

La metáfora y el concepto: su aplicación en el campo de la Educación Física y el deporte

The metaphor and the concept: its application in the field of Physical Education and sports

A metáfora e o conceito: sua aplicação no campo da Educação Física e do esporte

Oswaldo Jeovanny Ortiz-Aldeán*, <https://orcid.org/0000-0003-3010-6263>

Blanca Banly Torres-Asanza, <https://orcid.org/0000-0002-9663-7641>

Ana Cristina Cevallos-Díaz, <https://orcid.org/0000-0002-9663-7641>

Universidad de las Fuerzas Armadas-ESPE, Sangolquí, Ecuador

*ojortiz@espe.edu.ec

Recibido: octubre/2023

Aceptado: noviembre/2023

Resumen

Los sistemas conceptuales se caracterizan por su gnoseología, universalidad, inmutabilidad y esencia. El conocimiento se fundamenta en sistemas conceptuales denominados teorías. La relación entre el concepto y la ciencia comprende un inicio e integra un elemento. La Educación Física no se queda fuera. Mientras la ciencia responde a un poder conceptual, el inicio pertenece a lo constitutivo de la ciencia. En el contexto de la docencia, surge la interrogante ¿Cómo contribuye el arte a esclarecer los conceptos ininteligibles de la ciencia? ¿La metáfora como precursora del arte con su fenomenología podría ser la respuesta a esa duda? En el caso específico de la Cultura Física ¿cómo se comportaría este fenómeno? El propósito del artículo consiste en analizar al concepto como elemento de la ciencia; y a la metáfora como constitutiva del arte. Se observa el objeto de estudio en el contexto específico de la Cultura Física y el deporte, a partir de la implementación del método Revisión Bibliográfica. Es un artículo de revisión descriptiva que indaga los caracteres gnoseológicos de los sistemas conceptuales con sus propiedades ontológicas; y la metáfora como precursora del arte con sus características fenomenológicas. El análisis determinó al arte como facilitador del aprendizaje de los conceptos complejos de la ciencia, más allá de la motricidad y el rendimiento deportivo. El concepto como elemento de la ciencia y el arte con su



precisión en el decir, constituyen aportes significativos para construir el conocimiento. En la enseñanza universitaria deportiva, constituyen recurso pedagógico indispensable para reforzar la perspectiva conceptual.

Palabras Clave: concepto; metáfora, Cultura Física, deporte, sistemas conceptuales.

Summary

Conceptual systems are characterized by their epistemology, universality, immutability and essence. Knowledge is based on conceptual systems called theories. The relationship between the concept and science includes a beginning and integrates an element. Physical Education is not left out. While science responds to a conceptual power, the beginning belongs to what is constitutive of science. In the context of teaching, the question arises: How does art contribute to clarifying the unintelligible concepts of science? Could metaphor as a precursor of art with its phenomenology be the answer to that doubt? In the specific case of Physical Culture, how would this phenomenon behave? The purpose of the article is to analyze the concept as an element of science; and metaphor as constitutive of art. The object of study is observed in the specific context of Physical Culture and sport, based on the implementation of the Bibliographic Review method. It is a descriptive review article that investigates the epistemological characteristics of conceptual systems with their ontological properties; and metaphor as a precursor of art with its phenomenological characteristics. The analysis determined art as a facilitator of learning complex concepts of science, beyond motor skills and sports performance. The concept as an element of science and art with its precision in saying, constitute significant contributions to constructing knowledge. In university sports teaching, they constitute an indispensable pedagogical resource to reinforce the conceptual perspective.

Keywords: concept; metaphor, Physical Culture, sport, conceptual systems.

Resumo

Os sistemas conceituais são caracterizados por sua gnoseologia, universalidade, imutabilidade e essência. O conhecimento é baseado em sistemas conceituais chamados teorias. A relação entre o conceito e a ciência inclui um começo e integra um elemento. A Educação Física não fica de fora. Enquanto a ciência responde a uma potência conceitual, o início pertence ao que é constitutivo da ciência. No contexto do ensino, surge a questão: como a arte contribui para esclarecer os conceitos ininteligíveis da ciência? A metáfora como precursora da arte com sua fenomenologia poderia ser a resposta para que dúvida? No caso específico da Cultura Física, como se comportaria esse fenômeno? O objetivo do artigo é analisar o conceito como elemento da ciência; e a metáfora como constitutiva da arte. Observa o objeto de estudo no contexto específico da Cultura Física e esporte, a partir da aplicação do método de Revisão Bibliográfica. É um artigo de revisão descritiva que investiga as características epistemológicas dos sistemas conceituais com suas propriedades ontológicas; e a metáfora como precursora da arte com suas características fenomenológicas. A análise determinou a arte como facilitador da aprendizagem de conceitos complexos da ciência, além da motricidade e do desempenho esportivo. O conceito como elemento da ciência e da arte com sua precisão de dizer, constituem contribuições significativas para a construção do conhecimento. No ensino esportivo universitário, constituem um recurso pedagógico indispensável reforçar a perspectiva conceitual



Palavras-chave: conceito, metáfora, Cultura Física, esporte, sistemas conceituais.

Introducción

La metáfora como componente del arte, comunica una idea mediante expresiones diferentes. Esta figura retórica es catalogada como lenguaje literario o común, sin mayor valor para el mundo de la ciencia. La finalidad de la metáfora consiste en acercar a la realidad mediante la retórica.

No obstante, varios estudios e informes científicos evidencian la participación activa de la metáfora en el desarrollo de conceptos de la ciencia. La metáfora ha servido para deducir teorías, diseñar hipótesis, conceptualizar nuevos vocabularios y/o modificar los existentes, cambiar teorías y procesar la recolección de datos (Kuhn & Helier, 1996). Una serie de trabajos compilados por Newton y Wilkes (citados en Davidson, 1990), reflejan los diversos aportes de la metáfora en los elementos de la ciencia.

Sócrates y Platón entendían que el conocimiento científico implicaba una ciencia conceptual y no metafórica. En oposición, el antropólogo filósofo y sociólogo, Bateson (2006) señala: “La ciencia a veces mejora las hipótesis y otras veces las refuta, pero probarlas es otra cuestión, y, esto tal vez no se produzca jamás salvo en el reino de la tautología totalmente abstracta.” (p.37)

El pensamiento socrático como elemento de la ciencia

El socratismo va impregnado en la experiencia humana, no por algún desarrollo fisiológico. Más bien, por un desarrollo biológico, que para Sócrates se relaciona con la actividad física. Significaba una desgracia para el aficionado crecer sin ver la belleza y

fuerza que su cuerpo es capaz de alcanzar a través del entrenamiento físico. Se adopta el pensamiento de Sócrates, porque se convive con ambientes y con tramas eminentemente socráticas (Candelero, 2015).

La ideología socrática se fundamenta en la ciencia aristotélica (conocimiento cierto de las causas). Para Marini (2006) el pensamiento socrático actúa mediante las relaciones causales que comprenden el mundo.

Creación del objeto a partir del concepto y el hecho

El concepto representa lo abstracto, lo universal, la univocidad e inmutabilidad. Su significancia se sustenta en las teorías y en todo lo inobservable. El hecho es individual, multívoco y cambiante. En la ciencia, el hecho formula teorías, representa lo observable y verificable. Según Wittgenstein (1994), el mundo está conformado por hechos que se crean mediante procesos analíticos.

El concepto y el hecho contienen notables diferencias, pero se complementan para dar vida al objeto. La sumatoria del concepto con el hecho, equivale al objeto. Cuando se conceptualiza un hecho, se crea el objeto. Por ejemplo, a un grupo de estudiantes se les pide que describan un balón de fútbol. Ellos señalarán: blanco, negro, sintético, deslizante, etc. Si a este hecho, se aplican los conceptos forma y color, ellos lo definirán como: circular, esférico, redondo, negro, blanco. Es decir, al conceptualizar el hecho, se crea el objeto.

En otras palabras, el objeto no representa un hecho. El objeto es el resultado de adicionar el hecho a cualquier concepto. La figura 1 describe este fenómeno.

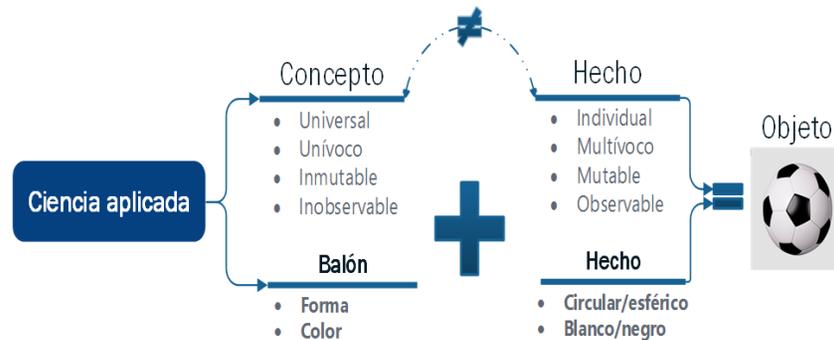


Figura 1. Fenómeno Hecho + Concepto = Objeto

La metáfora y el concepto como descriptores de la ciencia

Bunge (1981) dice: la ciencia es valiosa como herramienta para domar la naturaleza y remodelar la sociedad; es valiosa en sí misma, como clave para la inteligencia del mundo y del yo; y es eficaz en el enriquecimiento, la disciplina y la liberación de nuestra mente (p.36).

El diccionario de la universidad de Oxford define la epistemología como “la parte de la filosofía que estudia los principios, fundamentos, extensión y métodos del conocimiento humano”. (Simpson *et al.*, 1989)

Bateson (2006) declara: “La ciencia es una manera de percibir” (p.40). A su vez, Candelero (2017) manifiesta: “la ciencia advierte la realidad, representa grados de percepción de los objetos, encapsulados en conceptos. ¿Qué es un concepto? ¿Qué tiene y obtiene de lo que hay? ¿Cuál es su captura, su logro? ¿Qué expresa un concepto?”

Los sistemas conceptuales se caracterizan por su gnoseología, por su universalidad, inmutabilidad y por su esencia. El conocimiento se fundamenta en sistemas conceptuales denominados teorías. La relación entre el concepto y la ciencia comprende un inicio e integra un elemento. Mientras la ciencia responde a un poder conceptual, el inicio pertenece a lo constitutivo de la ciencia.

En cuanto a la metáfora, Danto (citado en Arroll, 1993) afirma que: “ésta, da vida al concepto... y nos muestra la comprensión de la realidad del mundo”. Radman (1997) por su parte, sostiene que la metáfora “explica los hechos sociales, rotula los diferentes momentos históricos y abre nuevas perspectivas de conocimiento” (p.117). La metáfora no se ocupa de lo universal, puesto que la realidad conquista lo singular y lo dinámico. El concepto capta lo esencial, la metáfora describe lo fenoménico (Oliveras, 1993). El concepto como elemento de la ciencia se caracteriza por su universalidad, por su esencia e inmutabilidad.

Candellero (2015) afirma que la metáfora no proclama una mentira, no pregona una ilusión y de ningún modo, deforma al concepto. Más bien, la metáfora actúa como descriptora de la realidad.

Por ejemplo, si un poeta metaforiza a la luna como “farol de la noche” el científico la describiría como “satélite de la tierra”. Estas afirmaciones no se contradicen ni se oponen. Si obviamos la realidad, “farol de la noche” resulta tan cierto como “satélite de la tierra”. La primera, no se define desde una relación, sino, desde la singular y dinámica actividad de la luna.

La ciencia moderna considera a la metáfora como una especie de propuesta ornamental, decorosa. No la asume como verdadera. Candelero (2017) sin embargo, señala que la metáfora transporta los significados de las propiedades de la actividad, pues representa los componentes de la realidad sensible. La metáfora como parte del arte, no proclama una mentira, no pregona una ilusión, no falsea al concepto. Por el contrario, la metáfora también describe aquello que la realidad elabora.

En resumen, los científicos se ocupan de lo universal, el artista se ocupa de lo singular. El intelectual relaciona los objetos con la teoría, el artista encadena la actividad dinámica con el plano singular.

Muestra y Metodología

Para comprender mejor el objeto de estudio, se utiliza la revisión bibliográfica de obras filosóficas y no filosóficas de reconocidos autores. La investigación contiene ejemplos, analogías, ilustraciones y gráficos que describen la interrelación entre la metáfora (con su precisión en el decir) y el concepto (como elemento de la ciencia).

Este trabajo pertenece a las investigaciones del tipo descriptiva de revisión teórica. Cassany (2003) afirma que esta tipología implica tres procesos básicos de categorías para la lectura:

...leer las líneas del artículo, leer entre líneas (detectar los implícitos, posturas ideológicas, presuposiciones y posibles contradicciones conceptuales, metodológicas e investigativas del texto) y leer más allá de las líneas

(establecer la intención comunicativa del autor o la elementos del contexto social y disciplinar. (pp. 113-132)

Para analizar los aspectos teóricos alusivos a la metáfora y el concepto como elementos de la ciencia, se procedió a explorar, organizar, sistematizar y analizar una serie de documentos y bases de datos electrónicos: Springer, Google Académico, Proquest, Mendeley y recursos educativos abiertos.

Resultados

Metáfora y deporte

Sobre las metáforas aplicadas al deporte, Cuenca y Hilferty (1999) manifiestan que las metáforas conceptuales son elementos básicos en la estructuración del mundo, ya que se comportan como “plantillas cognitivas que proporcionan campos semánticos enteros de expresiones metafóricas”.

La prensa económica, que interviene en el ámbito deportivo, posee una intención de potenciar un aprendizaje del léxico más efectivo en el ámbito de la enseñanza. Se emplean relaciones conceptuales entre sus dominios. Por tanto, la penetración de las metáforas del deporte y del juego en el discurso económico y la política actual (bajo el marco de la lingüística cognitiva), aborda hasta qué extremo esta impregnación está condicionada por el contexto cultural particular de cada lengua, a la hora de seleccionar los términos metafóricos (Gómez, 2018).

El lenguaje deportivo y del juego se comporta de manera dinámica, según sus influencias sociales y su capacidad para generar nuevas expresiones en áreas como la

economía y la política. Las distintas fuentes primarias de investigación consultadas tratan la metáfora del deporte específico, e incluyen el ciclismo, el fútbol y el tenis (Pindado, 2004; Medina, 2009; Caballero, 2012). En el caso de la metáfora visual generalista en el deporte (Gómez, 2018), se particulariza sobre las metáforas aplicadas a las discapacidad en el deporte, la actividad física especializada (Smith & Sparkes, 2004) y sobre el discurso deportivo en general (Meân & Halone, 2010).

Es evidente que se hace alusión a la interdisciplinariedad de la ciencia (Fragoso *et al.*, 2017; Calero *et al.*, 2023; Espinosa *et al.*, 2023) y el abordaje epistemológico como paradigma competitivo y parte de la comunicación colaborativa-dialógica. (Deroncele, 2020; Cabrera *et al.*, 2022)

La Metáfora en la construcción de conocimientos

Lakoff & Johnson (1991) afirman: "La esencia de la metáfora es entender y experimentar un tipo de cosa en términos de otro" (p.71). Los sistemas conceptuales están estructurados por metáforas. Por ello, el concepto es tributario a la metáfora; la necesita para constituirse.

El ser humano, en primera instancia, emplea escenas y sentidos para construir conceptos, luego, los transmite con dibujos, gráficos, esquemas, etc. Este razonamiento se evidencia por ejemplo, cuando un expositor ha presentado su discurso y al final, se da cuenta que su público se aburrió o nada entendió. Esto significaría que su conferencia se expuso únicamente, desde una perspectiva conceptual.

En la enseñanza universitaria, la metáfora constituye un recurso pedagógico indispensable para reforzar la perspectiva conceptual. Lakoff & Johnson (1991) advierten la posibilidad del aprendizaje de la ciencia mediante el uso de la metáfora. La metáfora constituye un estado consecuente del lenguaje, pues configura conceptos a partir de otros. Este proceso se opera mediante el contacto del individuo con su entorno natural.

Las investigaciones emplean metáforas en situaciones donde la experiencia humana se torna limitada. Los científicos acuden al lenguaje retórico cuando sus proyectos demandan el empleo de hipótesis o teorías frente a realidades desconocidas. (Bustos, 2000). En conclusión: la metáfora asiste a la ciencia cuando la realidad se vuelve inexacta e imprecisa. "... necesitamos metáforas justamente en los casos en que por el momento esté descartada la precisión de los enunciados científicos". (Black, 1970)

En el campo de la investigación científica, prevalecen varias discusiones acerca del rol que cumple la metáfora en el planteamiento de hipótesis o en el descubrimiento de nuevas teorías. En tal sentido, varios autores trasladan la mesa de discusión hacia aquella teoría de la ciencia denominada "contexto de descubrimiento" (procedimientos heurísticos utilizados en la práctica científica). Hesse (1966); Boyd (1979) y Hoffman (1980) por su parte, concuerdan en que la metáfora está presente en todas las actividades de la ciencia. El mismo Hoffman (citado en Bustos, 2000) señala:

La metáfora está presente:

1. Como 'metáforas-raíz' o metáforas básicas que conforman la conceptualización de todo un ámbito de la realidad (el mundo como mecanismo, la sociedad como organismo, etc.)
2. En la formulación de hipótesis o principios que constituyen metáforas explícitas
3. Como imágenes basadas en metáforas o 'modelos mentales'
4. Como modelos sustantivos basados en metáforas que generan relaciones causales o funcionales (el modelo planetario de la estructura del átomo)
5. Como modelos matemáticos basados en metáforas
6. Como analogías basadas en metáforas que ilustran relaciones específicas.
(p.10)

Hoffman (1985) afirma: la metáfora contribuye a la predicción y descripción de nuevos fenómenos e incluso a la elaboración de nuevos modelos. Esto incluye, la recolección de datos, la contrastación, comparación y la generación de teorías.

Un ejemplo histórico de aplicabilidad y utilidad de la ciencia, quedó registrado en el diario del conquistador español Hernán Cortez. Este, al referirse a las costumbres de los aztecas, escribió:

Y porque la tierra es fría, traían debajo de cada plato y escudilla de manjar un bracerito con brasa para que no se enfríe. Ni es de creer que algunos de todos los príncipes del mundo de quien se tiene noticias [.....] pudiesen tener tales cosas y de tal calidad. (Todorov, 1988, p.25)

Discusión



¿Se contradicen la ciencia y el arte? De ninguna manera. Se ha demostrado que el concepto y la metáfora expresan por diferentes caminos una misma verdad. El concepto como elemento de la ciencia, representa lo genérico, la univocidad y la permanencia. Además, se sustenta en postulados y en lo inobservable. La metáfora como dispositivo del arte, describe la actividad dinámica de una realidad. Es portadora de otra verdad. Los poetas, los docentes y los artistas no mienten, sólo exponen otra realidad. Esta verdad se comunica mediante imágenes, poesías, parábolas, etc.

En la docencia, resulta primordial explicar conceptos mediante los componentes del arte (escenas, metáforas, analogías, parábolas, dibujos, etc). Por ejemplo: los docentes de matemáticas, para explicar conceptos relacionados con línea, espacio y vértice recurren al trazo de figuras geométricas. En pocas palabras, el arte amplifica la comprensión del concepto, de allí la frase: “El arte de enseñar”.

Conclusiones

1. La ciencia surge de la interrelación de los conceptos con los hechos y se fundamenta en principios de universalidad y especificidad.
2. Estos principios, posibilitan el entendimiento de la realidad. No obstante, en la ciencia, subyacen otros conocimientos con realidades distintas, con impedimentos y potencialidades

3. El conocimiento se sustenta en hechos y conceptos que posibilitan el entendimiento de la realidad. Es decir, la ciencia resulta aplicable, siempre que, se torne útil y apropiada a esa realidad.

Referencias Bibliográficas

- Arroll, N. (1993). *Essence, Expression, and History: Arthur Danto's Philosophy of Art*. In E. M. Rollins, *Danto and his Critics* (pp. 79–106). Blackwell Publishers.
- Bateson, G. (2006). *Espíritu y naturaleza* (2 ed.). Amarrortu.
- Black, M. (1970). *Modelos y Metáforas*. Tecnos.
- Boyd, R. (1979). Metaphor and theory change: What is 'metaphor' a metaphor for? In E. A. Ortony, *Metaphor and Thought* (pp. 356–408). Cambridge University Press.
- Bueno-Martínez, G. (1995). *¿Qué es filosofía* (2 ed.). Pentalfa.
- Bunge, M. (1981). *La ciencia, su método y su filosofía*. Siglo Veinte.
- Bustos, E. (2000). *La metáfora: ensayos transdisciplinarios*. Fondo de Cultura Económica.
- Caballero, R. (2012). The role of metaphor in tennis reports and forums. *Text & Talk*, 32(6), 703-726. <https://doi.org/10.1515/text-2012-0033>
- Cabrera-Acosta, R. E.; Sierra-Barbado, C. R. & Bestard-Revilla, A. (2022). La comunicación colaborativa–dialógica y su impacto en la calidad de la preparación del profesor deportivo. *Arrancada*, 22(43), 77-94. <https://revistarrancada.cujae.edu.cu/index.php/arrancada/article/view/467>

- Calero-Morales, S.; Suárez-Taboada, C.; Villavicencio-Álvarez, V. E. & Mon-Lopez, D. (2023). Analysis of the technical-tactical ranking of Cuban women's volleyball, school level 2023. *Arrancada*, 23(45), 151-171. <https://revistarrancada.cujae.edu.cu/index.php/arrancada/article/view/617/411>
- Candelerio, N. (2015). *El Concepto*. Universidad Nacional del Rosario.
- Candelerio, N. (2017). *Ciencia, Arte, Medios Consideraciones en torno a la experiencia* Primer Congreso Internacional de Educación artística, Universidad Nacional de Rosario. <https://rephip.unr.edu.ar/handle/2133/16815>
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya: revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación*, 32, 113-32. https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21224/Cassany_TARBIYA_32.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Costa, I. & Divenosa, M. (2005). *Filosofía*. Almaipue.
- Cuenca, M. J. & Hilferty, J. (1999). *Introducción a la lingüística cognitiva*. Ariel.
- Davidson, D. (1990). Representation and interpretation. In W. H. K. A. M. Said, R. Newton-Smith, R. Viale, & K. V. Wilkes, *Modelling the mind* (pp. 13-26). Clarendo. <https://psycnet.apa.org/record/1990-98746-002>
- De Bustos, E. (2000). *La metáfora: ensayos transdisciplinarios*. Fondo de Cultura Económica.

- Deroncele-Acosta, A. (2020). Paradigms of Scientific Research. Approach from the epistemic competence of the researcher. *Arrancada*, 20(37), 221-225. <https://revistarrancada.cujae.edu.cu/index.php/arrancada/article/view/331>
- Espinosa-Albuja, C. E.; Haro-Simbaña, J. T. & Calero, S. (2023). Biomechanical difference of arched back stretch between genders in high school students. *Arrancada*, 23(44), 66-79. <https://revistarrancada.cujae.edu.cu/index.php/arrancada/article/view/541>
- Fragoso, J. F.; Garcés, B. R.; Gómez, A. M.; Chávez, V. C.; Roque, L. R. & Requesens, I. E. (2017). An approach to interdisciplinarity from Philosophy. *MediSur*, 15(1), 56-62. <https://medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/3440/2255>
- Gómez-Ortiz, M. J. (2018). Estudio comparativo de las metáforas del deporte y el juego en la prensa económica y política española e inglesa. *E-JournALL. EuroAmerican Journal of Applied Linguistics and Languages*, 5(1), 46-59. <https://doi.org/10.21283/2376905X.8>
- Hesse, M. (1966). *Models and Analogies in Scienc.* University of Notre Dame Press.
- Hoffman, R. (1980). Metaphor in science. In R. Honeck, & E. R. Hoffman, *Cognition and Figurative Language* (pp. 393–423). Erlbaun.
- Hoffman, R. (1985). Some Implication of Metaphor for Philosophy and Psychology of Science. In R. W. Paprotté & E. R. Dirven, *Uniquity of Metaphor* (pp. 327–380). John Benjamins Publishing Company.
- Kuhn, T. S. & Helier, R. (1996). *La tensión esencial.* Fondo de cultura económica.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1991). *Metáforas de la vida cotidiana.* Ediciones Cátedra.

- Marini, P. (2006). *Apuntes de Filosofía. Introducción a una Filosofía realista*. Universidad libros.
- Meân, L. J. & Halone, K. K. (2010). Sport, language, and culture: Issues and intersections. *Journal of Language and Social Psychology*, 29(3), 253-260.
<https://doi.org/10.1177/0261927X10368830>
- Medina-Montero, J. F. (2009). La metáfora en el léxico futbolístico: el caso de la actividad deportiva en español, y algunas propuestas de traducción al italiano. *Léxico español actual II* (pp. 155-202). Cafoscarina.
<https://arts.units.it/handle/11368/2310201>
- Oliveras, E. (1993). *La metáfora en el arte*. Emecé.
- Pindado, Á. J. (2004). La metáfora en la formación del vocabulario del ciclismo en francés. *Ibérica, Revista de la Asociación Europea de Lenguas para Fines Específicos*, 7, 107-123.
<https://www.redalyc.org/pdf/2870/287026304006.pdf>
- Radman, Z. (1997). *Metaphor: Figures of Mind*. Kluwer Academic Publishers.
- Simpson, J.; Weiner, E. & Murray, J. (1989). *A New English Dictionary on Historical Principles*. Oxford University Press.
- Smith, B. & Sparkes, A. (2004). Men, sport, and spinal cord injury: An analysis of metaphors and narrative types. *Disability & Society*, 19(6), 613-626.
<https://doi.org/10.1080/0968759042000252533>
- Todorov, T. (1988). *La conquista de América. El problema del otro*. Siglo Veintiuno.
- Wittgenstein, L. (1994). *Tractatus logico-philosophicus*. Edusp.

Oswaldo Jeovanny Ortiz Aldeán, pp.152-162

Conflictos de Interés

Los autores declaran que no existen conflictos de interés

Contribución por autores

Oswaldo Jeovanny Ortiz Aldeán: Revisión bibliográfica.

Blanca Banly Torres Asanza: Redacción.

Ana Cristina Cevallos Díaz: Traducción.

