

Cuerpo y pedagogía

Rubiela Arboleda Gómez*

83

Este texto es un fragmento del estado del arte de una investigación sobre educación en las escuelas normales, y en él se exponen brevemente las concepciones sobre el cuerpo y la educación, implícitas en los diversas pedagogías aplicadas en la escuela colombiana desde el siglo XIX hasta nuestros días.

El cuerpo como asunto de la educación en Colombia

Todas las corrientes pedagógicas implican una concepción de cuerpo. Sin embargo, éstas se han aplicado irreflexivamente en lo que concierne a los significados que de él proponen. Así mismo, tampoco se ha recurrido a las diferentes disciplinas para construir un concepto propio, ni a las corrientes pedagógicas para reconstruirlo desde sus fundamentos. En consecuencia, los lineamientos definidos en la políticas educativas respecto al cuerpo constituyen una normatividad que lejos está de asumir el sentido del cuerpo; esto es, la corporeidad, como un elemento sustantivo en la formación integral de los individuos.

El cuerpo ha sido limitado al campo motriz, llámese educación física, juego, teatro, recreo, entre otros -de lo que se infiere que se ha descorporeizado el denominado terreno intelectual- que si bien ofrece profundas alternativas pedagógicas, no justifica la eliminación del cuerpo en otras esferas. Es justamente, entonces, en el espacio motriz donde se encuentran propuestas puntuales que tienen al cuerpo como referente y que serán consideradas en este recorrido.

En Colombia poco se han escudriñado, en los análisis teóricos de la educación, los conceptos de cuerpo subyacentes a las corrientes pedagógicas. La ausencia de una conceptualización que permita perfilar la función del cuerpo en la educación, ha sido una constante que se percibe tanto en la investigación y en las diferentes producciones académicas, como en la vida escolar.

El propósito de este texto es, pues, ubicar las concepciones acerca del cuerpo en los planteamientos pedagógicos y educativos, ya sea que aparezcan explícitas o que se infieran de los diferentes discursos e igualmente señalar, desde éstos, las posibilidades de alimentar el análisis y las propuestas que integran los conceptos de formación, instrucción, educación, enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto, el cuerpo como asunto de la educación en Colombia será

* Siendo el estado del arte, este texto se debe a la búsqueda investigativa de Elvia Correa, Javier Vélez, Nelson Gavina, Ancízar Narváez, Elkin Arias y Rubiela Arboleda Gómez, artífice de la redacción final.

rastreado en estudios referentes a: corrientes pedagógicas, reglamentos escolares, procesos de aprendizaje y motricidad, que posibiliten observar cómo y cuándo los conceptos que interesan a esta investigación participan en los tratamientos específicos del cuerpo. El hilo conductor de este texto es el concepto corporeidad, entendido como el sentido del cuerpo, desde el cual se pretende construir unos lineamientos pedagógicos para la enseñanza de la educación física con detenimiento en el ser integral y en la dimensión corporal como una realidad de la existencia que regula diferentes procesos individuales y colectivos. Estos lineamientos, de ser aplicados, permitirían formar sujetos más coherentes como estructura y como sociedad y reconocer el amplio espectro de influencia de la corporeidad en la efectividad de las propuestas pedagógicas.

Siglo XIX

Zuluaga¹ realiza un estudio comparativo de las dos corrientes pedagógicas en Colombia durante el siglo XIX: la enseñanza mutua y la enseñanza objetiva; es decir, la pedagogía lancasteriana, aplicada en 1826, y la pedagogía pestalozziana aplicada en 1870. En la primera, se propone una disciplina del cuerpo, de la mirada y de la voz desde la repetición, la vigilancia y el castigo. El cuerpo aparece como un elemento aislado del proceso de conocimiento, que debe adiestrarse para la sumisión mediante la disciplina y la

cultura y distanciar del vicio al formar cuerpos y voluntades dóciles, y para ello era necesaria la marcha y la gimnástica progresiva, bajo la vigilancia del maestro. Para la instrucción según la pedagogía lancasteriana las órdenes representan el mejor instrumento; y el cuerpo, un terreno propicio de aplicación.

En la pedagogía pestalozziana, por otra parte, se buscaba una formación armónica, lo que impulsaba a rescatar la educación física como componente importante del proceso pedagógico: se hace al cuerpo partícipe del proceso de aprendizaje en tanto que las percepciones son importantes para el conocimiento. El lenguaje se une al cuerpo, y es así como los sentidos ocupan un lugar relevante en la formación de los alumnos. La pedagogía pestalozziana integra el concepto de educación a la formación y de esta manera integra el cuerpo y la motricidad a los demás aspectos de la escuela, para construir un conjunto equilibrado que dé cuenta del individuo en todos sus aspectos constitutivos.

Siglo XX

En este siglo se han desarrollado en el país la pedagogía católica, la pedagogía activa y la tecnología educativa, modelos cuyas diferencias emergen fundamentalmente del concepto de cuerpo que las rige.²

Para la pedagogía católica, desde un discurso centrado en Santo Tomás, el hombre está

¹ Olga Zuluaga, 1978, *La enseñanza mutua y la enseñanza objetiva*. Documento. Centro de documentación Facultad de educación.

² Humberto Quiceno *Corrientes pedagógicas en el siglo XX en Colombia*. Educación y cultura. (14), Bogotá. 1988.

dividido en cuerpo y alma, al primero de los cuales se considera salvaje e instintivo, lo cual permite sustentar el rigor, el aislamiento y los internados, que se reflejan en los castigos, en la normatividad y en el afán de marcar el cuerpo por medio de la palabra. La disciplina es un dispositivo moral con que se controlan los movimientos, el silencio, el cuerpo y el alma de los alumnos. Los conceptos de educación e instrucción, propios de la pedagogía católica, aparecen desarticulados y en esta escisión, coherente con *el hombre dividido*, corresponde al cuerpo la instrucción.

La pedagogía activa, por su parte, inspirada en el pensamiento de Decroly y Montessori, principalmente, es una propuesta opuesta a la católica. Uno de los puntos que combate es la educación basada en los castigos y al escaso desarrollo motriz al que conducían el ya mencionado concepto del cuerpo. En oposición, plantea la necesidad de un cuerpo libre, con posibilidades de movimiento y un modelo pedagógico que, más que castigar, vigile el cuerpo de los educandos: mirar los juegos, los cuerpos, los movimientos de los niños para conocerlos y controlarlos, en el sentido de observar y dirigir; busca una educación corporal que corresponda más a las características de la producción social. Se pasa así de los ejercicios espirituales al ejercicio físico desplegado en diferentes espacios públicos. En esta propuesta hay una integración de la educación y la instrucción, lo que beneficia al cuerpo por cuanto es pensado en función de la instancia social.

En la tecnología educativa, como tercera tendencia, desaparece el sujeto y con ello el cuerpo se desdibuja como dimensión de la formación, todo lo cual es sustituido por el diseño técnico, la planeación y administración de programas. Aquí no interesa ni la vida ni los valores, ni el movimiento ni el sentir. Esta corriente pedagógica es apta, fundamentalmente, para "las instrucciones" que demanda la tradicional concepción rígida del cuerpo, en la cual el ejercicio es retomado del mundo militar y transplantado a la escuela y se convierte así en una manual de instrucción, cuya esencia son la repetición, la disciplina y la codificación de los movimientos.

En suma, repetir y castigar, examinar y vigilar, planear y administrar son los rasgos de los momentos pedagógicos que ha vivido el país y que han caracterizado a su vez las particulares concepciones de cuerpo.

Higiene

En la educación colombiana el concepto de higiene ha encubierto diferentes matices, que oscilan entre salud y disciplina, articulados por el vector de la religión. En esta época, Marcos³ elabora el texto *Anatomía, fisiología e higiene* para cuarto de bachillerato y escuela normal, conforme a los programas oficiales emanados del Ministerio de educación nacional. El propósito del texto es buscar que los alumnos se inicien en el estudio del cuerpo humano,

³ Claudio Marcos. *Anatomía, fisiología e higiene*. Bedout, Medellín, 1966

considerado "obra maravillosa salida de las manos del creador". Contiene las materias: anatomía o estudio de la estructura de los órganos; fisiología o estudio de las funciones orgánicas, e higiene o medios para conservar la salud y evitar las enfermedades. La importancia del estudio del cuerpo humano, en esta obra, se sustenta en que este es "el soporte de la dimensión espiritual, marca incuestionable del creador sobre la más privilegiada de las criaturas". Al igual que en otras corrientes, se mantienen separadas la educación y la instrucción.

Llama la atención que en el periodo comprendido entre 1905 y 1938 surge el médico escolar, encargado de establecer observaciones sobre la higiene, la dieta y la salud de los alumnos. La preocupación por *la degeneración de la raza* condujo a una vigilancia sobre los cuerpos para proteger así a la población; se establece entonces la denominada escuela defensiva.⁴

La escuela defensiva es producto de una "escuela pública poco desarrollada para una población pobre y con múltiples problemas de salud, higiene y moral, vistos desde una perspectiva racial". El cuerpo constituye el territorio de cruce de estas condiciones, por lo cual el médico, representante legítimo en ese momento de la nueva científicidad, asume un importante papel de los centros docentes: la vigilancia de los

cuerpos. La preocupación biológica por la decadencia de la raza se materializa en *La cartilla antialcohólica*, de Martín Restrepo, de enseñanza obligatoria en las escuelas, por medio de la cual se pretendía incidir no sólo en la salud de los alumnos, sino en la de toda la población; algo así como *sanear el cuerpo futuro*.

En ese periodo se pretende, entonces, controlar los cuerpos desde la visión de salud/enfermedad y con un énfasis biologista en la propuesta educativa. Sin embargo, se disminuye ese sesgo moral y se acentúa la idea de vida y de prevención social.

En este mismo sentido, en un detallado análisis de los orígenes de la higiene escolar, y además de detenerse en las causas de la introducción del médico escolar en el aparato educativo, Ospina⁵ llama la atención sobre el hecho de que en 1914 la creciente preocupación por la salud y el cuerpo del niño condujo a la selección de los alumnos y la separación de los "anormales", debido a la necesaria protección del "embrión" de las futuras generaciones. Desde una perspectiva crítica, este autor pone de presente una especie de racismo de la salud en aras de proteger la sociedad.

Romero,⁶ por su parte, hace referencia a la discriminación, en la escuela, de las minorías étnicas, que se ejerce de diferentes maneras:

⁴ Humberto Quiceno. *Corrientes pedagógicas en el siglo XX en Colombia*. Educación y cultura, (14). Bogotá, 1988.

⁵ Armando Ospina, Oscar Saldarriaga y Javier Sáenz. *Educación y pedagogía*, (10-11), segunda época vol. 1993-1994.

⁶ Dolcey Romero. "Discriminación racial en la escuela". *Educación y cultura*, (18), Bogotá, 1989

está presente en el discurso pedagógico, en las narraciones de la historia, en los ejemplos e ilustraciones, en los textos, en las descripciones que se hacen de los diferentes grupos, en el humor, en las prácticas cotidianas y en la selección de juegos y el aislamiento en el espacio, en el aula y en los grupos. En Colombia se excluye a las minorías étnicas de los colegios adinerados y especialmente de los religiosos. Desde una condición cultural corporeizada, se establece una diferencia que aísla a estos sectores de la población. Es tanta la magnitud del racismo, impartido por la escuela y asumido por la sociedad y por los niños, que se opta por un autorrechazo y autovergüenza de aquello que identifique como negro o indio; esto es, por una negación de su cultura y por una recriminación por su propio cuerpo.

Nuestros días

En un análisis del reglamento escolar realizado a partir del documento: "Reglamento para las escuelas primarias oficiales del departamento del valle" Calonje y Quiceno⁷ se refieren a las condiciones particulares del maestro para la normatividad que establece deberes y derechos. La escuela, por medio del régimen disciplinario, organiza el tiempo, el espacio, la actividad, el lenguaje y el cuerpo para forjar sus sujetos ideales. Ahora bien, la disciplina debe ser ante todo ejemplarizante por parte del maestro, que debe procurar inculcar en los alumnos hábitos

de trabajo, buenos modales, orden y aseo personal. El maestro opera aquí como la horma con la cual se ha de producir ese modelo ideal de individuo. Este maestro modelo, en palabras de estos autores "es visto y pensado no como sujeto social y cultural sino como un ser eminentemente biológico, como un cuerpo que puede ser regulado a voluntad". Es un ser escindido al cual se le niegan atributos que lo hacen integral y, es sin embargo, el modelo para los alumnos. En ese reglamento con que se pauta la cotidianidad escolar, se puede inferir la presencia del *cuerpo partido* que caracteriza a la educación en Colombia y que, se asume, debe proyectar el maestro en sus alumnos, porque, como bien lo describen estos autores, "el discurso del trabajo, de la ética y de la higiene son formas disciplinarias que tienen como principio el ejemplo".

Palacio y Salinas⁸ analizan, igualmente, de manera crítica, la relación de los sujetos con la ley, la autoridad y la norma en la escuela. Esta reflexión se aplica a tres problemas fundamentales de la cotidianidad escolar: los procesos de desarrollo del conocimiento, la evaluación y la disciplina. En cuanto a este último plantean que la escuela vigila los cuerpos y los movimientos, los controla y los sanciona con el objetivo de formar un cuerpo dócil que pueda ser sometido, manipulado y moldeado. Fundamentadas en los valores tradicionales y en la moral católica, las técnicas de disciplina: las

⁷ Humberto Quiceno y Patricia Calonge. "Escuela y normatividad: análisis de un reglamento escolar". *Educación y cultura*. (14), Bogotá, 1985

⁸ Luz Victoria Palacio y Martha Lorena Salinas. "Para una reflexión sobre la escuela". *Educación y pedagogía*. Vol6 (12-13), segunda época, 1994-1995.

los ritmos colectivos y obligatorios, la regularidad de las conductas y la aplicación del castigo, permiten la homogeneización del cuerpo, de los cuerpos, y les niegan la particularidad que los distingue.

De otro lado, Palacio, Salinas y Buriticá⁹ a partir de testimonios de estudiantes, padres de familia y de educadores muestran que los derechos humanos son violados en la escuela. La presión psicológica, el acoso sexual, las injurias, los hostigamientos y los castigos físicos, incluso hasta la muerte, violaciones que tienen al cuerpo como lugar de síntesis, son recurrentes en nuestras escuelas y frente a ellas se hace necesaria una reflexión oportuna.

Esta particular situación de la escuela, en tanto reino de una jurisprudencia y escenario de violencia, ofrece un marco que es menester considerar en el momento de elaborar una propuesta sobre las dimensiones sociales del concepto de formación.

Cuerpo y educación física

A continuación se reseñan algunos textos que proponen críticamente la inclusión reflexionada del cuerpo en las propuestas pedagógicas, y posibilitan una ampliación del concepto educación y de su relación con el concepto formación desde una teoría de la corporeidad.

Gómez¹⁰ presenta las bases teóricas del juego como un importante elemento curricular. Esta propuesta está dirigida a los centros de educación física y tiene como base los elementos: esquema corporal, ajuste postural, juegos predeportivos y bailes.

Sierra¹¹ señala que nuestra cultura, y con ello la escuela, ha hecho énfasis en el lenguaje basado en palabras orales y escritas, pero no en el lenguaje del movimiento, de los gestos; es decir, que la educación ha ignorado el lenguaje corporal. Propone el juego dramático en la edad escolar como una manifestación donde entran en relación el arte, el juego y el pensamiento, lo cual contribuye a los procesos cognitivos como aspecto esencial del desarrollo integral del niño.

Chinchilla¹² plantea que la educación en Colombia ha despreciado al cuerpo como objeto de formación y con ello a la educación física, relegando sus funciones y sus propuestas curriculares. La infancia en Colombia -escribirecarece de una educación física bien orientada y, aunque figure en el horario, no se implementa en las escuelas y se sustituye por otras actividades. Es así como aquel pequeño espacio reservado al cuerpo se cierra en detrimento del desarrollo motor y, en consecuencia, del desarrollo integral del alumno. La concepción dualista materia/espíritu pesa en las políticas

⁹ Luz Victoria Palacio, Martha Lorena Salinas y Luz Elena Buriticá. *Educación y pedagogía*. Facultad de educación, 1994.

¹⁰ Humberto Gómez. *Juegos del plan de la calle*. Medellín, 1990.

¹¹ Zaida Sierra. *Educación y pedagogía*. Facultad de educación. 1994.

¹² Víctor Jairo Chinchilla. "Primera conferencia latinoamericana en educación física." *Educación y cultura*. (10), Bogotá, 1986

educativas en este país y la educación física no escapa a esta condición. Por ello la repetición, la tecnificación, la codificación de los gestos y rigurosidad del movimiento han hecho de esta disciplina una técnica más que una importante instancia pedagógica. Problemas conceptuales, pedagógicos, políticos y profesionales asisten a la educación física, que es la responsable del cuerpo en la educación colombiana y a la cual es menester reformar.

Para Jaramillo¹³ la educación física ha estado centrada en el manejo de técnicas de movimiento, que hemos convertido en un fin. La práctica pedagógica en esta área ha estado arrastrada por una corriente deportivista que sólo permite una proyección de lo físico-vitalista y de la competencia como única opción del movimiento. El estado actual de la educación física dista mucho de establecer una relación, por medio del movimiento, entre "ser cuerpo" y "tener un cuerpo". Un sentido biológico ha excluido, de este ejercicio pedagógico, otros aspectos que forman al ser integral.

González¹⁴ enfatiza en la importancia de la educación física en el desarrollo psicomotriz del escolar. Esta área de formación, que ha sido subvalorada y desplazada por otras áreas del conocimiento tradicionalmente más apreciadas, amerita un lugar destacado en la educación. La

básicas, el mantenimiento del buen estado físico, la incidencia en el desarrollo psicomotriz, la integración de diferentes áreas del currículo escolar y facilitar las relaciones interpersonales y comunitarias, permiten argumentar la necesidad de un programa adecuado de educación física como elemento fundamental en la formación de los niños, para lo cual propone un *Manual práctico para el desarrollo psicomotor del escolar*.

Arenas¹⁵ resalta la incidencia de la educación física a nivel preescolar como una *educación por el movimiento*, que se constituye en un medio importante para el desarrollo de los dominios afectivo, cognitivos, creativo, físico y del lenguaje. La educación física en ese periodo permite al niño explorar su cuerpo, estructurar su esquema corporal, su imagen de sí y adquirir nociones de tiempo, espacio, así como vivir las posibilidades de movimiento que ofrece su cuerpo, y relacionarse con los demás.

Osorio y Sossa¹⁶ en su tesis *La recreación y la utilización del tiempo libre en las escuelas de Medellín*, plantean que el diseño de actividades para el tiempo diferente al tiempo de clase se ha realizado comúnmente por fuera de las necesidades reales de los educandos y sin tener presente las condiciones de infraestructura y de recursos materiales. De otro lado, indican que

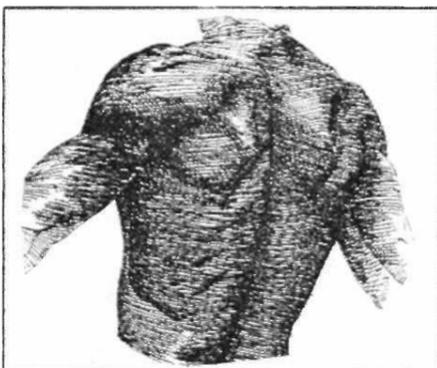
¹³ Judith Jaramillo de Palacios. "Pedagogía y educación física" *Kinesis*. (10), Bogotá, 1989

¹⁴ Rosario González. *Manual práctico para el desarrollo psicomotor del escolar*. Colección Cultura física y deportiva. Vol 1, Medellín, 1993

¹⁵ Jairo Arenas. *Educación física preescolar*. Colección Cultura física y deportiva. Vol 2, Medellín, 1994.

¹⁶ Osorio y Sossa. *La recreación y la utilización del tiempo libre en las escuelas de Medellín*. Centro de documentación, Facultad de educación. Tesis de grado. 1988

las actividades de uso del tiempo libre extracurricular, las actividades deportivas, los días especiales y las celebraciones especiales programadas por las instituciones están condicionadas por la capacidad económica de la escuela y por el sector social que cubre.



nalmente se le ha otorgado a esta dimensión humana en las diferentes corrientes pedagógicas y de la interpretación particular que de éstas se ha hecho en Colombia, y deja manifiesta la ausencia de integración de la corporeidad, en su amplio significado, a la educación.

Cruz¹⁷ en *Las particularidades del desarrollo físico de escolares manizalitas durante el periodo de maduración sexual*, presenta, gracias a los resultados de las mediciones antropométricas: peso, talla y perímetro de la caja torácica, llevadas a cabo en escolares, las desviaciones que se presentan en el desarrollo físico y realizar recomendaciones para la educación y atención adecuadas a las características corporales encontradas.

En este mismo sentido Jauregui¹⁸ realizó un estudio sobre el perfil morfológico, funcional y motor del escolar colombiano, con el fin de diseñar parámetros educativos que correspondan al rendimiento natural e integral de la población escolar colombiana entre siete y dieciséis años.

El cuerpo, pues, como asunto de la educación en Colombia, no ha sido objeto de análisis teórico que dé cuenta de las condiciones políticas y de los tratamientos que ha recibido. Tal omisión pone en evidencia el sitio que

No obstante, respecto a las políticas educativas en torno a la educación corporal en Colombia, es justo llamar la atención sobre el Proyecto nacional de educación sexual: el Ministerio de educación nacional, en cumplimiento del fallo de la Corte constitucional, dado el 2 de julio de 1992, convocó a la consulta nacional de expertos en sexualidad y en educación sexual, la cual se llevó a cabo en Bogotá los días 17 y 18 de junio de 1993. Las conclusiones quedaron plasmadas en la resolución 03353 del 2 de julio de 1993, que plantea el carácter obligatorio, la finalidad, el desarrollo y la responsabilidad de la educación sexual en el sector educativo; orienta la construcción del proyecto, su filosofía y metodología, la participación de los padres de familia y define la ética de la educación sexual en el país.

Uno de los objetivos primordiales de este proyecto es fomentar la salud sexual de los educandos, tanto en el aspecto físico como en el psicológico y persigue una educación sexual

¹⁷ Jaime Cruz Cerón. "Las particularidades del desarrollo físico de escolares manizalitas durante el periodo de maduración sexual". *Educación física y deporte*. Vol 7 (1-2), Medellín, 1985

¹⁸ Germán Jauregui. "Perfil morfológico, funcional y motor del escolar colombiano". *Kinesis*. (10), Bogotá, 1993

para la vida y para el amor, reevalúa conceptos como autonomía, autoestima, convivencia, respeto por el otro, tolerancia, defensa de la vida, reciprocidad y ternura.

En torno a este proyecto de educación sexual existen múltiples interpretaciones, tal como se expresó en el segundo Seminario nacional de sexualidad (Ibagué, 1995). Sin embargo, es necesario destacar esta nueva alternativa que posibilitará volver la mirada al cuerpo, tanto de los alumnos como de los maestros, en la educación en Colombia.

Bibliografía

Alternativas, Especializaron en docencia de la educación física. Departamento de educación física de la Universidad surcolombiana. Neiva, 1995.

Arboleda, Rubiela. *Compilación pedagogía del cuerpo*. Módulo: Metodología.

Azcoaga, Juan E. Enfoque neuropsicológico de la actividad cognitiva: formación de conceptos. En *Educación y pedagogía, segunda época* Vol.3,(7),1992. Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de educación

Berge, Y. *Vivir tu cuerpo. Para una pedagogía del movimiento*. Narcea, Madrid, 1985.

Bernard, Michel. *El cuerpo*. Paidós, Buenos Aires, 1980.

Blanchard, Kendall y Chesca, Alyce. *Antropología del deporte*. Bellaterra, Madrid, 1986.

Brieghel, Gunna. *Eutonía y relajación*. Hispanoeuropea, Barcelona, 1974.

Caillois, Roger. *Los juegos y los hombres*. Fondo de cultura económica, México, 1967.

Cuadernos del Seminario. *Evaluemos el desarrollo físico de nuestros alumnos*. Centro experimental piloto Cep. Florencia, 1988.

Dermis, Daniel. *El cuerpo enseñado*. Paidós, Barcelona, 1980.

Digel, HelmuL *Sport in a Changing Society*. Schorndorf, Germany, 1995.

Medina, Gonzalo. *Una gambeta a la muerte*. Fondo editorial cooperativo, Medellín, 1994.

Memorias del segundo congreso nacional de pedagogía. En *Educación y cultura*. (36 - 37), Bogotá, 1995

Parlebas, Pierre. *Etnomotricidad. Un enfoque cultural de las prácticas motrices*. Mirail, Tolouse, s.f.

Rico Bo vio, Arturo. *Cuerpo y cultura. Una teoría de la corporeidad*. Análisis, Bogotá.

Sánchez Marión, Ricardo. El deporte ritualizado y su importancia en la formación de la identidad. *Apunts*, Barcelona, (26), (diciembre, 1991); p 77 - 82.

Synnott, Anthony. *The Body Social. Symbolism, Self and Society*. Routledge, London, 1 993.

Turbay, Sandra. *El cuerpo humano como objeto de reflexión etnológica*. Universidad de Antioquia. Medellín, abril de 1991.

Turner, Bryan. *El cuerpo y la sociedad*. Fondo de cultura económica, México, 1994

Van Melé, Veerle y Renson, Roland. *Tradicional Games in South America*. Schorndorf, Germany, 1992.

Vásquez Gómez, Benilde. *La educación física en la educación básica*. Gymnos, Madrid, 1989.