

Las transformaciones del cuerpo a lo largo de la historia y su influencia en el campo de la educación física

ADORNI, Mariano

Servicio Centro Interdisciplinario Cuerpo Educación y Sociedad (CICES) - Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS) / Universidad Nacional de La Plata - Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (UNLP-CONICET), Argentina | marianoadorni@gmail.com

Resumen

Actualmente los profesores en Educación Física decimos adherir al constructivismo y a una concepción crítica y comprometida desde las teorías pedagógicas que enmarcan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Solemos autodenominarnos como formadores de personas con sentido crítico y reflexivo, quienes hacen un uso consciente de su cuerpo. Profesores que dan un lugar central al alumno dejando de lado el protagonismo propio. Pero al analizar nuestras prácticas surgen algunos interrogantes: ¿Es hoy día la Educación Física, la disciplina que decimos que es y que defendemos o los profesores en Educación Física seguimos siendo repetidores de “recetas” que los alumnos deben cumplir durante un tiempo determinado, con una repetición preestablecida y con un objetivo que muchas veces queda perdido? ¿Formamos personas con conocimiento y conciencia acerca de su propio cuerpo, o por el contrario formamos sujetos acríticos, enajenados, y al servicio de la sociedad capitalista donde se los cosifica, se los toma como instrumentos y solo son formados para responder al mercado del trabajo, al cumplimiento de horarios, a adoptar una conducta calma, respetar los tiempos y los lugares en pos de la producción? Será entonces el objetivo de este artículo echar luz sobre esta problemática que atraviesa nuestro quehacer diario.

Palabras clave

disciplina, cuerpo, educación física, escuela, prácticas de enseñanza

Summary

Currently, Physical Education teachers say we adhere to constructivism and a critical and committed conception from the pedagogical theories that frame the teaching and

Cita sugerida

Adorni, M. (2022). Las transformaciones del cuerpo a lo largo de la historia y su influencia en el campo de la educación física. *Aula Universitaria* n°23. e0025, pp. 11–20. DOI: <https://doi.org/10.14409/au.2022.23.e0025>

Licencia

Publicación de acceso abierto bajo licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional



learning processes. We tend to call ourselves trainers of people with a critical and reflective sense, who make conscious use of their body. Teachers who give a central place to the student, leaving aside their own role.

But when analyzing our practices, some questions arise: Is today Physical Education, the discipline that we say it is and that we defend, or are Physical Education teachers still repeating "recipes" that students must follow for a certain time, with a pre-established repetition and with a goal that is often lost? Do we train people with knowledge and awareness about their own body, or on the contrary do we train uncritical, alienated subjects, and at the service of capitalist society where they are reified, taken as instruments and are only trained to respond to the job market? , to comply with schedules, to adopt a calm behavior, respect times and places in pursuit of production?

It will then be the objective of this article to shed light on this problem that crosses our daily work.

Keywords

Discipline, body, physical education, school, teaching practices

Introducción

Referirse al lugar del cuerpo en la educación, afirma Cullen (1997) es referirse al lugar del cuerpo en esta cultura, fascinante por sus nuevas formas de pluralismo en los valores y de progreso en los conocimientos, pero tan amenazante en sus reiterados empeños de fundamentalismos y de segmentaciones excluyentes en el acceso al saber.

Así, sostiene el mencionado autor que el lugar del cuerpo en la cultura y en la sociedad se convierte en las prácticas educativas, en un campo problemático específico: el de su enseñanza. En este campo se nos plantea, al menos, una alternativa: o reproducimos meramente los modelos, sentidos, representaciones, valores que hegemonizan una forma determinada de entender el lugar del cuerpo en la cultura y en la sociedad, o somos capaces de criticar fundadamente esa hegemonía proponiendo alternativas válidas y liberadoras en relación al lugar del cuerpo en la cultura.

Se trata de la enseñanza de determinados saberes corporales, organizados de determinada manera y evaluados de una forma y no de otra. Es decir, al enseñar se seleccionan algunos de los diversos sentidos e imágenes acerca del cuerpo, que se producen y circulan en la cultura, y algunos de los saberes que la historia del pensamiento, de la ciencia y de la misma disciplina de la Educación Física han ido produciendo en torno a lo corporal.

En las prácticas educativas hay siempre, además de la selección de saberes y de la alianza entre saberes y poderes, un problema de tensión entre deseo de aprender y control de los aprendizajes.

La palabra "**cuerpo**" presenta más de 100 acepciones en el Diccionario de la Real Academia Española (DRAE). La primera o genérica define cuerpo como "*cualquier cosa de extensión limitada que produce impresión en nuestros sentidos por cualidades que le son propias*". Se presenta así un cuerpo como objeto, animal o cosa que ocupa un

espacio y por ende se puede percibir por los sentidos. La segunda acepción nos dice “en el hombre y en los animales, materia orgánica que constituye sus diferentes partes”.

Una de las acepciones, identifica cuerpo con cadáver. La corporeidad constituye una dimensión significativa del ser humano, ya que no hay vida posible si no es mediante el cuerpo que se va construyendo en el transcurso de la existencia. Esta construcción es simultáneamente orgánica y subjetiva y se produce en un desarrollo donde ambos aspectos se influyen en forma mutua y constante, constituyendo la corporeidad de cada sujeto (DGCE, 2006b: 132 en Emiliozzi, M.V., 2013). La motricidad, como acción intencionada de la corporeidad, permite a las personas crear, transformar, concretar proyectos, desenvolverse en el campo de la cultura corporal y situarse activamente en el mundo.

Ahora bien, el cuerpo con el que hoy trabajamos no es el mismo cuerpo de hace años o siglos atrás, este ha cambiado, se ha modificado según las necesidades sociales, políticas y culturales de la época que transitaba. Estas modificaciones en el cuerpo afectan e influyen de manera directa en la Educación Física y los diferentes contextos donde esta se lleva adelante. Es por eso que es necesario realizar una contextualización histórica acerca de cómo ha cambiado el concepto de cuerpo a lo largo de la historia.

El cuerpo y sus transformaciones

Son los filósofos griegos los que introducen el dualismo, que luego reafirma el cristianismo. En su finalidad, el cuerpo y el alma se hallan ya separados: lo visible y lo invisible, lo que está destinado a perder su identidad y lo que siempre la conserva, lo mortal y lo divino, hombre superior (filósofo) - hombre inferior (el esclavo) quien sólo posee un cuerpo, un cuerpo colectivo y del que no interesa saber por su suerte.

Vicente Pedraz (1989) afirma que la noción de dualismo proviene de la tendencia filosófica que separa radicalmente lo natural de lo cultural, lo material de lo inmaterial, lo bueno de lo malo. Es decir, existen contraposiciones dicotómicas en las que todo elemento *A* tiene su contrapunto *B*. Si aplicamos esta mirada al ser humano, la concepción dualista entiende que estamos compuestos de una parte material -corpórea, física- y otra inmaterial -espiritual, mental.

Las ideas platónicas sobre el cuerpo y sobre el alma iluminaron tanto el pensamiento de los romanos como el de los padres de la iglesia en la Edad Media. Tales concepciones recorren el mundo moderno y los ideales de la educación física y de la pedagogía están imbuidos, aún en la época contemporánea, de conceptos idealistas sobre el cuerpo.

Platón (Siglo v A.C.) concibe al alma como superior al cuerpo, y de diferente naturaleza. El alma pertenece al mundo inteligible de las ideas, al que se accede por la razón. El cuerpo corresponde al mundo de lo múltiple, de los sentidos. Sin embargo, no por eso desatiende la educación del cuerpo.

En la Edad Media el ejercicio del poder tenía se realizaba sobre el cuerpo de los individuos. Al respecto, afirma Foucault (1976), se producían los suplicios, los descuartizamientos, las amputaciones, las simbologías de las marcas en el rostro o los hombros, la exposición vivo o muerto. De esta manera el cuerpo se convertirá el blanco de la mayor represión.

Durante el Siglo XVII se da el surgimiento de la disciplina entendida como "el arte del buen encauzamiento de la conducta. La disciplina tiene como función primordial ordenar las conductas y las fuerzas de cada uno de los sujetos individuales y, a la vez, organizar la multiplicidad de cuerpos, componiendo y articulando sus fuerzas de manera que aumenten la utilidad y eficacia del conjunto. La disciplina supone como resultante un cierto orden en la sociedad orientando a regular y optimizar la energía y los recursos de esa comunidad.

La disciplina supone una multiplicidad de prácticas diversas, localizadas en diferentes ámbitos y contextos, que tienen como denominador común la lógica y la regularidad de su prestación. La vigilancia es uno de esos mecanismos. Su intencionalidad es anticiparse a la falta, a lo que puede llegar a suceder, para prevenir las conductas no deseadas. Desde esta perspectiva, la disciplina es una tarea minuciosa y continua, que, si bien aparece en distintas situaciones y con formatos a veces contradictorios, está orientada hacia un mismo fin: encauzar las conductas en un sentido predeterminado (Gvirtz y Palamidessi, 1998)

En esta época el pensamiento depende en gran medida de las concepciones de los padres de la Iglesia o la patrística, época entonces dominada por el Cristianismo. Es la negación del cuerpo como testimonio de la existencia, el bien y el mal, el alma y el cuerpo. Pero en esta concepción el cuerpo es la maldad, es el pecado, lo que condena al hombre ya que la mujer, ni siquiera tiene alma. Dice Santo Tomás que el cuerpo de la mujer es lo que condena al hombre, quien es superior; el hombre no es responsable de su perdición a causa del cuerpo, es la mujer, elemento de perdición. Así en la Edad Media cuerpo es sinónimo de cárcel, carne, prisión, concepción del alma, de ahí la urgencia en liberarse de él, para el hombre tornarse en espíritu.

De la época contemporánea, enmarcada en un contexto filosófico positivista, se llega a la visión fiscalista del hombre considerado como un objeto que debe adecuarse a lo útil y práctico, sin capacidad y sentido racional.

Karel Kosik (1967, p. 210) argumenta como:

"El capitalismo es el sistema de la total cosificación o enajenación, sistema dinámico, cíclico que se dilata y reproduce en la crisis; sistema en el que los hombres se presentan bajo las máscaras características de funcionarios o agentes de este mecanismo, es decir, como partes o elementos suyos".

La sociedad capitalista surgida en el Racionalismo, la Ilustración y el Enciclopedismo, crea la técnica como medio de relación del hombre con la naturaleza y consigo mismo. Instaure las estructuras económicas y políticas como realidades superiores al hombre, a la mujer y por ende a la sociedad, inaugurando una relación entre cosas; de ahí que el papel de la ciencia dentro del capitalismo consista en administrar y utilizar como cosas al mundo, al hombre, a la mujer y a la sociedad. En la economía capitalista se opera un cambio recíproco de personas y cosas, la personificación de las cosas y la cosificación de las personas. (Óp. Cit., p.211)

Dentro de esta sociedad cosificada, con categorías en la que emergen categorías como “productos”, “ganancias”, “dinero”, “utilidad”, el cuerpo a decir de Bernard (1980):

"queda robotizado, alienado y al servicio del rendimiento industrial o en última instancia, al servicio de la sociedad capitalista, se busca un propósito en la educación física: lo ordenado, lo dispuesto por otros, la demostración; pero también las prácticas deportivas que apuntan al fin, no interesando los medios".

Gilles Lipovetsky (1986) señala que en la actualidad se vive una segunda revolución individualista, tomando como primer cambio el profundo proceso de individuación iniciado en el siglo XVII. Según este autor, a medida que se desarrollan las sociedades democráticas avanzadas, éstas pueden ser analizadas y entendidas a la luz de una nueva lógica que él denomina “proceso de personalización”. Dicho proceso apareció como la síntesis de dos elementos contradictorios u opuestos: la primacía del individuo, por un lado, y la fuerza del disciplinamiento social, por el otro.

Hoy, parece manifestarse la expansión y generalización del proceso de personalización y un retroceso del proceso disciplinario. La sociedad moderna ha sido conquistadora y ha puesto su fe en el futuro, en la ciencia y en la técnica como herramientas que conducen al progreso y al bienestar común.

¿Y el cuerpo? Existe un fenómeno innegable de auge o “liberación” del cuerpo que se manifiesta en varios frentes: el aseo, la dietética y la cultura física (Prost y Vincent, 1990).

El aseo puede considerarse a partir de tipo de prácticas que se implementan para la higiene personal. Aquí el tema tiene que ver con el consumo de productos de belleza y limpieza. También tiene que ver con la cantidad de horas diarias que se dedican a este fin. Esto se vincula con cuestiones de clase social, de cantidad de horas y tipo de trabajo y con la relación tiempo libre – tiempo ocupado.

La dietética lleva a una revisión de los alimentos y a una nueva evaluación de los efectos y perjuicios de sus aportes. La comida es más saludable si deja menos depósitos de grasa en arterias y venas.

Se asiste a una medicalización de la vida cotidiana cuyo foco central es el cuerpo sano, que hay que mantener saludable y joven. Hablar del cuerpo en las sociedades occidentales contemporáneas también significa referirse al saber anatómico fisiológico en el que se apoya la medicina moderna. Solo que ahora, este conocimiento está presente en el lenguaje corriente, difundido por las revistas y los programas televisivos, más allá de los consultorios médicos y los hospitales.

La cultura física también ha cambiado. En otras épocas solo poderosas incitaciones o estrictas indicaciones médicas hacían que un hombre o una mujer se ejercitaran en la gimnasia. Ahora, cuando se multiplican las oportunidades de mostrar el propio cuerpo, aparece toda una variedad de prácticas corporales. Las opciones de actividad física y deportiva se diversifican y la gimnasia tradicional es desbordada por nuevas versiones. Los deportes conocidos se modifican por incentivo del consumo y la industria de los

medios de comunicación de masas, surgiendo así nuevos deportes. También compiten con nuevos deportes cercanos a la naturaleza, la aventura y el peligro.

Para Ángela Aisenstein (2000) es interesante como repentinamente el mantenimiento del cuerpo cambia de estatuto; como el placer se funde con la higiene, ya no es un lujo que se disfruta con cierta legitimidad, sino que alcanza la jerarquía de norma de vida. Ser deportivo se convierte casi en un deber, no ya en una cuestión de gusto personal. La novedad a fines del siglo XX es la generalización de las actividades corporales que parecen tener como finalidad el cuerpo mismo, porque aquel parece haberse convertido en el lugar de arraigo de la identidad personal. “Tener vergüenza del propio cuerpo es como tener vergüenza de sí mismo” (Prost y Vincent. 1990)

La mentada exaltación del cuerpo y sus nuevas formas de sensibilidad son “un ardid de la modernidad [que] hace pasar por liberación de los cuerpos a lo que solo es elogio del cuerpo joven, sano, esbelto, higiénico. La forma de relación con uno mismo a la fidelidad a una autoridad [ahora] difusa pero eficaz” (Le Breton, 1995, p.133).

Los cuerpos masculinos y los cuerpos femeninos de la Educación Física argentina

Como se pudo apreciar hasta aquí, el cuerpo históricamente ha sido objeto y blanco de poder. Distintos dispositivos, distintas prácticas, diversos saberes lo han ido regulando y/o controlando en cierta dirección, de una cierta manera y con una cierta disponibilidad.

Nuestro universo de movimientos, gestos y actitudes es resultado de un largo y desconocido proceso en donde ciertas pautas y mandatos sociales van penetrando en el cuerpo, van recorriéndolo en toda su capilaridad y van ejerciendo una permanente vigilia sobre los mismos.

La institución escolar ha sido uno de los espacios institucionales que ha contribuido en el proceso de construcción de cierto orden corporal, orden que lleva implícito ciertas reglas, ciertas prácticas y ciertos saberes.

La Educación Física escolar argentina ha tenido, en sus orígenes, dos grandes marcas que han condicionado fuertemente las prácticas corporales, ya sean gímnicas, scauticas, lúdicas y posteriormente deportivas. Estas son la *huella militar* y la *huella higiénica* (Scharagrodsky, 2001).

De dichas marcas la *huella militar* ha tenido un fuerte impacto prescriptivo, contribuyendo en la configuración de ciertas masculinidades y femineidades, excluyendo otras alternativas posibles. Esta ha tenido una potente inherencia en el disciplinamiento corporal generizado y tiene sus orígenes aun antes de la institucionalización obligatoria de la Educación Física escolar argentina a partir de la normativa de la ley 1420 de Educación común aprobada en 1884.

Los primeros Programas Escolares Argentinos en el nivel primario, explica Scharagrodsky (Óp. Cit., p.80):

“Han prescripto los *ejercicios militares* para los varones, dejando a las niñas actividades ligadas a las labores y a corte y confección. La educación física escolarizada contribuyó en la fabricación de niños inquietos, vigorosos y con coraje; y niñas tímidas, pasivas y que sabían realizar ciertas tareas: las del hogar”.

Desde su constitución y hasta no hace muchas décadas el sistema educativo argentino instaló explícitamente “guiones generizados” exclusivos y excluyentes para cada colectivo. “Tener” un pene, testículos o una vagina inhabilitaba, y a la vez habilitaba, automáticamente a la enseñanza de ciertas asignaturas escolares. El destino de las mujeres y los varones estaba marcado por su “biología”. Otras disciplinas escolares, aunque estaban dirigidas a niños y niñas, colaboraron fuertemente en la construcción de masculinidades y feminidades jerarquizadas (Aisenstein y Scharagrodsky, 2006).

Esta tendencia que liga lo permitido y lo no permitido para cada “sexo”, continuará hasta bien entrado el siglo XX.

Reflexiones finales

Como se ha desarrollado a lo largo de las páginas anteriores, puede verse que, en un sentido histórico, la Educación Física se ha preocupado principalmente del trabajo del cuerpo, de su regulación y control a través de prácticas ritualizadas de deporte y gimnasia, y a través de la racionalidad científica y médica que subyace debajo de esas prácticas. Las prácticas tradicionales de la Educación Física construyen un cuerpo objetivado, contribuyendo a la noción de un cuerpo productivo, que debe ser trabajado para fines instrumentales (Wright:2000)

Macdonald y Kirk (1999) afirman que el cuerpo es central en la Educación Física, que es una profesión con una identidad corporalizada que estudia, desarrolla (y ahora también, critica) el cuerpo. El campo de la Educación Física está siempre referido el cuerpo, sea educando acerca de él o trabajando en él.

Pero el campo de la Educación Física dice Valeria Varea (2013, p. 201) no sería disciplinador *per se* sino en tanto y en cuanto pertenece a la escuela y, por lo tanto, a la lógica con la que ésta ha sido creada. Esta disciplina en particular, continúa diciendo, ha nacido bajo el amparo de la ciencia moderna, y piensa a partir de la teoría que genera la ciencia y no desde sus propias prácticas.

En este sentido, la escuela, a través de su arquitectura, organización, currículum y prácticas diarias, se convierte en un sitio de disciplinamiento que conlleva determinados regímenes de verdad y discursos para legitimar su existencia. (Wright, 2004)

Según Wright (2000) la Educación Física provee una oportunidad óptima para el disciplinamiento de los cuerpos, pues ésta principalmente enfocada hacia el “trabajo” del cuerpo mediante su regulación y control. Ésta ha sido caracterizada por su actuación en la objetivización de los cuerpos como algo a ser controlado y manipulado; tradicionalmente ha tomado objetos de estudio que no le competen exclusivamente a ella, como lo es el organismo en lugar del cuerpo, pero ese organismo es abordado también por la

fisiología y la biología entre otras áreas, mientras que debiera ocuparse del estudio de las prácticas corporales, que son sociales.

Pablo Scharagrodsky (2007, p. 35) considera que en la actualidad la escuela y sus dispositivos han cedido a nuevas formas de control y regulación de los cuerpos. El viejo y pesado disciplinamiento corporal ha perdido vigencia. Ya no hay una preocupación tan fuerte por las posturas, los movimientos y los gestos rígidos o uniformes. El dispositivo curricular hace más de tres décadas que no insiste con términos como *vigilancia, orden, control y corrección*. Nuevos lexemas como la expresividad, la autopercepción y el autoconocimiento del cuerpo adquieren fuerza y legitimidad, por lo menos en el plano discursivo.

Si bien el discurso parece haber cambiado, es cierto que la Educación Física sigue teniendo asignada la función aparente de educar el cuerpo o el físico en el sentido de “domar la naturaleza del niño” y, de esta forma, dedicar menos energía de los cuerpos a otros espacios curriculares, los que, por “jerarquía epistemológica”, son los que ocupan su tiempo en la enseñanza. Surge de esta manera nuevamente la incógnita de cómo un profesor en Educación Física puede entonces formar una persona crítica cuando a su disciplina, ha decir de Crisorio (2003) se le asignó un discurso moralizador, centrando sólo en el cuerpo, abandonando la formación en conocimientos, renunciando a constituirse como una disciplina de enseñanza y alejándose, de un lugar de agente cultural activo.

La escuela, continua hoy día reproduciendo el modelo dualista tendiendo a sobrevalorar la educación de la mente por sobre la del cuerpo, gozando los saberes intelectuales de mayor prestigio que los corporales, siendo estos últimos utilizados casi exclusivamente para el mejor funcionamiento de la mente.

Deberá entonces la Educación Física para poder encontrar un lugar de privilegio dentro de la escuela y poder modificar sus prácticas, construir una identidad que la eleve al status de ciencia, donde construya un objeto y un método de estudio propio, sin depender de otras ciencias que le delimiten qué hacer y cómo hacerlo.

La búsqueda de la identidad implica dar razón a las prácticas sin recurrir a la fe, al entusiasmo o a la autoridad de las ciencias instituidas: exige dirigir la mirada hacia la Educación Física misma con independencia del lugar que pueda o no corresponderle en el campo científico. Es preciso entonces interrogar las prácticas, situar la investigación en un camino que solo porque está inmediatamente ante nosotros resulta difícil de hallar (Crisorio, 2003).

Finalmente, y a modo de cierre, como propone Scharagrodsky (2007, p.39):

“Debemos resignificar al cuerpo y a ciertas partes del mismo, las emociones y las sensaciones, los usos del cuerpo en el espacio y en el tiempo, el cuidado del mismo, la sexualidad, el deseo y el placer, los contactos corporales, convertir la violencia simbólica, psicológica y física en acciones prioritarias para cualquier desafío pedagógico y escolar”.

Quizá valga la pena animarse a construir nuevos sentidos y significados del y sobre el cuerpo, ampliando la voz y la sensibilidad a aquellas corporalidades que han sido sistemáticamente silenciadas, omitidas, sometidas y excluidas.

Referencias bibliográficas

- Aisenstein, A. (1995). “*Repensando los contenidos de la Educación Física*”. Revista Pista y Patio. Buenos Aires.
- Aisenstein A. en Gvirtz, S. (comp). 2000. Cap. 5 "En el templo del saber no sólo entra el espíritu. Aprendiendo a poner el cuerpo", Textos para repensar el día a día escolar. Santillana, Buenos Aires.
- Aisenstein, A, et. al. (2000) “*Repensando la Educación Física Escolar. Entre la educación integral y la competencia motriz*” Capítulo 6: “*El tiempo de clases: una variable en contra o a favor*”. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.
- Aisenstein, A. y Scharagrodsky, P. (2006). *Tras las huellas de la educación física escolar argentina: cuerpo, género y pedagogía. 1880 - 1950*. Editorial Prometeo. Argentina
- Bernard D. (1980). “*El cuerpo*”. Editorial Paidós. Barcelona.
- Bracht, V. y Crisorio R. (compiladores) (2003). “*La Educación Física en Argentina y en Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas*”. Ediciones Al Margen. La Plata. Argentina.
- Cullen, C. (1997). *Cuerpo y Sujeto Pedagógico. De malestares, simulaciones y desafíos*. Editorial de la Facultad de Filosofías y Letras de la UBA. Capital Federal.
- Devís, J. y Molina, J.P. (1998). Educación física escolar: funciones, racionalidad práctica e ideología, en Villamón, M. (dir.). *La Educación Física en el currículum de Primaria*, Consejería de Cultura, Educación y Ciencia, Valencia.
- Devis, J. (2000). *Actividad Física, deporte y salud*. INDE. Barcelona.
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Editorial Siglo XXI. México.
- Galak, E. (2010). El problema del “ser-cuerpo” y el “tener-cuerpo” en la Educación Física de Amavet, Disponible en: <https://eduardogalak.files.wordpress.com/2012/03/el-problema-del-ser-cuerpo-y-el-tener-cuerpo-en-amavet-cefyf-2011-galak.pdf>
- Gómez, R. 2004. “*La enseñanza de la Educación Física en el nivel inicial y el primer ciclo de la EGB. Una didáctica de la Disponibilidad Corporal*”. Editorial Stadium. Buenos Aires. Argentina.
- Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (1998). *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Editorial Aique. Buenos Aires.
- Kosik, Karel. (1967). *Dialéctica de lo Concreto*. Editorial Grijalbo. México.

- Pedraz, Vicente M. (1989). Nociones de cuerpo para la teoría general de la Educación Física, en *Perspectivas de la actividad física y el deporte*, nº 1, junio, León, pp. 5-9.
- Prost, A. y Vincent, G. (1990). *Fronteras y espacios de lo privado*. Editorial Santillana. Madrid, España.
- Ron Osvaldo O. y Fridman Jorge L. (compiladores). (2015). *Educación Física, escuela y deporte. (Entre) dichos y hechos*. Editorial DEEF. La Plata. Argentina
- Scharagrodsky, P. A. (2001) Materialidad del texto, textualidad del libro. [En línea] *Educación Física y Ciencia*, 5. Disponible en: http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.96/pr.96.pdf
- Varea, V. y Galak, E. (2013). "Cuerpo y Educación Física. Perspectivas latinoamericanas para pensar la educación de los cuerpos" Editorial Biblos. Buenos Aires. Argentina
- Varela, J. y Álvarez-Uría, F. (1989). *Sujetos frágiles*, Fondo de cultura económica, México.