

UNIVERSITÄT LEIPZIG

Sports Science Faculty

Department of International Relations

Fulltexts

XII SIEFLAS LEIPZIG 2016

18 - 20 July 2016



INTERNATIONAL SEMINAR OF PHYSICAL EDUCATION, RECREATION AND HEALTH



Imprint

Copyright: 2016
Conference: XII SIEFLAS Leipzig 2016
Title: Book of Abstracts
Authors: Luana Cristina Ferreira dos Santos, Daniel Eckert-Lindhammer,
Alexander Hodeck, Astrid Hartenstein
Editor: Alexander Hodeck
Proofreading: Chris Jäschke
Other person: Sonja Riedel
Publishing company: LEGS e.V. - Leipzig Experts in Global Sport e.V.

1st german edition
July 2016, Leipzig, Germany

Das Werk, einschließlich seiner Teile, ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlages und des Autors unzulässig. Dies gilt insbesondere für die elektronische oder sonstige Vervielfältigung, Übersetzung, Verbreitung und öffentliche Zugänglichmachung.

This book is available as ebook under ISBN 978-3-00-053685-4



9 783000 536854

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie;
detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

2.1 PERCEBER OS PERCURSOS DE FORMAÇÃO PARA TRANSFORMAR AS PRÁTICAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Isabel Condessa¹

¹ Professor, University of Azores, University of Minho, Portugal, maria.id.condessa@uac.pt

2.1.1 Resumo

São variadas as novas competências com que o professor de Educação Física (EF) se depara para enfrentar os novos saberes da sociedade atual. Silverman & Ennis (2003) referem que o percurso da investigação em EF reflecte a mudança gradual na conceptualização sobre o currículo, a eficácia no ensino e a formação de professores. Neste sentido, caberá às escolas de ensino superior/universidade pensarem a sua formação, inicial ou continuada, tendo em conta completar um conhecimento em constante transformação, fruto das variadas mudanças presentes e futuras. Com este estudo propomo-nos, a partir da análise do perfil de alguns professores de EF quanto aos percursos de formação, lançar uma ensaio para um novo programa de formação, que reforce e transforme o aprender a ensinar para a aula de EF.

Inicialmente, foi aplicado um inquérito por questionário a professores de EF (n=52). Posteriormente, foi realizada uma análise descritiva (frequências e percentagens) e comparativa (Qui Quadrado - χ^2) dos dados que caracterizaram o seu perfil, em função de dois tipos de formação inicial: PT1 - Prof.º do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico (42%) e PT2 - Prof.º do 2.º e 3.º Ciclos Ensino Básico e Secundário (58%).

Sobre os dados analisados registámos sempre valores muito próximos para os dois tipos de perfil de professor, quanto à percepção que eles têm da relevância das suas experiências anteriores no seu desempenho profissional. Estas experiências, são complementares à sua formação e correspondem a práticas vivenciadas na cultura corporal e desportiva, quer como atleta, quer como treinador. Verificámos a existência de diferenças significativas quanto à percepção, que estes dois tipos de docentes apresentam, sobre o impacto da sua formação inicial na mudança de competência e desempenho para a profissão ($\chi^2 = 10,263$, a $p = .003$). Na adesão à formação continuada, por cada um dos dois grupos, há uma maior procura por programas de formação breves oferecidos pelos centros e escolas de formação, sendo pouco preferida a formação em áreas especializadas. No sentido de assegurar o aperfeiçoamento na áreas específicas do currículo da EF, o apoio à profissão e, ainda, a permanente atualização dos docentes é importante incentivar as universidades a reconstruírem os seus planos de formação, de forma a: 1) reforçar o trabalho em parceria; 2) potenciar o trabalho autónomo – com o apoio das TIC; 3) adoptar uma perspectiva construtivista do “aprender a ensinar”.

2.1.2 Palavras-chave

Currículo, Perfil de Professor, Formação, Aprender a Ensinar

2.1.3 Abstract

Are varied new skills for the teacher of Physical Education (PE) can meet the new knowledge society today. Silverman & Ennis (2003) report that the research path in PE reflects the gradual shift in the conceptualization of the curriculum, effective teaching and teacher training. In this sense, it will be up to schools of higher education/ university think their training, initial or continuing, given complete knowledge constantly changing.

With this study we intend, from the profile analysis of some PE teachers with different training courses reflect new training program, which will transform the learning in teaching with some quality in in PE. Initially, it was applied a questionnaire to PE teachers (n = 52). Subsequently, a descriptive analysis was performed (frequencies and percentages) and comparative (Chi Square - χ^2) data that characterized their profile, according two type of a initial training: PT1 – teachers of 1st and 2nd cycles of basic education (42%) and PT2 - teachers of the 2nd and 3rd cycles of Basic Education and Secondary (58%).

In data analyze were presented values very next to the two types of teacher profile. Both has the same perception about the importance of their previous experiences in their professional performance. These practices experiences, in physical culture and sports, either an athlete or coach, are complementary to their PE teacher training.

We found that there are significant differences in the perception that these two types of teachers have, on the impact of their initial training in changing competence and performance for the profession ($\chi^2 = 10.263$, $p = .003$). For each of the two groups, there is a greater demand for short training programs offered by the centers and training schools, and some preferred training in specialized areas.

In order to ensure the improvement in specific areas of the PE curriculum, supporting the profession

and also the permanent updating of teachers it is important to encourage universities to rebuild their training plans in order to : 1) strengthen the work in partnership; 2) enhance self-employment - with Information and Communication Technology support ; 3) adopt a constructivist perspective of "learning to teach."

2.1.4 Keywords

Curriculum, Teacher Profile , Training , Learning to Teach

2.1.5 Introdução

Sobre os vários tipos de pesquisa observadas na Pedagogia da Educação Física (EF) podemos considerar que existem vários tipos focus de estudo: 1. sobre o professor e as suas competências; 2. sobre as interações na aula; 3. sobre os aspectos cognitivos do ato de ensino. Estas abordagens realizam-se ora individualmente, ora de uma forma interligada.

Brophy & Good (1986) referem que os paradigmas de investigação a adoptar no processo de ensino se caracterizam pela relação entre os comportamentos dos intervenientes no ensino e as "mudanças" daí decorrentes, numa organização do domínio do conhecimento, intelectual e social, que se propõem analisar e interpretar elementos comuns a professores e alunos: os processos cognitivos; as competências e capacidades e a (inter)ação.

São variadas as novas competências com que o professor de Educação Física (EF) se depara para enfrentar os novos saberes da sociedade atual. Silverman & Ennis (2003) referem que o percurso da investigação em EF reflete a mudança gradual na conceptualização sobre o currículo, a eficácia no ensino e a formação de professores. Estes autores consideram que existem três grandes subáreas no campo da investigação na Pedagogia da Educação Física (fig. 1), a formação de

a formação de professores

o currículo

o ensino

Fig. 1 – Campos de Investigação na Pedagogia em EF

professores, o currículo e o ensino, domínios que estão interligados e que se fazem sentir nas aprendizagens dos alunos.

Os diferentes níveis de participação dos alunos nas aulas pode ser visto como uma "reacção" à natureza das atividades escolhidas pelos professores, quanto às características e forma de apresentação da instrução, das tarefas de aprendizagem e da administração dos feedbacks e das interações (fig.2). A qualidade e não apenas a quantidade do empenho motor dos alunos nas aulas de EF é definido como condição fundamental para que se alcancem ganhos significativos de aprendizagem. Nesta perspectiva Masser (1987) faz realçar no seu estudo a importância do uso de "tarefas de correcção" ("refining") para aumentar as expectativas de qualidade de movimento. Por outro lado, Housner (1990) refere ainda que, embora o empenho dos estudantes em atividades de aprendizagem fosse uma condição necessária, ela não era suficiente para explicar o acréscimo dos ganhos dos alunos e realça a importância do seu empenho cognitivo, relacionando as novas informações com as já existentes. Também a responsabilização ("accountability") do aluno para que termine as tarefas apresentadas pelo professor é um outro factor que Silverman, Kulina & Crull (1995) numa análise conjunta com a estruturação e apresentação dessas tarefas propostas pelos professores.

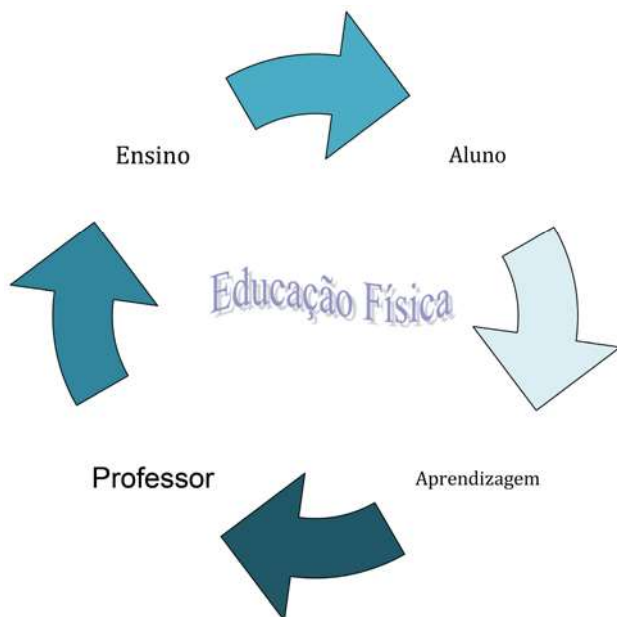


Fig. 2 - Impacto do perfil do Professor no ensino e aprendizagem do Aluno

Na Europa, a Educação Física pode ser explicada por quatro vectores que contribuem de forma diferenciada no desenvolvimento do seu currículo: a herança cultural, a educação do movimento, a educação desportiva e a educação para a saúde (Naul, 2003). Integrada num ideal de educação global, a educação física e desportiva permite desenvolver uma variedade de competências, que no caso da área motora é um conceito usado para exprimir o comportamento ou atitude dos alunos que levam a cabo uma tarefa completa (Ruiz, 1995). Resulta, assim, da expressão das potencialidades e capacidades, fruto das experiências vividas.

Nas escolas, os professores transportam consigo crenças construídas ao longo das suas experiências realizadas na sua educação ao longo da vida, sistemas de valores que os orientam para uma ou outra perspectiva no que refere à valorização dos vários domínios das aprendizagens na EF (motor, cognitivo, afectivo e social) e à seleção das actividades do currículo, que deverão ser leccionadas na EF. Por isso, o papel de uma (in)formação continuada é relevante no que respeita a uma melhoria das capacidades e competências de quem ensina, sendo aqui de destacar o papel das universidades e de outras instituições de formação. Neste sentido, caberá a estas escolas pensarem a formação dos professores, inicial ou continuada, tendo em conta completar um conhecimento em constante transformação, fruto das variadas mudanças presentes e futuras.

A qualidade do ensino pode ser alcançada através dos atributos do percurso formativo dos candidatos a professor. Delors et al. (1998) mencionam que essa capacidade deve ser mantida em três momentos: na selecção do indivíduo que se candidata a professor; numa formação inicial de qualidade; e por fim, através de uma formação contínua que o aproxime das necessidades constantes do sistema educativo.

Num momento em que se releva uma formação continuada através de uma aprendizagem ao longo da vida, é necessário delinear planos de formação que sejam adequados ao percurso dos candidatos, ao perfil da disciplina que a EF se transformou. Vários autores (Carreiro da Costa, 2002; Schempp, 2005) advogam que a socialização na formação inicial de professores de EF é um processo que envolve etapas de desenvolvimento, sendo aberto e contínuo, e cujo percurso começa muito antes da universidade.

Das diferentes etapas na vida pessoal e profissional do professor, emergem diferentes factores de influência, que do ponto de vista pessoal, consistem, por exemplo, nas relações familiares e nas crises pessoais. (Neves, 2008)

Profissionalmente, o ambiente organizacional influencia a carreira, através das regulações que controlam a carreira de desportista e de professor, assim como, as expectativas criadas a nível social para esses mesmos percursos de ação. A formação do professor de EF realiza-se desde muito cedo, através de práticas e observações de situações motoras vivenciais nos mais variados contextos de

atividade física e desporto, isto é, em variados lugares, na rua, na escola, no clube desportivo e nas academias. A cultura profissional do professor de EF apresenta particularidades já que a sua experiência profissional se baseia muito na sua ação (Albuquerque, Graça e Januário, 2005).

Atualmente, para ter uma formação de qualidade existem condições para recorrer à educação ou ensino à distância (EaD), completamente consolidada numa pedagogia de cooperação e supervisão, ativa e construtivista.

Para Gonçalves (2009) os professores do século XXI têm de ser pessoas e profissionais em desenvolvimento e formações permanentes, capazes de criar e transformar contextos educativos que ultrapassam os limites estritos do espaço escolar, das disciplinas e das áreas do saber.

2.1.6 Materiais e Métodos

A selecção do desenho apropriado da investigação, que é delineado em função dos objetivos de estudo, traduz-se em materiais e métodos que circunscrevem a construção dos instrumentos utilizados para apreciar as variáveis em estudo.

A descrição e compreensão do “processo de ensino”, reconhecido como sendo cada vez mais complexo, levou a que as pesquisas se orientassem mais para a análise das características dos intervenientes ao ato de ensino-aprendizagem, com especial realce para o perfil de professor – os seus interesses, as suas experiências, as suas competências e formações.

Com este estudo propomos, realizar uma análise do perfil de alguns professores de EF quanto aos seus percursos de formação em práticas físicas e desportivas, para lançar um ensaio para um novo programa de formação, que reforce e transforme o aprender a ensinar para a aula de EF.

Para o efeito, foi construído e aplicado um inquérito por questionário a uma amostra de professores de EF (n=52) de várias escolas públicas. Posteriormente, foi realizada uma análise descritiva (frequências e percentagens) e comparativa (Qui Quadrado - χ^2) dos dados, recorrendo ao SPSS, versão 21.

Caracterizámos o seu perfil em função de dois tipos de formação inicial diferenciados: PT1 - Prof.º do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico (42%) e PT2 - Prof.º do 2.º e 3.º Ciclos Ensino Básico e Secundário (58%), sendo que os primeiros foram formados em Institutos Superiores e os segundos por Universidades. Estes professores apresentavam características pessoais, desportivas e profissionais muito próximas, pois eram maioritariamente: do sexo masculino (PT1=86.4% e PT2= 73.3%), de um escalão etário abaixo dos 40 anos de idade (PT1=81.8% e PT2= 56.6%), acumulavam a função de treinador numa modalidade desportiva (PT1=77.3% e PT2= 87.7%) e, por fim, apresentavam alguma estabilidade profissional (PT1=86.4% e PT2= 76.7%).

2.1.7 Resultados e Discussão

Sobre os dados analisados registámos sempre valores muito próximos para os dois tipos de perfil de professor, quanto à percepção que eles têm da relevância das suas experiências anteriores no seu desempenho profissional.

Na opinião destes profissionais estas experiências, complementares à sua formação, correspondem às práticas vivenciadas em práticas físicas e desportivas, primeiro como atleta, depois como treinador.

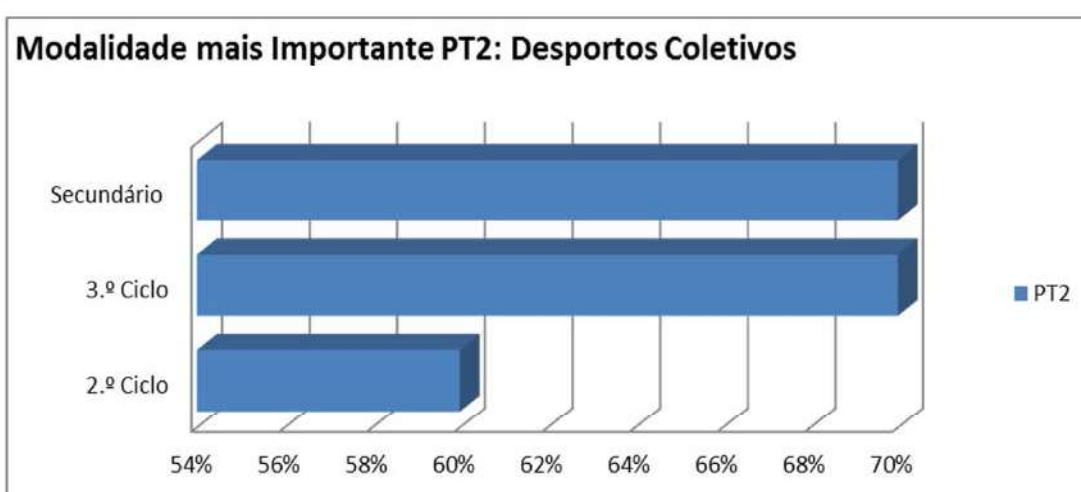
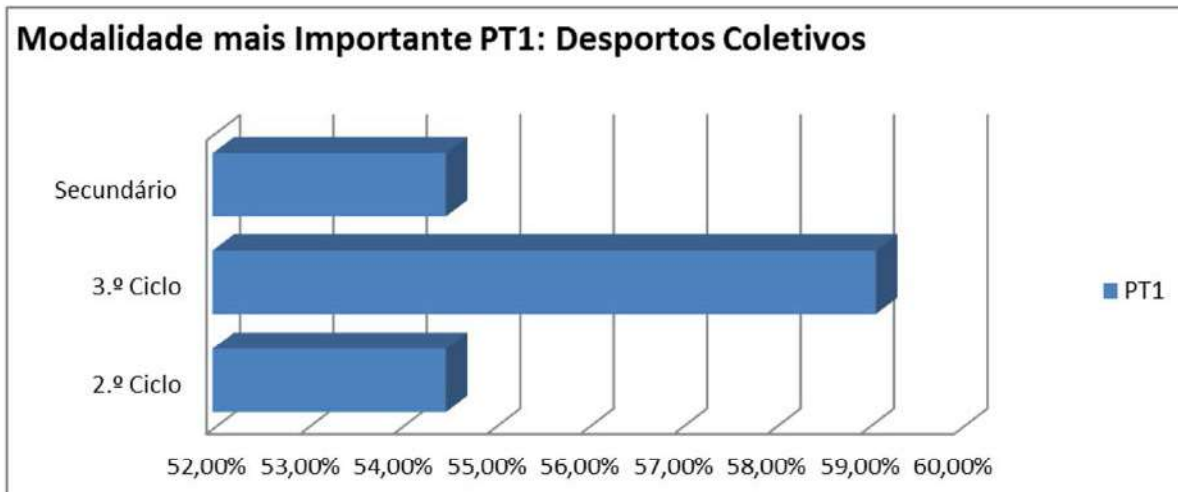


Fig. 3 – Prática Física e Desportiva mais relevada pelos Professores de EF

Foram os desportos coletivos, com especial referência para o futebol, as práticas eleitas. Realce-se que a maioria dos professores de EF era do sexo masculino e que nas escolas os desportos e jogos coletivos tradicionais são os que maior peso ainda têm no currículo lecionado, independentemente do ciclo de ensino ministrado. Será de referir que embora sem diferenças significativas, os PT1 apresentam uma maior variedade de práticas como relevantes para a área da educação física. Na perspetiva de Vieira (2007) são as vivências anteriores que constituem a socialização desportiva, permitindo não só a aquisição de habilidades e significados da prática desportiva, assim como a adoção de um dado estilo de vida, e ainda a escolha de uma carreira relacionada com o desporto.

Verificámos a existência de algumas diferenças significativas quanto à perceção, que estes dois tipos de docentes apresentam, sobre o impacto da sua formação inicial quer na mudança do conceito inicial sobre a educação física ($\chi^2 = 8,578$ a $p = .014$), quer na mudança de competência e desempenho para a profissão ($\chi^2 = 10,263$, a $p = .003$). Registámos que enquanto os PT1 têm uma opinião mais sustentada relativamente ao papel da formação inicial para reforço da sua formação (+9%), enquanto que os PT2 consideram que houve de facto uma mudança significativa na sua formação (+75%) com a entrada na universidade.

Quando solicitados a mencionar as áreas que consideraram ser mais relevantes no seu plano de estudos, as menções foram semelhantes: 1.º área da pedagogia (PT1- $n = 12$ e PT2 - $n = 14$); 2.ª área da saúde (PT1- $n = 5$ e PT2 - $n = 12$) para ambos; verificando-se aqui que os PT1 referem também a área das atividades recreativas (PT1- $n = 5$), talvez pelo facto de trabalharem com crianças mais novas.

Contudo, registaram-se diferenças significativas quanto à perceção que os dois grupos de professores de EF têm sobre o peso das diferentes áreas que trataram na sua formação inicial ($\chi^2 =$

9,411 a $p = .052$), sendo de referir que embora sejam as práticas desportivas que aparecem em primeiro lugar para ambos (PT1- $n=8$ e PT2 - $n= 10$), os PT1 também mencionam a área dos fundamentos da EF. Em segundo lugar, aparece a área da saúde para os dois grupos (PT1- $n=1$ e PT2 - $n= 8$) mas sem comparação, pois os professores que lecionam ao grupo de alunos mais velho (PT2) relevam muito mais essa área.

Na adesão à formação continuada, em cada um dos dois grupos, regista-se uma adesão mediana aos programas de formação continuada (PT1- $n= 15$ → 63.3% e PT2 - $n= 19$ → 68.2%). Contudo, há uma maior procura por programas de formação breves oferecidos pelos centros e escolas de formação, sendo pouco preferida a formação em áreas especializadas. Silverman & Ennis (2003) a formação de professores encontra-se interrelacionada com a conceptualização sobre o currículo e a eficácia no ensino na EF.

Quando questionados sobre áreas específicas de formação estes professores referiram várias áreas de autoformação (tabela 1), não se verificando diferenças

	PT1		PT2	
	n	%	n	%
Trabalho em parceria	7	31.8	11	36.7
Trabalho com apoio das TIC	15	68.2	22	73.3

Tabela 1 – Áreas de trabalho autónomo e auto-formação dos professores de EF

significativas na perceção que os dois grupos têm sobre a sua importância na qualidade do ensino nas aulas de EF (PT1 e PT2). Será de referir que o trabalho em parceria com os colegas de profissão ainda não tem um impacto como o que seria desejável. Por sua vez o recurso às tecnologias de informação e comunicação (TIC) para a sua formação é cada vez maior. Atualmente, o ensino à distância (EaD), que para Moore & Kearsley (2007) apela mais às perspectivas de aprendizagem construtivista, dando relevo à atitude próativa do formando na construção do seu próprio conhecimento, é neste caso uma solução viável à aprendizagem ao longo da vida pelo professor de Educação Física. As vantagens do recurso ao EaD prendem-se com a possibilidade de se encontrar uma maior rentabilização e eficácia no ensino superior e universitário na formação de professores, o que permitirá não só aumentar a eficácia da formação oferecida; como ainda, ser um suporte instrumental que permitirá tornar mais flexíveis as atividades planeadas para os vários programas curriculares, garantido um maior acesso ao conhecimento em várias áreas.

2.1.8 Considerações Finais

Se bem que tenhamos registado sempre valores muito semelhantes para os dois tipos de perfil de professor, quanto à perceção que eles têm da relevância das suas experiências anteriores e formação no seu desempenho profissional, anotámos ainda algumas diferenças.

Em geral, os professores de EF da nossa amostra percebem que:

as práticas físicas e desportivas vivenciadas no seu percurso de vida foram muito importantes para a escolha de uma carreira relacionada com a educação Física e Desporto e as opções tomadas na EF;

as suas práticas nos desportos coletivos, até ao fim do ensino secundário e na área das propeuticas do desporto e saúde, na sua formação inicial, foram determinantes para a escolha e desempenho na sua profissão;

Ambos aderem regularmente a cursos de formação contínua, embora em áreas pouco específicas, e recorrem sobretudo às tecnologias de informação e comunicação (TIC) para a sua autoformação.

Verificámos a existência de algumas diferenças significativas, entre os PT1 e PT2, nomeadamente:

Sobre a perceção do impacto da sua formação inicial quer na mudança do conceito inicial sobre a educação física, quer na mudança de competência e desempenho para a profissão, sendo diferentes

as áreas escolhidas após a área considerada prioritária: Atividades Desportivas e Recreativas (PT1-relevam mais a saúde e os PT1 a área dos fundamentos)

No sentido de assegurar o aperfeiçoamento na áreas específicas do currículo da EF, o apoio à profissão e, ainda, a permanente atualização dos docentes é importante incentivar as escolas de formação superior e os centros de formação continuada a reconstruírem os seus planos de formação, de forma a:

- 1) reforçar o trabalho em parceria;
- 2) potenciar o trabalho autónomo – com o apoio das TIC;
- 3) adoptar uma perspetiva construtivista do “aprender a ensinar”.

2.1.9 Referências

- Albuquerque, A. Graça, A. & Januário, C. (2005). *A Supervisão Pedagógica em Educação Física. A perspectiva do orientador de estágio*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Augusto, I. (2012). *A importância das vivências, em práticas físicas e desportivas, do professor de educação física na construção do seu saber profissional. Um estudo de caso na Região Autónoma dos Açores*. Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Berbaum, J. (1993). *Aprendizagem e Formação*. Col. Ciências de Educação. Porto: Porto Editora.
- Brophy, J., & Good, T. (1986). *Teacher behavior and student achievement*. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed.), pp. 328-375. New York: McMillan.
- Carreiro da Costa, F., Cloes, M. & Valeiro, M.G. (2005). *The Art and Science of Teaching in Physical Education and Sport*. Lisboa: Edições FMH.
- Condessa, I. (1999) “*A Organização de Tarefas Motoras e Aprendizagem. Estudo do Nível Inicial de Habilidade Motora e da Estrutura da Tarefa numa Unidade de Ensino*”. Provas de Dissertação de Doutoramento. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Condessa, I.C. (2015). *Formar educadores/ professores via e-learning: Um novo paradigma para a educação física ? Atas do X SIEFLAS*, Porto: IPP.
- Crum, B. (2002). *Funções e competências dos professores de EF : Consequências para a formação inicial*. Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física, N.º23(Maio-Agosto), pp. 61-76.
- Crum, B. (2003). *Tasks and Competencies of Physical Education Teachers and the Consequences for PETE Programs*. In Ken Hardman (Eds.). *Physical Education: Deconstruction and Reconstruction – Issues and Directions* 12, pp.- 53-64. Germany: ICSSPE Sport Sciences Studies.
- Delors, J. et al. (1998). *A Educação: um tesouro a descobrir*. Lisboa: Ed. ASA.
- Gonçalves, J. (2009). *Desenvolvimento profissional e carreira docente — Fases da carreira, currículo e supervisão*. *Revista de Ciências da Educação*, (Jan/Abril), pp. 23-35
- Housner, L.D. (1990). *Selecting master teachers: evidence from process-product research*. *Journal of Teaching in Physical Education*. 9, 201 - 226.
- Leite, C.; Lopes, A. (2007). *Escola, Currículo e Formação de Identidades*. Porto: Edições Asa.
- Masser, L. (1987). *An experimental study investigating the effect instructional task have on student achievement in an open motor skill*. AIESEP World Convention. Filand.
- Moore, M. & Kearsley, Greg. (2007). *Educação à Distancia - Uma visão Integrada*. São Paulo: Thomson Learning.
- Naul, R. (2003). *Concepts of Physical Education in Europe*, In Ken Hardman (Ed.) *Physical Education: Deconstruction and Reconstruction - Issues and Directions* 12., pp: 35 – 52. Germany: ICSSPE Sport Science Studies.
- Neves, J. (2009). *A Formação Contínua de Professores de Educação Física da Região Autónoma dos Açores*. Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Neves, J. & Condessa, I. (2012). *A Formação Contínua de Professores de Educação Física da Região Autónoma dos Açores – Análise de um Período de Formação*. In I. Condessa, B. Pereira, G. Carvalho (Org). *Actividade Física, Saúde e Lazer: Educar e Formar*, 189-200. Braga: CIEC-IE da Universidade do Minho/ FCT.
- Roldão, M. (2008). *Gestão do currículo e avaliação de competências*. Barcarena: Editorial Presença.
- Ruiz, P. (1995). *Dessarolo Motor, Competencia Motriz y Psicologia Deporte*. V Congreso National de Psicologia de la Actividad Física y el Deport. Valencia

- Schempp, P. (2005). Pedagogical Expertise in Sport Pedagogy. In Carreiro da Costa (Orgs.). The effective physical educator: Then and now ave les hommages de l'auteur à Maurice (pp. 105-113). Lisboa: FMH.
- Silva, A. (2002). Formação contínua de professores construção de identidade e desenvolvimento profissional. In A. Moreira, E. Macedo & T. Silva (Orgs.). Currículo, Práticas Pedagógicas e Identidades (pp. 119-137). Porto: Porto Editora.
- Silverman, S.&Ennis, C. (2003). Student Learning in Physical Education. 2nd Edition. Champaign: Human Kinetics.
- Silverman, S., Kulinna, P. & Crull, G. (1995). Related task structures, explicitness, and accountability: relationship with students achievements. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 66, 1, 32 - 40.
- Vieira, F. (2007). As orientações educacionais dos professores de educação física e o currículo institucional. Lisboa: Instituto Piaget.