

# Educación Física como categoría colonial y neoliberal: transitando hacia la motricidad humana pensada en y desde Abya Yala

## Physical Education as a colonial and neoliberal category: transiting towards the thinking of human motricity in and from Abya Yala

---

SERGIO ALEJANDRO TORO ARÉVALO  
Universidad de Santiago de Chile y Pontificia Universidad Católica de Chile  
[seatoro@gmail.com](mailto:seatoro@gmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4559-3351>

ALBERTO MORENO DOÑA  
Universidad de Valparaíso, Chile  
[alberto.moreno@uv.cl](mailto:alberto.moreno@uv.cl)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4277-0535>

Recibido: 28-11-2020. Aceptado: 30-04-2021.

Cómo citar / Citation: Toro, S. y Moreno, A. (2021). Educación Física como categoría colonial y neoliberal: transitando hacia la motricidad humana pensada en y desde Abya Yala. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 23, 199-217.

DOI: <https://doi.org/10.24197/aefd.0.2021.199-217>

**Resumen.** En el presente artículo presentamos una crítica al sistema educativo chileno y latinoamericano desde los conceptos de neoliberalismo y modernidad como proyecto civilizatorio centrado en la negación de las otredades. A partir de ahí justificamos la imposibilidad de una Educación Física que, en tanto física, separa, excluye y niega las diversas formas de vivir. Terminamos proponiendo la motricidad humana como una alternativa ontológica y epistemológica, entendida como la capacidad-condición de hacer-se mundo, desde la que es posible pensar lo educativo.

**Palabras clave.** Educación Física; motricidad humana; modernidad; Abya Yala; neoliberalismo.

**Abstract.** In this article we present a critique of the Chilean and Latin American educational system from the concepts of neoliberalism and modernity as a civilizing project focused on the denial of otherness. From there we justify the impossibility of a Physical Education that, as physical, separates, excludes and denies the various ways of living. We end up proposing human motricity as an ontological and epistemological alternative, understood as the capacity-condition of making-the world, from which it is possible to think about the educational.

**Keywords.** Physical Education; human motricity; modernity; Abya Yala; neoliberalism.

---

## **1. NEOLIBERALISMO Y COLONIALISMO COMO EJES FUNDANTES DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN ABYA YALA. A MODO DE INTRODUCCIÓN**

... es desarrollado como una razón mítica que sostiene su mística, que es la del progreso infinito, del crecimiento infinito, de la eficiencia infinitamente perfecta. Se trata de la razón mítica de la Modernidad. Es a la vez mistificación de la muerte y del suicidio. Es la razón mítica de la praxis de la muerte. Esta mística es no solamente la cárcel de la poesía, sino de toda la vida humana y, a través de ello, de toda la vida. Ahoga todo.

No se puede contestar a este marco categorial y a esta razón mítica sino desarrollando otro marco categorial a partir de la afirmación de que el sentido de la vida es vivirla, y vivirla entre todos” (Hinkelammer, 2018: 177-178)

Comúnmente asumimos el neoliberalismo como una lógica económica centrada, principalmente, en el principio de autorregulación que debiera regir el mercado. Y sin duda que esta caracterización no parece descabellada pero, a la vez, nos parece insuficiente para comprender las formas de vida que hemos construido en las últimas décadas, al menos desde la aplicación más perversa de la doctrina neoliberal que se origina en la dictadura militar de Augusto Pinochet en Chile (1973-1990), entendiendo que este territorio al sur del mundo fue usado para este experimento producido desde el centro del pensamiento económico neoliberal: las universidades privadas estadounidense.

Nosotros asumimos, sin embargo, que el neoliberalismo es más que una lógica económica. Es un sentido común instalado a sangre y fuego, en un principio, y a través de la destrucción del tejido social, posteriormente, desde el que se ha construido una subjetividad determinada y caracterizada, principalmente, por la sobrevivencia centrada en un individualismo radical y ontológico. Aquí, lo comunitario, colectivo, cooperativo y relacional no tiene ni lugar ni sentido, contraviniendo lo que Margulis (2002), Wilson (2012) y Tomasello (2019) expresan como condición de posibilidad de la vida de los animales en general y de lo humano en particular. Por lo tanto, el neoliberalismo no sólo es un modelo económico perverso que centraliza,

al extremo, lo individual sino también es una negación de la vida humana y una plataforma operativa y ontológica por y para la sobrevivencia.

Una sobrevivencia a la que se ven obligadas millones de personas en sociedades en donde los supuestos derechos comunes son, finalmente, transformados en bienes de consumo. Chile, entre muchos otros contextos, es un claro ejemplo de ello. La supuesta libertad, que finalmente solo es libertad del mercado, condujo a un sistema de salud al que los ciudadanos sólo pueden acceder si es que poseen los recursos económicos para ello. De ahí se deduce que la muerte siempre camina al lado de aquellos que no tienen los suficientes recursos para seguir sobreviviendo. Si bien la pobreza, cuando es medida sólo en términos de ingreso económico, ha disminuido en el mundo de la mano del neoliberalismo, no ha ocurrido lo mismo con la desigualdad, que ha ido en aumento. En Chile, por ejemplo, en el año 1990, el 10% de la población poseía unos ingresos 30 veces mayor que el 10% más pobre. En el año 2003, sería de 34 veces y en el año 2017 era de 39,1 (fundacionsol, 2018). Además, es relevante considerar que el 50% de los trabajadores chilenos gana menos de \$380.000.- pesos chilenos, aproximadamente 490 dólares norteamericanos (Durán y Kremerman, 2019), en un país donde el valor promedio de arriendo mensual de una casa en zona urbana asciende a \$220.000.- pesos chilenos (Ciper, 2018). Si consideramos que sólo el 15,3% de la población tiene un sueldo líquido de 850.000.- pesos chilenos (Durán y Kremerman, 2019) pues debemos asumir que el 85% de la población vive en unas condiciones de precariedad absoluta. A esto hay que sumarle que la educación y la salud funcionan bajo una lógica de mercado y que el nivel de vida ha aumentado drásticamente. Ello hace que el 60% de los hogares chilenos tenga un gasto mayor a lo que recibe como ingreso. Sólo a partir del cuarto quintil de ingresos es posible observar que los ingresos superan los gastos (fundacionsol, 2019).

Eso hace que la mayor parte de la población no pueda acceder a los servicios básicos de forma adecuada. La muerte, entonces, se constituye en un acompañante constante de la mayor parte de la población. Dado que los recursos no dan para más, entonces hay que proceder a esa lógica del endeudamiento tan propia de las sociedades neoliberales.

Según los datos del XXI Informe de Deuda Personal Universidad San Sebastián - Equifax9, se estima que en Chile 11,3 millones de personas están endeudadas, lo que equivale al 80 % de los mayores de 18 años, de

las cuales 4,48 millones están morosos, vale decir, ni siquiera pueden pagar las deudas que han contraído. Específicamente, el número de deudores morosos entre marzo de 2012 y junio de 2018 pasó de 1.390.127 a 4.482.547. El monto promedio de la morosidad es de \$1.621.944 (Durán y Kremerman, 2019: 18)

Producir, producir y producir es la única forma de sobrevivir en esta selva neoliberal. Educarse, por ejemplo, en la universidad, es sinónimo de endeudarse de por vida, pues la mayor parte de las profesiones no permiten generar recursos económicos posteriores con los que solventar dicha deuda. La misma lógica se operacionaliza desde el Estado quien, para generar ciertos bienes sociales como carreteras, atención a personas con necesidades educativas especiales, enfermedades catastróficas, etc., usa a terceros que se harán responsables de dichos bienes. Pero no a través de la deuda pública sino a través de una mayor deuda de los ciudadanos, quienes tendrán que pagar por los mismos.

El sentido común neoliberal se ha construido a partir de lo que Polanyi (2007) denomina las mercancías ficticias. Es decir, el Neoliberalismo ha sido capaz de mercantilizar, incluso, aquellas cosas que no son productos del mismo mercado. Nos estamos refiriendo a la naturaleza, el trabajo y el dinero. No hay que olvidar que el dinero surgió, únicamente, como un medio de intercambio. Pero hoy se constituye en el centro neurálgico de la actividad financiera. El dinero como productor de dinero. Y, por tanto, ese dinero sustituye a la vida como eje vertebrador de las sociedades (Polanyi, 2007). Ya no es el capitalismo industrial propio de los keynesianos, ni siquiera el capitalismo mercantil defendido por los liberales. Ahora es el capitalismo financiero el que los neoliberales defienden a como dé lugar.

Es, en definitiva, asumir lo planteado por Walter Benjamin (citado por Hinkealimer, 2018) en relación con entender el capitalismo como ser supremo para el ser humano. Es decir, no es la vida lo que está al centro de las sociedades neoliberales, sino la producción de productos que puedan ser vendidos en los diferentes circuitos comerciales. Todo lo que se haga a nivel de políticas públicas debe ir dirigido a una mayor producción de capital, aunque eso signifique terminar con la vida de los ciudadanos. Dussel (2015) caracteriza al capitalismo, el neoliberalismo en su versión más radical, como un sistema productor de muerte.

Confundir vida con producción, y centrar todo en la sobrevivencia, es la inversión más característica de la lógica neoliberal. Pero otra

inversión, en nombre de la cual se legitima la primera, es la intencionada confusión entre ley y justicia. Cualquier cosa acorde a la ley es legitimada, aunque ello suponga una fuerte injusticia humana. Tanto es así que el sentido común del que hablamos no nos permite visualizar alternativas. Para explicar esto último, nos permitimos hacer uso de una de las parábolas más conocidas de Jesús, la del pago del salario.

Porque el reino de los cielos es semejante a un hombre, un amo de casa, que salió muy de mañana para contratar obreros para su viña. Cuando hubo convenido con los obreros en un denario al día, los envió a su viña. Saliendo también cerca de la hora tercera, vio a otros que estaban de pie desocupados en la plaza del mercado; y a estos dijo: Ustedes también, vayan a la viña, y les daré lo que sea justo. De modo que se fueron. Volvió a salir cerca de la hora sexta y de la nona e hizo lo mismo. Finalmente, salió cerca de la hora undécima y halló a otros de pie, y les dijo: ¿Por qué nadie nos ha contratado? Él les dijo: ustedes también vayan a la viña. Cuando empezó a anochecer, el amo de la viña dijo a su encargado. Llama a los obreros y págales su salario, procediendo desde los últimos a los primeros. Cuando vinieron los hombres de la hora undécima recibieron cada uno un denario. Por eso, cuando vinieron los primeros, concluyeron que ellos recibirían más; pero ellos también recibieron pago a razón de un denario. Al recibirlo, su pusieron a murmurar contra el amo de casa y dijeron: ¡Estos últimos trabajaron una sola hora; no obstante los hiciste iguales a nosotros que soportamos el peso del día y el calor ardiente! Más él, respondiendo a uno de ellos, dijo: Amigo, no te hago ningún mal. Conviniste conmigo por un denario, ¿no es verdad? Toma lo tuyo y vete. Quiero dar a este último lo mismo que a ti ¿No me es lícito hacer lo que quiero con mis propias cosas? ¿O es inicuo tu ojo porque yo soy bueno? De esta manera los últimos serán primeros y los primeros los últimos (Mateos, 20, 1-16).

Lo justo, según esta parábola, sería aquel salario que a cada uno le permite obtener el sustento diario para comer, para hacer que la vida se pueda seguir reproduciendo. Pero esta lógica, que tiene que ver con la vida, es contraria a la lógica del capital financiero, más centrado en aquello que la ley legitima y valida como lo correcto. De más está decir que hoy, a pesar del ingente nivel de producción alimenticia a nivel mundial, se ha calculado que aproximadamente 820 millones de personas en el mundo (año 2018) no poseen alimentos suficientes para comer. Esta cifra es mayor a los 811 del año 2017 (ONU, 2019). Sin duda que es

legal, pues cada país considera cuál es el orden desde el que produce y reparte el capital necesario. Pero ¿alguien se atrevería a caracterizar esta situación como justa?

Esta inversión descrita nos ha llevado, y nos conduce cotidianamente, a una destrucción constante del tejido social desde donde se construye una subjetividad absolutamente individualista y marcada por una feroz competencia que nos ha hecho creer en la producción de la vida desde el propio esfuerzo individual. A nadie sorprende el manido eslogan publicitario, más que principio político, desde donde se nos hace creer que con esfuerzo es posible salir de la pobreza. Y así nos la pasamos, esforzándonos por ser más productivos para terminar con esta lacra social.

Y ello bajo una lógica social, económica y política que ya no necesita de un poder que controle, sino que ahora somos nosotros mismos los que nos explotamos a nosotros mismos. Byung-Chul Han nos los explica de manera acertada.

El anuncio que Apple emitió durante la Superbowl de 1984 se ha convertido en una leyenda. En ella, la compañía se presentaba como una fuerza de liberación, que contrarrestaría el estado de vigilancia orwelliano. En Lock-Step, los trabajadores indiferentes, evidentemente sin voluntad propia, marchan a un vasto salón y escuchan las fanáticas afirmaciones del Gran Hermano en la pantalla telescópica. Luego, el anuncio muestra a una mujer entrando apresuradamente en el salón de actos, la Policía del Pensamiento en persecución. Con un martillo delante de su pecho agitado, se lanza hacia adelante. Llena de resolución, corre hacia Big Brother y lanza el martillo a la pantalla telescópica con toda la fuerza que puede reunir; explota en un estallido de luz deslumbrante. Los trabajadores reunidos despiertan rápidamente de su sopor. Una voz declara: "El 24 de enero, Apple Computer presentará Macintosh. Y verá por qué 1984 no será como 1984. Pero a pesar del mensaje de Apple, 1984 no marcó el final del estado de vigilancia, sino el inicio de un nuevo tipo de sociedad de control, una operación cuyas operaciones superan al estado de Orwell, a grandes pasos. Ahora, la comunicación y el control se han convertido en uno, sin resto. Ahora, cada uno es su propio panóptico. Colonialismo como origen de la negación" (...) El ser humano (...) es un animal laborans que se explota a sí mismo, y lo hace voluntariamente, sin restricciones externas (Byung-Chul Han; 2019: s/p)

Lo planteado no es una situación que uno pueda circunscribir únicamente a las propuestas sociopolíticas y económicas del siglo XX. Tampoco es una propuesta técnica, sino que es, sobre todo, un proyecto civilizatorio.

## **2. MODERNIDAD Y EDUCACIÓN: LA NEGACIÓN DE LOS OTROS**

La modernidad es un proyecto civilizatorio cuyo sustento y fundamento es el de la negación de una idiosincrasia. En nuestro caso la idiosincrasia de Abya Yala<sup>1</sup>.

La Modernidad como proyecto civilizatorio, es entendida como proceso sociohistórico anclado en los principios de igualdad, fraternidad y libertad. Pero esta es la cara amable de la razón a partir de la cual argumentar los procesos educativos intencionados en las escuelas, en general, y en la EF en particular. Pero dicha Modernidad posee otra cara menos afable y que está relacionada con las condiciones que posibilitaron que hoy día estemos considerando esa razón moderna como la lógica epistemológica desde la que la supuesta emancipación es posible. Para explicar esa otra cara requerimos de posicionar, a dicha Modernidad, no iniciándose con la Revolución Francesa, sino que ubicarla, realmente, en 1492, momento en el que el colonizador europeo, en su afán de expandirse por el mundo (como hace la institución escolar occidentalizada actualmente), encontró en el otro, en el indio, ese ser inferior en el que mirarse para reconocerse como ser superior. El indio que habita estas tierras es el espejo en el que mirarse y desde el que construir una superioridad ontológica y epistemológica desde la que aportar en la construcción de una civilización blanca, capitalista, patriarcal y heterosexual (Dussel, 1992, 2015; Grosfoguel, 2013).

---

<sup>1</sup> Abya Yala es el nombre con el que el pueblo Kuna de Panamá y Colombia se referían al actual continente americano antes de la llegada de los europeos. Es una forma de denominación que vuelve, con fuerza, en la actual situación de Latinoamérica. Actualmente existe un importante movimiento preocupado por la re-configuración de lo que significa vivir en este territorio. Abya Yala significa tierra de sangre vital, pero no es sólo un nombre sino que encierra toda una cosmovisión, una forma de ser y estar en el mundo que fue y ha sido negada por la perspectiva eurocéntrica-norteamericana del conocimiento, anclada ésta en la religión hasta antes del siglo XVII y, posteriormente, en la ciencia. Ambas, religión y ciencia, se constituyeron en verdades con las que negar y aniquilar el conocimiento germinado en el continente americano desde los seres que lo habitan.

Es este contexto histórico y social el que determina el estado actual de la EF, al menos chilena pero consideramos que también latinoamericana. Cabe señalar que la misma EF es producto de esa Modernidad en su base epistémica y fragmentaria, no sólo en lo antropológico sino en todas las dimensiones del existir, priorizando lo racional y su poder en la organización existencial desde el centro europeo. En este contexto, la escuela latinoamericana se ha creado desde esta idea de inferioridad que los europeos y norteamericanos se encargaron de propagar por el mundo. Siempre dependiente de esos otros que son los que saben, los que piensan y los que tienen propuestas educativas pertinentes.

La manoseada expresión “Cogito ergo sum” (pienso, luego existo), de Descartes, es la que dio sustento a esta situación que estamos explicando. Pero sobre todo a la cara amable de la Modernidad. Para llegar a reconocerse como sujeto moderno, el europeo necesitaba de un espejo donde mirarse, un espejo en el que el indio era el “sujeto” no pensante, el bárbaro que legitimaba al europeo como un ser superior. Es por ello por lo que la expresión ‘pienso, luego existo’, va precedida de otra que le da sustento: ‘conquisto, luego existo’ (Dussel, 2015) Es decir, la Modernidad es producto de una negación, de una conquista, desde la que se impone a otro la obligatoriedad de ser como el conquistador decía que debía ser. Es la conquista, exterminio y dominación que realizan los que piensan y son, sobre aquellos que no piensan y, por tanto, no son. Es así como Fanon (1961) nos plantea que el sistema mundo está dividido en dos zonas: la del ser y la del no ser, reflejando la humanidad que les corresponde a los primeros y la subhumanidad de los segundos. De Sousa Santos (2014: s/p), actualmente conceptualiza esta relación haciendo referencia a lo que él denomina una línea abismal divisoria que divide al mundo en dos. Esta línea abismal se caracteriza por ser un marcador de humanidad y a partir de la que se considera, a los que están por debajo de la línea, como una “una forma degradada de ser que combina cinco formas de degradación: ser ignorante, inferior, atrasado, vernáculo o folklórico y perezoso e improductivo” (De Sousa, 2014: s/p).

Es por ello por lo que no es posible legitimar propuestas pedagógicas que surjan, se creen y se propongan desde esas zonas situadas en el margen y marginadas. Y, entonces, se imponen reformas educativas, modelos pedagógicos, estrategias metodológicas y sistemas de evaluación que están pretendidamente “despolitizados” pero que en realidad responden a la cultura hegemónica educativa que se centra en

justificar el eurocentrismo, el saber occidental, el capitalismo como única forma de producción y los sistemas de clasificación y jerarquización entre seres humanos que normalizan las desigualdades y las relaciones de poder en todas sus manifestaciones. Además, estas propuestas son controladas por otros, los denominados expertos del norte global, que difícilmente pueden tener trascendencia en una comunidad profesional, la de educadores(as), que trabajamos desde esa zona del no ser (Fanon, 1961). Es desde esta lógica colonial que aún perdura, desde la que se produce el extractivismo epistémico que plantea Grosfoguel (2016).

La EF latinoamericana es objetivada por el norte global. Y es desde ahí desde las que se imponen lógicas educativas para controlar una forma de ser y estar en el mundo. Lo más complejo no es ese extractivismo ya mencionado, sino que es la forma en la que se produce y que está caracterizada por un quehacer considerado legítimo y que ya está instalado como algo 'correcto' desde el imaginario de esos grupos del norte global.

La explicación de la problemática planteada se sintetiza, de manera muy clara, en la afirmación de Grosfoguel (2013: 43)

La descolonización del siglo XIX fue una descolonización jurídico-política, pero no fue una descolonización epistemológica y una descolonización de las relaciones de poder.

En la actualidad, y tras la fuerte irrupción de la extrema derecha en diferentes latitudes del mundo, la situación se agrava y complejiza aún más. El poder, entendido como dominación ante obedientes (Weber, 1922) es el centro de esta relación. Es la obediencia que debemos seguir para cumplir con los patrones que la EF occidentalizada actual impone en los diferentes territorios, patrones considerados como válidos y únicos posibles. Nos referimos a: i) conocimiento científico como único saber legítimo; ii) metodologías activas como la única forma de trabajo con estudiantes; iii) evaluación formativa, etc. Y en la zona del no ser, esta obediencia es el mecanismo de supervivencia.

Desde esta misma visión occidental y occidentalizada de la ciencia en general y del saber pedagógico en particular, además de toda la fundamentación ya relatada, es desde donde el cuerpo objeto sigue siendo el centro del actuar pedagógico de y desde la EF.

### 3. ¿Y LA EDUCACIÓN FÍSICA?

El desarrollo de la Educación Física, como disciplina y área curricular, ha estado caracterizado por una fuerte inclinación y un esmerado esfuerzo en la validación de su carácter científico y técnico. Poco se ha visto de su carácter simbólico, poético y político. Quizás esta condición no tiene que ver con contextos o contingencias sino con miradas, comprensiones y horizontes que indican tanto el objetivo de llegada como las formas de caminar hacia dicho objetivo. Asumimos que esas miradas, comprensiones y horizontes son el sustento epistémico desde el cual le damos sentido; es su soporte. Nos referimos a la dirección, afecto y significado (Holzapfel, 2006).

Uno de los objetivos de la epistemología está en llevar el conocimiento, que consiste en esquemas conceptuales conjeturales, a detectar sus propias estructuras constitutivas en un ámbito de complejidad o de interrelaciones yo-otro-circunstancia-objeto, configuradora de un sistema organizado. La problematicidad del conocer confiere una ineludible y decisiva importancia al análisis epistemológico...la epistemología procura indagar por qué y cómo se puede adquirir conocimiento e intenta comprender científicamente el problema de la efectividad del conocimiento, partiendo de un “real-objeto” estructurado, pasando por una interacción sensorial hasta una “idealidad” representativa... (Dantas, 2001:19)

Es desde aquí que el presente trabajo tiene como propósito fundamental adentrarse en una discusión epistémica y programática de la denominada “Educación Física” (en adelante EF), abordando, por los menos, dos aspectos fundamentales que se encuentran íntimamente relacionados, no sólo desde el punto de vista de la coherencia necesaria y demandada entre lo conceptual y lo procedimental, sino esencialmente desde los sentidos más propios de cualquier esfuerzo humano por categorizar a la EF como educativa.

Es un hecho de la causa que la EF es una propuesta que nació en Europa y, por ende, responde a la ontología y devenir de determinadas corrientes de interpretación que tienen su arraigo en las formas de comprender, de poder y de acción sobre lo humano, su constitución y sentido en el mundo. Manuel Sergio (2007) nos plantea que el primer texto que hace referencia al término EF es el libro de John Locke de 1693, “Pensamientos sobre la educación”. Pero a quien se le reconoce el

uso del término por primera vez, desde un punto de vista más programático, es al médico suizo J. Ballexserd (1776), en una obra relacionada con modelos de trabajo educativo que abarca desde la infancia hasta la adolescencia. Lo relevante, a nuestro entender, se centra en que el empirismo inglés y el dualismo cartesiano son los referentes germinales de esta disciplina, con una intencionalidad funcional y mecanicista y con una ontología y método basados en una propuesta lógico-racional.

Más allá de lo adecuado, o no, de esta posición en los tiempos actuales, lo que pretendemos es realizar una invitación a transitar otros y por otros paisajes epistémicos y gnoseológicos, pues escribimos desde esos otros contextos que poseen y expresan ritmos, tiempos-espacios, colores y sentires diferentes. Y desde allí, esbozar unas primeras ideas para propuestas que interpelen y/o hagan posible pensar formas más pertinentes para diferentes dominios del actuar humano, siempre situado desde un devenir histórico marcado por encuentros, conflictos, separación y desmembramientos de formas de vida particulares.

Si bien oficialmente hablamos el lenguaje de los pueblos conquistadores de Abya Yala, no lo es menos que las formas simbólicas y comprensivas de esos conquistadores permanecen ocultas o invisibilizadas, pero siempre presentes, en eso que asumimos como la cultura oficial. Es una ceguera que incluye, por supuesto, a la EF, pues esta es parte de la misma estructura y configuración epistemológica y ontológica coloniales.

Una ceguera -estructura y configuración coloniales- que se puede apreciar con mayor profundidad y claridad al revisar los aspectos educativos desarrollados en la EF, tanto en Latinoamérica en general como en Chile en particular. Estos se han caracterizado por una aproximación técnica y funcional desplegada históricamente, aunque desde perspectivas y orientaciones más o menos pedagógicas dependiendo del periodo al que hagamos referencia. Lo que no ha ocurrido, nunca, es que se haya expresado una mirada crítica y transformadora -sería iluso pensar en una perspectiva revolucionaria- que propenda al cambio. Pero no a un cambio por el cambio mismo, sino a una transformación de los sentidos, las coherencias y pertinencias educativas, relacionales y políticas (Pazos, Toro y Sabogal, 2019).

Nosotros abogamos por una perspectiva anclada y contextualizada en el devenir y configuración de Abya Yala, desde una historia de mestizaje y ensamble de tradiciones que recogen las culturas originarias

y las raíces afrodescendientes en sus más variadas formas, asumiendo los mosaicos culturales que fueron emergiendo en dicho devenir histórico.

Asumimos la complejidad de la tarea que nos proponemos, pero también creemos que es digna y necesaria en función de un ejercicio de reconocimiento y en función de una construcción epistémica que otorgue mayor pertinencia a un ejercicio profesional que en su devenir cotidiano despliega comprensiones, énfasis, horizontes y quehaceres que no han sido recogidos -menos potenciados- por eso que llamamos EF.

#### 4. UNA EPISTEME IMBUIDA EN EL HACER PARTICULAR Y CÓSMICO

*Somos cosmos que se mira y observa a sí mismo*  
(Ernesto Cardenal, 2014)

Las tradiciones de los pueblos originarios, reconociendo que son muy diversas y diferentes entre sí, mantienen un patrón cultural común relacionado con el reconocimiento de lo humano desde miradas alejadas, incluso contrarias diríamos nosotros, a aproximaciones analíticas y fragmentarias de lo que constituye lo humano y sus posibilidades de existencia.

La Pacha Mama, La Mapu, Manigua, son algunas de las formas con las que se nombra a la tierra y al proceso de generación de la vida, siempre como caos generativo que propicia condiciones de posibilidad para la existencia (Boff, 2016; Hathaway y Boff, 2014). Esto es, a nuestro entender, realmente significativo, pues expresa, no una idea o forma de conocer en el sentido clásico, sino que posee, más bien, un sentido cosmogónico. Es decir, una actuación-comprensión de la naturaleza de aquello que llamamos existencia. Contiene narrativas de índole epistémico, en el sentido más tradicional, pero al mismo tiempo posee un carácter simbólico y mítico que da dirección y afirma el existir de esas comunidades, culturas y pueblos.

La vida de cada runa, che, dakota o coreguaje<sup>2</sup> no se entiende sin su comunidad o fuera de ella. A su vez, dicha vida está en directa relación con un cosmos, con lo visible e invisible, con la alteridad y la proximidad, siempre en una permanente transformación que traspasa las

---

<sup>2</sup> Runa persona en quechua; che, persona en mapuzungun (lenguaje del pueblo nación mapuche); Dakota, persona en la etnia Dakota, Coreguaje, etnia del amazonas colombiano.

capacidades perceptivas de un ser vivo en particular, de un ser humano determinado.

Es desde aquí que lo que puede ser concretado o distinguido nace del accionar de cada cual como acto de presencia y relación con el entorno. Es desde el nicho<sup>3</sup> desde donde se va creando un despliegue concreto. Esta idea es coherente con los planteamientos de la ciencia actual, específicamente desde la biología del conocer (Matura y Varela, 1994) y desde la filosofía de la liberación (Dussel, 2020). Desde el vivir propio y situado se hace urgente buscar la propia sensibilidad o *aísthesis*, que se concreta en una *poiesis* que da cuenta del vivir y sus sentidos más próximos. Desde allí que lo primero que experimentamos es la condición encarnada, como un bucle senso-efector que hace mundo desde y con su ambiente, no como algo externo, sino desde dentro. Como diría el pueblo coreguaje, siempre estamos en el vientre de la madre, esa madre simbólica y material que es condición y posibilidad de hacer-ser.

Desde esta perspectiva, el carácter fundamental de la existencia emerge en un círculo virtuoso de construcción que transita desde la sensibilidad que actúa al actuar que siente. Ello nos lleva cuestionar la base desde la que entender lo físico (EF) como algo objetivo y fijo. No pareciera tener sentido la distinción de lo vivo-humano desde una propiedad que no permite la experiencia del sentir-actuar en espacios-tiempos determinados.

El sentir-hacer, o lo que técnicamente nombramos como lo senso-efector, refiere a la presencia de un ser vivo que, si bien se puede analizar en términos de características materiales e inmateriales, nos lleva a asumir que la experiencia se genera en la confluencia dinámica de múltiples dimensiones, que hacen posible la acción o despliegue activo de ese ser. Entonces, las dimensiones son distinciones que surgen en el conversar analítico, produciendo lo particular de cada una, pero dicho análisis no puede explicar la dinámica del sistema como tal. Es decir, las propiedades del sistema no son ni la suma de las propiedades de cada dimensión ni la particularidad de cada una de ellas, sino las características e intensidades de sus relaciones.

---

<sup>3</sup> Si bien no hay claridad absoluta sobre la etimología de la palabra nicho, nosotros abogamos por la propuesta desde la que se señala que vendría del latín “nidicare” (anidar) y de “nidus” (nido). Y desde aquí, las acepciones 6 y 7 de la RAE señalan que nido es el lugar originario de ciertas cosas inmateriales y el principio o fundamento de algo.

Lo interesante y radical en función de la teoría de sistemas (ciencia occidental) y desde las culturas originarias y mosaicas<sup>4</sup> para la construcción de conocimientos, es que lo simbólico y vital también incluye lo no biótico, es decir, los ríos, las montañas, los animales, entre otros aspectos. Es una forma de conocer y comprender lo humano, como relación permanente, que implica otras formas de actuar, otros acentos y otros énfasis.

Varela y Hayward (1997) nos plantean que la motricidad posee tres niveles diferenciados, a saber:

- Visceral: el control-regulación de los procesos motiles<sup>5</sup> y sensibles a nivel del funcionamiento y situación de la homeostasis.
- Expresivo e im-presivo: dar cuenta a de los estados de ánimo y el mundo afectivo de las personas que se da en la relación con los demás y con las contingencias que se viven.
- Efector o de despliegue. Se traduce en la actuación y constitución de “mundo” en todas sus dimensiones: personal, social, material y de construcción de sentidos.

Desde una mirada que aglutina elementos comunes entre pueblos originarios, esta motricidad incluye los siguientes elementos:

- La sensibilidad a la presencia de seres y entidades que habitan los lugares de energía, como la motricidad de seres vivos no humanos.
- El vivir bien o buen vivir como una relación estructural que codefine la propia motricidad.
- De lo anterior se entiende que la motricidad posee una dimensión ética y, en tanto ética, también política. No solo morfo-funcional y simbólica.

Por estas razones, la educación es un proceso que solo se construye en el tejido de la comunidad (Escobar, 2018; Rivera, 2018), en el ejercicio de dar cuenta de relaciones que potencien la particularidad de cada uno(a) y que solo es posible en el contexto global de todas las relaciones posibles expresadas en el encuentro placentero del co-hacer, del vivir bonito (Peralta, 2019) o dulce. Esto, en la ciencia occidental, se

---

<sup>4</sup> Entendemos mosaica como culturas que se producen por el encuentro de dos o más culturas claramente identificables, configurando nuevos entramados, encajes, hibridaciones con identidad propia y diferente a sus antecesores. Con mayor o menor resistencia o reconocimiento de su origen o emergencia.

<sup>5</sup> Según la RAE (2020), **la motilidad** es la facultad de moverse y la capacidad para realizar movimientos complejos y coordinados

denomina juego y danzar (Buytendick, 1976) pero se siguen entendiendo como fenómenos diferenciados.

A partir de lo anterior, y siendo coherentes con una perspectiva compleja, situada, encarnada, política y éticamente comprometida que de cuenta de las condiciones y tiempos que se viven, entendemos la Motricidad Humana (Sergio, 2019; Toro-Arévalo, 2020; Moreno, Pazos y Toro, 2020; Pazos, Toro, Luhrs, Hidalgo, 2021) como continente y contenido de la acción educativa que implica ambientes intencionados de aprendizaje y construcción de conocimientos potenciadores, no sólo de lo humano, sino también de las condiciones y formas de vida con las cuales se encuentra constitutivamente relacionada.

Lo fundamental de esta propuesta es la comprensión del conocer y de la vida humana como un proceso que se genera desde las características estructurales y organizaciones que caracterizan la emergencia del vivir y su operar como un proceso continuo bio-simbólico, que se constituye enactivamente guiado desde los estados o afectivos en un dinámico acople estructural con su entorno (Francesconi y Tarozzi, 2019). Desde este lugar, cualquier mejora implica un cambio ontológico, desde lo analítico-sintético hacia una perspectiva más compleja-sistémica, que naturalmente se despliega en tipos de relación caracterizadas por una fenomenología orientada en la relevancia de las condiciones que permiten el vivir, sus despliegues y co-definición. Esto implica una ética del cuidado de las diferentes formas de vida y sus nichos, una cultura que se pregunte primero por las posibilidades y condiciones del vivir en general, y no solo por una de esas formas, como así también esa pregunta, ya en lo personal, releva que, distinguiendo las dimensiones de lo humano, no habría ni jerarquías ni prevalencias. En el fondo, el vivir mismo es una trama de identidades que dependiendo del nivel de análisis o de énfasis puede ser mayor o menor dentro de un fractal hipercomplejo.

Una EF desde ese carácter ya no es ni neoliberal ni menos física, sino comunitaria y multidimensional, una educación que se sitúa desde lo local y contingente hacia lo global y cósmico. Una educación que se centra en el bien común no solo de lo humano sino también desde el vivir en todas sus formas.

En este sentido proponemos una conceptualización diferente a la motricidad humana presentada por Merleau-Ponty (2000), quien la definió como intencionalidad operante. Nosotros, desde una perspectiva relacional, compleja y sistémica, proponemos una motricidad humana como la capacidad-condición de hacer-se mundo.

Esto implica la constitución de lo humano como un proceso permanente e inmerso en y desde la reacción, tanto interna como externa, que deviene en persona a través de los procesos de individuación (Simondon, 2009) desde y en comunidad. Comunidad que no solo es humana, sino que planetaria. Entendemos que esta pequeña pero tal vez telúrica definición podría requerir de mayor profundización, aunque eso será tarea para un próximo trabajo.

### BIBLIOGRAFÍA

- Ballexserd, J. (1762). *Disertación sur l'éducation physique des enfants, depuis leur naissance jusqu'à l'âge de la puberté*. Paris: Vallat-La Chapelle.
- Boff, L. (2016). *La tierra está en nuestras manos. Una nueva visión del planeta y de la humanidad*. Maliaño: Sal Terrae.
- Buytendijk, F. (1976). El jugar en el hombre. En H.G. Gadamer y P. Vogler, *Nueva antropología: antropología cultural*, Tomo 4. Barcelona: Ediciones Omega.
- Byung-Chul Han (2019). *Un filósofo contra la era digital*. Ver en <https://www.latercera.com/culto/2019/07/26/un-filosofo-contr-la-era-digital/>
- Cardenal, E. (2014). *Antología esencial*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Ciper (2018). *Arriendos por las nubes: efecto de la creciente concentración de la propiedad*. En Centro de Investigación Periodística (CIPER). Ver: <https://www.ciperchile.cl/2018/07/25/arriendos-por-las-nubes-efecto-de-la-creciente-concentracion-de-la-propiedad/>
- Dantas, P. (2001). *A intencionalidade do corpo proprio*. Lisboa: Instituto Piaget.
- De Sousa Santos, B. (2014). *La gran división*. (Diario el Mundo, 13 noviembre). Recuperado el 22 de noviembre de 2019 en: <https://www.pagina12.com.ar/diario/elmundo/4-259727-2014-11-13.html>
- Durán, G. y Kremerman, M. (2019). *Los verdaderos sueldos de Chile. Panorama actual del valor de la fuerza de trabajo usando la ESI 2018*. Santiago: Fundación Sol. DOI: [10.13140/RG.2.2.19062.75844](https://doi.org/10.13140/RG.2.2.19062.75844). Ver en: <https://media.elmostrador.cl/2021/09/VS2021.pdf>.

- Dussel, E. (2015). *Filosofías del sur. Descolonización y transmodernidad*. Madrid: Akal.
- Dussel, E. (1992). 1492. *El encubrimiento del otro. Hacia el origen del «mito de la Modernidad»*. La Paz: Plural Editores. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/otros/20111218114130/1942.pdf>
- Escobar, A. (2018). *Autonomía y diseño. La realización de lo comunal*. Popayan: Universidad del Cauca.
- Fanon, F. (1961). *Los condenados de la tierra*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Francesconi, D. y Tarozzi, M. (2019). Embodied education and education of the body: The Phenomenological Perspective. En M. Brikmann, J. Türistig, M. Weber-Spanknebel, *Leib-Leiblichkeit – Embodiment. Pädagogische Perspektiven auf eine Phänomenologie des Leibes* (pp. 229-247). Wiesbaden: Springer VS.
- Fundacionsol (2018). *Casen 2017, la escandalosa inequidad en la distribución del ingreso*. Disponible en: <https://www.fundacionsol.cl/blog/actualidad-1/post/casen-2017-la-escandalosa-inequidad-en-la-distribucion-del-ingreso-5690>
- Fundacionsol (2019). *¿Usted sabía qué pertenece al 20% más rico de Chile?* En <https://fundacionsol.cl/blog/actualidad-1/post/usted-sabia-que-pertenece-al-20-mas-rico-de-chile-4832>
- Grosfoguel, R. (2013). Racismo/Sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI. *Tabula Rasa*, 19, 31-58. Recuperado el 22 de noviembre de 2019 en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4755798>
- Grosfoguel, R. (2016). Del extractivismo económico al extractivismo ontológico: una forma destructiva de conocer, ser y estar en el mundo. *Tabula Rasa*, 24, 123-143. DOI: <https://doi.org/10.25058/20112742.60>
- Boff, L. (2014). *El tao de la liberación. Una ecología de la transformación*. Madrid: Trotta.

- Hinkelammer, F. (2018). *Totalitarismo del mercado. El mercado capitalista como ser supremo*. Madrid: Akal.
- Holzappel, C. (2005). *A la búsqueda del sentido*. Santiago de Chile: Ed. Sudamericana.
- Locke, John. 1986 [1693]. *Pensamientos sobre la educación*. Madrid: Akal, S.A.
- Lasaleta. Margulis, L. (2002). *Symbiotic planet*. New York: Basic Books.
- Maturana, H., Varela, F. (1994). *De máquinas a seres vivos. Autopoiesis, la organización de vivo*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Merleau-Ponty, M. (2000). *Fenomenología de la percepción*. Barcelona: Península.
- Moreno, A. Pazos, J. M. y Toro-Arévalo, S. (2020). Propuestas de comprensión, planificación y actuación docente de la motricidad en la educación infantil y primaria. En M. Martínez, y M. Raposo, *Kit de supervivencia para él practicum de educación infantil y primaria* (pp. 191-205). España: Universitas.
- ONU (2019). *El hambre en el mundo lleva tres años sin disminuir y la obesidad sigue creciendo*. En <https://www.who.int/es/news/item/15-07-2019-world-hunger-is-still-not-going-down-after-three-years-and-obesity-is-still-growing-un-report>
- Pazos, J. M., Toro-Arévalo, S., Luhrs, O. e Hidalgo, F. (2021). Eco-motricity: an epistemic turn to re-thinking physical education in Chile. *Journal of Human Sport & Exercise*, 16(1), 97-111.  
DOI: <https://doi.org/10.14198/jhse.2021.161.09>
- Pazos, J. M., Toro-Arévalo, S. y Sabogal, A. (2019). Motricidad, educación y contexto: la dimensión política de la motricidad humana. En R. Peralta, *Recreación comunitaria. Identidades, metodologías y experiencias en América Latina* (pp. 51-65). Oaxaca: Casa de las Preguntas.
- Polanyi, K. (2007). *La gran transformación*. Buenos Aires: Quipu Editorial.
- RAE (2020). *Diccionario de la Lengua Española*. <https://www.rae.es/>

- Rivera, S. (2018). *Un mundo ch'ixi es posible: ensayos desde un presente en crisis*. Buenos Aires: Ed. Tinta y Limon.
- Sergio, M. (2007). *Miradas sobre el propio cuerpo*. Popayan: Universidad del Cauca.
- Sergio, M. (2019). *Da ciência à transcendência. Epistemología da motricidade humana*. Lisboa: Universidade Católica Ed.
- Simondon, G. (2009). *La individuación: a la luz de las nociones de forma y de información*. Buenos Aires: La Cebra/Cactus
- Tomasello, M. (2019). *Becoming human. A theory of ontogeny*. Massachusetts: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Toro-Arévalo, S. (2020). Más allá de lo físico. Un abordaje a la motricidad y sus propuestas didácticas. En F. Hidalgo (ed.). *Educación física en Chile: discursos, performatividades y posibilidades de los cuerpos*. Armenia: Kinesis.
- Varela, F. y Hayward, J. (1997). *Un puente para dos miradas. Conversaciones con el Dalai Lama sobre las ciencias de la mente*. Santiago de Chile: Dolmen.
- Weber, M. (1922). *Economía y Sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Wilson, E. (2012). *The social conquest of earth*. New York: Norton & Co.