

La educación física y su anclaje en la tradición platónico-cartesiana

Physical education and its foundations on the platonic/cartesian tradition
 Research on the main Colombian physical education contemporary authors and their thought

Luz Elena Gallo Cadavid

Resumen

El artículo *La educación física y su anclaje en la tradición platónico-cartesiana* se configura a partir de una investigación teórico-documental que tiene como objeto, a la luz de los aportes de la antropología pedagógica y la fenomenología del cuerpo, interpretar las concepciones de cuerpo, movimiento corporal, educación e imágenes de hombre que subyacen en el pensamiento de los autores que más han influido en el discurso de la educación física contemporánea en Colombia: Jean Le Boulch en la psicomotricidad, José María Cagigal en el deporte educativo, Pierre Parlebas en la praxiología motriz y Manuel Sergio en la ciencia de la motricidad humana.

Desde la antropología pedagógica se trata de explicitar cuáles son las imágenes de hombre que subyacen en los diferentes discursos de la educación física a través del pensamiento de los autores contemporáneos y el modo en que aparecen o no las perspectivas de comprensión del hombre como ser formable, educable, capacitado y necesitado de educación. Desde la fenomenología del cuerpo, interesa ver cómo entienden los autores la concepción de cuerpo y de movimiento corporal (motricidad para algunos).

Palabras clave: Cuerpo en la educación física, anclaje, dualismo antropológico, tradición platónico-cartesiana, cuerpo-objeto, fenomenología, cuerpo-sujeto y ser-corporal en el mundo.

Abstract

"Physical education and its foundations on the Platonic/Cartesian tradition" is the result of a theoretical research from a pedagogical anthropology perspective. The research attempts to get some insights on the analysis of concepts such as body, body movement, education, and human being underlying the ideas exposed by the most prominent contemporary Physical education authors in Colombia. Among these authors, the researchers focused on: Jean Le Boulch (psychomotor activity), José María Cagigal (educational sport), Pierre Parlebas (motor praxiology), and Manuel Sergio (Science of human motor function).

There is an attempt to explain –from a pedagogical anthropology point of view– the notion of human being underlying the contemporary discourses on Physical education, as expressed by contemporary authors. There is also an attempt to determine whether or not there is an understanding of human being as a formable, teachable, trained and needed-for-education one. The research focuses on how the authors presented understand notions such as body and body movement (also motor function, according to other authors), from a phenomenology of body perspective.

Key words: The body in Physical education, foundations, anthropologic dualism, Platonic/Cartesian tradition, body-object, phenomenology, body-subject, corporal being in the world.

Fecha de recepción: 28 de septiembre de 2007.

Fecha de aceptación: 22 de noviembre de 2007.

* Docente, investigadora de la Universidad de Antioquia. Instituto de Educación Física. Doctoranda de la Universidad de Antioquia, Licenciada en Educación Física. Magister en Salud Colectiva. Integrante del Grupo de Investigación Estudios en Educación Corporal. luzelenagallos@une.net.co

A la luz de la fenomenología, el cuerpo no se muestra como una dualidad ni como un objeto o una cosa, ni en sentido objetivante. El cuerpo no es solamente materialidad, sino todo lo corporal que puede adquirir significado anímico con sentimientos y motivaciones; con ello se hace alusión a que desde lo corporal no solo puedo ver la naturaleza del hombre como organismo sino y, a la vez, como cuerpo sensitivo y animado, como un cuerpo-sujeto (*Leib*) que, en el cuadro de la categoría heideggeriana, es un ser-corporal-en-el-mundo.

La fenomenología del cuerpo se opone a una reducción fiscalista y fisiologista de la corporalidad. Aquí el 'cuerpo es aquello en lo cual soy'; soy quien percibo. Es mi propio cuerpo y esto hace que las cosas se me aparezcan en primera persona, en 'mi propio cuerpo', y no en tercera persona: 'el cuerpo'.

Hasta ahora la educación física no ha puesto la mirada en concepciones poscartesianas como la fenomenología del cuerpo, y aunque algunos autores¹ afirman que está en crisis en lo epistemológico, siguen teniendo vigencia las posiciones fiscalistas y fisiologistas: la diversidad de prácticas corporales y la escasa reflexión teórica; la poca claridad acerca de criterios y principios para la selección de los contenidos y sus fundamentos pedagógicos; la falta de identidad que tiene el saber; la poca apropiación que tiene para construir bases conceptuales que movilicen las concepciones tradicionales acerca del cuerpo y el movimiento; y la resistencia al cambio.

Este artículo pretende problematizar lo que ha sido la mirada del cuerpo en la educación física con base en el pensamiento de los principales autores que han influido en el discurso de la Educación Física contemporánea en Colombia, buscando interpelar a quienes consideran que se trata de educar 'el cuerpo' con marcos que no logran salirse de un cuerpo fragmentado y un dualismo antropológico herederos de la tradición platónico-cartesiana.

Desarrollo

El anclaje de la educación física en la tradición platónico-cartesiana

Se utiliza aquí el término anclaje para designar una tradición de la educación física que toma como punto de apoyo, como ancla, imágenes de hombre de la antropología

dualista. Desde esta perspectiva sigue anclada a la tradición platónico-cartesiana cuya idea del ser humano dividido en cuerpo y alma expresa que la mente es el piloto del cuerpo.

La educación física conserva la tradición dualista ya que con el término 'física' se hace alusión a una sola dimensión del ser humano bajo la idea de cuerpo en términos físicos, de organicidad, instrumentalización, cosificación, prescripción, entrenamiento, desarrollo, optimización y disciplinamiento. Así mismo, conserva sus anclas y raíces en una forma de ver el cuerpo y el movimiento corporal con cierta conformidad dualista, y sobre ella se configura el conjunto de prácticas y expresiones que determinan su enseñabilidad.

La educación física y el cuerpo

Desde la teoría de la educación hay una política del cuerpo, un ejercicio de poder encaminado a la disciplina, el control y a la corrección de los cuerpos escolarizados; de ello no ha escapado la educación física² porque, al poner la mirada en el cuerpo, los vuelve 'dóciles', es decir, que pueden ser sometidos, utilizados, transformados y perfeccionados.

El cuerpo se codifica, desarrolla, entrena, instruye y modela; de esta manera se hacen eficientes el movimiento, el gesto, la palabra, el espacio, el tiempo. Este control sobre el cuerpo tiene una clara relación con la denominada pedagogía correctiva, porque con ella se desarrolla una serie de técnicas para ejercer el control sobre los cuerpos. Con Foucault se entiende que el dominio de los cuerpos puede ser alcanzado invistiendo el poder en el cuerpo por medio de gimnasia, ejercicios, musculación, vigor, nudismo y exaltación de la belleza física.

La educación física hace del cuerpo un objeto por educar, dirigir, enseñar y orientar; se ocupa de educar 'el' cuerpo para fortalecer los cuerpos y hacerlos fuertes, flexibles, resistentes, entrenados y saludables, y aunque el cuerpo quiere ser visto como algo más allá de lo propiamente físico (*Körper*), las prácticas corporales no parecen liberarse del dualismo. Esto se puede ver en dos de los autores que han marcado la educación física, y que se dicen superadores de la tradición platónico-cartesiana: Le Boulch en la psicomotricidad a través del método de la psicokinética y Sergio en la denominada Ciencia de la motricidad humana.

¹ Vigarello, George. (2001), Bertrand Doring (1992), Stephen Torpe (2003), Fernando Amador (sf), José Ignacio Barbero (1996), Eugenia Trigo (2002) y Manuel Sergio (1986). Jean Le Boulch y Pierre Parlebas han hecho una crítica inmanente a la educación física, la cual no se observa claramente en Manuel Sergio.

² Gore, Jennifer. (2000). *Disciplinar los cuerpos: sobre la continuidad de las relaciones de poder en pedagogía* (Popkenitz; Brennan. *El desafío de Foucault*, 228-249, Barcelona: Pomares-Corredor), expone cuatro situaciones de poder en la pedagogía, entre ellas la Educación Física.

Le Boulch, al proponer el método de la psicokinética, sigue situado discursivamente en un dualismo: psique (por un lado y movimiento por el otro). Además, sigue vacilando entre la concepción de cuerpo vivido (*Leib*) y cuerpo tenido (*Körper*) cuando propone como estructura del esquema corporal unas etapas de evolución psicomotriz: cuerpo vivido, cuerpo percibido y cuerpo representado. Este último es el cuerpo que está anclado a la conciencia.

Sergio, quien pretende instaurar un nuevo paradigma que desplace la educación física por la motricidad, parece confundir la nominación de los subsistemas de aquella (gimnasia, los juegos y el deporte) con los subsistemas de la motricidad humana (deporte, el juego deportivo, la gestión deportiva, la danza, la ergonomía, la rehabilitación, la fisioterapia y la educación especial), ya que en su mayor parte se trata de prácticas corporales en las que se ve el movimiento 'mecanizado', bajo el modelo cuerpo-máquina, y tienen como fundamentos saberes que tratan el cuerpo con órganos, es decir, anatomizado (biología, fisiología, kinesiología y biomecánica). Del mismo modo, la ciencia de la motricidad humana considera que los aspectos de la motricidad son las capacidades motrices (fuerza, resistencia, coordinación motora) y adquisición de habilidades motrices³.

Desde este prisma, el cuerpo no se deja ver más allá de la idea de cuerpo-objeto, y esto es, finalmente, lo que se supone que se debe 'educar'. El cuerpo parece situarse en el registro de lo que se produce como algo que se educa de modo artificioso y mecánico y, en tanto *res extensa*, aparece como cuerpo depreciado, reducido a la condición de objeto u organismo determinado por el funcionamiento de leyes físico-químicas, y desligado del pensamiento, del sentimiento y de un territorio de significaciones.

Educación 'el' cuerpo a través de la educación física en la modernidad plantea básicamente cuatro objetivos: desarrollar las capacidades físicas, asegurar el dominio del cuerpo, contribuir a la salud y a la moral (desarrollo de valores) y preparar para el ocio (Denis, 1980: 36). Se trata de una educación que toma como objeto el cuerpo en movimiento y, con la pretensión de dominarlo, reduce la mirada sobre la corporeidad porque no intenta buscar otros modos de expresión.

La mirada cartesiana del cuerpo da paso a una preocupación por el control y la higiene corporal que también ha influido en la educación física, dada la posición hegemónica de los saberes biomédicos, ya que desde el surgimiento de la educación física moderna⁴ ha estado asociada a la salud. La educación física retoma dispositivos biológicos para orientar sus prácticas y reconoce que el cuerpo en movimiento, entendido como actividad física y ejercicio físico, genera efectos benéficos para el organismo en la medida en que previene la aparición de enfermedades en los diferentes sistemas orgánicos.

Sin embargo, Le Boulch, Parlebas y Sergio interrogan sus prácticas e intentan formular nuevos planteamientos sobre el cuerpo, el movimiento y las prácticas corporales. Por ejemplo, Le Boulch y Sergio retoman ideas de la fenomenología para proponer, el primero, el método de la psicokinética y, el segundo, la ciencia de la motricidad humana, CMH. Mientras que Parlebas, en su análisis sociológico y lingüístico, concibe la educación física como una pedagogía de las conductas motrices en que se analiza el desarrollo de la acción los niveles cognitivo, afectivo, relacional y semiotor. En este sentido, la conducta motriz es el comportamiento motor en cuanto portador de significado.

Le Boulch reconoce que sus primeras influencias fueron piagetianas y que luego retomó autores de la fenomenología como Buytendijk, Goldstein y Merleau-Ponty, que considera fundamentales para pensar de otro modo la educación física⁵. Le Boulch, quien tuvo mucha influencia de Buytendijk, estudia el movimiento en el desarrollo de la persona y, a su vez, considera que es un acto dirigido a determinado significado y que tiene una finalidad para quien se mueve. La noción de cuerpo la entiende en términos de Goldstein como un 'organismo' o unidad totalizante.

Este autor, en el intento de unir la psique y el cuerpo crea un método: la psicokinética, al que ubica en las ciencias de la educación porque considera que el movimiento humano tiene una significación en la conducta y allí pone en entredicho la exclusiva concepción biolo-

⁴ El origen de la educación física moderna se atribuye a John Locke en 1693 con el libro *Pensamientos sobre educación*, y al médico Ballesxerd en 1762, para quien la atención de la educación física estuvo dirigida al cuidado de la salud. "Para John Locke la educación física se puede organizar en tres grandes disposiciones: en el cuidado del cuerpo para conservar la salud, en que ayuda a mantener recto el espíritu y en la recreación del espíritu (Gallo, 2006: 105).

⁵ Le Boulch, Jean. (1993a). El lugar de la educación física en las ciencias de la educación, pp. 49 y 50. *Memorias del 1º Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Departamento de Educación Física, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

³ Esto se puede complementar en autores que siguen el pensamiento de Manuel Sergio. Feitosa A. y otros. (2006). *En-acción 2. Mudanzas: horizontes desde la motricidad*. Popayán: Universidad del Cauca.

gista del cuerpo. Paradójicamente, intenta separarse del dualismo al ponerle psique al movimiento; de hecho, a este método se le conoce como la metáfora de cuerpo pensante.

Al analizar el pensamiento de Sergio, en la Ciencia de la Motricidad Humana, CMH, se nota una influencia de la fenomenología de Husserl con respecto a la noción de intencionalidad, aspecto que Sergio relaciona con el movimiento humano y lo lleva a definir la motricidad como movimiento o acción intencionada para la trascendencia del sujeto.

Sin embargo, Sergio es ambiguo con la noción de motricidad, ya que la encamina hacia un movimiento consciente como un acto teleológico. Para la fenomenología, la motricidad, es la forma más originaria de intencionalidad, y no es precisamente reflexiva, sino motriz u operante (pre-predicativa, prerreflexiva) que consciente en ese movimiento de la existencia por el cual nos dirigimos al mundo. Esta intencionalidad no es el pensamiento de un movimiento, espacio y el tiempo al que se dirige no es el espacio ni el tiempo representado.

“Esa intencionalidad originaria consiste en esos impulsos por desear, por satisfacer las necesidades, la necesidad de seguridad, la necesidad de movimiento, etc., se trata de una energía vital que tiende hacia la propia salvaguardia” (Starobinski, 1961: 177. Citado por Runge, 2002: 149). Merleau-Ponty acentúa en esta intencionalidad, que es prerreflexiva, el aspecto de movimiento orientado, de ‘dirigirse hacia’, más que la idea de un contenido concreto.

Hay aquí una alusión que vale la pena rescatar: el concepto de intencionalidad no se ancla solamente a un contenido de la conciencia, a una conciencia de algo o a una conciencia de los actos representados. Por tanto, Merleau-Ponty la sitúa en el cuerpo, entendida como una conciencia encarnada cuya intencionalidad constituye núcleos de significación. Tal intencionalidad motriz o latente no es un atributo de la conciencia, sino la proyección corporal previa a las intenciones categóricas, pensadas o representadas.

En la revisión crítica realizada a Le Boulch, Cagigal, Parlebas y Sergio, autores que han marcado la tradición de la educación física en Colombia, se observa una suerte de ‘conformidad’ en los autores con respecto a la noción de cuerpo, debido a que no logran salirse de los esquemas dicotómicos y siguen conservando una idea de cuerpo (*Körper*) que privilegia la materia, lo orgánico y su funcionamiento, separándolo del pensamiento. En

consecuencia, no logran dar otro lugar al cuerpo en la educación, porque no ha sido pensado desde otras perspectivas teóricas que permitan el despliegue de nuevas prácticas corporales en que se rescate el cuerpo vivido, sensible, estético, expresivo, creador y creativo.

Legados del cuerpo en la educación física

El pensamiento de los principales autores que han configurado la tradición de la educación física en Colombia ha formulado la noción de cuerpo como cuerpo-pensante (Le Boulch), cuerpo-educado (Cagigal) y cuerpo-sistémico (Sergio).

Estas ideas remiten a las concepciones de cuerpo presentes en la tradición de la educación física contemporánea en Colombia y su reconocimiento permite la apertura hacia la crítica y la reflexión, y genera la necesidad de pensar otras formas de expresar la idea de cuerpo, que permitan ampliar esta noción desde teorías poscartesianas.

Cuerpo pensante

Le Boulch se propone, con el método de la psicokinética, dar un giro a la concepción de la educación física de la época al pasar de una tendencia deportiva y militar del ‘cuerpo acrobático’ a una tendencia psicomotriz del ‘cuerpo pensante’. Con este método pone psique al movimiento humano para postular una concepción de cuerpo como unidad y motricidad inteligente.

Su contribución es ayudar al niño a través del movimiento a cobrar conciencia de sí, del otro y del mundo. Del mismo modo, conduce a un esquema corporal racionalizado y dirige las nociones de espacio y tiempo en función de los imperativos de la conciencia representada, que debe pasar por los estadios de cuerpo vivido, cuerpo percibido y cuerpo representado. Este último indica la representación mental o conciencia del cuerpo propio.

Desde la noción de cuerpo pensante, el hombre se define no como una cosa que piensa, sino como un *corpus cogitans*, como un ser capaz de pensar. Hay aquí una vuelta sobre el cogito, sobre el yo pienso, bajo el precepto de que el hombre es un ser pensante y racional. Una educación psicomotriz, como la que plantea Le Boulch, no pretende dirigirse al cuerpo desligado de la mente, sino que intenta establecer un enlace psicomotor entre dos partes, como una relación entre conciencia y cuerpo.

Le Boulch, aunque había sido inspirado por la fenomenología, sigue el camino recorrido por la psicología. Con este autor no se trata de un pensamiento atado al

cuerpo, sino de un cuerpo pensante –porque no separa el cuerpo como extensión y la mente como pensamiento– que pretende regular el movimiento humano como un acto consciente y reflexivo, dirigido hacia una finalidad que une cuerpo y mente.

Parlebas también alude a la motricidad inteligente y la entiende como una expresión que destaca el hecho de que la inteligencia es resultado, en gran medida, de las experiencias motrices del niño. La alusión a la motricidad inteligente, tanto en Le Boulch como en Parlebas, se debe a la influencia recibida de la escuela de Piaget, que sitúa la motricidad en el origen de la inteligencia y afirma que los mecanismos cognitivos se fundan en aquella.

La expresión cuerpo pensante enlaza con la crítica ilustrada del dualismo cartesiano, desde posiciones que la fenomenología anuncia claramente.

Cuerpo educado

A través de la propuesta del deporte educativo o ‘deporte praxis’, Cagigal plantea la educación del cuerpo para el alma. Este autor considera que el deporte es un medio para educar al hombre en valores como autocontrol, autoexpresión, juego limpio, perseverancia, expresión estética, esfuerzo, equilibrio, entrega, superación, etc., y sobre esta idea radica la noción de que la práctica del deporte ejerce una acción menos física y más moral.

El cuerpo educado sigue el precepto de que no es posible educar el cuerpo sin educar el alma porque, de algún modo, se encuentra subordinado a esta; es un cuerpo dependiente e inferior. Por tanto, el medio para alcanzar la perfección es la educación en valores, que es un ascetismo más o menos riguroso.

Dado que Cagigal recibe una gran influencia religiosa, da un valor axiológico al cuerpo. Esta propuesta se formula a través del deporte. El autor da presencia a unos valores a través del deporte educativo, predetermina en cuáles educar, qué primacía se otorga a unos sobre otros y describe cómo llevar a cabo esta tarea a través de la educación. Sin embargo, al final de su obra adopta una postura más antropológica que lo lleva a plantear que el hombre debe educar su cuerpo, liberarlo, adiestrarlo para convertirlo en un objeto de reflexión y conciencia.

Para Cagigal el cuerpo educado es aquel en el que se transmiten y ejercitan unos valores por la vía del deporte praxis; aquel en el que se inscriben unos aspectos morales generadores de ciertos hábitos y actitudes para la vida. Este es el modelo educacional del cuerpo educado.

Cuerpo sistémico


Manuel Sergio, quien revela claramente estar influenciado por las propuestas de Ilya Prigogine, retoma de este autor el concepto de complejidad y desde aquí sostiene que el cuerpo es un sistema complejo, en tanto el ser humano emerge de una complejidad, en que el cuerpo es espíritu y el espíritu es cuerpo.

Hay para Manuel Sergio interrelaciones entre cuerpo-espíritu y naturaleza-cultura, como si se tratase de subsistemas que interactúan y constituyen desde la complejidad un cuerpo sistémico. Este autor, también, sigue de cerca el pensamiento de Edgar Morin quien establece que hay dos paradigmas concernientes a la relación hombre-naturaleza. En el primero, se incluye lo humano en la naturaleza, hace del hombre un ser natural y reconoce la ‘naturaleza humana’. En el segundo, prescribe la disyunción entre estos dos términos y determina lo que hay de específico en el hombre por exclusión a la idea de naturaleza.

Bajo esta idea, Manuel Sergio hace referencia al cuerpo sistémico debido a que, desde la complejidad, el hombre sólo se completa como ser plenamente humano por y en la cultura. No hay cultura sin naturaleza humana y no hay mente, es decir, capacidad de conciencia y pensamiento sin cultura, por ello, la unión de ambos conforma lo complejo.

Reflexiones finales

A Le Boulch, Cagigal, Parlebas y Sergio se les considera, en la educación física en Colombia, los pensadores contemporáneos y en sus fundamentos se encuentran las bases teóricas de lo que ha sido la configuración conceptual de este saber.

En Colombia hay ausencia de tradición crítica en la educación física. En primera instancia, no se ha hecho hasta el momento una revisión crítica de los autores que configuran este saber y, en segunda instancia, se observa que la corporalidad y el movimiento corporal han sido estudiados, fundamentalmente, desde la biología, la física, la psicología, la sociología. Algunos autores, como Ommo Grupe y Meinberg, señalan que es necesario conceptualizar el cuerpo y el movimiento como categorías antropológico-fenomenológicas, pero la educación física apenas empieza a ser pensada desde teorías pos-cartesianas. 

Referencias

- Battán, A. (2004). *Hacia una fenomenología de la corporeidad*. M. Merleau-Ponty y el problema del dualismo. Córdoba: Editorial Universitarias.
- Bollnow, O. F. (1965). *Principios metódicos de la antropología pedagógica*. Documento traducido del alemán por Andrés Klaus Runge Peña.
- Buytendijk, F. J. (1957). *Attitudes et mouvements. Étude fonctionnelle du mouvement humain*. Desclée de Brouwer.
- Cagigal, J. M. (1996). *Obras Selectas*. (I, II, III). Cádiz: Comité Olímpico Español.
- Cagigal, J. M. (1986). En torno a la educación por el movimiento. Apunte antropofilosófico. *Apunts. Educación Física y Deportes*.
- Cagigal, J. M. (1985). *La pedagogía del deporte como educación*. Documentos de Unisport-Junta de Andalucía.
- Cagigal, J. M. (1983). *El deporte contemporáneo y las ciencias del hombre*. Trabajo presentado en el Simposio Nacional El deporte en la sociedad contemporánea. Madrid.
- Cagigal, J. M. (1981). *Deporte: espectáculo y acción*. Barcelona: Salvat.
- Cagigal, J. M. (1981). ¡Oh deporte! (*Anatomía de un gigante*). Valladolid: Miñón.
- Cagigal, J. M. (1979). *Cultura intelectual y cultura física*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Cagigal, J. M. (1977). *Las escuelas de educación física en el mundo*. Madrid: INEF.
- Cagigal, J. M. (1976). *Deporte y agresión*. Barcelona: Planeta.
- Cagigal, J. M. (1975). *El deporte en la sociedad actual*. Madrid: Editorial Prensa Española-Editorial Magisterio Español-Editora Nacional.
- Cagigal, J. M. (1972). *Deporte, pulso de nuestro tiempo*. Madrid: Editora Nacional.
- Cagigal, J. M. (1966). *Deporte, pedagogía y humanismo*. Madrid: Comité Olímpico Español.
- Cagigal, J. M. (1957). *Hombres y deporte*. Madrid: Taurus.
- Denis, D. (1980). *El cuerpo enseñado*. Traducido del francés por Alberto Luis Bixio. Buenos Aires: Paidós.
- During, B. 1992 [1981]. *Las crisis de las pedagogías corporales*. Málaga: Unisport-Junta de Andalucía.
- Descartes, R. 1997 [1640]. *Meditaciones metafísicas*. Madrid: Gredos.
- Eichberg, H. (1995). Body, soma-and Nothing Else? Bodies in Language. *Sport Science Review* 4 (1), 1-25.
- Escribano, Xavier. (2004). *Sujeto encarnado y expresión creadora. Aproximación al pensamiento de Maurice Merleau-Ponty*. Barcelona: Prohom Edicions.
- Feitosa, A. M. *Contribuições de Thomas Khun para uma epistemologia da motricidad humana*. Lisboa: Instituto de Piaget.
- Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar. El nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Gallo, L. E. (2005, agosto). Una mirada a la didáctica desde la formación categorial. Perspectiva de análisis didáctico para la educación física. *Revista Iberoamericana de Educación OEI*, 36 (6). http://www.campus-oei.org/revista/boletin36_6.htm
- Gallo, L. E. (2005). De las cosas que pueden ponerse en duda en Descartes: el cuerpo. *Revista digital efdeportes*, 10(87), <http://www.efdeportes.com>
- Gallo, L. E. (2006). El ser-corporal-en-el mundo como punto de partida en la fenomenología de la existencia corpórea. *Revista Pensamiento Educativo*, 38, 46-61.
- Gore, J. (2000). Disciplinar los cuerpos: sobre la continuidad de las relaciones de poder en pedagogía. En Popkenitz T. y Brennan M. *El desafío de Foucault*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Grupe, O. (1976). *Estudios sobre una teoría pedagógica de la educación física*. Madrid: Instituto Nacional de Educación Física.
- Husserl, E. (1997) [1952]. Libro Segundo. *Investigaciones fenomenológicas sobre la constitución*. Ideas II. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Husserl, E. (2000) [1952]. Libro Tercero. *La fenomenología y los fundamentos de las ciencias*. Ideas III. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Husserl, Edmund. (1996) [1942]. *Meditaciones cartesianas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Laín Entralgo, P. (1989). *El cuerpo humano. Teoría actual*. Madrid: Espasa Calpe.
- Laín Entralgo, P. (1995). *Cuerpo y alma*. Madrid: Espasa Calpe.
- Le Boulch, J. (2001) [1998]. *El cuerpo en la escuela en el siglo XXI*. Traducido del francés por Isabel Palau Casellas. Barcelona: Inde.
- Le Boulch, J. (1997) [1995]. *El movimiento en el desarrollo de la persona*. Traducido del francés por Marta Moreno Valera. Barcelona: Paidotribo.
- Le Boulch, J. (1991). *El deporte educativo. Psicocinética y aprendizaje motor*. Traducido del francés por Laura Elizabeth Turner. Barcelona: Paidós.
- Le Boulch, J. (1991). *La educación psicomotriz en la escuela primaria*. La psicocinética en la edad escolar. 2.ª reimpresión. Traducido por Graciela Klein. Barcelona: Paidós.
- Le Boulch, J. (1986). *La educación por el movimiento en la edad escolar*. Traducido por Susana Dummer de Greco. Barcelona: Paidós.
- Le Boulch, J. (1985) [1971]. *Hacia una ciencia del movimiento humano. Introducción a la psicocinética*. Traducido del francés por Lidia de Franze. Buenos Aires: Paidós.
- Le Boulch, J. (1983) [1981]. *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años. Práctica de la psicomotricidad en preescolar, consecuencias educativas*. Traducido del francés por Isabel Andraka y Lucho Vásquez. Madrid: Doñate.
- Le Breton, D. (2002) [1992]. *La sociología del cuerpo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Le Breton, D. (2002) [1990]. *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Locke, J. (1986) [1693]. *Pensamientos sobre la educación*. Madrid: Akal.
- Luyten, W. (1967). *Fenomenología existencial*. Buenos Aires: Carlos Lohlé.
- Lyotard, J. F. (1989) [1954]. *La fenomenología*. Barcelona: Paidós.
- Meinberg, E. (1993). El valor posicional de la antropología en la formación de la teoría sobre la Educación Física y el deporte escolar. *Educación*, 47, 62-83. Traducido del alemán por Joaquín Vilar.
- Meinel, K. S. G. (2004). *Teoría del movimiento. Motricidad deportiva*. Traducido del Alemán por Luis Mendoza. Buenos Aires: Stadium.
- Meinel, K. S. G. (1977) [1971]. *Didáctica del movimiento*. Traducido del alemán por Joaquín Vilar. La Habana: Orbe.
- Mèlich, J. (1996). *Antropología simbólica y acción educativa*. Barcelona: Paidós.
- Mèlich, J. (1994). *Del extraño al cómplice. La educación en la vida cotidiana*. Barcelona: Anthropos.
- Merleau-Ponty, M. (2003) [2002]. *El mundo de la percepción*. Siete conferencias. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- Merleau-Ponty, M. (2000) [1948]. *Sentido y sinsentido*. Barcelona: Península.
- Merleau-Ponty, M. (1975) [1945]. *Fenomenología de la percepción*. Barcelona: Península.
- Merleau-Ponty, M. (1969). *La fenomenología y la ciencia del hombre*. Buenos Aires: Nova.
- Mieli, C. (2003). *Foucault y la fenomenología. Kant, Husserl, Merleau-Ponty*. Buenos Aires: Biblos.
- Parlebas, P. (1972). Centralité et compacité d'un graphe. *Mathématiques et Sciences Humaines*, 39, 5-26.
- Parlebas, P. (1974). Analyse mathématique élémentaire d'un jeu sportif. *Mathématiques et Sciences Humaines*, 47, 5-35.
- Parlebas, P. (1981). *Contribution a un lexique commenté en science de l'action motrice*. París: INSEP.
- Parlebas, P. (1985). *La crisis actual*. Dispersión, multiplicidad y conflicto. *Apunts*, 1, 5-8.
- Parlebas, P. (1988). [1986]. *Elementos de sociología del deporte*. Traducido del francés por María del Carmen García. Málaga: Unisport.
- Parlebas, P. (1987). Perspectivas para una educación física moderna. *Cuadernos Técnicos*, Traducido del francés por Carmen García López.
- Parlebas, P. (1991). *La educación física moderna y ciencia de la acción motriz*. Memorias del XIII Congreso Panamericano de Educación Física. Bogotá.
- Parlebas, P. (1996). Los universales de los juegos deportivos. *Praxiología Motriz*, 1 (0), 15-29.
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deportes y sociedades. Léxico de praxiología motriz*. Traducido del francés por Fernando González del Campo Román. Barcelona: Paidotribo.
- Pfister, H. J. (1987). El mundo de los sujetos. Categorías del ser-en-el-mundo. *Educación* 36, 116-138.
- Ricoeur, P. (2003) [1995]. *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores-Universidad Iberoamericana.
- Runge, A. K. (2002). *Tras los rastros del ser corporal en el mundo*. En J. J. Rousseau. *Contribuciones a una antropología histórico-pedagógica del cuerpo*. Tesis doctoral. Alemania: Universidad de Berlín.
- Scherer, R. (1983). *La fenomenología de las "investigaciones lógicas" de Husserl*. Madrid: Gredos.
- Sergio, M. (2003) [1999]. *Um corte epistemológico. Da educação física à motricidade humana*. Lisboa: Instituto de Piaget.
- Sergio, M. (1995). *Motricidade humana. Contribuições para um paradigma emergente*. Lisboa: Instituto de Piaget.
- Sergio, M. (2001). *Algumas teses sobre o desporto*. Lisboa: Instituto de Piaget.
- Sergio, M. y otros. (1999). *O sentido e a acção*. Lisboa: Instituto de Piaget.
- Sergio, M. (2003). *Alguns alhares sobre o corpo*. Lisboa: Instituto de Piaget.
- Sergio, M. (sf). *Filosofia das actividades corporais*. Lisboa: Instituto de Piaget.
- Sergio, M. (sf). *Da educação física à motricidade*. Lisboa: Instituto de Piaget.
- Schérer, R. (1969). *La fenomenología de las investigaciones lógicas de Husserl*. Madrid: Gredos.
- Schütz, A. (1993). *La construcción significativa del mundo social*. Barcelona: Piadós.
- Speck, J. W. G. (1981). *Conceptos fundamentales de pedagogía*. Barcelona: Herder.
- Straus, E. W. (1996). *Psicología fenomenológica*. Buenos Aires: Paidós.
- Stelter, R. (2000). The transformation of body experience in to language. *Journal of Phenomenological Psychology*, 31(1).
- Thorpe, S. (2003). Crisis discourse in physical education and the laugh of Michel Foucault. *Education and Society*, 8(2), 131-151.
- Van D. B. J. H. (1952). The human body and the significance of human movement: a phenomenological study. *Philosophy and Phenomenological Research*, 13(2), 159-183.
- Villamil, M. (2003). *Fenomenología del cuerpo y de su mirar*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Walton, R. (2003). Intencionalidad, tensión y excedencia. *Acta Fenomenológica Latinoamericana*, 1. Actas del II Coloquio Latinoamericano de Fenomenología (192-208). Lima: Fondo Editorial de la Universidad Católica del Perú.
- Wandenfels, B. (1997). *De Husserl a Derrida. Introducción a la fenomenología*. Barcelona: Paidós.