

Cómo problematizar la Educación Física desde la transición del concepto del cuerpo al de corporeidad

Henry Portela Guarín. Profesor Departamento de Estudios Educativos Universidad de Caldas - Manizales

Uno de los grandes problemas de la educación es la manera como los maestros orientan sus procesos educativos desde su propia perspectiva, superponiendo su cuerpo cargado de poder, sobre el de sus discípulos, los cuales se convierten en sujetos pasivos del aprendizaje, con cuerpos llenos de temor, inseguridad y heteronomía.
La educación física, no es ajena a ello, a pesar de ser la opción mas optima para el desarrollo multifacético del ser humano. El texto se desarrolla entre lamentos, reflexiones y perspectivas que posibiliten un abordaje más auténtico con relación a la educación del futuro a partir de la transición del concepto del cuerpo al de corporeidad.
<http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 8 - N° 48 - Mayo de 2002

Leer a Bernard (1985) es comprender las ambivalencias del cuerpo, su apología en la cultura, su transformación en las costumbres, su alienación en el trabajo en el deporte y su desmitificación hacia nuevas imágenes de cuerpos. Apreciación que tiene mucha relación con las distintas maneras como se concibe la Educación Física.

Dichas ambivalencias como las posibilidades infinitas del cuerpo: su deterioro físico funcional, su deseo de goce, su fragilidad y temporalidad. De tal forma que toda reflexión sobre el cuerpo debe ser ética y metafísica quiérase o no. Todo enfoque del cuerpo implica una elección filosófica hasta teológica y viceversa; semejante perspectiva de análisis, oscila entre la condenación considerando el cuerpo cortina, obstáculo, limitación, prisión, tumba por un lado, y por el otro goce, exaltación, creación, fuente de belleza, espejos de relaciones sociales.

Lo anterior hace relación a la perspectiva del propio fuera que reconoce en el hombre una dualidad fundamental de pulsaciones opuestas la pulsión de la vida y la pulsión de la muerte, lo que destaca Freud como la potencia e intensidad de la energía libidinal y al mismo tiempo reconocimiento del cuerpo como fuente primaria del sufrimiento.

Maldonado (1997) lo plantea de la siguiente manera:

Existimos entre dos limites incognoscibles e enexperimentables: El nacimiento y la muerte - incognoscibles e enexperimentables en el sentido de que nadie experimenta su propio nacimiento ni tampoco su propia muerte. Experimentamos el nacimiento y la muerte, siempre como el nacimiento y la muerte de los otros.¹

Para Husserl, referenciado por Escobar (1997) el filosofar cartesiano adormeció cómodamente el pensamiento de la modernidad, desde el objetivismo fiscalista y el dualismo psicofísico porque toda la cosmovisión del hombre se dejó determinar por las ciencias positivas, lo que se convirtió en un alejamiento indiferente de los problemas que son decisivos para un auténtico humanismo.

Pinzón y Suarez (1997) precisan el dualismo Naturaleza - Cultura, *La Naturaleza* como lo heredado, lo orgánico de naturaleza física y bioquímica, y *La Cultura* como lo aprendido, opuesto a lo biológico, considerada entidad de la conciencia, representación lenguaje - escritura; es decir importa lo viso - auditivo, el sentir es intrascendente ni se articula.

Por lo planteado, no se puede mirar el cuerpo desde su determinación somática, propia de la física, la biología o la química, por el contrario desde toda una dimensión simbólica. Por eso para el desarrollo de una educación física que redimensione el ser humano, se requiere de una relación educativa que asuma la vida ontológicamente, entendiéndose como la capacidad de soñar, tener emociones, ser históricos, proyectados hacia el futuro desde múltiples posibilidades e incertidumbres.

Para ello, hay que partir por reconocer, que existen hoy en día muchas miradas sobre el papel del cuerpo en la vida del hombre, desde el punto de vista médico, psicológico, sociológico, etnológico, lingüístico, psicomotriz, sin dejar a parte el lugar central que le está señalando el arte, la pintura, la escultura, el teatro, la danza, la literatura y actualmente la sofrología.

Por eso se comprende que la transformación de las culturas en esta época se han dado iniciadas con un gran movimiento como fue el hipismo, movimiento que buscaba rehabilitar los valores corporales por medio del nudismo como medio de subvertir el orden institucional depravado por el dinero y la sed de riqueza, pero la sociedad capitalista supo desbaratar hábilmente esta maniobra transformándola en un nuevo objeto de consumo, de manera que la actual sociedad capitalista entonó el himno de alabanza al cuerpo para pervertir mejor los efectos corporales y también para metamorfosear el erotismo en pornografía.

La vigorexia, cuyo nombre científico es dismorfia muscular, es una distorsión de la imagen corporal caracterizada por que las personas que la padecen se consideran siempre demasiado pequeñas o enclenques por lo que intentan aumentar continuamente el volumen de sus cuerpos y, más en concreto, de su masa muscular. La vigorexia suele acompañarse de la práctica compulsiva de ejercicio, dietas hiperprotéicas y el uso de determinados fármacos que faciliten el aumento de la masa muscular (esteroides anabolizantes, testosterona, hormona del crecimiento, etc.) (Pope et al., 1997)

A decir de Bernard, la alienación del cuerpo en el trabajo en la medida en que el cuerpo ya no es sólo esfera del placer, sino que es un instrumento o herramienta de producción en busca de un mayor rendimiento, el cuerpo se condujo a transformarlo en una fuerza de rendimiento o más exactamente en máquina cibernética; esto logra que el cuerpo quede al servicio del rendimiento industrial o en última instancia al servicio de la sociedad capitalista.

Por eso el deporte, entendido como competencia extrema, tampoco es ajeno a lo anterior, asistimos a la explotación a través del entrenamiento del cuerpo con miras a obtener un máximo rendimiento deportivo. La masificación de deporte juega el mismo papel ya que desde la ilusión de esparcimiento, se pretende un cuerpo "bello", armonioso, libre, sano: objeto que se manipula, se explota y en el que convergen múltiples intereses sociales, políticos y económicos de la actual civilización técnica.

Se pregunta Schnaidler (2001) ¿Cual es el verdadero propósito que persigue el proceso de deportivización al interior de una institución fundamental en los procesos de reproducción ideológica de la sociedad capitalista?. Reitera como los espacios determinados para la práctica de la actividad física, los tiempos asignados y su periodicidad semanal, tomados originalmente de las secuencias pautadas por los principios del entrenamiento deportivo, se conjugan con los materiales seleccionados para estimular la práctica (pelotas, aros, sogas, colchonetas...). Si a esta descripción sumamos las valoraciones de las nociones de aptitud y actitud en relación con los parámetros del desarrollo motor, encontramos presencia clara de la actividad deportiva en la formación escolar.

Pero el cuerpo está también directamente inmerso en un campo político; las relaciones de poder operan sobre él una fuerza inmediata, lo cercan, lo marcan, lo someten al suplicio, lo fuerzan a unos trabajos, lo obligan a unas ceremonias, exigen de él unos signos. Este cerco político del cuerpo va unido de acuerdo con unas relaciones complejas y recíprocas, a la utilización económica del cuerpo, en una buena parte está imbuido de relaciones de poder y de dominación, como fuerza de producción; pero en cambio, su constitución como fuerza de trabajo solo es posible si se halla prendido en un sistema de sujeción (en el que la necesidad es también un instrumento político, cuidadosamente dispuesto, calculado y utilizado). El cuerpo solo se convierte en cuerpo útil cuando es a la vez cuerpo productivo y cuerpo sometido.²

La civilización que antes se fundamentaba en el rechazo del cuerpo, actualmente honra el cuerpo, en todas partes se reivindica el derecho al cuerpo, el derecho al ejercicio físico, a

cultivar el cuerpo, al bienestar físico, a desarrollar el cuerpo. En suma la civilización que hasta hace poco era de represión al cuerpo, parece transformarse en una civilización del cuerpo.

Reflejos de la cosificación del cuerpo en la educación física

La Escuela como institución social ha sido considerada históricamente como la panacea que posibilita el "ascenso social", cada escalón genera un mirar por encima del otro. Es espacio y tiempo productora de sujetos con diferencias de conocimientos, en una cosmovisión que no da las mismas opciones de alcance tecnológico; desigualdad social acentuada por una excesiva carga ideológica y por una instrucción para el mercado laboral.

A propósito, es evidente el sentido de una serie de determinaciones vividas en la escuela, en el colegio, en el hogar que precisan horarios, órdenes, movimientos, ubicación, jerarquía, roles de los cuerpos, descubriéndose así a la educación como institución que genera el problema de la estratificación del cuerpo (para Deleuze un problema ético-político) puesto que se trata de una institución que decide sobre el cuerpo una serie de estratificaciones que lo organizan, jerarquizan y lo ponen a funcionar de acuerdo a intencionalidad institucionalizadas.

Un cuerpo estratificado es un cuerpo con amarras que limitan e impiden movimientos y funciones libres, abiertas, plurales, es un cuerpo inmovilizado e impedido frente a posibilidades de expresión propia, original, resultado de una formación que no es más que una forma de poder con el nombre de Moral cuyo papel es el de colocar a cada órgano una función y un valor en una jerarquía ideada como criterio que rige el comportamiento, así como toda acción corporal o funcionamiento global del cuerpo.

En lo relativo a los controles ejercidos sobre el cuerpo, es particularmente interesante la observación, a lo largo de la historia, de las estrategias de homogeneización y vigilancia sobre los cuerpos como una manera más de sostener las relaciones de dominación y gobernabilidad existentes.

Dice Furlan (1996) que quienes aprenden esos saberes comunes son alumnos singulares, marcados por muy diversas culturas corporales, enfrentados a una selección de saberes sobre el cuerpo hecha por otros y que ellos no entienden, y, encima, evaluados por un cuerpo - poder de enseñar que ocupa el centro de la escena llamada "aprender".

Lo que plantea como la tensión entre el deseo de aprender, que es el cuerpo - sujeto de una o un alumno, y el poder de enseñar (de otro) que disciplina ese deseo y lo construye como cuerpo - objeto o cuerpo - modelo, limitando muchas veces sus posibilidades de explorar sentidos, moverse, hablar, tocar, jugar. En otras palabras se plantea la dictadura de los saberes, poderes y controles por un lado sobre el deseo de aprender y ser reconocido por el otro.

Todo ello se rememora cuando entramos a analizar la Educación Física escolar con sus prácticas de marchas, formaciones, ejercicios gimnásticos globales; unidireccionalmente orientadas en función de un modelo (cuerpo - profesor) y grupos homogéneos de acción (cuerpos - alumnos).

A propósito, Everett Reimer enfatiza en la poca relación existente entre aprendizaje extraescolar (contexto tradicional en que se mueve el ser humano) y el aprendizaje "vertido" en la escuela. Configuración que minimiza lo cotidiano, lo desvirtúa para la domesticación, emerge lo cuantitativo, cercena la creatividad y *proclama* la relación *producto - consumo*. Problemática que afronta la educación física, por la acrecentada desarticulación entre conocimiento común y conocimiento escolar, ahonda la brecha entre lo aprendido afuera y lo aprendido adentro, trasluce una lucha perenne entre la preteoría y la teoría. Allí es donde el cuerpo es cosa, es concebido desde el dualismo psico - físico.

Bernstein, citado por Mockus (1994) habla de los códigos como la teoría de la reproducción cultural con incoherencias y aislamientos profundos entre los elaborados (inherentes al sistema escolar) y los restringidos (inmersos en la exoacademia). Significa que mientras el educador físico, no reconozca el sentir corporal de sus alumnos, con todo su bagaje cultural, difícilmente construirá un auténtico texto en el aula

Con respecto a la axiología que debe proclamarse, hay una concepción de gran sentido humano y social que plantea "los valores no son irracionales, se intuyen en un acto complejo de razón y corazón, de sensibilidad y sentimiento, de voluntad y afecto"³.

El problema es que el sistema escolar desconoce este sentido valorativo, hace propio *la maquinación y reproducción* en serie de valores éticos, estéticos y morales, articulados a una ideología determinada, irrespetando el arraigo humano por sus ancestros por su propia subjetividad e intersubjetividad y desembocando en la deserción escolar por encima de la "mágica convocatoria" que debe tener la escuela.

Si la escuela refleja *Valores Dominantes*, los niños terminan aceptándolos, de tal manera que heredan conformismo, poca motivación e insuficiente sentido de pertenencia a su "ethos cultural", es evidente como la institución escolar hereda la imperfección más o menos relativa del estado social; Durkheim plantea: "el hombre que la educación quiere realizar en nosotros, no es el hombre, tal como lo ha hecho la naturaleza, sino tal como la sociedad quiera que sea", una sociedad tecnocrática, idealizada, moldeada y con acentuado status social. Estaremos hablando del cuerpo "amaestrado".

Por eso, se presenta al interior de la institución una primacía de jerarquías, un desarrollo de privilegios originados en el desconocimiento de los procesos de diferenciación individual del ser humano y por lo cual los niños ni se desarrollan, ni maduran, ni aprenden igual. La metáfora de la escuela y la carrera, demuestra como uno pierde y otro gana, uno sube el otro se queda, donde los corredores - estudiantes no interpretan, es el profesor - juez quien lo hace, de ninguna manera los corredores - estudiantes, ellos sólo cumplen el reglamento... cuerpos "robots"

Otra inconsistencia del Sistema Escolar y que menciona Reimer es la actitud del maestro que exige obediencia, respeto y sumisión; interés y motivación no se desarrollan en un régimen en el cual el maestro es la autoridad que demanda pleitesía. **Piaget** llamó a este tipo de relación como **Heterónoma**, que si bien es necesaria entre los niños pequeños y los adultos debe convertirse poco a poco en **Autónoma**, en un espacio vital como la escuela.⁴

El aprendizaje ya lo deciden otros, aprenden que lo que se enseña es lo que vale, que si hay algo importante debe haber quien lo enseñe. Se da la polarización autodependencia, dependencia, lo cual indica con suficiente propiedad, como la escuela incide en sus vidas (su pensar, su hacer, su sentir) convirtiéndose así en el yugo que "malforma" el hombre moderno... cuerpos que imitan.

Con respecto al conocimiento, en la escuela este se da en "cápsulas", llamadas Currículo, con su efecto en tiempo y espacio hacia el mercado de la producción, en una relación **sujeto - objeto** sin sentido, sin lúdica, sin creatividad lejos de la igualdad social y cerca de la desigualdad marcada por el acceso a la promoción de los modos y medios de producción... cuerpos biológicos.

En el desarrollo humano para dimensionar la escuela, los rasgos axiológicos son fundamentales: El respeto a las diferencias individuales, la afectividad por lo que se hace y siente, la identificación de la triada SABER - SER - HACER en la aula. De la manera como se crezca en lo anterior, se podrá hablar de la escuela dimensionada... modeladora de actitudes, formadora de hábitos del intelecto, objetivizada en el saber y quehacer de alumnos y maestros,

reconocedora de las ciencias y las artes, en una verdadera lúdica Maestro - Alumno, entorno sociocultural.

Por eso es importante que en la escuela, las personas se den cuenta de sus malas costumbres y las cambien. Se trata de contar con capacidad para idear estrategias y políticas orientadas a cambiar los determinismos que moldean, encuadran y someten; subyace allí, una nueva perspectiva ética puesto que busca responder a la pregunta por el hacer, sentir y poder del ser humano; por su fuerza de existir; por su capacidad de obrar como cuerpo que piensa, o lo que es lo mismo: Cuerpo Pensamiento.

Es todo un proceso de liberación de los estratos que atan y determinan como organismo del pensamiento, al lenguaje al cuerpo. Es el compromiso en un proceso vital, o en programas de vida que se modifican a medida que se hacen; en constante devenir.

La liberación de todas estas ataduras es todo un proceso de lucha de combate contra formas de estratificación que determinan y condicionan la vida y la actividad toda del individuo puesto que lo que está en juego es la vida misma de cada uno, es decir su pensamiento, su acción, sus efectos, en otras palabras, su totalidad corporal.

De ahí, la vigencia recurrente de las revoluciones espirituales mencionadas por Bachelard, en las que el hombre se convierte en una especie mutante, que sufre si no cambia, pero que no parece ser el caso de maestros, de quienes sostiene:

En el transcurso de una carrera ya larga y variada, jamás he visto a un educador cambiar de método de educación, un educador no tiene el sentido de fracaso, precisamente porque se cree un maestro... quien enseña manda (...) me ha chocado el hecho de que los profesores de ciencias no comprendan que no se comprenda, son poco numerosos los que han sondeado la psicología del error, de la ignorancia y de la irreflexión... los profesores de ciencias se imaginan que el espíritu comienza como una lección, que siempre puede rehacerse una cultura perezosa repitiendo una clase, que puede hacerse comprender una demostración repitiéndola punto por punto. No han reflexionado sobre el hecho de que el adolescente, llega al curso de física con conocimientos empíricos ya constituidos: No se trata pues, de adquirir una cultura experimental, sino de cambiar una cultura experimental, de derribar los obstáculos amontonados en la vida cotidiana⁵

Estos aportes al tema central, el cuerpo y la Educación, permite continuar indagando el porqué del espacio al miedo en el campo educativo. Se reflejan en ese ámbito practicas para infundirlo como: Miedo al profesor, miedo a la nota, miedo a la perdida de x materia, miedo a la perdida del año, o del semestre.

Se dan procesos de formación en *la mediocridad*, porque todo parece realizarse en la línea del menor esfuerzo. En *la mentira*, porque nos dicen o decimos una cosa y vemos y vivimos otra. En *la mendicidad*, porque nos preparamos para mendigar favores, puestos, dádivas.

Resultado: cuerpos llenos de MIEDO, cuerpos temerosos, cuerpos replegados, cuerpos acondicionados, cuerpos convencidos, cuerpos amaestrados, terminados, predispuestos. Nos debemos más bien a cuerpos con múltiples posibilidades, abiertos, dimensionados, ágiles, interrogados, siempre en proceso, dispuestos, elásticos, agudos, perspicaces, atrevidos, arriesgados, dispuestos a surgir no a costa de otros.

Líneas de acción para la corporeidad en la educación física

No hay duda, que lo primero que hay que trabajar es sobre la redimensión del concepto de cuerpo que se plantea en el aula y la manera como su cosmovisión debe cruzar la propuesta curricular de los distintos programas que se desarrollen. Asistimos a una Educación Física, que

visualiza el cuerpo como fin y no como proceso, como tener y no como ser, como reproducir y no como crear, como instrumento para la acción y no como acciones sentidas y valoradas.

Quizá no sea del todo descabellado afirmar que la Educación Física es la disciplina educativa donde tiene un impacto más directo las diferentes concepciones del cuerpo humano. Como hemos comentado antes, la hegemonía del dualismo ha llevado la consolidación de un currículum mecanicista y utilitarista en torno al cuerpo y el movimiento. En muchos casos la excelencia se confunde con el rendimiento y la mejora del cuerpo con el desarrollo de sus capacidades motrices. Ampliar el concepto del cuerpo y del movimiento supone ensanchar el marco discursivo del currículum de la Educación Física incidiendo en la excelencia moral y estética, y no sólo la eficiencia y la eficacia motora. Dicho de otro modo, implica preocuparse no sólo por el desarrollo de las habilidades o la condición física, sino por el de la búsqueda a través del movimiento de lo bueno y lo bello (Arnold, 1991, Gibbons y Bressan, 1991).⁶

De ahí que haya que asumir una actitud de cambio desde la propuesta de Bernard, a través del estudio del cuerpo en tres fases: La primera como explicación fisiológica y psicológica de nuestra corporeidad con base en los conceptos del esquema corporal e imagen del cuerpo. La segunda a partir del descubrimiento del aspecto relacional de cuerpo en su forma sicobiológica y existencial y la última desde la pretensión de descubrir en el centro de la corporeidad el aspecto sociológico e ideológico de una sociedad omnipresente.

Surgen después de la visión compleja de cuerpo desde Bernard, por ningún motivo simplista sino abordada desde muchas corrientes del pensamiento que han analizado históricamente el problema del cuerpo, interrogantes tales como: No será que a través de la Educación Física estamos frenando la corriente liberadora y estamos de acuerdo con el sistema ubicando el cuerpo al servicio de la Sociedad de Consumo?

¿Estaremos hablando del cuerpo como vivencia o como objeto? Dilucidar dicha inquietud, invita a lo que plantea FURLAN (1996):

Ayudar a que la escuela no pierda de vista que sus sujetos también "son" cuerpos y movimientos. Su individualidad y su socialidad se construyen desde el propio cuerpo y la aceptación de su propio cuerpo. Para lograr esto es crucial que no olvidemos que en la cancha los sujetos también "son" inteligencias, emotividad, compromiso.

Ayudar a que la escuela no olvide que sus sujetos son individuos particulares, con deseos y entusiasmos personales, con capacidad para elegir o decidir. Esa relativa plasticidad y tolerancia de las diferencias que tiene la educación física, en la medida que es una encrucijada de diversos lenguajes, y que en la escuela se mantiene al dar la posibilidad de elegir el deporte, o si las hubiera, otras opciones, es bueno que se trate de compartir con los otros colegas. La mirada que detecta las capacidades de cada uno (en la medida que valore el cuerpo de cada quien, sin marginar a los que no encajan en su proyecto selectivo), debe hacerse más común y propia de la escuela. Si bien la escuela trata de igualar las posibilidades, no puede con este propósito si no se iguala frente a las diferencias. Dado que los cuerpos son demasiado evidentes como para no reconocer sus particularidades, el programa de educación física tiene una gran responsabilidad respecto de la afirmación de sí y la individuación.

Ayudar a que la escuela funcione más como centro de convivencia. La preocupación por la recreación, el equipo, los grupos, el espíritu colectivo del campamento, el aprovechamiento del espacio, la sensibilidad a los climas, son herramientas que los programas curriculares suelen tener y que pueden contribuir espectacularmente a introducir lo vivencial en la escuela. Estos son un conjunto de virtudes de trascendencia virtual para la renovación de los centros escolares.

Lo mismo cabría decir de la sensibilidad de los programas, por las características del terreno. Las exploraciones del excursionismo o el cuidadoso reconocimiento de los montañistas, las

adaptaciones motrices que se requieren durante las carreras de campo traviesa, el relevamiento del terreno o de la cancha, etc. otorgan al programa curricular una capacidad interesante para ayudar a la escuela a comprender su entorno, su territorio global. Hay que colaborar al desaulamiento (parcial) de la escuela, para que las comunidades no se desescolaricen.

Otra alternativa de cambio, es la que plantea Cullen (1997), cuando recomienda que al enseñar se tengan en cuenta algunos de los sentidos e imágenes sobre el cuerpo y que circulan en la cultura, como una manera de comprender lo corporal, al igual dicha comprensión debe ir atada al discurso de las ciencias con relación con la Educación Física. Lo que se puede comprender desde el deseo del sujeto - cuerpo que no se deja encadenar en una trama del saber y del poder que lo convierte meramente en objeto de saber, el poder y el deseo de otros, que buscan disciplinarlo, controlarlo, vigilarlo y castigarlo.

*Y esto es así porque el sujeto pedagógico es el cuerpo el que desea aprender alternativas para el saber y el poder, que posibiliten un reconocimiento mutuo de la propia dignidad. En el sujeto pedagógico el cuerpo señala que cuando se sabe, se desea y se puede; cuando se puede, se sabe y se desea y cuando se desea, se sabe y se puede.*⁷

No hay duda que hoy necesitamos, que los principios éticos invadan la realidad educativa en general y en particular de la educación física, a partir del reconocimiento del otro, son su saber, su sentir, su imaginación. Procesos de comprensión desde la importancia del cuerpo desde y para la autonomía propia de la vivenciación motriz que nazca de cada ser humano sin la impronta mercenaria del maestro, de tal manera que posibilite la autoaceptación y la diferencia en la expresividad del ser humano.

Todas estas propuestas propugnan por una redimensión del cuerpo, que en palabras de Trigo y Rey (2.000) al hablar de motricidad humana, reconoce un cuerpo que no se reduce sólo a espacio - tiempo, sino que se sitúa también en un proceso cultural, simbólico, social, volitivo, afectivo, intelectual y hasta motríceo... en otras palabras la **Corporeidad**.

Notas

1. Maldonado Carlos Eduardo, hace la introducción del texto "Dimensiones Ontológicas del Cuerpo" del Médico Jaime Escobar Triana. Colección Ríos y Ethos. Ediciones el Bosque. Santafé de Bogotá. 1997
2. Michel Foucault. Vigilar y Castigar. México Siglo XX, Editores. 1995, pág. 32.
3. MARQUINEZ, A German et. al. "El Hombre Latinoamericano y sus valores". Edit Nueva América. Bogotá 1990.
4. DEURIES, Recta. "Cómo transformarse en maestro constructivista". Conferencia University of Houston Traducción: Irene de Levinton.
5. Bachelard. La formación del Espíritu Científico.
6. PEREZ Víctor y SANCHEZ Roberto. Las concepciones del cuerpo y su influencia en el curriculum de la Educación Física. Revista Digital Efdeportes No. 33. Buenos Aires. 2001.
7. CULLEN Carlos. "Cuerpo Sujeto Pedagógico. De malestares, simulaciones y desafíos"

Bibliografía

- BERNARD, Michel. *"El Cuerpo"*. Ediciones Pardos Ibérica S.A. Barcelona 1976. (1era Reimpresión 1985).
- CULLEN, Carlos. *"Cuerpo Sujeto Pedagógico. De malestares, simulaciones y desafíos"*. Revista Digital Efdeportes No. 13. Buenos Aires. 1999.
- DEURIES, Recta. *"Como transformarse en maestro constructivista"*. Conferencia University of Houston Traducción Irene de Levinton.
- ESCOBAR, Triana Jaime. *"Dimensiones Ontológicas del Cuerpo"* Colección Ríos y Ethos. Ediciones el Bosque. Santafé de Bogotá. 1997
- FOUCAULT, Michel. *Vigilar y Castigar. México Siglo XX*, Editores. 1995, pág. 32.
- LORA, Risco Josefa. *"La Educación Corporal"*. Capítulo I. Educación, Cuerpo y Movimiento. Editorial Paidotribo Barcelona, 1992.

- MARQUINEZ, A. Germán et. al. *"El Hombre Latinoamericano y sus valores"*. Edit. Nueva América. Bogotá 1990.
- PEREZ, Víctor y SANCHEZ, Roberto. *Las concepciones del cuerpo y su influencia en el curriculum de la Educación Física*. Revista Digital Efdeportes No 33. Buenos Aires. 2001.
- PINZON Carlos y Suarez Rosa. *"Concepción del cuerpo en las sociedades no occidentales"* En Memorias V Congreso Nacional de Antropología en Villa de Leyva, 1989.
- REIMER, Everett. *"La escuela ha Muerto"*. Barral Editores, Barcelona 1973.
- REY, Ana y TRIGO, Eugenia. *Motricidad... ¿Quién Eres?* En: Revista Apunts. No 59. INEFC Barcelona 2000.