma transformação didática. O esporte hoje, no contexto escolar, necessita talvez muito mais reflexão/compreensão do que ação/prática.

A tematização do esporte nas aulas de Educação Física deve ser no sentido dos educandos poderem entender, compreender, este fenômeno sócio-cultural, o que não pode acontecer somente pela sua ação prática, mas principalmente pela ação reflexiva. Brodtmann/Trebels (1979) entendem que compreender o esporte é ultrapassar os limites de sua efetividade prática, ou seja, o saber em relação a realizações objetivas do

esporte. Certamente, a melhor compreensão do esporte como fenômeno sócio-cultural auxiliará os educadores e educandos a melhor compreenderem a própria realidade social, pois o esporte não só faz parte como cumpre um papel importante em cada contexto social. A compreensão do esporte enquanto fenômeno sócio-cultural deverá também se estender, entre outros, aos seguintes conhecimentos e competências:

- a aquisição de uma competência especial para o entendimento das inter-relações sociais que acontecem quando da sua prática e assim alterar padronizações alienantes;
- o saber distinguir componentes sociais que influenciam quase toda e qualquer prática esportiva - o esporte visto como mercadoria de consumo e comércio;
- o saber questionar sobre o verdadeiro sentido do mesmo, através de uma competência crítica e assim poder avaliá-lo numa dimensão mais ampla.

Para se chegar a esta compreensão do esporte, é imprescindível que os alunos:

- adquiram determinadas capacidades e conhecimentos que os possibilitem também a praticar os esportes que estudam;
- adquiram uma determinada competência comunicativa, e esta não só para a comunicação no e para o mundo dos esportes, mas para além dos limites deste, ou seja, para todas as interações sociais a que participem;
- venham a adquirir uma determinada competência de poder agir de forma autônoma e ser crítico, para assim poder participar e colaborar nas decisões sobre a aceitação ou não de determinadas ações esportivas padronizadas, e como fazer para modificá-las.

Neste processo de compreender o fenômeno do esporte enquanto prática sócio-cultural, fica evidente que se exige uma elevada participação cognitiva do aluno. Paulo Freire diria que o processo de ensino deve dar-se na relação dialética que só se concretiza pela “ação-reflexão” do ato pedagógico.

CONCLUSÃO

Esclarecida a questão da concepção educacional do movimento humano, e da tentativa de interpretar o esporte em diferentes perspectivas sócio-culturais, faz-se necessário, por último, fazer algumas referências

a respeito do conteúdo e do método da Educação Física escolar dentro destas concepções.

Posso abordar esta questão apenas na forma de perspectivas, e isto por diversos motivos, entre os quais principalmente pelo cuidado que se deve ter em não fornecer modelos ou planos pré-elaborados. Suscintamente, cito a seguir algumas propostas neste sentido.

1. *Conteúdo* - o conteúdo da aula deveria, no meu entender, se concentrar na tematização do movimento humano e não somente na do esporte. Este poderá, no entanto, ser um importante componente desta tematização. A aprendizagem técnica do movimento, pela compreensão, reflexão e não somente pela ação, também é importante para a leitura da realidade dos esportes e do contexto em que eles se realizam, principalmente quando esta aprendizagem estiver vinculada à aprendizagem política para poder interpretar a dialética desta realidade.
2. *Método* - pela concepção educacional apresentada, já se pode perceber uma determinada tendência em atender à subjetividade, aos interesses do aluno. O aluno sendo visto como sujeito no processo educativo para a formação da autonomia, da emancipação do mesmo. Isto não quer significar uma volta ao escolanovismo, mas entende-se que o ensino escolar tem a capacidade de poder transformar interesses subjetivos e individualistas, cujas raízes se encontram na ideologia das classes dominantes, em interesses objetivos. Tentando esclarecer as diferenças entre interesses subjetivos e interesses objetivos, apoio-me em Mayer (1984), para quem *interesses subjetivos* são as necessidades pessoais imediatas e sempre individuais e que podem ser também casuais. Já os *interesses objetivos* são motivos de atuações supra-individuais. Eles existem independentemente de estarem conscientes em cada membro do contexto social. Estes interesses objetivos só podem ser determinados em relação às instâncias do presente (pelos signos da socialização familiar, particularidades

regionais, contexto sócio-cultural etc.), pela condição social e em relação às próprias perspectivas futuras da situação social.

Os interesses subjetivos dos alunos se especificam pelas instâncias da situação e do momento e têm suas raízes nas condições sociais objetivas que se vive. Já os interesses objetivos dos alunos são condicionados pelas especificações de classe e condição social.

Para o acontecimento de aula, é importante que se conheça estas diferenças de interesses dos alunos, embora esta classificação seja uma construção teórica. Na realidade, o que existe é uma mescla destes dois interesses em cada aluno.

Finalmente, encontro na metodologia de ensino, de concepção antropológica da problematização, a opção para traduzir as concepções aqui apresentadas no acontecimento da aula. Basicamente, esta concepção metodológica objetiva que os alunos possam desenvolver três competências básicas: a competência social, a competência de autonomia, de independência responsável e crítica, e a competência objetiva (o ensino do movimento humano, no caso).

Para poder desenvolver cada uma destas competências, o professor precisa conhecer um pouco além de sua área específica, das especificidades da Educação Física. Transcender as especificidades desta disciplina requer também que se desenvolva, em nosso meio, um quadro referencial teórico consistente, que possibilite legitimar uma nova prática. Mas, seguindo o desenvolvimento das concepções teóricas aqui apresentadas, embora de forma reduzida, creio que já é possível encontrar “espaços vazios” na linguagem de Paulo Freire, onde pode-se concretizar o compromisso político pela libertação dos oprimidos não só socialmente, mas também pelo sistema esportivo introduzido nas escolas pela Educação Física. Isto exige, no mínimo, que o ensino de Educação Física abandone um processo de ensino aprendizagem pela imitação da forma ou dos padrões motores e adote uma concepção de ensino pela imitação da intenção. Isto implica numa concepção de ensino que supere a tradicional relação professor-aluno (na concepção “bancária”), para uma relação em

que a temática do movimento humano é problematizada, bem como o próprio mundo vivido e respectivo mundo do movimento do educando. A biografia, a experiência e a cultura dos participantes no processo de ensino integram o conteúdo pedagógico deste processo, que só pode ser desenvolvido quando o ensino for entendido como um processo especial e importante de comunicação. Com isto deverá ocorrer a primeira e importante *transformação didática* do esporte, ou seja: no lugar da oposição ou da comparação de resultados e destrezas técnicas deverá surgir a oportunidade de desenvolver, através do mesmo, as funções comunicativas e criativas.

A problematização do conjunto de relações do ensino numa perspectiva antropológica, como já foi mencionado anteriormente, deverá atender, conforme posição pedagógica de Trebels (1985), o seguinte:

1. A apresentação-descrição do problema básico da atividade a ser realizada - Onde no lugar de apresentar formas padronizadas e pré-fixadas do movimento são apresentadas intenções para determinados movimentos. As tarefas motoras são apresentadas em forma de situações de descoberta, onde sempre sobra espaço para o aluno introduzir suas ideias e fantasias;
2. A priorização de significações individuais nas situações do movimento a ser realizado - Para construir situações de aprendizagem pelo movimento deve-se partir das experiências concretas e das vivências dos alunos, significa dizer, criar situações de movimentos que têm significado subjetivo para os alunos, permitindo que os mesmos possam desenvolver possibilidades de movimentos com significado objetivo;
3. Favorecimento da responsabilidade individual nas atividades - Com relação aos problemas apresentados em forma de atividades do movimento, os alunos devem encontrar possibilidades e soluções a partir de perspectivas individuais e em relação às próprias experiências anteriores. O aluno deve agir por inicia-

tiva própria, desde que o problema do movimento a ser por ele solucionado lhe seja previamente esclarecido;

4. A priorização de diferentes soluções para cada tarefa motora - Contrário ao ensino de destrezas técnicas, onde os alunos são obrigados a aceitar a mesma solução nas tarefas motoras, existe aqui a possibilidade do aluno inclusive praticar diferentes soluções além de desenvolver um estilo próprio para cada atividade;
5. Orientação na subjetividade das experiências de movimento - As soluções encontradas para cada tarefa motora, sua adequação bem como a continuidade no desenvolvimento de novas formas de movimento e em diferentes situações, são condicionadas às diferentes situações e somente podem ser decididas individualmente. No sentido da transformação didática prevista para os esportes normativos, o ensino objetiva a compreensão do significado do movimento (ou da cultura corporal, como alguns preferem chamar) nas situações-vivências dos alunos; aqui se pretende, no sentido de Gordjin, a construção de um “mundo de significados motores”.

REFERÊNCIAS

BRACHT, Valter. Educação Física: a busca da autonomia pedagógica. In: **Fundação de Esportes e Turismo**. Curitiba 1:(2), 1989.

BRODTMANN, Dieter; TREBELS, Andreas H. Sport begreifen. **Sportpädagogik**. 4 (79):11-19.

CODO, Wanderley; SENNE, Wilson A. **O que é corpo(latria)**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

FRANKFURTER ARBEITSGRUPPE. **Offener Sportunterricht - Analysieren und Planen**. Hamburg: Reinbek, 1982.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1970.

MARAUN, Heide-Karin. **Analysieren und Planen als Handlungsprobleme des Sportlehrers**. Schondorf, 1981.

MAYER, Hilbert. **Leitfaden zur Unterrichtsvorbereitung**. Oldenburg, 1979.

MOLLENHAUER, Klaus. **Theorien zum Erziehungsprozess**. Munchen, 1982.

TAMBOER, Jan. Sich-bewegen: ein Dialog zwischen Mensch and Welt. In: **Sportpädagogik**. (2):8-13,1979.

TAMBOER, Jan. **Menschenbilder hinter Bewegungsbilder**. Tradução não publicada de TREBELS, Andreas H., Haarlen, 1985.

TREBELS, Aandreas H. Turnen Vermitteln. In: **Sportpädagogik**. (5):10-19,1985.