

# A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ESCOLAS PÚBLICAS NA ALEMANHA

## THE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' FORMATION FOR PUBLIC SCHOOLS IN GERMANY

Reiner Hildebrandt-Stramann\*

---

### RESUMO

Este trabalho teve como propósito básico a exposição de como se processa a formação de professores de Educação Física para as escolas públicas na Alemanha, com base nas experiências da *Institut für Sportwissenschaft da Technische Universität Braunschweig*. Pockelsstr e sua estrutura de desenvolvimento. O trabalho foi organizado demonstrando: (1) os objetivos gerais da formação; a (2) visão geral sobre a estrutura da formação dos professores de Educação Física no Instituto de Ciência do Esporte da Universidade de Braunschweig; (3) a concepção pedagógica moderna da educação física e a concepção das aulas abertas às experiências; (4) a capacidade didático-metodológica transformadora; e, por fim, (5) o processo de formação na universidade configurado como um processo de socialização: do esportista para um educador do movimento.

**Palavras-chave:** formação profissional. Formação em Educação Física. Currículo.

---

### INTRODUÇÃO E OBJETIVOS

Uma formação moderna de professores de Educação Física para escolas públicas tem dois objetivos gerais: qualificar os estudantes para realizar um ensino de educação física que cumpra exigências pedagógicas modernas; e participar de uma configuração escolar onde o movimento/movimentar-se<sup>1</sup> seja uma parte integral da formação escolar e, com isso, do processo de reflexão e conscientização sobre a questão do desenvolvimento infantil.

A configuração pedagógica do ensino e a configuração pedagógica da escola são dois pontos referenciais da formação.

Com esta determinação surgem, imediatamente, outros objetivos para responder às seguintes questões:

1. O que é uma concepção pedagógica moderna de uma aula da educação física?
2. Como se configurar uma escola de maneira que “movimentar-se” seja uma parte integral da formação escolar?<sup>2</sup>

Um terceiro ponto importante neste contexto é a exigência para o nível profissional e acadêmico das ações do professor no ensino é que estas ações devem ser ações refletidas cientificamente. Aqui surge o problema do relacionamento entre a teoria e a práxis. Minha impressão é que na formação dos professores da educação física nas universidades a teoria e a práxis são trabalhadas de forma alienada.

A seguir, quero esboçar algumas reflexões sobre estes três pontos. Vou fazer isso colocando-os em forma de teses:

---

\* Professor Doutor do Institut für Sportwissenschaft da Technische Universität Braunschweig. Pockelsstr. 11 38106 Braunschweig. República Federal da Alemanha.

<sup>1</sup> A diferença entre “movimento” e “se-movimentar” explica claramente o que afirma Trebels (1992, p. 338). Há uma auto-reflexão no “se-movimentar”

<sup>2</sup> “Se-movimentar” não é só um assunto da disciplina da educação física, mas sim de toda a escola. Quando entendemos a escola não só como uma instituição de tratamento para aumentar o conhecimento cognitivo, mas sim como um espaço de experiência, o “se-movimentar” transforma-se, necessariamente, em uma categoria pedagógica que influencia de maneira decisiva o processo da configuração pedagógica da escola (comp. HILDEBRANDT-STRAMANN, 2001).

1. Uma concepção pedagógica moderna da educação física escolar é a concepção das aulas abertas às experiências (primeira pergunta)
2. Para realizar um ensino orientado a uma concepção didática das aulas abertas às experiências o professor de educação física precisa fundamentar um tipo de conhecimento didático que é chamado de “conhecimento didático transformador” (segunda e terceira perguntas)
3. O processo da formação do estudante pode ser caracterizado como um processo de socialização: de um esportista para um pedagogo do movimento. Um processo de formação na universidade deve se configurar como um processo de socialização: de experiências biográficas para experiências refletidas pedagogicamente/cientificamente até a competência para pensar e realizar novas construções materiais e ambientais de “movimentar-se” (incluem-se as três perguntas).

Antes de discutir as três teses quero oferecer uma visão geral sobre a estrutura da formação dos professores de educação física no Instituto de Ciência do Esporte da Universidade de Braunschweig.

**VISÃO GERAL SOBRE A ESTRUTURA DA  
FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA NO INSTITUTO  
DE CIÊNCIA DO ESPORTE DA  
UNIVERSIDADE DE  
BRAUNSCHWEIG**

A formação dos professores da educação física dura oito semestres. Ela é dividida em três partes: formação teórica, formação didática (e estágio) e formação prática.

Na formação teórica os estudantes têm que estudar quatro “campos-problema”:

- movimento e educação
- movimento e desenvolvimento
- movimento e saúde
- movimento e sociedade

O núcleo fica nos primeiros dois campos, com uma carga de dezoito horas. Os outros dois campos têm que ser estudados em uma carga horária de seis horas.

No núcleo da formação didática e estágio, este último tem três etapas, que serão descritas no item cinco; e a carga horária da formação didática tem doze horas.

Na formação prática, nossos estudantes não estudam disciplinas esportivas, como atletismo ou futebol: eles estudam os “campos da aprendizagem e da experiência”. Com esta mudança das disciplinas esportivas para campos da aprendizagem e da experiência, segue uma mudança no paradigma dos conceitos de movimento. A mudança que se dá é de uma visão objetiva de movimento (p.ex. uma visão das ciências naturais de movimento) para uma visão subjetiva de movimento, onde o movimento é entendido como “se-movimentar” (comp. HILDEBRANDT-STRAMANN, 2001, p.99-110). Este paradigma explica que só podemos entender os movimentos através da configuração do sujeito na sua relação com o meio circundante. Este processo da configuração com o meio circundante, através do movimento, é um processo subjetivo, isto é, um processo aberto, onde o sujeito tem a possibilidade de interpretar esta configuração. O resultado não tem que ser uma interpretação esportiva, onde o movimento tenha o significado comparativo. Pode ter também o resultado com significados diferentes, como significados expressivos, comunicativos, exploratórios, etc.<sup>3</sup> Então, este conceito é um conceito subjetivo, porque permite aos sujeitos uma interpretação de seus movimentos em relação ao meio circundante. Espera-se exatamente isso de nossos estudantes. Os conceitos teóricos de movimento são equivalentes aos conceitos fenomenológicos de movimento. Nós oferecemos para os estudantes os seguintes campos de aprendizagem e de experiência:

1. Jogar

- Jogar em grupos
- Correr, saltar, lançar
- Jogar e movimentar-se sem e com aparelhos
- Movimentar-se na água
- Locomover-se em cima da água
- Locomover-se com rodas

<sup>3</sup> Veja o diálogo realizado entre dois professores da educação física no texto de Hildebrandt-Stramann (2001, p.13-17).

- Locomover-se em cima da neve e gelo
- Lutar

Os estudantes têm a obrigação de optar por cinco campos com carga horária de quatorze horas.

### **UMA CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA MODERNA DA EDUCAÇÃO FÍSICA E A CONCEPÇÃO DAS AULAS ABERTAS ÀS EXPERIÊNCIAS.**

As reflexões seguintes relacionam-se a conteúdos que os estudantes aprendem no primeiro campo do problema “movimento e educação”. Quando nós falamos ou pensamos sobre o ensino de Educação Física temos sempre na cabeça, consciente ou inconscientemente, uma compreensão definida de educação, de movimento, do ensino e da escola. Quais compreensões de educação, do movimento, do ensino e da escola caracterizam uma concepção didática das aulas abertas às experiências? Inicialmente vamos tratar do conceito da educação.

#### **A idéia básica do conceito de educação: a capacidade da auto-educação**

O sujeito fica no centro das reflexões pedagógicas - ele é, desde o início da sua carreira escolar, um ser capaz de atuar autonomamente. Tem-se como tarefa principal desenvolver esta capacidade de atuação autônoma. Educação para a auto-educação é o objetivo educacional. Com esta idéia básica a educação visa sempre o indivíduo, o educando. Entretanto, o seu interesse não pode ser reduzido a uma concepção individualista, mas sim, deve permanecer claro o seu sentido histórico-social, sem, contudo, renunciarmos ao seu aspecto individual. A educação deve ser colocada em uma amplitude normativa, que vai da auto-realização individual à emancipação da sociedade. Esses aspectos fundamentam o ideal pedagógico de um sujeito capaz de tornar-se atuante através da educação – um indivíduo que possa atuar nos diversos setores existentes da sociedade, e, ao mesmo tempo, seja um sujeito interessado no desenvolvimento de uma sociedade democrática, capaz de participar racionalmente dessa mudança. A participação na

sociedade como ela é, a problematização das suas estruturas enrijecidas e o desenvolvimento de novas perspectivas constituem as três dimensões dialeticamente ligadas com o conceito pedagógico de capacidade de ação.

A educação, que está interessada em um indivíduo capaz de atuar, realiza-se através da ação comunicativa. Disso depreende-se uma ação que não tem por objetivo transmitir significado, mas, sim, visa muito mais à compreensão das diretrizes e objetivos de ação.

Através da atuação na prática e da reflexão das ações, deve ser possibilitada ao educando uma compreensão do “seu mundo” e da realidade social, uma conscientização das condições, possibilidades e conseqüências de seu agir. Para isso é necessário encarar seriamente as crianças e os jovens como sujeitos capazes de atuar no seu mundo.

A ação pedagógica deve realizar-se no horizonte de experiências da criança e do jovem, para possibilitar-lhes amplos conhecimentos, escalas de valores, modelos de ação, desenvolvendo, assim, a sua capacidade de atuar autonomamente.

#### **O conceito de movimento: desenvolver a capacidade de descobrir os significados do movimento**

O núcleo da visão pedagógica do movimento nesta concepção didática das aulas abertas às experiências articula a seguinte frase: quando nós, por exemplo, observamos crianças numa aula de Educação Física, não podemos observar movimentos, mas sim crianças se movimentando. Nós não podemos observar um salto, mas sim crianças saltando. Nós temos aqui um sujeito que se movimenta e um mundo (uma situação) com o qual essa criança se relaciona ao movimentar-se. Gordijn, um pedagogo holandês, compreende o movimento como uma metáfora. Ele diz: “O movimento humano é um diálogo entre homem e mundo” (apud TAMBOER, 1979, p. 14)<sup>4</sup>. Com isso, Gordijn quer dizer que cada homem conversa com seu mundo e, neste caso, sua língua é o movimento. O homem, enquanto se movimenta, coloca perguntas de movimento para seu mundo e recebe respostas

<sup>4</sup> Tamboer chama esta concepção do corpo como substancial. Veja Trebels (1992, p. 341).

de movimento. O mundo não é somente o meio ambiente (no sentido físico), mas também os outros homens. O homem entra em contato com as coisas ou com os homens pelo movimento. Um exemplo: uma criança está sentada em um balanço. Gordijn falaria: O balanço estaria falando para a criança: “o que você está fazendo?”, e a criança responderia através do seu movimento. A partir disso, o balanço embala para frente e responde desta forma: “Estou te embalando”. A criança diz: “Estou te seguindo”, e novamente, flexiona o corpo para frente. Assim, de uma pergunta de movimento resulta um diálogo permanente, um diálogo de movimento entre a criança e o aparelho, que leva, finalmente, para um balançar constante ou para uma interrupção de balanço, quando a criança não consegue se balançar constantemente. Nesse caso, muitas vezes, o balanço recebe um chute e a criança diz: “Balanço estúpido!”.

Podemos ver o movimento e compreender como não sendo do homem nem do mundo, mas sim, somente do seu relacionamento. Com isso, Gordijn quer expressar que ele não aceita uma separação das instâncias diferentes dentro do acontecimento. Por exemplo, uma separação do corpo e do espírito, da motriz e da intenção. A intenção, o sentido, que pré-configuramos em relação à avaliação do resultado final, não pode, não deve ser separada do que acontece nas modificações da posição do corpo pelo movimento.

O movimentar-se sempre está cheio de intenção, sempre é um homem que se movimenta. Esse movimento tem um produto individual e especial. Dentro do diálogo, dentro desse jogo da pergunta e da resposta, o homem identifica significados motores das coisas dos outros homens. Ele projeta os significados na pergunta: “O que poderia ser isso?”, e recebe o significado na resposta e no processo global do diálogo.

Nós vivemos em diferentes mundos de significados, que são, cada vez mais, determinados pela forma de acesso que nós podemos escolher. Assim, o ambiente tem para os homens significados diferentes: por exemplo, o significado de movimento. Isso nós podemos identificar muito bem no dia-a-dia. Uma cadeira, por exemplo, tem para uma pessoa que estava

andando desde muito tempo, o significado de um banco de descanso. Para uma criança, a cadeira talvez tenha o significado de um aparelho de subir, possivelmente para abrir a porta. Uma pedra pode ter o significado de um objeto para ser carregado; mas quando a lançamos, identificamos o significado de movimento desse objeto.

Podemos resumir assim: o mundo pode ser identificado não só pelo pensar, mas também pelo movimentar-se. Movimento é um meio de conhecimento e com isso identificamos o significado do movimento

Quais são as conseqüências para a formação prática? De que forma o exemplo do balanço mostrava a condição para a experiência do movimento como exato, de que o certo depende do jogo dialético conjunto entre forças estimuladas e forças ativadas? Essas forças determinam as possibilidades e os limites da ação “correta”. A forma especial de movimento configura-se somente no processo dialógico com as coisas do mundo; já a forma nunca está presente, mas sim, resulta do processo desse diálogo. No processo de aprendizagem motora, isto é, no desenvolvimento de uma forma adequada, desenvolve-se um sentido para uma execução de movimento correta ou errada. Achamos que nós, como professores de Educação Física, temos a tarefa de tornar nossos estudantes e nossos alunos nas escolas responsáveis pela procura de informações que só podem ser encontradas através da experimentação. Eles devem buscar características de movimentos que são determinadas pelas sensações. A partir da teoria da aprendizagem motora, que se fundamenta na teoria da Gestalt ou na teoria da percepção, sabemos que ninguém pode tirar dos aprendizes a procura por esse tipo de informação. É exatamente aqui que se encontra a fundamentação teórica do movimento para uma aula aberta às experiências de Educação Física (comp. HILDEBRANDT-STRAMANN, 2001, p. 150).

#### **O conceito do ensino: um processo comunicativo entre professor e aluno**

Como teria de ser configurado o processo de educação nas aulas de Educação Física para educar os alunos para serem sujeitos capazes de atuar? Esta pergunta mostra a interdependência

entre os conceitos de educação, de movimento e do ensino. Eu compreendo o ensino como um processo de interação social, no qual o professor e os alunos definem suas situações de ação, e com isso determinam também os seus significados. Os espaços e os graus de liberdade das definições de situações e de significados podem ser bem diferentes para os participantes de uma aula. Eu classifico o ensino na Educação Física como fechado quando as definições de situação e de significados partem de uma forma unilateral, ou seja, do professor, e quando não há nenhuma ou são poucas as possibilidades oferecidas aos alunos de trazerem suas próprias definições das situações.

Não obstante, a educação que está interessada em um sujeito capaz de atuar teria que se dar numa organização de ensino aberto, em que as definições de situações e de significados só possam ser negociadas através da comunicação entre professor e alunos (comp. HILDEBRANDT; LAGING, 1986; GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO 1991).

### O conceito de escola: uma escola em movimento

Sob a perspectiva da pedagogia escolar, interpretamos uma escola também como um lugar para movimentar-se, onde o movimento é visto como um princípio geral na organização e configuração da escola. O movimento deve se transformar numa parte construtiva da aprendizagem e da vivência na escola. Nessa exigência estão ancorados conceitos de educação que não vêm no processo de formação somente a aprendizagem cognitiva, mas também a aprendizagem dos sentidos e do corpo. Essa conceitualização opõe-se à “escola sem corpo” (RUMPF, 1980), que significa a opressão do corpo e de suas expressões emocionais. Foucault mostra no seu trabalho “vigiar e punir” a disciplinarização do corpo. Uma compreensão da escola como uma escola físico-ecológica se reporta a uma escola orientada pelo movimentar-se, vista como um lugar de vida e também como uma cultura escolar em movimento. Uma escola móvel tem, por exemplo, uma sala móvel, constituída por um inventário móvel de cadeiras e de mesas especiais. As características de uma “escola móvel” se concretizam em uma aprendizagem interdisciplinar – uma aprendizagem relacionada ao corpo, uma

configuração de espaço na escola como espaço para movimentar-se etc. (comp. HILDEBRANDT-STRAMANN 2001, p.122-124).

### Capacidade didático-metodológica transformadora<sup>5</sup>

O desenvolvimento da capacidade didático-metodológica transformadora coloca-se como um objetivo geral e vale para as três partes da formação dos nossos estudantes. Esta capacidade significa que os estudantes aprendem, na formação prática, como um conteúdo esportivo pode ser transformado metodologicamente em um conteúdo que permita aos alunos desenvolverem e realizarem seus próprios significados de movimento. Na formação prática tradicional os estudantes aprendem justamente o contrário. Eles aprendem, como objetivo de aula, como a aprendizagem motora deve ser configurada para levar o aprendiz, mais rapidamente e de forma efetiva, para um movimento esportivo. Eles aprendem a copiar os movimentos padronizados que são encontrados nos movimentos de esportistas de alto nível. Na literatura achamos as usuais concepções de métodos específicos ao esporte que devem criar uma realidade esportiva aceitável, também para as crianças. Como exemplos, temos: apresentação de séries metódicas de exercícios de aproximação para formar modelos fixos de movimentos padronizados; séries metódicas de jogos para a aprendizagem de jogos esportivos (como minivoleibol, para se chegar ao voleibol).

A tarefa da Educação Física escolar não é a de copiar o esporte. A sua tarefa é a de formar os alunos. Formar significa desenvolver a capacidade, de ação como anteriormente foi escrito. Isso significa, para os estudantes em formação, conhecer métodos que permitam uma transformação didática dos conteúdos pelos próprios alunos. Somente quando for possível configurar o método como uma estratégia do próprio aluno é que este terá chances de integrar suas experiências biográficas no processo de aprendizagem.

Uma compreensão do conceito de método na perspectiva do aluno significa, para o planejamento dos processos de aprendizagem motora, configurar

<sup>5</sup> A necessidade de mudança metodológica no ensino da Educação Física é legitimada por Hildebrandt / Bassoli de Oliveira (1994, p.6-13).

situações que permitam aos aprendizes uma apropriação de movimentos com plena liberdade. O importante, no ensino, são os períodos de procura autônoma dos alunos. É preciso dar uma abertura ao processo de ensino e aprendizagem. Neste contexto, apresento a seguir alguns princípios metodológicos que podem ser utilizados para se iniciar um processo da transformação:

- Temas globais de movimentar-se como:
  - movimentar-se na água
- A colocação do problema. Um problema pode ser um problema motor ou um problema social, como:
  - Como é possível locomover-se de forma rápida na água?
  - Como é possível submergir na água?
  - Como nós podemos ficar mais tempo submersos na água?
- Usar metáforas na informação verbal para o processo de aprendizagem motora. Em relação à aprendizagem motora, sabemos que, na fase de desenvolvimento da coordenação motora fina e da disponibilidade variável, informações verbais não têm sucesso.
- Configurar situações diferentes, que são direcionadas para percepções diferentes. A teoria da Gestalt chama esse princípio de diferenciação de “centralização da atenção” ou “centralização de percepção” (THOLEY, 1987).

#### **O PROCESSO DE FORMAÇÃO NA UNIVERSIDADE CONFIGURADO COMO UM PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO: DO ESPORTISTA PARA UM EDUCADOR DO MOVIMENTO**

As explicações até aqui se destinaram a esclarecer que quase todo o processo de formação dos estudantes é entendido como um processo de transformação - de transformação da consciência do estudante. A maioria dos estudantes chega à universidade com uma biografia de esportista. Esta biografia estampa o pensamento e a maneira de reflexão dos jovens estudantes. No estágio tematizamos este processo em três fases:

- 1. A fase preparatória se desenvolve através de um seminário com o tema “análise das biografias dos estudantes”.

- 2. O objetivo da segunda fase é o distanciamento do estudante das próprias experiências biográficas, que são, na maioria, experiências esportivas. Esta fase é denominada de “Analisar e planejar a forma de atuar na reconstrução didática do ensino”. Inclui uma parte teórica, em que os participantes aprendem a refletir sobre os processos de planejamento, e uma parte prática, em que eles devem aplicar seus planos aos próprios companheiros de grupo. Na parte teórica se reconstruam didaticamente exemplos das aulas de educação física da 1ª até a 13ª série, sob as seguintes perguntas: de que maneira a aula de Educação Física chega ao horizonte das crianças? Como elas entendem o que significa uma aula da Educação Física? Quais são, para os alunos, as consequências sociais desta configuração de aula? Por que o sistema esportivo influencia de maneira decisiva o ensino tradicional de Educação Física onde reproduzimos as regras constitutivas e as regras gerais do sistema esportivo (as regras gerais do sobrepular e da comparação objetiva). As perguntas fundamentais são: quais são as tendências sociais estabelecidas pelo sistema esportivo (tendências da instrumentalização do corpo, da separação e da especialização)? Em quais situações, nas aulas de Educação Física, podem-se reconhecer estas regras constitutivas e gerais do sistema esportivo?

Com base nestas análises começamos a desenvolver exemplos diferentes das aulas de Educação Física. Chamamos estes exemplos de “exemplos concretos utópicos”. São característicos para esta fase os “trabalhos em oficinas”, como, p.ex., “oficinas de movimento”, “oficinas de jogos”, “oficinas da educação estética”, “oficinas de movimentar-se na água” etc. Os temas podem ser:

- Homem e água;
- Locomover-se com rodas;
- O ambiente da escola como um ambiente de “movimentar-se”;
- Equilibrar-se;
- Balançar e oscilar;
- Juntos somos fortes etc. (comp. GRUPO DE TRABALHO PEDAGOGICO, 1991).

A concepção didática básica dessas oficinas é a concepção das aulas abertas às experiências.

3. Na terceira fase os estudantes desenvolvem seus planos nas escolas públicas. Esta fase é denominada “desenvolvimento e avaliação das aulas de Educação Física”.

O estágio tem para mim a função de articular a conjugação da formação teórica com a formação prática. Deve ficar especialmente claro que as oficinas preparam a visão pedagógica de movimentar-se, de um lado, para os campos da aprendizagem e da experiência na formação prática, e do outro lado, para a terceira fase do estágio na escola pública. Tem de ser mencionado que todas as fases do estágio são ligadas à formação teórica, de forma que os seminários enfoquem aspectos teóricos destas fases.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS DO TRABALHO

Apresentei o plano de formação dos professores de Educação Física da Universidade de Braunschweig. São quatro os pontos centrais:

1. A mudança do paradigma esportivo para um paradigma de “movimentar-se”.
2. Com esta troca de paradigma trocam também os conceitos teóricos e práticos: de uma visão científica natural do movimento para uma visão pedagógica do movimento.
3. Uma segunda conseqüência é a mudança da formação prática: das disciplinas esportivas para campos de aprendizagem e da experiência.
4. A tarefa da educação de “movimentar-se” amplia-se das aulas de Educação Física para toda a escola, até se constituir como uma escola móvel.

---

## THE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' FORMATION FOR PUBLIC SCHOOLS IN GERMANY

### ABSTRACT

The basic purpose of this study was to expose the process of physical education teachers' formation to work in public schools of Germany, based on experiences of the *Institut für Sportwissenschaft da Technische Universität Braunschweig Pockelsstr* and its development structure. The study was organized demonstrating: (1) - the general objectives of the formation. (2) - a general view on the structure of the physical education teachers' formation in the Institute of Sports Science of Braunschweig University; (3) - the modern pedagogic conception of physical education and the conception of classes which are open to investigations; 4) - the transformative didactic-methodological capacity; and, finally, 5) - the formation process at the university configured as a socialization process: from a sportsman to an educator of the movement.

**Key words:** professional formation. Formation in Physical Education. Curriculum.

---

### REFERÊNCIAS

- BASSOLI DE OLIVEIRA, A.; HILDEBRANDT, R. A necessidade de mudança metodológica no ensino da educação física. *Revista do CBCE*, Florianópolis, v.16, n.1, p.6-13, 1994.
- GRUPO PEDAGÓGICO DE TRABALHO PEDAGÓGICO UFSM/UFPE. *Visão didática da educação física*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1991.
- HILDEBRANDT-STRAMANN, R. *Textos pedagógicos sobre ensino da educação física*. Ijuí: UNIJUI, 2001.
- HILDEBRANDT, R.; LAGING, R. *Concepções abertas no ensino da educação física*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.
- RUMPF, H. Schule der Körperlosigkeit. *Neue Sammlung*, Oldenburg, v. 20, p. 452-463, 1980.
- TAMBOER, J. Sich Bewegen – ein Dialog zwischen Mensch und Welt. *Sportpädagogik*, Oldenburg, v. 1, n. 2, p. 14-19, 1979.

- THOLEY, P. Prinzipien des Lehrens und Lernens sportlicher Handlungen aus gestalttheoretischer Sicht. In: JANSSEN, J. P.; SCHLICHT, W.; STRANG, H. (Org.). *Handlungskontrolle und soziale Prozesse im Sport*. Oldenburg: Köln, 1987. p. 95-106
- TREBELS, A. Plaidoyer para um dialogo entre teorias do movimento humano e teorias do movimento no esporte. *Revista do CBCE*, Florianópolis, v.13, n.3, p. 338-344, 1992.

Enviado em 30/10/03  
Revisado em 15/12/03  
Aceito em 17/02/04

---

**Endereço para correspondência:** Reiner Hildebrandt-Stramann, Universidade Técnica de Braunschweig - República Federal de Alemanha. E-mail: hildebrandt-stramann@t-online.de