

Revista de Psicología del Deporte  
2010. Vol. 19, núm. 1, pp. 73-88  
ISSN: 1132-239X

Universitat de les Illes Balears  
Universitat Autònoma de Barcelona

# SOCIALIZACIÓN Y PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL DEL EDUCADOR FÍSICO DE UNA PRISIÓN<sup>1</sup>

José Devís Devís, Daniel Martos i Garcia\* y Andrew C. Sparkes\*\*

*SOCIALIZATION AND CONSTRUCTION PROCESS OF THE PROFESSIONAL IDENTITY OF A PHYSICAL EDUCATOR IN A PRISON*

KEYWORDS: Identity, Sport, Profession, Negotiation, Biography.

ABSTRACT: The purpose of this paper is to explore the construction of the professional identity of Alex (a pseudonym), a physical educator in charge of sport and physical activity in a Spanish prison. To this end, we used a biographical-dialectic perspective based mainly on interviews especially focused on prior experiences, contextual resources and the micropolitical strategies Alex used in his workplace. The search for better job conditions and professional recognition mediated the strategies he used during the daily negotiation of his professional identity. Yet, this identity was also constructed in a dialogue between his experiences in sport and the performance discourse present at the macro-social level. This study exemplifies a particular, yet not unique case of professional socialization that helps illuminate the (re)construction of identity of those physical activity and sport professionals who work in marginal contexts.

---

Correspondencia: José Devís Devís. Departamento de Educación Física y Deportiva. Universitat de València.  
C/ Gascó Oliag, 3. 46010 Valencia. E-mail: jose.devis@uv.es

<sup>1</sup> Agradecemos a la Conselleria de Educación de la Generalitat Valenciana la ayuda de movilidad concedida al segundo autor que ha permitido coordinar la redacción de este trabajo (Resolución de la Dirección General de Política Científica de 25 de Julio de 2008).

\* Universidad Católica de Valencia. Valencia (España).

\*\* University of Exeter. Exeter (Reino Unido).

— Fecha de recepción: 17 de Octubre de 2008. Fecha de aceptación: 12 de Octubre de 2009.

Devís J., Martos D. y Sparkes A. C.

La socialización profesional de los educadores físicos, es decir, el proceso mediante el cual las personas aprenden el papel y las responsabilidades de la profesión de educador físico, obedece a un largo y complejo camino de modelaje recíproco entre los individuos y las circunstancias de su contexto social. No se reduce, pues, al devenir de una serie de etapas del desarrollo adulto de carácter interno, tal y como lo reflejan algunos estudios sobre las trayectorias de los educadores físicos (McBride, Boggess y Griffey, 1986; Wendt y Bain, 1989). Este proceso tampoco se corresponde exactamente con las fases de socialización del ciclo vital del profesorado de educación física propuestas por Lawson (1983a y b) y derivadas de la teoría de la socialización organizacional. La secuencia estable y predeterminada de las fases obedece a las trayectorias profesionales procedentes de países desarrollados que han disfrutado de largos periodos de estabilidad social y cuentan con una sólida estructura profesional. Además, como señalan Stroot y Ko (2006), esta manera de entender el proceso de socialización es de carácter funcionalista y contribuye a mantener el *status quo* de las organizaciones porque asume que los nuevos profesionales adquieren las normas culturales necesarias para mantener o hacer más efectivas las organizaciones en las que desarrollan su trabajo. Desde este punto de vista, el nuevo profesional se convierte en una pieza mecánica que encaja en el engranaje global del sistema organizacional de la sociedad en la que se encuentra inmersa.

Por otra parte, la experiencia indica que todos los procesos de socialización no son iguales y existen variaciones incluso dentro de las sociedades desarrolladas. Así, por ejemplo, es frecuente que personas sin vocación y formación especializada se conviertan en profesio-

socialización y proceso de construcción de la identidad...

sionales de la docencia. Tusin (1999) explica que muchas personas llegan a ser docentes por el simple hecho de haber descubierto habilidades pedagógicas o porque buscan la estabilidad laboral que les proporciona esta profesión. Aunque la ocupación docente sigue enmarcándose dentro de las profesiones fundamentalmente vocacionales (Carr, 2005).

Esta situación también se encuentra en las profesiones de la educación física y el deporte, especialmente porque personas sin formación especializada llegan a ejercer como profesionales. En España, esta situación se debe a la desregulación profesional en ámbitos distintos al de la educación física escolar, aunque ya se están produciendo avances en este sentido (ver Ley 3/2008, de 23 de abril, del ejercicio de las profesiones del deporte de Cataluña, BOE nº 131 de 30 de mayo de 2008). Pero no se trata de culpabilizar a quienes llegan a ejercer sin formación especializada, sino de comprender qué hay detrás de todo ello. Es decir, qué hay detrás de las decisiones y las acciones de las personas que acaban siendo educadores físicos. Las razones deberemos buscarlas en los entresijos de la negociación y construcción de sus identidades profesionales a lo largo de sus procesos de socialización en diferentes contextos y dimensiones de sus vidas.

En concreto, el objetivo de este trabajo consiste en indagar en el proceso de construcción de la identidad profesional del educador físico responsable de deportes de una prisión española. Es decir, se ocupa de las experiencias y motivaciones subjetivas, así como los condicionantes socioculturales de Alex (pseudónimo), una persona que trabaja en la sección de penados de una cárcel, para describir e interpretar su trayectoria y comprender la (re)construcción de su identidad profesional.

### **La socialización y la identidad profesional**

Este trabajo se elabora desde una posición teórica dialéctica porque entiende la socialización profesional como el resultado de la interacción constante entre las personas, las influencias sociales y las instituciones de trabajo (Lawson y Stroot, 1993; Schempp y Graber, 1992). Por tanto, el sujeto adopta un papel activo en el proceso de socialización y en la construcción del papel que juega en el contexto de las organizaciones laborales en las que trabaja. Así lo refleja, por ejemplo, el estudio de Schempp, Sparkes y Templin (1993) que describe los entresijos de la socialización profesional de profesores noveles de educación física, lo que denominan la micro-política del trabajo. Además, los datos muestran cómo las biografías y experiencias escolares de dichos profesores, es decir, las procedentes de su época de estudiantes, influyen en sus posteriores pensamientos y acciones docentes. También en este estudio, el silencio y la falta de iniciativa se revelan como estrategias para la integración en las escuelas y, al mismo tiempo, en formas de actuación que mantienen las relaciones de poder imperantes en los centros escolares.

Si bien gran parte de la literatura sobre socialización en el mundo laboral de la educación física y el deporte (Evans y Williams, 1989; Macdonald, 1995; O'Sullivan, 1989; Stroot, Faucette y Schwager, 1993) ha señalado múltiples problemas que afectan a los profesionales (marginación, pérdida de compromiso con la enseñanza, rutina, falta de autonomía, control, aislamiento, falta de legitimidad o conflicto de roles), también revela casos de gran compromiso y satisfacción con la enseñanza. Así ocurre en el estudio de Macdonald (1999), realizado con profesorado experimentado de educación física que, entre las principales razones de satisfacción laboral,

señalan el apoyo de las escuelas y cierto control sobre el contenido y las tareas de enseñanza. Estas diferencias pueden deberse a la existencia de contextos socioculturales e históricos muy distintos en los que desarrollan su trabajo los profesionales, pero también a formas de negociación particulares entre las personas y su contexto social.

Por otra parte, las identidades de los profesionales se encuentran en el centro de las relaciones entre los agentes individuales y las estructuras sociales. Las identidades son construcciones sociales de carácter multidimensional, dinámico y cambiante que contribuyen a construir y reconstruir las propias personas y devienen en sentimientos clave en la relación entre la subjetividad, el contexto social y la propia biografía. Dicha relevancia se agudiza especialmente cuando pretendemos comprender los procesos de socialización profesional en las sociedades postmodernas como la nuestra. El incremento de la movilidad, las nuevas tecnologías y la alta diferenciación social ofrecen a los sujetos muchas más posibilidades para identificarse y desidentificarse con personas, cosas, experiencias y situaciones que en épocas anteriores (Giddens, 1997). En este sentido, Macdonald y Kirk (1996) exploran el papel asignado al deporte y al cuerpo en las escuelas y comunidades rurales en las que trabajan un pequeño grupo de profesores noveles de educación física, cómo ello les afecta en sus ámbitos personales y profesionales, y cómo negocian sus identidades en dichas condiciones.

En otros estudios, la edad se convierte en el factor clave para interpretar la evolución de la identidad profesional en el campo de la actividad física y el deporte, ya que las consecuencias del deterioro corporal son especialmente significativas para el profesorado de educación física (Armour, 2006). Así, por

Devís J., Martos D. y Sparkes A. C.

Socialización y proceso de construcción de la identidad...

ejemplo, algunos estudios muestran cómo los profesores negocian su carrera profesional según evoluciona su proceso de envejecimiento y cómo aumenta su carga lectiva administrativa (Sikes, 1988; Sparkes, 1996). También los hay en función del género y la sexualidad del profesorado (Dewar, 1990; Squires y Sparkes, 1996; Sykes, 2001) y aquellos que analizan la dinámica del proceso de socialización profesional cuando confluyen varios factores de marginación, tales como una asignatura de bajo estatus social, ser mujer y lesbiana en un sistema educativo patriarcal y heterosexista (Sparkes, 1993; Sparkes, Templin y Schempp, 1993).

Trabajos recientes también muestran la relevancia que tiene la socialización previa como estudiante de educación física y deportista en la construcción de las identidades de profesorado universitario de educación física. Este es el caso del estudio de Dowling (2006), realizado con un grupo de profesores universitarios noruegos, en el que el rol de practicante es más relevante que el de educador. Para estos profesores, las medidas del rendimiento físico y de los logros del aprendizaje son los elementos clave en la formación de los graduados y se descuidan otros aspectos de la enseñanza universitaria relacionada con el género y la ética profesional en sociedades democráticas.

## Metodo

Para comprender la construcción de la identidad profesional del educador de deportes de una prisión española que indague en los entresijos personales y sociales de su proceso de negociación, hemos recurrido al método biográfico. Esta estrategia metodológica permite el acercamiento a su pasado y a su presente, para poner de manifiesto su evolución y cambios, teniendo en cuenta tanto la

dimensión subjetiva como la cultural. Como señala Pujadas (1992), el método biográfico se muestra especialmente útil para el estudio de las situaciones particulares de la vida de las personas y para la organización, temporal y espacial, de los cambios, crisis y contradicciones de la experiencia humana. Además, su pertinencia se ve doblemente respaldada en el caso del estudio de las identidades, ya sean personales, sociales o profesionales, porque existe una fuerte vinculación entre método y teoría. Es decir, el método consiste en conseguir buenos relatos que se confundan con la identidad de los narradores porque a la vez que cuentan sus historias se van representando a sí mismos. Así lo indican un nutrido grupo de contribuciones teóricas y estudios en ciencias sociales cuando consideran a las identidades como narraciones o relatos de vida interiorizados y sujetos a revisión continua (Gergen, 1999; Giddens, 1997; Gregg, 1991; McAdams, 1999; Singer, 2004).

Los relatos de vida revelan la naturaleza narrativa de los seres humanos y su uso posee un gran valor subjetivo o *emic* al recoger formas de conocimiento práctico, personal y experiencial (Josselson, 2006; Plummer, 2001). Pero esto no significa relegar las narraciones a un simple anecdotario personal porque estaríamos usurpándoles su carácter contextual e histórico. Según Polkinghorne (1995, p.5), la narración es «la única forma lingüística adecuada para mostrar la existencia humana como acción contextualizada».

En este trabajo se indaga en la biografía de Alex, el educador de deportes, con el propósito de profundizar en los cambios de su socialización profesional y la manera en que construye su identidad profesional. Para ello, se realizaron seis entrevistas semidirigidas entre 40 minutos y 1 hora cada una, después de varias conversaciones informales, que se completaron con diversos documentos, y

Devís J., Martos D. y Sparkes A. C.

Socialización y proceso de construcción de la identidad...

sendas entrevistas a dos subdirectores de prisión. Este trabajo sirvió de inicio a una etnografía posterior que se realizó durante dos años en la institución en que trabaja Alex. Todas las entrevistas se desarrollaron en el recinto penitenciario, aprovechando que el investigador de campo trabajaba de voluntario. Esa fue la manera de acceder a la prisión y contactar con la cultura carcelaria. El lugar, el día y la hora para las entrevistas fueron elegidos por el educador y en cinco ocasiones se usó la grabadora. Con ello se buscaban buenas condiciones para alcanzar la confianza (*rapport*) suficiente que permitiera obtener datos de calidad, aunque también requirió que el investigador de campo creara cierta proximidad con el entrevistado. Es decir, debía mostrarse comprensivo y sensible con lo que le contaba Alex.

Entre las entrevistas mediaron varias semanas y, en una de ellas meses, debido a las dificultades por concertar las citas con el educador y, también, por el tiempo que suponía la transcripción de una entrevista, su análisis y el diseño de la siguiente. En la primera entrevista se realizó un repaso general a los cuatro temas que consideramos de interés, esto es, su relación con el deporte, el deporte y la prisión, el polideportivo de la prisión y la relación con los educadores y la institución. Las entrevistas posteriores se focalizaron en algunos de los temas anteriores para profundizar en su contenido, aunque durante el desarrollo de las mismas también emergieron nuevos temas.

El análisis de los datos siguió un proceso de inducción (Hammersley y Atkinson, 1994), identificando y separando unidades de análisis de sentido que acabaron conformando temas o categorías. Las primeras categorías surgidas de los datos sufrieron diversas reorganizaciones posteriores para que el sistema de temas creados se ajustaran a los

datos de las nuevas entrevistas, mediante un proceso de «comparación, contrastación, agregación y ordenación» (Goetz y LeCompte, 1988, p.177). Las categorías finales con las que elaboramos el informe de investigación fueron: Alex, la persona y el funcionario; pensamiento y actitud del educador ante el deporte; las artes marciales y otras actividades; la droga y el deporte; relación y actitud con los presos; relaciones laborales en la prisión; organización, actividades y problemas en el polideportivo; y género y deporte.

Finalmente, debemos mencionar que el valor de la verdad y el control de la confianza de los datos que dan rigor a nuestro estudio estaban apoyados, además de por el *rapport* mencionado más arriba, por: a) la obtención y transcripción de los datos, directamente, por el investigador de campo; b) el consentimiento del entrevistado con el material transcrito y posteriores informes; c) la triangulación de la información mediante la repetición de preguntas en diversas entrevistas; y d) el cumplimiento de los acuerdos establecidos en el Contrato Ético, entre los que se encuentra la confidencialidad y el anonimato.

### **La trayectoria profesional del educador físico**

#### *El inicio de un camino con destino desconocido*

La literatura especializada sobre la socialización profesional en el ámbito de la actividad física y el deporte señala que las experiencias positivas en las clases de educación física, así como en las prácticas deportivas extraescolares, han sido factores clave en el reclutamiento de los futuros profesionales (Armour, 1997; Macdonald, 1999; Schempp, 1989; Stroot et. al., 1993). Sin embargo, las peculiaridades del campo profesional de los educadores físicos hacen que dicho reclutamiento se produzca por muchas otras causas.

Devís J., Martos D. y Sparkes A. C.

Socialización y proceso de construcción de la identidad...

Mientras muchos profesionales deciden serlo en su época de estudiantes, ya sea en la escuela, el instituto o la universidad, hay casos que escapan a esta lógica. Alex es uno de estos casos porque como dice en una de sus entrevistas, «yo de joven nunca he tenido mucha afición por el deporte». Por otra parte, la asignatura de educación física no se le daba mal, pero como comenta: «A mí no se me pasa(ba) por la cabeza, en ningún momento, hacer educación física».

En realidad, sus intereses profesionales no estaban claros al final del Bachillerato. Decidió estudiar Derecho «por una cuestión de moda», porque «en esos momentos mucha gente estudiaba Derecho... Fue una decisión que tomé por las expectativas laborales [de estos estudios]». En cuarto curso se matricula en Criminología con un amigo para «tener los más títulos posibles, eso que te da por estudiar», aunque sin pensar en su dedicación profesional posterior.

La primera oportunidad de trabajo se le presenta en una compañía de seguros para trabajar de abogado, llegando a ejercer de letrado. Pero como no es de su agrado pleno, comienza a valorar otras opciones. Una de las que aumenta en interés es la de trabajar como policía. Con la formación académica que posee, cuenta con muchas posibilidades de promoción e, incluso, ve posible llegar a ser inspector, actividad que le atrae especialmente. Sin embargo, no puede satisfacer su deseo porque es miope e incumple, con ello, una de las condiciones de acceso. Por ello, la propuesta de un amigo para estudiar oposiciones a funcionario de prisiones, aunque no le apasiona, es bien recibida. Se prepara durante varios meses el temario y logra aprobar el examen. De esta forma, Alex llega a trabajar en la cárcel como funcionario de servicio interior, es decir, como uno de los encargados de la seguridad.

En su nuevo puesto de guardia, Alex vive de lleno el enfrentamiento con el colectivo de presos. Como él explica

*era una prisión, en aquellos momentos, te estoy hablando de los años ochenta, pues una prisión de internos muy peligrosos, en primer grado... Allí todos los días había incidentes y conflictos.*

Esta tensión influye de tal manera en nuestro protagonista que se enrola en el aprendizaje de las artes marciales, más que como pasatiempo, como medio de defensa personal porque, según sus palabras, «estábamos acojonados». Además, el trato con los presos y presas resultaba complicado y, como señala en la cita siguiente, poco agradable en comparación, por ejemplo, con el trabajo de educador:

*El funcionario de interior pues, de alguna manera, la relación con el interno es una relación más distante. El interno te ve como la persona que vas a pillarle, la persona que estás vigilándole... el trabajo de educador es una relación más cordial.*

Con esta experiencia profesional, Alex comienza a pensar en otras posibilidades de trabajo dentro del sistema penitenciario español.

*De guardia a responsable de deportes en una prisión*

Templin, Sparkes, Grant y Schempp (1994) explican que, en ocasiones, la socialización profesional puede tener varias opciones de desarrollo y, en el caso de Alex, las dificultades de su trabajo influyen en la decisión de reorientar su carrera profesional. Por ello, no deja pasar la oportunidad de cambiar de trabajo a educador:

*Yo entré en comisión de servicios como educador porque hacían falta educadores. Opté a la plaza y por los requisitos, fundamentalmente de titulación, me la dieron. Posteriormente hice el curso para educadores y, luego, concursé para la plaza de educador y la conseguí.*

Devís J., Martos D. y Sparkes A. C.

La decisión de convertirse en educador dentro de la prisión no parece motivada por las razones que habitualmente aporta la literatura (uso de habilidades anteriores, deseo de ser maestro, continuar con una materia que interesa o buscar seguridad en el trabajo) (Tusin, 1999). Más bien, *«la vocación nace por casualidad»* y conforme desarrolla el trabajo de educador dice: *«me gusta y es más cómodo que el de servicio interior»*. Además, apunta que *«siempre he pensado que me han ido los trabajos en los que haya que dirigir grupos y tal... creo que estoy un poco capacitado»*.

Probablemente esta habilidad y el gusto creciente por la práctica física se encuentren detrás del nuevo cambio de trabajo, educador o monitor responsable de deportes en la prisión. Los inicios de este cambio se observan desde el comienzo de su actividad como educador en los módulos de la prisión. *«Desde que entré aquí a trabajar de educador me ha gustado mucho el deporte y he intentado colaborar con los monitores deportivos»*, apunta Alex. Al comienzo se dedica a organizar partidas de squash para los presos de su módulo y a frecuentar el polideportivo de la cárcel mientras ejerce de educador. Su afición por la práctica deportiva va en aumento y se hace cargo del área de deportes cuando surge la oportunidad:

*Llegó un momento en que ... el monitor deportivo pidió una excedencia, hace concretamente cuatro años, entonces el director se planteó, se vio en la necesidad de que alguien tenía que suplir al monitor deportivo.. [Y] yo me ofrecí voluntariamente a seguir haciendo mi trabajo de educador y asumiendo la organización de las actividades deportivas.*

El gusto por la práctica física y el entrenamiento es, entre las razones que recoge la literatura para ejercer profesionalmente en el ámbito del deporte (Hutchinson, 1993), la que más encaja con Alex. De hecho, dice muy orgulloso: *«practico squash y luego estoy fede-*

Socialización y proceso de construcción de la identidad...

*rado en un arte marcial que es el full-contact»*. Así es como, definitivamente, se convierte en el monitor responsable de los deportes. Reconoce que es un advenedizo en este ámbito profesional y confiesa que *«sería muy bueno que yo obtuviese alguna titulación de carácter deportivo para un poco legitimar mi posición actual en el trabajo»*. Pero, como resalta el implicado, *«...el principal objetivo de mi trabajo es que me guste... [y] en mi trabajo disfruto y me lo paso bien»*.

#### *La micropolítica del nuevo trabajo*

El nuevo rol profesional y las condiciones de trabajo del educador físico responsable de los deportes implican formas diferentes de relación personal y social para Alex que servirán de fuente a la (re)construcción de su identidad profesional. En este contexto, resultan importantes los nuevos espacios de trabajo, las relaciones con los presos y presas deportistas, así como las establecidas con los compañeros y la dirección. Todo ello acaba trazando formas de influencia o relaciones de poder a nivel de la cárcel, es decir, conforman la micropolítica del nuevo trabajo. De acuerdo con la literatura especializada, se trata de la capacidad de influir en las acciones de las otras personas sin recurrir al poder de la autoridad (Ball, 1987; Sparkes, 1990). Es una forma sutil de poder presente en las relaciones entre grupos y personas, mientras que el poder de la autoridad se encuentra en las normas legales. La influencia proviene de diversas fuentes, ya sean personales, de acceso a la información o del conocimiento experto. También de diversos recursos, ya sean materiales, humanos o simbólicos, como los provenientes de las imágenes o la consideración que las actividades físicas y deportivas tienen en la prisión. Por otra parte, para conseguir los intereses de unos u otros, la influencia recurre a las estrategias en lugar de recurrir a los procedimientos formales.

Devís J., Martos D. y Sparkes A. C.

Socialización y proceso de construcción de la identidad...

De acuerdo con la normativa penitenciaria española, el control de las prácticas deportivas de carácter (re)educativo, como todas las actividades dirigidas a la reinserción y (re)educación de los presos, recae en la Subdirección de Tratamiento (L.O.G.P., 1979; Reglamento Penitenciario, 1997). Pero, en la práctica, el monitor responsable de los deportes es quién decide todos los asuntos relacionados con el polideportivo de la prisión y las actividades que allí se realizan. Alex, además de decidir el horario y las actividades, también es el responsable de elaborar la lista de internos participantes, elegir los monitores que de vez en cuando contrata la prisión, y de seleccionar a los presos destinados a tareas de limpieza y enseñanza en el polideportivo (los 'destinos').

En este contexto, la cultura que sustenta la micropolítica del trabajo de Alex se caracteriza por la baja consideración y la marginalidad del área de deportes, es decir, de las actividades, los espacios y la labor del educador de deportes. Se trata de una situación compartida por otras profesiones de la actividad física y el deporte a nivel internacional y que, en el caso de la enseñanza de la educación física, se encuentra bien documentada en la literatura especializada (por ej. Menéndez, Rodríguez, Cortés, Hernández y Barbero, 1996; Pissanos, 1995; Sparkes, 1993; Sparkes, Templin y Schempp, 1993).

En un primer momento, nuestro informante considera que, «a nivel directivo, de subdirección de tratamiento y de dirección, se apoya el deporte» porque no eliminan o dictan el tipo de actividades deportivas a realizar y la manera de desarrollarlas. Sin embargo, en cuanto se profundiza en las entrevistas, Alex se refiere a un cierto menosprecio y falta de atención por parte de la institución. Así se observa en diferentes aspectos del funcionamiento diario de la prisión y la consideración que recibe el

área de deportes. Por ejemplo, Alex que es el único encargado de deportes de la prisión no forma parte de la Junta de Tratamiento, el órgano que propone y supervisa las actividades y programas del Tratamiento. Sin embargo, nunca se solicita la presencia del responsable de deportes, aunque Alex asiste a dichas reuniones porque es, también, educador de un módulo de la prisión. Como señala en una de las entrevistas, «A mí nunca me llama la Junta ni estoy en reuniones para informar de aspectos deportivos». Esta falta de atención por los asuntos deportivos es, incluso, reconocida por el propio subdirector del Tratamiento que dice: «a lo mejor por la celeridad con que se dan [las Juntas de Tratamiento] no se trata la actividad física con el detenimiento que debiera». La realidad indica que el educador o monitor responsable de deportes no forma parte de los órganos de decisión, como ocurre con la asignatura de educación física en muchos centros docentes (Fejgin y Honegby, 1999).

El desdén por parte de la dirección penitenciaria a los programas deportivos se convierte en ninguno cuando se trata de la planificación y desarrollo de la enseñanza de dichas programas. Esta actitud desconcierta a nuestro informante porque no sabe si la falta de interés y supervisión de sus programas son consecuencia de la confianza que depositan en él o de la irrelevancia que conceden a su trabajo, tal y como expresa en esta cita: «No me exigen ni me piden ningún objetivo... No sé si es que confían mucho en mí o 'pasan'».

En cierta forma es como si el área de deportes funcionara ajena a la dirección del centro y fuera a su aire. De esta situación puede derivarse una gran autonomía en el trabajo de Alex, pero también un desprecio que no le satisface. Como nos cuenta en una entrevista, «no me gusta que me digan cómo tengo que conseguir esos objetivos, pero tampoco me gusta sentirme como mi trabajo no es valorado».



Devís J., Martos D. y Sparkes A. C.

Socialización y proceso de construcción de la identidad...

Las interferencias que sufren el horario y las actividades planificadas por el educador encargado de los deportes son otros signos que indican el escaso reconocimiento del deporte en la prisión. A menudo, el servicio médico envía a presos lesionados para que realicen, por libre, la rehabilitación y eso supone la reserva de un espacio o tiempo que estaba planificado para otras actividades. Pero, todavía es más sangrante cuando algún guardia de vigilancia de la prisión está de baja y se sustituye por el encargado del polideportivo, obligando a cerrar la instalación para cumplir con la normativa de seguridad. En la misma línea se sitúa el uso del polideportivo para otras actividades diferentes a las propiamente deportivas, al menos en aquellas que parecen poco justificadas, es decir, *«que se utilice [todos los sábados por la mañana] para otras actividades como son comunicaciones de los internos [con familiares o amigos de visita]»*.

Por otra parte, *«las actividades deportivas están muy minusvaloradas con respecto a otras actividades [del Tratamiento]»* porque la recompensa institucional que reciben los presos por su participación es menor que la recibida por participar en la escuela o en las actividades de formación. Y lo mismo ocurre con los presos 'destinos', ya que los destinados al polideportivo no reciben ninguna remuneración económica por su tarea, mientras que los de la enfermería u otras dependencias penitenciarias firman un contrato laboral. Pero una de las principales fuentes de marginación del área de deportes se refiere al tema de los recursos. Si bien las prisiones españolas presentan una tradicional economía de subsistencia (Manzanos, 1992), la precariedad dineraria se evidencia de manera diferente en las diversas dependencias o áreas penitenciarias de la prisión en que trabaja Alex. El caso del área de deportes es endémico, más que en los recursos materiales, en los recursos humanos.

Recordemos que Alex es el único profesional estable dedicado al área de deportes y que comparte dicha actividad con la de educador de un módulo de la prisión. Como señala nuestro informante, *«la escasez de personal obliga a, de alguna manera, que nos apoyemos en internos que están especialmente cualificados para llevar o coordinar una actividad deportiva»*. Es decir, que muchas de las horas en que el polideportivo no puede ser atendido por Alex, son controladas y desarrolladas por los presos 'destinos' del polideportivo y sin recibir remuneración económica. Además, estos presos son también los encargados de controlar las actividades libres de las tardes y los fines de semana. Esta precaria situación del personal del área de deportes de una prisión de 1.300 internos e internas sólo se ve ligeramente paliada por la contratación temporal de un par de monitores deportivos al año. Pero no existe contratación estable desde hace mucho tiempo y no parecen interesarse por la convocatoria de la plaza de responsable de deportes que ya ocupa Alex cuatro años.

Otra de las fuentes de influencia micropolítica se sitúa en las problemáticas relaciones existentes entre el personal dedicado a las actividades (re)educativas del Tratamiento penitenciario, como Alex, y el personal dedicado a las actividades disciplinarias del Régimen penitenciario, como los guardias. Esto se debe, fundamentalmente, a la falta de colaboración entre los guardias y educadores, así como al predominio de la seguridad en la prisión. Aunque *«las actividades de seguridad tienen que estar al servicio o para que se puedan desarrollar las actividades de tratamiento»*, como dice Alex, cualquier cosa puede costarle a un interno o interna un castigo porque es la manera de resolver los problemas y mantener el orden en la prisión. Pero las actividades y programas del Tratamiento también acaban formando parte del bucle de recompensas y castigos,

como ya indicara Grayzel (1978) en uno de los primeros estudios antropológicos del deporte en la cárcel. En última instancia, la participación de un preso en un programa deportivo de la prisión depende de la seguridad y la disciplina en su desarrollo. La selección que realiza Alex para formar parte de las actividades está mediatizada por el comportamiento previo porque así se evitan problemas en el desarrollo de la actividad. En cierta manera, las actividades físicas y deportivas representan un premio que puede perderse mediante el castigo. En lugar de educar para conseguir comportamientos adecuados, deben mostrarse buenas conductas para, como mínimo, poder acceder al recinto deportivo.

Ante la situación de indiferencia e infravaloración que recibe el área de deportes, Alex recurre a una serie de estrategias micropolíticas para ganar poder de influencia en la prisión y desarrollar mejor su trabajo. Una estrategia dirigida a ganar influencia general para el área de deportes consiste en quejarse de las dificultades, del exceso de trabajo y la falta de consideración que reciben las actividades deportivas, siempre que resulte oportuno, ante el personal de dirección y otros colectivos del trabajo (*«estoy yo sólo», «no estoy contento», «mucha burocracia», «mi trabajo no es valorado», «poca consideración»*). Esta estrategia la acompaña de otras que se caracterizan por mostrar las necesidades de dichas limitaciones. A veces, incluso llega a tomar decisiones que se mueven entre la necesidad y la política en el trabajo. Por ejemplo, ante el exceso de trabajo deja de realizar determinadas tareas como la organización de actividades deportivas para módulos específicos de la prisión que voluntariamente:

*Sigo en la misma situación de compatibilizar el trabajo de la actividad deportiva con el trabajo de educador... Entonces, he optado por eliminar determinadas actuaciones porque sino no puedo...*

Con el tiempo, estas estrategias han dado cierto resultado porque han permitido suavizar su carga de trabajo como educador del módulo para reforzar la de responsable deportivo. Este logro no ha sido fácil conseguirlo porque la dirección veía que su dedicación deportiva era complementaria al puesto oficial de educador del módulo. No obstante, su deseo sería dedicarse en exclusiva a los deportes, como indican estas palabras: *«Voy a intentar dejar el trabajo de educador para poder dedicarme mejor a llevar la actividad deportiva, si me lo permiten mis superiores»*.

Otra estrategia general consiste en difundir los beneficios de la actividad física y los logros alcanzados por el área de deportes de la prisión, ya sea el número de participantes, el autocontrol y la conducta intachable de los presos que asisten a las actividades deportivas, así como los resultados o triunfos deportivos alcanzados en aquellas actividades en que se participa en campeonatos internos y externos. La propaganda relativa al valor educativo de la práctica deportiva, ligada a las nociones de autocontrol y formación del carácter, tiene una especial relevancia porque encaja muy bien con la normativa educativa y el pensamiento oficial en el sistema penitenciario, tal y como indican las palabras del subdirector de otra prisión española:

*Una persona que es capaz de llevar una actividad reglada, donde suelta adrenalina, y que la controla con sus normas, con las normas del deporte en cuestión, el que sea, pues de alguna forma es capaz de autocontrolarse que es, en definitiva, lo que se pretende con la educación. Si es capaz de autocontrolarse es capaz de dominar una situación externa.*

Sin embargo, la literatura especializada señala que la actividad físico-deportiva no

Devís J., Martos D. y Sparkes A. C.

Socialización y proceso de construcción de la identidad...

educa en sí misma, sino que depende del tipo de relaciones interpersonales del contexto social de su práctica (Devís, 1995; Gutiérrez, 2003; Shields y Bredemeier, 1995). Sería necesario algo más que las actividades para elaborar un programa que buscara la intencionalidad de promover determinados valores, teniendo en cuenta el contexto del poli-deportivo y la cárcel en su conjunto. Pero lo que encontramos, como hemos visto, es el reino de la seguridad y la disciplina establecida mediante el ciclo de las recompensas y castigos, contexto difícilmente educativo como indica Renart (2002).

Como parte de la estrategia de propaganda se encuentra la organización de exhibiciones deportivas con atletas y clubes externos, especialmente ligadas al club de artes marciales creado por Alex. También forma parte de dicha estrategia la propaganda sobre las estrictas condiciones de selección de los presos que proporciona una imagen de seriedad y buen hacer que le interesa transmitir al educador físico. Con ello, Alex demuestra que ha aprendido aquello que se valora y funciona en el contexto de la prisión y, como señala Schempp (1989), contribuye a asegurar su permanencia en el trabajo.

## Discusión y Conclusiones

De acuerdo con los datos anteriores, el proceso de socialización profesional ha convertido a Alex en un aficionado al deporte, es decir, en un deportista. Esta transformación identitaria se ha producido desde que inició su trabajo de educador en la prisión y resulta clave en la construcción de su identidad profesional. La habilidad percibida para trabajar con grupos de personas, el disfrute y el conocimiento que obtiene de sus experiencias deportivas le sirven para justificar el puesto que ocupa como encargado de las actividades

físicas y deportivas de la prisión. Además, el trabajo le permite seguir practicando deporte. Se trata de una justificación similar a la que manifiestan las personas con buen rendimiento deportivo y se creen en disposición de ser entrenadores (Balaguer y García-Merita, 1994).

La organización de las actividades y la enseñanza de los deportes que dirige nuestro informante obedecen a una tradicional concepción deportiva, en el sentido señalado por Sparkes (1990). Es decir, aquella que se asienta en el entrenamiento, la meritocracia, la racionalidad técnica y el elitismo. Alex pone el énfasis en los aspectos técnicos y el conocimiento profesional que utiliza se centra en el 'qué' y el 'cómo' enseñar, en lugar de 'por qué' los presos deben aprender determinadas cosas. Hace gala en todas las entrevistas de una alta consideración por el deporte y su modelo se encuentra en el alto rendimiento deportivo, tal y como expresa con esta idea: «... que los internos rindan a nivel deportivo de una manera que se acerque a lo profesional...». Por eso insiste tanto en el «*machaque*», en que la participación sea siempre al máximo. Algo, por otra parte, muy masculino y bien acogido por los presos, aunque menos entre las presas y algunos monitores que contratan temporalmente (Martos, Devís y Sparkes, 2009).

Podríamos pensar que esta manera de orientar la enseñanza se produce porque Alex no posee personal suficiente para desarrollar su trabajo o no dispone de la formación universitaria especializada y, como no sabe hacer las cosas de otra forma, opta por la orientación que ha conocido a lo largo de su experiencia deportiva. Pero sería una explicación parcial porque, por ejemplo, el educador también busca, con esta orientación, el prestigio profesional. Los éxitos deportivos de los presos y el discurso basado en la creencia de que la práctica deportiva construye el carácter y

sirve de autocontrol son maneras sencillas de entender la utilidad del deporte, demostrar la relevancia de su trabajo y obtener el reconocimiento profesional de la dirección, los colegas y los presos. No debemos olvidar que las condiciones de trabajo no lo explican todo y que las propias decisiones juegan un importante papel en el proceso de socialización y construcción de las identidades.

En cierta forma, la socialización previa, las condiciones actuales del trabajo de Alex, sus intereses y las decisiones que toma a partir de su conocimiento, creencias y expectativas van trazando un tipo de identidad profesional ligada al rendimiento y amor por el deporte. Se trata de una construcción muy particular de la identidad profesional de Alex, casi una auto-construcción, ya que se trata del único responsable de las actividades físicas y deportivas de la prisión y no forma parte de ningún colectivo o asociación profesional de educadores o monitores deportivos de prisiones.

Sin embargo, esta identidad no se ha construido separadamente de otros contextos sociales más amplios o discursos macrosociales que exceden el particular mundo de las instituciones penitenciarias. Nuestro informante comparte las características de una

pedagogía del rendimiento que lleva a los profesionales a un modelo de enseñanza que busca la eficacia por medio del control y el orden (Tinning, 1997). Se trata de un conjunto de creencias, valores y prácticas que funciona como una ideología o una gran narrativa sobre el deporte. Si no fuera así, no se entendería que el discurso del rendimiento contribuya a construir identidades similares en contextos muy distintos y alejados entre ellos. Así se ha encontrado en las clases de educación física de secundaria, a propósito de un estudio español sobre la incompetencia motriz (Molina y Beltrán, 2007), o en el profesorado universitario dedicado a la formación de graduados en Noruega (Dowling, 2006). En ambos casos se da cuenta de la relevancia del discurso del rendimiento en la construcción de las identidades como estudiantes y profesores de educación física. En el estudio que presentamos en este artículo, el diálogo entre el contexto, la biografía y las expectativas del educador físico encargado de los deportes de una prisión conforman un caso particular, aunque no único, de socialización profesional que contribuye a iluminar el proceso de (re)construcción de la identidad de los profesionales de la actividad física y el deporte que trabajan en contextos marginales.

#### *SOCIALIZACION Y PROCESO DE CONSTRUCCION DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL DEL EDUCADOR FISICO DE UNA PRISION*

**PALABRAS CLAVE:** Identidad, Deporte, Profesión, Negociación, Biografía.

**RESUMEN:** El objetivo de este trabajo consiste en indagar en la construcción de la identidad profesional de Alex (pseudónimo), el educador físico responsable de la actividad física y el deporte de una prisión española. Para ello hemos utilizado una perspectiva biográfico-dialéctica basada, fundamentalmente, en entrevistas, que atiende especialmente a las experiencias previas, las fuentes contextuales y las estrategias micropolíticas utilizadas por Alex en su lugar de trabajo. La búsqueda de unas mejores condiciones de trabajo y reconocimiento profesional mediatizan las estrategias utilizadas en la negociación diaria de su identidad profesional. Pero dicha identidad también se ha construido en un diálogo entre su experiencia deportiva y el discurso del rendimiento que se encuentra presente a nivel macrosocial. Este estudio ejemplifica un caso particular, aunque no único, de socialización profesional que contribuye a iluminar la (re)construcción de la identidad de los profesionales de la actividad física y el deporte que trabajan en contextos marginales.

*PROCESSOS DE SOCIALIZAÇÃO E CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DE UM EDUCADOR FÍSICO DE UMA PRISÃO*

PALAVRAS-CHAVE: Identidade, Desporto, Profissão, Negociação, Biografia.

RESUMO: O objectivo deste estudo é explorar a construção da identidade profissional do Alex (pseudónimo), o educador físico encarregado da actividade física e desportiva de uma prisão em Espanha. Por esta razão usámos uma perspectiva dialéctico-biográfica baseada, maioritariamente, em entrevistas, especialmente focadas em experiências prévias, recursos contextuais e estratégias micro-políticas usadas pelo Alex no seu local de trabalho. A procura de melhores condições laborais e o reconhecimento profissional medeiam as estratégias usadas durante a negociação diária da sua identidade profissional. Mas esta identidade também foi construída com base na relação entre as experiências desportivas e o decurso do desempenho presentes a um nível macro social. Este estudo exemplifica um caso particular, embora não único, de socialização profissional que contribui para iluminar a (re)construção da identidade dos profissionais de actividade física e desporto que trabalham em contextos marginais.

## Referencias

- Armour, K. (1997). Developing a personal philosophy on the nature and purpose of physical education: Life history reflections. *European Physical Education Review*, 3 (1), 68-82.
- Armour, K. (2006). The way to a teacher's heart: narrative research in physical education. En D. Kirk, M. O'Sullivan y D. Macdonald (Eds.), *The handbook of physical education* (pp. 467-487). Londres: Sage.
- Balaguer, I. y García-Merita, M. (1994). Exercici físic i benestar psicològic. *Anuario de Psicologia de la Societat Valenciana de Psicologia*, 1 (1), 3-26.
- Ball, S.J. (1987). *The micropolitics of school: towards a theory of school organization*. Londres: Methuen.
- Carr, D. (2005). *El Sentido de la Educación. Una introducción a la filosofía y a la teoría de la educación y de la enseñanza*. Barcelona: Graó.
- Devís, J. (1995). Deporte, educación y sociedad: hacia un deporte escolar diferente. *Revista de Educación*, 306, 455-472.
- Dewar, A. (1990). Oppression and privilege in physical education: struggles in the negotiation of gender in a university programme. En D. Kirk y R. Tinning (Eds.), *Physical Education, Curriculum and Culture* (pp. 67-99). Londres: The Falmer Press.
- Dowling, F. (2006). Physical education teacher educators' professional identities, continuing professional development and the issue of gender equality. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 11 (3), 247-263.
- Evans, J. y Williams, T. (1989). Moving up and getting out: The classed and gendered career opportunities of physical education teachers. En T. Templin y P. Schempp, P. (Eds.), *Socialization Into Physical Education: Learning to Teach*. (pp. 235-249). Indianapolis: Benchmark Press.
- Fejgin, N. y Honegby, R. (1999). Physical educator's participation in decision-making processes in dynamic schools. *Journal of Teaching in Physical Education*. 18 (2), 141-158.
- Gergen, K. (1999). *An invitation to social construction*. Londres: Sage.
- Giddens, A. (1997). *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea* (1ª ed.). Barcelona: Península.

- Goetz, J. y LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Grayzel, J. (1978). The Functions of Play and the Play Motif at a State Penitentiary. En M. Salter (Ed.), *Play Anthropological Perspectives*, (pp. 94-103). Nueva York: Leisure Press.
- Gregg, G. S. (1991). *Self-representation: life narrative studies in identity and ideology*. Nueva York: Greenwood Press.
- Gutiérrez, M. (2003). *Manual sobre los valores en la educación física y el deporte*. Barcelona: Paidós.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Madrid: Paidós.
- Hutchinson, G. (1993). Prospective Teacher's Perspective on Teaching Physical Education: An Interview Study on the Recruitment Phase of Teacher Socialization. *Journal of Teaching in Physical Education*, 12 (4), 344-354.
- Josselson, R. (2006). Narrative research and the challenge of accumulating knowledge. *Narrative Inquiry*, 1 (16), 3-10.
- Lawson, H. A. (1983a). Toward a model of teacher socialization in physical education (Part 1): The subjective warrant, recruitment, and teacher education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 2 (3), 3-16.
- Lawson, H. A. (1983b). Toward a model of teacher socialization in physical education (Part 2): Entry into schools, teachers' role orientations, and longevity in teaching. *Journal of Teaching in Physical Education*, 3 (1), 3-15.
- Lawson, H. y Stroot, S. (1993). Footprints and Signposts: Perspectives on Socialization Research. *Journal of Teaching in Physical Education*, 12 (4), 437-446.
- L.O.G.P. (1979), Ley Orgánica 1/1979 de septiembre, General Penitenciaria. En *Bases de datos Aranzadi-Legislación 30/86*, Pamplona: Aranzadi (soporte informático).
- Macdonald, D. (1995). The role of proletarianization in physical education teacher attrition. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 66 (2), 129-41.
- Macdonald, D. (1999). The «professional» work of experienced physical education teachers. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 70 (1), 41-54.
- Macdonald, D. y Kirk, D. (1996). Private lives, public lives: surveillance, identity and self in the work of beginning physical education teachers. *Sport, Education and Society*, 1 (1), 59-75.
- Manzanos, C. (1992). *Cárcel y Marginación social*. Donostia: Gakoa.
- Martos, D., Devís, J. y Sparkes, A. C. (2009). Sport and physical activity in a high security Spanish prison: An ethnographic study of multiple meanings. *Sport, Education and Society*, 14 (1), 77-96.
- McAdams, D. P. (1999). Personal narratives and the life story. En L. Pervin y O. John (eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (2nd ed., pp. 478-500). Nueva York: Guilford Press.
- McBride, R. E., Boggess, T. E. y Griffey, D. C. (1986). Concerns of Inservice Physical Education Teachers as Compared With Fuller's Concern Model. *Journal of Teaching in Physical Education*, 5 (3), 149-156.
- Menéndez, M., Rodríguez, H., Cortés, N., Hernández, A. y Barbero, J. I. (1996). Estatus de la educación física. Consideraciones a partir del estudio de un caso. En R. Sánchez Martín, (ed.), *Los retos de las ciencias sociales aplicadas al deporte* (pp. 171-178). Pamplona: AEISAD.
- Molina, J. P. y Beltrán, V. J. (2007). Incompetencia motriz e ideología del rendimiento en educación física: el caso de un alumno con discapacidad intelectual. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 19, 157-180.



- O'Sullivan, M. (1989). Failing gym is like failing lunch or recess: Two beginning teachers' struggle for legitimacy. *Journal of Teaching in Physical Education*, 8 (3), 227-242.
- Pissanos, B.W. (1995). Providers of continued professional education: Constructed perceptions of four elementary school physical education teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14 (2), 215-230.
- Plummer, K. (2001). *Documents of life 2. An invitation to a critical humanism*. Londres: Sage.
- Polkinghorne, D. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. En J. Hatch y R. Wisniewski (Eds), *Life history and narrative* (pp.5-23). Londres: Falmer Press.
- Pujadas, J. J. (1992). *El método biográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: CIS.
- Reglamento Penitenciario (1997). En *Ley y Reglamento Penitenciario* (pp. 56-204). Madrid: Civitas.
- Renart, F. (2002). *El régimen disciplinario en el ordenamiento penitenciario español: Luces y sombras*. Sant Vicent del Raspeig: Publicaciones Universidad de Alicante.
- Schempp, P. (1989). Apprenticeship-of-observation and the development of physical education teachers. En T. Templin y P. Schempp, P. (Eds.), *Socialization Into Physical Education: Learning to Teach*. (pp. 13-38). Indianapolis: Benchmark Press.
- Schempp, P. y Graber, K. C. (1992). Teacher socialization from a dialectical perspective: Pre-training through induction. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11 (4), 329-348.
- Schempp, P. G., Sparkes, A. C. y Templin, T. (1993). The micropolitics of teacher induction. *American Educational Research Journal*, 30 (3), 447-72.
- Shields, D. L. y Bredemeier, M. J. (1995). *Character development and physical activity*, Champaign: Human Kinetics.
- Sikes, P. J. (1988). Growing old gracefully? Age, identity and physical education? En J. Evans (Ed.), *Teachers, teaching and control in physical education* (pp. 21-40). Londres: The Falmer Press.
- Singer, J. A (2004). Narrative identity and meaning making across adult lifespan: an introduction. *Journal of Personality*, 72 (3), 437-459.
- Sparkes, A. C. (1990). *Curriculum Change and Physical Education. Towards a micropolitical understanding*. Deakin: Deakin University Press.
- Sparkes, A. C. (1993). Experimentando una triple marginación en educación física. *Perspectivas de la Actividad Física y el Deporte*, 13, 2-7.
- Sparkes, A. C. (1996) Recordando los cuerpos de los profesores. Momentos desde el mundo de la educación física. *Revista de Educación*, 311, 101-122.
- Squires, S. y Sparkes, A. C. (1996). Circles of Silence: Sexual Identity in Physical Education and Sport. *Sport, Education and Society*, 1 (1), 77-101.
- Sparkes, A. C., Templin, T. y Schempp, P. (1993). Exploring Dimensions of Marginality: Reflecting on the Life Histories of Physical Education Teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 12 (4), 386-398.
- Stroot, S., Faucette, N. y Schwager, S. (1993). In the beginning: The induction of physical educators. *Journal of Teaching in Physical Education*, 12 (4), 375-385.
- Stroot, S. y Ko, B. (2006). Induction of beginning physical educators into the school setting. En D. Kirk, M. O'Sullivan y D. Macdonald (Eds.) *The handbook of physical education* (pp. 425-449) Londres: Sage.
- Sykes, H. (2001). Understanding and overstanding: Feminist-poststructural life histories of physical education teachers. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 14 (1), 13-31.





Devís J., Martos D. y Sparkes A. C.

Socialización y proceso de construcción de la identidad...

- Templin, T., Sparkes, A., Grant, B. y Schempp, P. (1994). Matching the self: The paradoxical case and life history of a late career teacher/coach. *Journal of Teaching in Physical Education*, 13 (3), 274-294.
- Tinning, R. (1997). Performance and participation discourses in Human Movement: toward a socially critical physical education. En J. M. Fernández-Balboa (Ed.), *Critical Postmodernism in Human Movement, Physical Education and Sport* (pp. 99-119). Albany: SUNY Press.
- Tusin, L. (1999). Deciding to teach. En R. Lipka y M. Brinthaupt (Eds.), *The role of self in teacher development* (pp. 11-35). Nueva York: SUNY Press.
- Wendt, J. C. y Bain, L. L. (1989). Physical educators' perceptions of stressful teaching events. *Journal of Teaching in Physical Education*, 8 (4), 342-346.

