

## MOTRICIDAD HUMANA, UN CAMBIO URGENTE Y NECESARIO

*Human motricity, an urgent and necessary change*

ELÍAS TEFARIKIS URQUIETA\*

### Resumen

La Educación Física se ha centrado por años en un modelo epistemológico que concibe al hombre como dos realidades antropológicas distintas, a saber: cuerpo y mente. Se hace necesaria una revisión profunda de sus axiomas y concepción del hombre a la luz de las miradas multidimensionales y complejas de la realidad humana. Los diversos avances teóricos representan nuevas miradas a la educación física; sin embargo, no logran generar una identidad conceptual que les permita precisar su objeto de estudio, no superando el entendimiento dualista del hombre. Se propone a la ciencia de la Motricidad Humana como una instancia de desarrollo humano, trascendiendo a la educación física, desde una mirada compleja del ser humano, poniendo énfasis en su corporeidad, desde un cuerpo-sujeto y en la acción como una instancia de conocimiento.

**Palabras clave:** Epistemología, motricidad, acción, complejidad, corporeidad.

### Abstract

*The Physical Education has been centered per years in an epistemologic model that conceives the man like two different anthropological realities, to know: body and mind. It's necessary a deep revision of his axioms and conception of the man, according to the new multidimensional and complex glances of the human reality. The different theoretical advances represent new opportunities to the physical education. They couldn't generate a conceptual identity that allows to specify it's object of study and not moving away of a dualism understanding. I propose in this article the science of Human Motricity like an instance of human development, beyond to the physical education, from a complex perspective of the human being, putting emphasis in his corporeal dimension, from a body-subject and in the action like a knowledge opportunity.*

**Key words:** Epistemology, motricity, action, complexity, corporeal.

---

\* Magíster © Ciencias de la Educación, mención Currículum, Pontificia Universidad Católica de Chile. Director de Educación y Gestión Escolar en empresa Momento Cero.

## Introducción

El presente artículo constituye una revisión epistemológica de las principales corrientes teóricas a lo largo de la historia de la Educación Física, proponiendo a la ciencia de la Motricidad Humana como un nuevo campo teórico y de trabajo al interior de la escuela. La intención es generar una reflexión y análisis tanto de los profesionales del área de la educación física como de otros actores involucrados en la realidad educativa. La necesidad de un cambio en la formación de los profesores de Educación Física es fundamental, orientando su saber desde una mirada multidimensional y compleja de la realidad humana, permitiendo así un entendimiento del juego, el deporte, la motricidad, entre otros, como instancias de desarrollo humano válidas. Es fundamental el paso del entendimiento de un hombre que posee un cuerpo (cuerpo objeto), a una perspectiva del ser cuerpo (cuerpo sujeto), generando propuestas curriculares orientadas desde una perspectiva de desarrollo integral.

### Educación Física: ¿Disciplina educativa o instructiva?

A lo largo de nuestra formación hemos participado en diversas clases de Educación Física, por lo que es muy probable que hayamos practicado más de alguna vez el test de Cooper<sup>1</sup>, de Naveta, de flexibilidad u otros similares. Estas pruebas ocupadas por el profesor de Educación Física como mecanismo evaluativo de lo que denominamos “Condición física” han sido utilizadas en las escuelas de Chile durante décadas. A su vez, no es extraño que la clase de Educación Física (EF) sea utilizada para la práctica de un deporte, transformándose en una instancia de recreación y juego para los estudiantes. Sin embargo, pareciera ser que el sustento y sentido de la clase es la práctica de un deporte, el mejoramiento de la condición física de los estudiantes, como también el cuidado de la salud. Por otra parte, si observamos los planes y programas oficiales del subsector de aprendizaje Educación Física del Ministerio de Educación (MINEDUC), para la educación media, definidos por el marco curricular de objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios, éstos se orientan al desarrollo de tres grandes ejes:

- La aptitud física y motriz asociada a salud y calidad de vida.
- Los juegos deportivos, deportes y actividades de expresión motriz.
- Las actividades motrices de contacto con la naturaleza y de aventura.

---

<sup>1</sup> Tanto el test de Cooper como el de Naveta tienen como objetivo principal medir la resistencia aeróbica y el transporte máximo de oxígeno (VO<sub>2</sub> máx.)

Estos ejes o ámbitos de acción buscan ampliar y profundizar las habilidades motoras adquiridas en la enseñanza básica, concientizando a los estudiantes sobre la importancia del cuidado del propio cuerpo, además de aumentar los hábitos de vida activa y saludables a través de la actividad física (Mineduc, 1998).

Estos lineamientos u orientaciones, a pesar de que permiten un orden y ayudan para el desarrollo de la clase a los profesores de la especialidad, carecen de una definición clara respecto de los supuestos epistemológicos de la disciplina, es decir, carecen de una identidad conceptual que les permita definir de manera más clara y precisa su campo de acción. Es preciso referirse entonces al origen de la disciplina de la Educación Física, para así situarse en el contexto de su origen, su sentido y así reflexionar sobre la situación de ésta en la actualidad.

Es común escuchar que la Educación Física nace en la antigua Grecia, sin embargo, esta concepción es errada, ya que el pueblo griego entendía que su desarrollo tanto intelectual como corporal eran parte de una sola unidad llamada ser humano. A su vez, la literatura de la época no se refiere en ningún caso al concepto de Educación Física, sino que, al contrario, los autores de la época Platón, Aristóteles, Sócrates se refieren a la gimnasia, la cual tiene un sentido diferente a la Educación Física (Toro, 2005). El pueblo griego **se reconocía a sí mismo como parte de la naturaleza, sin especificar una dualidad respecto de su conformación antropológica**, es decir, cuerpo-mente. No obstante, esta confusión teórica se debe a que la práctica sistemática de ejercicios por gran parte del pueblo griego, específicamente la gimnasia y los juegos, generaron la idea de que en Grecia habría nacido esta disciplina.

El nacimiento de la Educación Física tiene estrecha relación con la consolidación del “Racionalismo”, en el siglo XVII. En este periodo la propuesta del filósofo y matemático francés René Descartes (1596-1650) influyó de gran manera en el desarrollo y consolidación de las ciencias centradas en lo racional. Para Descartes, el hombre estaba conformado por dos sustancias: la Res Cogitans y la Res Extensa, es decir, la cosa (res) pensante y la cosa extensa (el cuerpo). Este filósofo señalaba que la esencia del cuerpo es la extensión, mientras la del alma o mente es el pensamiento.

El cuerpo es espacial, el alma no tiene extensión, el cuerpo es un mecanismo que puede ejecutar muchas acciones sobre sí mismo sin la intervención del alma; el alma es pura sustancia pensante que puede, pero no siempre, regular el cuerpo. Cómo el cuerpo espacial puede afectar o ser afectado por la mente no extensa no puede ser comprendido para Descartes, ni en términos espaciales ni no espaciales, porque está más allá de nuestra capacidad de comprender cómo el cuerpo y la mente están unidos (Tefarikis, 2005).

Bajo esta concepción del hombre y su conocimiento nace la Educación Física (siglo XVII), específicamente de la propuesta de John Locke, cuya orientación fun-

damental es el dominio y adiestramiento del cuerpo, para así llevar a cabo los fines de la mente.

En este sentido, Toro señala:

*“No está de más decir que este sentido se desarrolló paralelamente a la visión oficial del mundo de la época, es decir, el mundo de la fe que a través de las interpretaciones de aquel entonces relacionaba al cuerpo como lazo del hombre con la tierra otorgándole un profundo sentido de maldad y pecado, un lastre con el cual se nos ligaba a lo más malo y del cual era necesario dominar y en lo posible desprenderse”* (Le Breton; 1995, citado por Toro, 2005. Pág. 24).

Esta manera dualista de ver el mundo determinó desde el punto de vista educativo y pedagógico el nacimiento de dos pedagogías, una para la mente y otra para el cuerpo. Esto implica una estrecha división del hombre y su desarrollo, generando estrategias didácticas, metodológicas y secuenciaciones de contenidos que permitieran desarrollar ambas dimensiones humanas (cuerpo-mente). Esta perspectiva relegó definitivamente todo lo que fuera “físico” a un segundo plano de importancia, posicionando así a todo lo “teórico” o cognitivo como de primera importancia; jerarquización que no es lejana en nuestros días, ya que **el “imaginario Social”<sup>2</sup> establecido sobre las actividades denominadas físicas o que no sean explícitamente cognitivas, son relegadas y carecen de importancia, considerando que no generan conocimiento válido.** Esto se ve reflejado en la educación escolar donde la idea de que cualquier trabajo que no sea intelectual puede ser cancelado o aplazado, lo que coincide con la distribución de horas en el currículum oficial para cada uno de los establecimientos educativos (Toro, 2005).

### La Educación Física de nuestros tiempos

La Educación Física de nuestros tiempos, como señala Gruppe 1997, tiene una fuerte influencia en lo que se denominó la educación militar y médica-saludable. En el caso de la educación militar, ésta tiene como sustento principal el “disciplinar el cuerpo”, con la intención de tener un sustento eficiente y lograr las metas del espíritu. Esto a través del sentido del dolor y el sufrimiento, por lo que el cuerpo debía ser capaz de resistir y estar preparado para dicha situación, lo que además permitía el desarrollo de la disciplina en las personas. Por otra parte, la educación médica tiene como objetivo principal compensar el exceso de inmovilidad y sedentarismo que se da en la escuela, argumentando que el hombre posee una sola energía principal, no debiendo ser gastada en una actividad de menor jerarquía como la Educación Física. Esto deja en evidencia

---

<sup>2</sup> Ver, Castoriadis, C. *La institución imaginaria de la sociedad*. Tusquets ed. (2003). Buenos Aires.

la concepción funcional y la baja importancia educativa que se le dio a esta disciplina, otorgándole sólo un valor funcional desde una mirada de salud (Gruppe, 1997).

Sin embargo, el supuesto científico de lo objetivo centrado en lo cognitivo ha sufrido en los últimos años una extensa e intensa revisión debido a su incapacidad de expresar la complejidad del mundo; esta revisión abarca desde la metafísica hasta la epistemología del conocimiento científico y tecnológico. La forma cartesiana de entender al hombre y su conocimiento desde una perspectiva objetiva, entendida como aquello que otorga realidad y sentido a la existencia del hombre, no logra expresar la complejidad de lo humano (Damasio, 1994; Morin, 1998; Varela, 2000; Zubiri, 1986). En este sentido, Morris Berman (1992) nos señala:

*“El análisis desarraigado, descorporeizado, el abandonar tu cuerpo y creer que aún puedes saber algo, es literalmente una forma de locura”* (Berman, 1992. Pág. 96).

Este cuestionamiento ha permitido poner en duda y revisar de manera profunda los supuestos epistemológicos que han sustentado por décadas tanto a la Educación Física como a otras ciencias y disciplinas, siendo algunos de los cuestionamientos fundamentales de la EF la concepción del cuerpo, el conocimiento que genera, su sentido educativo, los supuestos en la formación de los profesionales del área, el sentido de su nombre, entre otras, existiendo un esfuerzo explícito por contribuir a la construcción de un cambio epistemológico necesario<sup>3</sup>.

Por otra parte, es fundamental destacar las propuestas teóricas iniciales que comenzaron a cuestionar esta disciplina, entregando una nueva mirada de la Educación Física, que a pesar de no alejarse radicalmente de la dualidad antropológica cartesiana han significado grandes aportes al cuestionamiento y mejoramiento de esta disciplina educativa.

### *Psicomotricidad, Sociomotricidad y Kineantropología*

Estas tres corrientes de pensamiento han revolucionado el campo de la Educación Física clásica, entendida tan solo como una instancia de desarrollo físico o biológico, no contemplando una idea global e íntegra del desarrollo humano, por lo que han constituido un importante aporte al mejoramiento de esta disciplina.

El concepto de **Psicomotricidad** es ampliamente conocido por muchas personas, no importando el rubro en que se desenvuelvan, estando presente en nuestro lenguaje durante décadas. Esta expansión del concepto nos permite escuchar comúnmente a una persona refiriéndose a la habilidad en la ejecución de un movimiento, una técnica o

---

<sup>3</sup> Ver, Toro, 2005; Trigo, 2000; Sérgio, 1999; Varela, 1992, entre otros.

coordinación con la palabra Psicomotricidad. Para muchos, permite expresar una habilidad o inteligencia principalmente “física”<sup>4</sup>, aunque si analizamos la composición de las palabras que integran el concepto de Psicomotricidad encontramos una división en el entendimiento del ser humano, manteniendo una dualidad aunque no en su sentido más estricto, es decir, por un lado el componente psíquico (cognitivo, mente) y por otro el soma o cuerpo (actividad motora o física).

Uno de los autores más influyentes en el desarrollo y expansión de la Psicomotricidad fue el francés Jean Le Bouch (1969) con su propuesta de educación **Psicokinética** (sinónimo de Psicomotricidad), la cual fue definida por el mismo como un método pedagógico, una filosofía para el desarrollo de las personas, pretendiendo un conocimiento y aceptación de sí mismo, un mejor ajuste de su conducta, autonomía y acceso a responsabilidades en el marco de la vida social (Toro, 2005). Sus trabajos han permitido un cambio importante en la concepción de la Educación Física, alejándola de un sentido netamente biológico-anatómico reduccionista, dando paso a una idea más íntegra de la actividad, aunque aún incompleta desde la mirada de la Motricidad Humana. A su vez, diversas disciplinas han sido parte de las influencias teóricas de la Psicomotricidad, destacando los trabajos de Wallon (1995) desde la psicología genética; Freud (1967) desde el psicoanálisis; Ajuriaguerra (1993) desde la integración del tono muscular y el psiquismo, lo que denominó “Unidad Funcional”; Piaget (1969) desde la dimensión cognitiva, entre otros.

La Psicomotricidad se aleja de la idea dualista cartesiana (paradigma de la simplicidad) de que el hombre está conformado por un cuerpo dominado por la mente, un cuerpo objeto, dando paso a un cuerpo-psíquico que es concebido como el sustento del desarrollo humano. Para esto Le Bouch utiliza como medio pedagógico al “Acto Motor” en todas sus variaciones y formas, convirtiendo así a su Psicokinética en un método educativo, el cual busca lograr los siguientes puntos:

- I. Desarrollo de la estructuración perceptiva
  - Conocimiento y percepción del propio cuerpo.
  - Percepción temporal y orientación en el espacio.
- II. Ajuste postural, implícito en la estructuración del esquema corporal.
- III. Ajuste motor en la:
  - Habilidad manual.

---

<sup>4</sup> Cabe señalar que me refiero a lo “físico” tomando en cuenta como se utiliza este concepto en nuestro lenguaje cotidiano, siendo sinónimo de ejercicio, deporte u otra actividad similar que se aleja de lo netamente cognitivo y no pretendiendo sustentar en ningún caso una idea cartesiana del hombre (cuerpo-mente).

- Coordinación motriz.
- Aprendizaje de praxis.

En definitiva, la propuesta de Le Bouch resalta el valor pedagógico del movimiento, no tan solo como un simple desplazamiento, sino que otorgándole e incluyendo una gran importancia en lo expresivo, afectivo, cultural y significancia de cada movimiento.

Otro de los aportes fundamentales al campo de la Educación Física han sido los trabajos del pedagogo y sociólogo francés Pierre Parlebas. Su aporte principal ha sido la **Sociomotricidad**. Sus planteamientos coinciden en gran parte con los de Jean Le Bouch; sin embargo, para Parlebas (1988), la Psicomotricidad se realiza de manera individual, es decir, la relación con otra persona no es necesaria. Esta principal diferencia con la psicomotricidad de Le Bouch lo lleva a plantear un nuevo concepto, el de **Sociomotricidad**. Este concepto señala que todas aquellas tareas sociomotrices necesitan de interacciones entre sus participantes, otorgándole una gran importancia al desarrollo de la inteligencia a través de su método. Parlebas sale al paso de las críticas sobre que un deportista por lo general carece de una inteligencia a nivel intelectual, señalando que la inteligencia sociomotriz debe analizarse en dos niveles; por un lado un nivel de operaciones concretas, lo que se traduce en la ejecución de una técnica o movimiento en específico, y un segundo nivel de operaciones abstractas, relacionadas con conceptos lógico-matemáticos y lingüístico-verbales. Ambos niveles, señala Parlebas, no necesariamente tienen un orden lógico, por lo que el primer nivel no precisamente implica el desarrollo del segundo, y viceversa. Sin embargo, la principal crítica que se hace al modelo de Parlebas es no haber expandido su metodología estructural a otras actividades que no fueran sólo el deporte, dejando de lado manifestaciones culturales importantes, tales como la danza, el teatro, malabarismo, yoga, Pilates, entre otros.

A su vez, cabe destacar que la gran mayoría de las influencias en las corrientes pedagógicas en el ámbito de la Educación Física en Chile y Sudamérica provienen de España, siendo uno de sus autores más renombrados José María Cagigal (1928-1983). Este español promovía que la educación física debía ser considerada una ciencia independiente, por lo que comienza una dura revisión epistemológica de sus axiomas, buscando así potenciar y complementar a la educación física. Su interés no radicó en convertirse en un disidente de la educación física, sino que más bien en aportar a esta disciplina desde una perspectiva científica, buscando así un cuerpo teórico autónomo y no complementario de otras ciencias.

Uno de sus aportes principales fue la **Kineantropología**, método que busca el acercamiento a la ciencia del hombre en movimiento o en cuanto capaz de movimiento con todas sus consecuencias culturales. Cagigal no sólo se esfuerza en contribuir a la disciplina desde lo científico, sino que también desde una perspectiva filosófica, enten-

diendo que la educación física debe cumplir el rol de ayuda al sujeto, para su desarrollo personal y social, poniendo principal énfasis en el mejoramiento de sus capacidades de movimiento y expresión, ya que el objeto y sujeto de la educación es el ser humano y no su organismo.

De esta propuesta científica y filosófica, Cagigal señala cuatro objetivos para la educación física, apuntando así a un desarrollo integral del individuo, a saber:

- Mejora corporal.
- Ayuda al equilibrio.
- Adaptación al medio físico.
- Interpretación al mundo social.

Estas tres corrientes de pensamiento han significado un aporte en los avances y construcciones epistemológicas de la Educación Física, disciplina que estuvo carente de investigaciones por décadas. Sin embargo, no pudieron dejar atrás una concepción dualista del hombre, no desde su perspectiva cartesiana más clásica, pero que no permite una mirada integradora del hombre, ya que no reconoce al ser humano como un ser complejo, que se desarrolla en el entorno que vive, dando sentido a las diversas acciones que realiza, constituyendo un conocimiento vivido o encarnado.

Sobre el avance a estos últimos puntos, el trabajo de las ciencias sociales y las humanidades ha sido vital en la batalla sobre el reduccionismo antropológico y la búsqueda de argumentos para dar paso desde el hombre objeto al hombre sujeto, siendo esta lógica en la que nace el paradigma de la Motricidad Humana, centrando sus esfuerzos en el desarrollo de una propuesta humanista, reconociendo al ser humano como una “Integralidad compleja”, que construye su mundo en la medida que busca trascender sus limitaciones y así satisfacer sus carencias.

### **Motricidad Humana: Una ciencia compleja e integradora**

El filósofo portugués Manuel Sérgio (1999) es el principal impulsor de este paradigma, dando a conocer una nueva área de conocimiento dentro de las ciencias humanas, el cual, como señala, “tiene su historia en la educación física, pero que lo trasciende”. Sus planteamientos provienen del campo fenomenológico, sustentándose en una visión más compleja y acabada del ser humano. No es una nueva forma de llamar a la Educación Física, ni tampoco una manera con atisbos de intelectualidad de mirar al deporte, sino que nace como un nuevo paradigma de lo humano, siendo uno de sus valores principales la “acción”, la cual constituye pensamiento, intención y emoción, conformando así un eje de conocimiento, donde la cultura se concibe como un conocimiento vivido o encarnado (Sérgio, 1999).

Durante los años 60 el concepto de motricidad estaba reducido a un enfoque instrumental, y era sinónimo de movimiento (Meinel, 1960), tenía una funcionalidad, estaba estandarizado y mecanizado, relacionándolo principalmente con el mecanismo neuronal que permitía que el movimiento de un brazo o una pierna se llevaran a cabo. Esta definición tenía mucho sentido con una lógica de “Educación Física” en la que se educaba “lo físico” del ser humano. Sin embargo, la Motricidad Humana de Manuel Sérgio concibe al ser humano como una integralidad compleja y de múltiples dimensiones (Morin, 1999). Este supuesto es una de las principales rupturas epistemológicas, reemplazando el paradigma cartesiano-newtoniano por el paradigma emergente holístico o sistémico, dando paso al entendimiento de una persona-objeto a una persona-sujeto, no reduciendo el cuerpo a un simple organismo, es decir, un ser indivisible, donde cada parte actualiza a su conjunto, y cada conjunto actualiza a su parte (Varela, 2000). **En este contexto, la “razón pura” (Damasio, 1998) ya no tiene sentido, no es una cualidad independiente del cuerpo, sino que más bien radica en este mismo y en el acto del conocer se conoce en cuerpo-mente.**

Desde estas influencias conceptuales, y de una profunda ruptura epistemológica, Manuel Sérgio define a la Motricidad como una energía, expresada en la acción como esencia de lo humano, es decir, energía expresada para la acción de superación, en todos los ámbitos de la vida. En palabras de Manuel Sérgio, es **“La energía para el movimiento intencional de superación o de trascendencia”** (Sérgio, 1999; Pág 55)

En su constante reflexión y búsqueda de sentido de la Educación Física y posterior alejamiento de ésta, Manuel Sérgio se pregunta sobre la unidad del ser humano y recurre a la interrogante del filósofo español Zubiri (1986):

*¿El ser humano o humanes tiene un cuerpo o es un cuerpo?*

Si respondemos que sí tiene un cuerpo, entonces el humano debe tener algo más, entendiendo a su realidad corporal como una instancia alejada y diferente, teniendo la posibilidad de desprenderse de ese cuerpo, quedándonos con lo que realmente constituye al ser humano, su alma, su espíritu o su mente: la esencia.

Por otra parte, si nuestra respuesta es que es un cuerpo, entonces el entendimiento del hombre se relaciona a una unidad compleja, la cual posee en su interior diversas dimensionalidades, las cuales no se niegan entre sí, sino que más bien se interrelacionan constantemente.

En este sentido, Sergio Toro (2005), en su tesis doctoral hablando del ser cuerpo, cita a Francisco Varela (2000), quien señala:

*“Entender al ser humano como una trama de identidades sin centro que se encuentran en una interacción dinámica y fluida, en la cual cada aspecto que es enfrentado o*

*desarrollado desde una identidad afecta a las demás, necesariamente nos encontramos con un ser indivisible que no puede ser trabajado o desarrollado por partes, sino que, por el contrario, cada parte actualiza el conjunto y el conjunto actualiza la parte”* (Toro, 2005; Pág. 38).

Esta concepción del ser humano, este *ser* cuerpo, ha sido olvidada por los profesores de Educación Física, como también por los planes y programas (currículum) oficiales, no con una intención explícita de perjudicar a sus alumnos, sino que producto de una formación que se orienta a entender al hombre y su cuerpo como dos entidades alejadas y distintas, un problema epistemológico fruto de una mirada enceguecida por la soberbia y el *statu quo* científico. En este sentido, Manuel Sérgio, refiriéndose a Merleau-Ponty, señala:

*“La complejidad no significa mera complicación. El problema o dificultad de pensar es porque el pensamiento es un combate con y contra la lógica, con y contra las palabras, con y contra los conceptos. El problema de la complejidad se ha tornado una exigencia social, y política en nuestro siglo. Nos damos cuenta que el pensamiento mutilado, esto es, el pensamiento que se engaña, no porque no tenga información suficiente, sino porque no es capaz de ordenar las informaciones y los saberes, es un pensamiento que conduce a acciones mutilantes”* (Sérgio, 2000; Pág. 85). (La traducción es mía).

Sin embargo, y a pesar de una formación dualista, muchos profesores en sus clases dejan de lado la lógica del cuerpo eficiente, el conseguir la marca perfecta en el test aeróbico, la técnica depurada, dando paso a actividades integradoras, donde los menos hábiles también son parte de la clase, donde la acción implica conocimiento, donde la superación de una problemática supone un desarrollo personal, ese paso de un estado homínido a humano, donde la motricidad es el eje del trabajo. No se trata de llevar la discusión hacia plantear que media docenas de saltos, una clase de yoga o un partido de básquetbol me permitirán entender cabalmente los supuestos epistemológicos de una ciencia, sino que más bien que **el entender la epistemología de esa ciencia es una acción humana de unidad donde cuerpo-mente interactúan y conocen a la vez** (Tefarikis, 2005).

Es decir, **“no es posible hablar del cuerpo como un objeto o en su defecto decir que se tiene un cuerpo, sino que se es un cuerpo, en otras palabras, más que hablar de cuerpo humano es más pertinente hablar de la corporeidad que consiste en la experiencia de ser cuerpo”** (Merleau-Ponty, 1956; Zubiri, 1988; Toro, 2005).

La corporeidad es entendida por la Motricidad como su centro de trabajo, es el abstracto de corpóreo, ya que implica la inserción de un cuerpo humano en un mundo significativo, constituyendo una relación dialéctica del cuerpo consigo mismo, con otros cuerpos y con los objetos. Se relaciona con un modo de estar en el mundo, donde su

vivenciación del hacer, sentir, pensar, se vive sólo a través de su corporeidad (Zubiri, 1986).

Para comprender de mejor manera los principales énfasis de ambas posturas nombradas, a saber, aquellas posturas de corte dualista y aquellas que sustentan una mirada compleja del ser humano, es que he considerado necesario utilizar el siguiente cuadro elaborado por Trigo y colaboradores (2000):

**Figura 1**  
PRINCIPALES DIFERENCIAS DEL PARADIGMA DUALISTA Y COMPLEJO.

<b>Paradigma Dualista</b> (Cuerpo/Alma)	<b>Paradigma de la Complejidad</b> (Corporeidad)
Pasividad	Creatividad
Movimiento	Motricidad
Física	Educación
Motriz/Motor	Motricio
Activismo	Acción

Desde esta mirada diferenciadora, podemos reflexionar y analizar los fuertes quiebres epistemológicos que ha sufrido el paradigma de la Motricidad Humana, generando así una disciplina con identidad conceptual, que permite, desde su propia mirada y objeto de estudio, propiciar un nuevo conocimiento, centrado en la acción como eje transformador de las prácticas educativas. En este sentido, Trigo (1999) señala:

*“No es lo mismo tratar con un cuerpo que pertenece a una persona y quiere conseguir algo de él, que trabajar con un cuerpo que es una persona”* (Trigo, 1999; Pág. 78).

La construcción y propuesta realizada por Manuel Sérgio constituye una de las miradas más profundas y radicales hechas en la disciplina que conocemos como Educación Física, propuesta que trasciende a la educación de lo físico, dando cabida a un cuerpo de conocimientos integradores e independientes en la concepción de lo humano, por lo que es pertinente destacar algunas de las implicancias de la propuesta de la Motricidad Humana como objeto de estudio:

- La ciencia de la Motricidad Humana (MH) reconoce su nacimiento desde una profunda ruptura epistemológica con la educación física, por lo que sin la MH, la Educación Física no tendría sentido y sin la Educación Física, la MH no tendría historia.

- La educación física es una tradición, es una ideología (Althusser), ya que si no se educan físicos, su expresión y términos están errados.
- Exige el paso del cuerpo-objeto, al cuerpo-sujeto, yo soy mi cuerpo. Poniendo fin a cualquier dualismo antropológico cuerpo-alma-mente.
- La motricidad humana no se reduce a la práctica deportiva, considerando a la danza, rehabilitación, juego, circo y cualquier otra práctica que involucre una acción.

### **Discusión**

- El paradigma de la Motricidad Humana constituye una gran oportunidad de reformar e innovar sobre las formas y concepciones que ha tenido el campo de la Educación Física, permitiendo trascender y dejar atrás una disciplina que ha centrado su trabajo en una concepción de hombre instrumentalizada, donde su cuerpo debe ser instruido a través de la práctica de un movimiento supuestamente educativo. La ciencia de la Motricidad Humana no tan solo constituye un quiebre epistemológico, sino que a su vez nos permite remirar y replantear el trabajo al interior de la escuela, trascendiendo a la ya obsoleta y sin sentido clase de Educación Física, por una instancia integradora donde la acción sea el eje del desarrollo del individuo.
- Cabe destacar que para comenzar a vivenciar la Motricidad Humana no hace falta una experiencia espiritual o fuera de serie, sino que es necesario reflexionar sobre el sentido educativo de la educación física como disciplina escolar, y por ende parte de la formación de nuestros estudiantes. No se trata de poner en juego las buenas intenciones y trabajo de los profesores de educación física al interior de los diversos colegios y universidades, sino que, por el contrario, el llamado es a conocer, reflexionar, indagar, analizar a una ciencia que a través de un cuerpo epistemológico centrado en la multidimensionalidad y complejidad de lo humano busca generar un conocimiento integrador con una clara identidad conceptual.
- El desarrollo y aplicación de la Motricidad Humana no está limitado a la escuela ni tampoco a disciplinas que centren su foco en la meditación o prolongada reflexión como se podría pensar (yoga). Existen interesantes experiencias en deportes populares, donde el sustento de sus prácticas tiene su origen en la Motricidad Humana. El profesor de Educación física y técnico portugués José Mourinho<sup>5</sup> es considerado uno de los mejores técnicos de fútbol del mundo,

---

<sup>5</sup> Actual entrenador del Chelsea F.C., equipo de fútbol de la “Premier League” de Inglaterra, considerado uno de los mejores técnicos de su país, ha ganado diversos campeonatos, destacando la UEFA Champions League, además de la Premier League de Inglaterra. Es a su vez el técnico mejor pagado del mundo.

siendo una de sus principales exigencias el rendimiento de sus jugadores y la obtención de resultados deportivos. Sin embargo, Mourinho, quien fue alumno de Manuel Sérgio, no tiene preparadores físicos dentro de su equipo, sino que, como él señala, tiene “preparadores humanos”, lo que pone al descubierto que la ciencia de la Motricidad Humana está presente en el mundo de la eficiencia del alto rendimiento permitiendo resultados de alto nivel desde una perspectiva alejada de la clásica Educación Física.

- Cabe señalar que la ciencia de la Motricidad Humana ha constituido un acto de emprendimiento fundamental para revalidar el conocimiento de los profesores del área al interior de la escuela. El desprestigio tanto social como en los establecimientos educativos del profesional de la Educación Física se debe tanto a su formación deficitaria en aquellos conocimientos socialmente validados, fruto de una exacerbada adoración a las ciencias positivistas y objetivas, lo que los ha llevado a una ceguera conceptual, que en muchos casos radica en una mirada al hombre como un cuerpo-objeto musculado. Otra de las instancias del desprestigio y la poca validez de sus conocimientos es debida a la carencia de una identidad conceptual, no generando su propio conocimiento, sino que más bien readaptando el conocimiento que proviene principalmente de las ciencias médicas. Esta carencia conceptual se observa también en las facultades o escuelas formadoras de profesionales del área, no existiendo una discusión profunda sobre los supuestos conceptuales en los currículum de formación de los docentes. Si bien es cierto el escenario no es el más alentador, estamos ante una oportunidad inmejorable de aprovechar la ciencia de la Motricidad Humana como una instancia de mejoramiento y discusión que en nada puede perjudicar a la ya desprestigiada Educación Física.

## Bibliografía

- Berman, M.** (1992). *Cuerpo y espíritu. La historia oculta de occidente*. Santiago. Cuatro Vientos.
- Castoriadis, C.** (2003). *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires. Tusquets 2a reimpr.
- Damasio, A.** (1994). *Descartes' Error. Emotion, reason and the human brain*. New York. Avon books.
- Gruppe, O.** (1997). *Einführung in die Sortpädagogik*. Hoffman, Schorndorf.
- Le Breton, D.** (1995). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires, Nueva Visión.
- Le Bouch, J.** (1977). *La educación por el movimiento en la edad escolar*. Buenos Aires. Paidós.
- MINEDUC** (1998). *Objetivos fundamentales y contenidos mínimos de la Educación media, sector Educación Física*. Santiago. Chile.
- Meinel y Schnabel** (1988). *Teoría del Movimiento*. Buenos Aires. Stadium.
- Morin, E.** (1998). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona. Gedisa.
- Merleau-Ponty, M.** (2000). *Fenomenología de la Percepción*. Madrid. Península.
- Parlebas, P.** (1988). *Elementos de Sociología del Deporte*. Málaga. Junta de Andalucía.
- Sérgio, M.** (1999). "Um corte epistemológico". Lisboa. Piaget.
- Sérgio, M.** (2000). *Para uma epistemologia da motricidade humana*. Lisboa. Piaget.
- Trigo, E.** (2000). *Fundamentos de la Motricidad*. Barcelona. Gymnos.
- Toro, S.** (2005). "Una aproximación epistemológica a la didáctica de la motricidad desde el discurso y práctica docente". Tesis para optar al grado de Doctor en Ciencias de la Educación. Tomo I. Santiago. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Tefarikis, E.** (2005). Hacia el rescate del cuerpo. Un ensayo acerca del capítulo II del cuerpo de la Historia de la obra *Cuerpo y espíritu. La historia oculta de occidente* de Morris Berman. Santiago. No publicado.
- Tefarikis, E.** (2005). El paradigma de la Motricidad Humana: Un estudio sobre los supuestos teóricos y culturales del currículum de Educación Física. Proceeding del IV congreso internacional de investigación en Educación. Temuco. Universidad de La Frontera.
- Varela, F.** (2000). *El Fenómeno de la Vida*. Santiago. Dolmen.
- Zubiri, X.** (1986). *Sobre el Hombre*. Bogotá. Alianza.