

La crisis de identidad de la Educación Física. Diagnóstico y explicación

The identity crisis of Physical Education. Diagnosis and explanation

Bart Crum

Universidad Libre de Ámsterdam. (Holanda)

bartcrum@planet.nl

“Aquellos que no pueden recordar el pasado están condenados a repetirlo”

George Santayana

Resumen

El trabajo analiza el estado de crisis de identidad en que se encuentra sumergida la educación física. Para ello en primera instancia se describe el estado actual de la disciplina reconociendo sus principales problemas, para luego explicar las ideologías que conviven en su campo. A su vez se propone como modelo teórico el “fracaso autoreproductor” como hipótesis que exhibe la mencionada crisis. Para terminar se proponen desde la conclusión alternativas superadoras del problema descripto.

Palabra claves: Educación Física, identidad, crisis

Abstract

This article analyses the identity crisis in which Physical Education is immersed. To do so, the current state of affairs of the discipline is described taking into consideration its main problems to explain, later, the ideologies that coexist in the field. The author suggests the ‘*theory of the self reproducing failure of PE*’ as a hypothesis to show the crisis above mentioned. Finally, alternatives for improvement are drawn in the conclusion.

Key words: Physical Education – identity - crisis

Relacionado con el sentimiento expresado en el lema antes mencionado (tomado de un famoso mejicano George Santayana) mi conferencia estará sólidamente fundada en las reflexiones y el análisis del estado, pasado y presente, de la Educación Física (EF), para ello trabajaré sobre los siguientes elementos¹:

1. una descripción de la miseria actual
2. un diagnóstico de los problemas relacionados a la calidad de la EF
3. una explicación teórica de las causas (al menos de algunas de ellas)
4. algunas conclusiones

1. Una descripción de la miseria actual

La insatisfacción general junto con los resultados de la escolaridad y los problemas económicos causaron, y aún causan, una y otra vez reducciones severas en los presupuestos para educación. Este parece ser un fenómeno de alcance mundial. Como consecuencia, el llamado a la responsabilidad en el sistema educativo es cada vez más fuerte. Bajo estas condiciones, los docentes son un blanco conveniente para la crítica y cuando la calidad de un maestro está en juego, inevitablemente la calidad de la educación del docente está también en juego.

Estos desafíos afectan a todas las materias de la escuela; pero en comparación con la mayoría de las otras materias escolares, la EF en particular ha padecido un mayor escrutinio. Aparte de la insatisfacción con los resultados y la crítica a la calidad del profesorado en educación física (PEF), la EF tiene que lidiar con un importante escepticismo respecto de su relevancia social. La fundamentación, que alguna vez estuvo presente en la opinión pública, parece haberse deteriorado desde que nuevas materias exigen su espacio dentro de carga horaria y el eslogan “volver a los fundamentos” se hace cada vez más fuerte. No cabe duda de que la EF no es considerada uno de los fundamentos.

Hace ya un largo tiempo que la EF navega mares turbulentos y tiene que lidiar con la presión de la legitimación. Hace más de 40 años que el pedagogo alemán del deporte Konrad Paschen escribió sobre “Schulsport-Misere” (1969). Hace 20 años, el académico estadounidense Larry Locke hizo la siguiente declaración: “Si la EF va a tener una presencia significativa en las escuelas secundarias del siglo XXI, será mejor desechar el modelo dominante...y comenzar de cero” (1992:362) y ya en 1993 concluí que la EF sufre una seria crisis de identidad (Crum:1993b).

Más recientemente, en particular después de la Cumbre Mundial sobre la

¹ El artículo ha sido traducido por Guillermina Inés Remiro y Paola Rosica. El artículo desarrollado toma como base la conferencia del 1er Congreso Iberoamericano sobre Actividad Física y Deporte realizado en Puebla, México en marzo de 2012. El texto ha sido adaptado a los efectos de la publicación. Queremos agradecer al Profesor Raúl Gómez y Araceli Buffone su colaboración en la organización del formato definitivo.

Educación Física en Berlín (1999), se pudo escuchar un coro de voces quejumbrosas y de advertencia. No voy a entrar en detalles pero me limitaré a una serie de palabras clave que han sido extraídas en su mayoría de: una encuesta mundial realizada por Hardman&Marshall (2000), un estudio comparativo por Pühse & Gerber (2006) y un informe reciente para la Unión Europea de Ken Hardman (2007).

Por supuesto, siempre en lo que concierne a la EF, existen diferencias sustanciales entre los países (hay algunos países en los que incluso la EF está floreciendo y ganando importancia), pero se han observado los siguientes problemas y deficiencias en muchos países alrededor del mundo:

- bajo estatus de la materia
- deterioro y marginalización
- reducción de la carga horaria curricular
- descuido/desatención de la EF en la escuela primaria
- malas condiciones e instalaciones
- incompetencia de los profesores
- programas por debajo de los estándares
- programas de PEF deficientes
- discrepancia entre el currículum como texto y el currículum en acción
- falta de credibilidad

Recientemente en un boletín de los EEUU, un Director Académico dijo: “Si la EF fuera un negocio, nos habríamos declarado en bancarrota hace unos 15 años”. Afortunadamente, la EF no es un negocio pero es obvio que sus deficiencias tienen que ser superadas para que la EF sobreviva como materia escolar.

Los temas mencionados anteriormente están interrelacionados sin lugar a dudas. Sin embargo, tiene sentido distinguir entre los problemas que tienen un carácter político-financiero (reducción de tiempo, descuido/desatención de la EF en la escuela primaria y malas instalaciones) y los problemas que se deben a la falta de calidad de la profesión EF en sí. La superación de la primera categoría requiere de la presión política por parte de las organizaciones de profesores de EF nacionales e internacionales, mientras que la segunda categoría requiere la teorización e investigación de académicos pedagogos del deporte, para revelar las causas de las deficiencias y la mejora de la calidad de PEF.

2. Un diagnóstico más preciso de los problemas de calidad

Ahora, amablemente les pido que cooperen conmigo en una breve investigación. Los invito a ir mentalmente al momento en que recibieron EF en la escuela secundaria. Traten de recordar el carácter de las clases de EF que experimentaron:

en general, ¿cómo eran? Después, les pido que le miren los siguientes perfiles de clases de EF, cada uno representado por algunas palabras clave:

- (1) ejercitar – sudor – estado físico (fitness)
- (2) diversión – placer – entretenimiento
- (3) control – orden – disciplina
- (4) aprendizaje significativo relacionado al movimiento y al deporte

¿Serían tan amables de elegir uno de estas cuatro opciones? ¿Cuál corresponde a la mejor caracterización de su clase de EF de la secundaria?

¿Quién vota por la número 1? ¿Quién vota por la número 2? ¿Quién vota por la número 3? ¿Quién vota por la número 4? No nos sorprendería que los resultados de la votación indiquen lo que yo creo es el problema más importante de nuestra profesión. Más adelante en mi conferencia, se volverá más claro lo que quiero decir exactamente. Hace más o menos 30 años les pedí que hicieran lo mismo a 1000 estudiantes del PEF daneses. Los resultados fueron: 40% eligió diversión, etc., el 30% estado físico, etc., 10% control, etc., y solo el 20% aprendizaje significativo. ¡Resultados alarmantes! Solo el 20% de los estudiantes habían tenido profesores que podían perfilarse como docentes, el 80%, la gran mayoría, se habían enfrentado con modelos que eran animadores (diversión), entrenadores físicos (sudor) o sargentos instructores (control). ¡Realmente muy alarmante!

Razón suficiente para suponer que el problema esencial de la profesión de la EF no es principalmente que se enseña mal (con falta de tiempo para las tareas, instrucción directa, devolución apropiada, responsabilidad, etc.). La situación es mucho más precaria. El punto es “que la comunidad de profesores de EF, dentro de la cosmología de sus valores profesionales, no acepta unánimemente ni da prioridad a la proposición de que la función principal de un profesor es ayudar a los alumnos a aprender” (Locke, 1984:5). Muchos profesores, incluso tal vez la mayoría, no están realmente comprometidos o motivados a “la enseñanza” como parte esencial de la empresa de la educación física. El término “enseñanza” se usa frecuentemente a la ligera y sin pensar cuando se lo asocia con EF. Muchos profesores hablan sobre “la enseñanza de la EF” sin mostrar intención de querer producir aprendizaje. Como consecuencia de esta ausencia de compromiso real hacia la enseñanza entre los profesores existe una falta general de aprendizaje en las clases de EF. Es por esto que la EF en la realidad de nuestras escuelas públicas no alcanza el perfil de una actividad de enseñanza-aprendizaje relevante y entonces se deteriora aún más su fundamento

Supongo que la situación precaria de la profesión de la EF se puede explicar, al menos parcialmente, por el legado ideológico de la profesión. Dos ideologías de la EF de larga data, que se construyeron para ganar “el respeto y

reconocimiento del mundo educativo” (cp. Siedentop, 1983:47), todavía influyen negativamente y retardan las perspectivas de los profesores y sus prácticas en las escuelas, ya sea abierta o sutilmente.

La primera ideología tiene sus raíces en el reduccionismo biológico y puede ser calificada como “ideología biologicista”. Sus orígenes están en el sistema de la gimnasia sueca. Per Henrik Ling, y en particular su hijo Hjalmar Ling, veían en el desarrollo del cuerpo-instrumento por medio de movimientos adecuadamente-seleccionados el objetivo de este sistema. A fines del siglo XIX, el sistema sueco echó raíces en Europa Occidental y en Norteamérica. Naturalmente, bajo la influencia de los cambios en las perspectivas científicas y también debido al desarrollo en el panorama de las enfermedades, las ideas originales se fueron adaptando de acuerdo a la época. Sin embargo, la idea primaria permaneció igual. Esta idea básica es que el cuerpo humano es una máquina, un instrumento, y que el movimiento- ejercicios puede mejorar el estado del cuerpo-máquina. La EF se percibe como “entrenamiento-de-lo-físico”, y por tanto importante en vista de las amenazas de enfermedades (tuberculosis en otros tiempos, enfermedades coronarias y obesidad en la actualidad).

De acuerdo con este concepto los programas de EF tienen las siguientes características:

- Los objetivos se formulan en términos de efectos de entrenamiento (mejoras en la resistencia cardiovascular, flexibilidad, fuerza muscular);
- La descripción del contenido se hace en términos de ejercicio de entrenamiento (a menudo clasificados según las partes del cuerpo);
- El principio metodológico fundamental es: manténgalos ocupados con un alto nivel de esfuerzo físico y repeticiones frecuentes de ejercicios simples;
- Las tareas de los alumnos se formulan como tareas de entrenamiento (tareas dirigidas a la adaptación biológica del cuerpo-máquina) más que como tareas de aprendizaje (tareas dirigidas al aumento de competencia).

Bajo la influencia de esta idea, la EF se degenera fácilmente en actividad física.

La segunda ideología tiene sus raíces en el idealismo pedagógico y puede ser calificada como una ‘ideología pedagogista’. Los europeos occidentales pueden pensar en la influencia del Filantropismo y de las escuelas de pensamiento alemana y austríaca de “bildungstheoretische”. En Norteamérica esta ideología de “educación-a-través-de-lo-físico” comenzó con autores como Thomas Wood y Clark Hetherington. La suposición básica es, aquí, que el movimiento es un medio sobresaliente para la exploración, la comunicación, el desarrollo personal general y la construcción del carácter. Quienes adhieren a esta ideología creen que el movimiento- en particular el canon tradicional de la gimnasia, el juego y

la danza- tiene un potencial especial para el desarrollo cognitivo, estético, social y volitivo de los jóvenes. Desde esta perspectiva, lo esencial de la educación física no es “aprender a moverse” sino “moverse para aprender y ser educado”.

Por lo tanto, los objetivos se formulan en términos más bien abstractos, indefinidos. Con frecuencia la idea de una “educación funcional” es sorprendente. Esta idea sostiene que los efectos educativos aparecen automáticamente solo por tomar parte en actividades de movimiento con el alto potencial educativo que se les atribuye. Esta idea ha llevado, y continúa llevando, a muchos profesores a pensar que la enseñanza intencional es superflua, que su tarea es solo la de organizar las actividades con el presupuesto potencial educativo intrínseco de manera ordenada y en una atmósfera amena. Bajo la influencia de esta idea las clases de EF fácilmente degeneran en brechas de entretenimiento (recreación) del día escolar orientado al aprendizaje.

Primero y principal, las dos ideologías son esencialmente diferentes en sus supuestos fundamentales acerca del cuerpo, el movimiento, los niños y la educación. Sin embargo, también muestran notables similitudes. A continuación se nombran las más notorias:

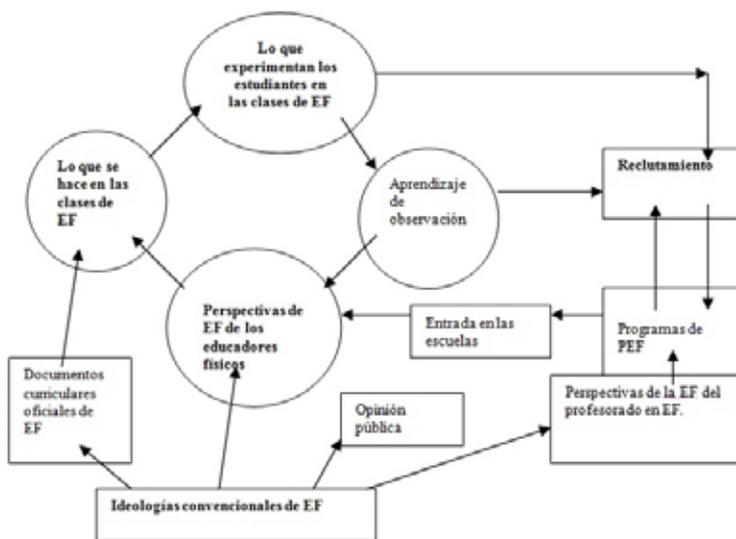
- Ambas concepciones están basadas en un dualismo cuerpo-mente.
- En ambas concepciones, el movimiento no es el objetivo sino el medio para el acto de intervención. En el primer caso, el movimiento se usa como medio para construir el cuerpo y para darle forma; en el segundo caso, el movimiento se usa como medio para la construcción del carácter y la personalidad.
- En ambas concepciones predomina la idea de “compensación”. En el primer caso, por la falta de movimiento en la vida escolar cotidiana; en el segundo, compensación por la falta de ‘educación real’ en los sujetos de la enseñanza-aprendizaje básicos.
- Ambas concepciones se construyen durante la lucha de la EF por el reconocimiento público. Como tales, ambas se caracterizan por una fuerte retórica y por pretenciosas demandas de resultados. Demandas que no pueden ser cumplidas. Sin embargo, aunque existe ahora evidencia de que esas demandas no pueden cumplirse en las condiciones de la escuela, es notable que la profesión de la EF todavía regresa al fitness y a la construcción del carácter cuando la opinión pública la pone en tela de juicio (para parafrasear a Siedentop, 1983:39).
- Ambas concepciones incitan a prácticas no académicas de la EF. La ideología biologicista transforma la EF en entrenamiento físico. La ideología pedagogista lleva a que las clases de EF tengan carácter de receso o entretenimiento controlado/supervisado.

Entonces, de aquí me gustaría subrayar el siguiente diagnóstico:

Demasiado a menudo la EF, como materia escolar, no logra producir resultados de aprendizaje relevantes. ¿Por qué? Una primera respuesta la dio Larry Locke (1987) cuando afirmó que la comunidad de los educadores físicos no acepta unánimemente ni da prioridad a la proposición de que la función primordial del educador físico es la de ayudar a los alumnos a aprender. Parece que muchos profesores, quizás la mayoría, no están comprometidos realmente con la enseñanza como elemento esencial y central de su profesión. ¡Una conclusión desconcertante! ¿Cómo es que puede pasar esto?

3. Un modelo de explicación teórico: El Círculo Vicioso

La respuesta puede encontrarse en mi “teoría del fracaso auto reproductor de la EF” (cfr. Crum, 1990b; 1993a).



La figura 1: el círculo vicioso del fracaso auto reproductor de la EF

Mi explicación comienza con el cuadro de “Ideologías convencionales de la EF” (que describí arriba) que se encuentra debajo en la figura. Esclarezco el “círculo vicioso del fracaso auto reproductor de EF siguiendo los siguientes pasos en la trayectoria del círculo:

Paso 1: debido a las ideologías convencionales de la EF, un porcentaje considerable de profesores sostiene una perspectiva no académica sobre su trabajo (Borys & Fishburne, 1987; Crum, 1985, 1987). Las dos ideologías, ya sea por separado o combinadas, también influyen en los documentos curriculares oficiales

y tienen un impacto tanto en las perspectivas profesionales sobre el profesorado en EF (PEF) como en la opinión pública sobre lo que significa EF.

Paso 2: como consecuencia de las perspectivas no académicas sostenidas por los profesores y de las muchas direcciones engañosas y vagas de los documentos curriculares oficiales, las actividades en las clases de EF no muestran un carácter enseñanza-aprendizaje, sino que están orientadas hacia el entrenamiento del estado físico o al entretenimiento (Dodds & Locke, 1984; Crum, 1985, 1987; Placek 1983). Recientemente, una investigación llevada a cabo en Los Países Bajos reveló que, incluso en un país en el cual las concepciones sobre EF de las autoridades de EF, tanto en los objetivos y el contenido como en las manuales están formulados en el currículo oficial en términos de enseñanza-aprendizaje, sólo el 15% de los profesores de EF en la educación secundaria organizan sus clases de acuerdo con el concepto de enseñanza-aprendizaje, y que tanto como el 70% establecen sus clases en base a una idea de entretenimiento. (Timmers, 2007) .

Paso 3: El carácter no académico de muchas clases de EF lleva a resultados pobres de aprendizaje especialmente los estudiantes menos talentosos que tendrán problemas para encontrar buenas experiencias de aprendizaje. (Crum, 1985, 1987, 1990a).

Paso 4: En las clases de EF focalizadas en el entrenamiento del estado físico o en el entretenimiento, aquellos estudiantes, que poseen talento atlético y apego al ejercicio y al deporte tendrán experiencias positivas. Para ellos será también fácil identificarse con el profesor y ver a la EF como una posible carrera profesional. Lortie (1975) señaló un impacto importante en lo que el llamó el aprendizaje de observación. Las experiencias biográficas, que los potenciales profesores recopilan durante 12 años de clases de EF en la escuela, pueden influir fuertemente en las perspectivas profesionales últimas. Podemos asumir que durante su aprendizaje de observación muchos aspirantes del PEF asistieron a clases de EF que se organizaron de acuerdo a principios no académicos, lo que causa que la orientación profesional de los aspirantes refleje principalmente ideas sobre el entrenamiento del estado físico y el entretenimiento. Por lo tanto, un parte considerable de los posibles aspirantes de PEF se iniciaron con el pie izquierdo.

Además, las instituciones de PEF a menudo no se presentan explícitamente como facultades de educación docente, sino que se perfilan como una facultad del deporte al seleccionar a sus estudiantes en base a tests de estado atlético. Al hacer esto, desempeñan su función de control de una manera descuidada y no iluminada y, como consecuencia, dan un mensaje equivocado al dejar entrar a estudiantes poco elegibles o inapropiados.

Paso 5: los programas de PEF a menudo tiene un impacto débil en comparación con la fortaleza del aprendizaje de observación. Muchos programas

del PEF sufren una falta de consistencia y el PEF no tiene una cultura técnica compartida porque ellos mismos fueron socializados en un clima de confusión sobre la ideología profesional. Por lo tanto, estos programas pueden apenas ser instrumentales a la hora de llevar a los futuros docentes de educación física a una clara concepción de la EF orientada a la enseñanza

Paso 6: aún cuando el programa de EF triunfe en la realización de la perspectiva deseada de la EF, hay grandes posibilidades de que estos cambios sean superficiales una vez que los estudiantes profesores o los profesores principiantes se enfrenten a las restricciones del trabajo real en las escuelas. Debido a que los profesores cooperadores supervisores, los antiguos colegas, directores, padres y estudiantes sostienen perspectivas no educativas y expectativas con respecto a la educación física, la antigua perspectiva será reforzada. (Dodds, 1989; Griffin, 1985; O'Sullivan, 1989; Placek, 1983; Tannehill, 1989).

Se cierra el círculo. Las perspectivas profesionales convencionales sobre los docentes de educación física dan lugar a una práctica en la cual los principios de entretenimiento y entrenamiento del estado físico tienen un lugar prominente. La práctica diaria de la EF afecta considerablemente las concepciones de los aspirantes que ingresan a los programas de PEF la falta de consistencia en la preparación de los programas causa que el desarrollo temprano de perspectivas no académicas de los estudiantes del profesorado no sean sistemáticamente reemplazadas por perspectivas educativas correctas. Además, el efecto de “lavado” del ingreso a las escuelas realiza el retroceso de los profesores hacia las prácticas de entretenimiento y de entrenamiento físico. Esto, a su vez, afecta las concepciones sobre EF de la nueva generación de aspirantes. Y así sucesivamente.

Desde que mi departamento en Free University fue cerrado en 1989, no tuve la oportunidad de probar la hipótesis incluida en mi modelo del Círculo Vicioso. Mi colega portugués Barreiro da Costa ha llevado a cabo un número de proyectos de investigación usando mis conceptos. Encontró considerable evidencia empírica para la hipótesis principal de mi teoría del círculo vicioso (véase en Carreiro da Costa & Rodrigues, 1998; Carreiro da Costa, 2010)

4. Observaciones finales

Primero, he formulado las siguientes conclusiones:

- “*Enseñar o no ser*” es el lema de advertencia para los profesionales si queremos que la EF sobreviva como material escolar.
- EF de calidad significa que el foco está en la enseñanza del movimiento y el deporte, y en resultados de aprendizaje relacionados
- La *cultura del movimiento* fuera de las escuelas debería ser un punto fundamental de referencia para la organización de las clases de EF y las actividades deportivas escolares.

Por lo tanto, destaco que la profesión de EF debe estar al tanto del hecho de que la profesión está pasando por una angustia existencial. Las prácticas no educativas son fatales porque las autoridades esperan que las escuelas produzcan resultados de aprendizaje significativo. Si continuamos fallando al hacerlo probablemente nos enfrentaremos a:

- Subcontratación de actividades que solían ser parte del currículum
- Reemplazo de los profesores de EF por líderes recreacionales y/o expertos en ejercicio.

Finalmente, la batalla no está perdida aun. El círculo vicioso puede ser destruido. Las claves para romperlo yacen en:

- La aceptación de un nuevo paradigma –una nueva ideología sobre la EF
- Mejora en la calidad de PEF
- Desarrollo del currículum longitudinal.

Gracias por su atención

Bibliografía

- Borys A.H. & Fishburne G.J. (1987). *A comparison between elementary school teachers' and student teachers' conceptions of successful teaching*. Trabajo presentado en ICHPER/CAHPER Conference, University of British Columbia, Vancouver, Canada.
- Carreiro da Costa, F. & Rodrigues (1998). *Concepções de educação física escolar*. Trabajo presentado en *VI Congresso Galego de Educación Física e Deporte, Universidade da Coruna*.
- Carreiro da Costa, F. (2010). *Educar para una Vida Activa: Cómo Superar la Situación Paradójica por la que pasa la Educación Física en el Contexto Internacional*. *Cagigal conferencia en AIESEP World Congress*, La Coruna 2010.
- Crum, B.J. (1985). *The use of learner reports for exploring teaching effectiveness in physical education*. En: G. Graham & M. Pieron (Eds.), *Sport pedagogy* (pp. 97-102).ampaign, IL: Human Kinetics
- Crum, B.J. (1987). *Professional profiles of physical education teachers and students' learning*. En: G.T. Barrette & R.J. Feingold (Eds.), *Myths, models and methods in sport pedagogy* (pp.143-149). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Crum, B.J. (1990a). *Design and validation of the physical educator profile observation instrument*. En: M. Lirette & C. Paré (Eds.), *Physical education*

- and coaching: Present state and outlook for the future* (pp 54-59). Sillery: Presses Université du Québec.
- Crum, B.J. (1990b). The self reproducing failing of physical education. En: R. Telama et al. (Eds.), *Physical education and life-long physical activity* (pp. 294-303). Jyväskylä, Finland: Foundation for Promotion of Physical Culture and Health.
- Crum, B.J. (1990c). Shifts in professional conceptions of prospective physical education teachers under the influence of preservice professional training. En: R. Telama et al. (Eds.), *Physical education and life-long physical activity* (pp.286-293). Jyväskylä, Finland: Foundation for Promotion of Physical Culture and Health.
- Crum, B.J. (1993a). Conventional Thought and Practice in Physical Education: Problems of Teaching and Implications for Change. *QUEST*, 45, 3, 339-356.
- Crum, B.J. (1993b). A Crise de Identidade da Edacao Fisica – Ensinar ou nao Sereis a Questado. *Boletim*, 1993, 7/8, 133-148.
- Dewar, A.M. (1989). Recruitment in physical education: Toward a critical approach. En: T.J. Templin & P.G. Schempp (Eds.), *Learning to Teach* (pp. 39-58). Indianapolis: Benchmark Press.
- Dodds, P. (1989). Trainees, Field Experiences, and Socialization into Teaching. En: T.J. Templin & P.G. Schempp (Eds.), *Learning to Teach* (pp. 81-104). Indianapolis: Benchmark Press.
- Dodds, P. & Locke, L.F. (1984). Is Physical Education in American schools worth saving? Evidence, alternatives, judgment. En: N. Struna (Ed.), *NAPEHE Proceedings* 5 (pp. 76-90).
- Griffin, G.A. (1985). Teacher induction: Research issues. *Journal of Teacher Education*, 36, 1, 42-46.
- Hardman, K. & Marshall, J. J. (2000). *Worldwide survey of the state of school physical education, Final report..* Manchester: University of Manchester.
- Hardman, K. (2007). *Current situation and prospects for physical education in the European Union*. Report for the Directorate General Internal Policies of the Union. Brussels.
- Lawson, H. (1983a). Toward a model of teacher socialization in physical education. The Subjective warrant, recruitment and teacher education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 2, 3, 3-16.
- Lawson, H. (1983b). Toward a model of teacher socialization in physical education. Entry into schools, teachers' role orientations and longevity in teaching. *Journal of Teaching in Physical Education*, 3, 1, 3-15.
- Locke, L.F. (1987). Research and the rovement of teaching: The professor as the problem. In: G.T. Barrette, R.S. Feingold (Eds.), *Myths, Models, Methods in Sport Pedagogy* (pp. 1-26). Champaign, IL: Human Kinetics.

- Locke, L.F. (1992). Changing secondary school physical education. *QUEST*, 44, 361-372.
- Lortie, D. (1975). *Schoolteacher: A sociological study*. Chicago: University of Chicago Press.
- 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.
- Paschen, K. (1969). *Die Schulsport-Misere*. Braunschweig.
- Placek, J.H. (1983). Conceptions of success in teaching: Busy, happy and good? En: T.J. Templin & J.K. Olson (Eds.), *Teaching in Physical Education* (pp. 46-56). Champaign: Human Kinetics.
- Placek, J.H. & Dodds, P. (1988). A critical incident study of pre-service teachers' beliefs about teaching success and nonsuccess. *Research Quarterly*, 59 (4), 351-358.
- Pühse, U. & Gerber, M. (eds.) (2006). *International Comparison of Physical Education; Concepts – Problems – Prospects*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Siedentop, D. (1983). *Physical Education; introductory analysis*. Dubuque: Brown.
- Tannehill, D. (1989). Student teaching: A view from the other side. *Journal of Teaching in Physical Education* 8 (3), 243-253.
- Timmers, E. (2007). Wat gebeurt er in het bewegingsonderwijs? En: H. Stegeman (red.), *Naar beter Bewegingsonderwijs*. Mulier Instituut / Arko Media.