

MOTRICIDAD HUMANA, ¿CUÁL ES EL FUTURO?

Human motricity, which is the future?

MANUEL SÉRGIO*

Resumen

El autor postula la existencia de la Ciencia de la Motricidad Humana (CMH), la danza, la ergonomía y la rehabilitación psicomotora e introduce, la ya referida, como una ciencia humana y, al mismo tiempo, el tercer corte epistemológico en esta área del conocimiento, después de la gimnasia y de la educación física.

La CMH surge como un problema ontológico, un problema epistemológico y un problema político, y su futuro está en el inequívoco pasaje del “físico” hacia la complejidad humana, hacia el movimiento intencional de trascendencia (o superación) y teniendo en cuenta que dicha intencionalidad emerge de la consciencia del propio cuerpo y que la fenomenología no acentuó.

Para lo anterior, sugiere reestructurar los currículos de las licenciaturas en Motricidad Humana o en el Deporte, a través del estudio del cuerpo físico-biológico, del cuerpo psicológico, del cuerpo cultural y noético y del cuerpo artístico.

Palabras-Clave: Motricidad humana, danza, ergonomía, rehabilitación psicomotora, movimiento intencional, cuerpo en acto, consciencia del cuerpo.

Abstract

The author suggests there should be a Human Motricity Science (HMS) including sports, dance, ergonomics and psychomotor rehabilitation. He then introduces this human science as the third epistemological court in this area of knowledge after gymnastics and physical education.

HMS is discussed as an ontological, epistemological and political problem whose future underlies within the unequivocal transition from the “physical” to human complexity; towards the intentional motricity of transcendence (or surmounting) and actually taking into account that such intentionality emerges from the conscience of the body itself without being enhanced by phenomenology.

The author puts forward that the “curricula” of degree courses in Human Motricity or Sports need to be restructured through the study of the physical-biological, the psychological, the cultural and noetic, and the artistic body.

Key words: Human motricity, dance, ergonomics, psychomotor rehabilitation, intentional movement, body in action, conscience of the body.

* Doctor, Presidente del ISEIT. Instituto Piaget-Almada, Portugal.

Hacia la configuración de una ciencia de la Motricidad Humana

Si bien interpreto el mundo que me rodea, en el cual me muevo y soy, podré fijar (con mucho atrevimiento) en diez las principales características de nuestro tiempo:

1. la globalización, o sea, a través de la tecnociencia, específicamente a través de las tecnologías de la información (¿no es la información la diferencia que hace la diferencia?), el mundo se resume a una aldea (McLuhan), a una telépolis (J. Echeverría), abierta, vulnerable y en constante mutación;
2. progresiva desocialización y precariedad del carácter social del trabajo, fomentadas por el neoliberalismo vencedor y mundializado, el cual, más allá de las nuevas tecnologías, no reduce el número de los desempleados;
3. alta competición como “modus vivendi” habitual del “homo economicus” que observa toda su vida a través de la luz única de sus intereses y todavía, debido al economicismo ambiental, evaluando las personas por lo que **tienen** y no por lo que **son**;
4. creación empeñada a través del contrapoder antagónico y correspondiente al poder del ideal metafísico platónico, presente en el discurso político, de valores recurrentes sobre el reconocimiento de la humanidad como un todo y con iguales derechos, en la diversidad de los pueblos, de las razas, de las culturas y de una revolución científica, que habita el universo de los sistemas abiertos y de las estructuras disipativas;
5. inversión del platonismo, como quería Nietzsche y, por tanto, rechazo de una idea de Otro como la repetición, en lenguaje diferente, del Sí Mismo, lo que significa que el principio de todo es un paradigma complejo y que lo simple no pasa de mera apariencia (es preciso pasar de la identidad a la diferencia, como la posmodernidad, o el posestructuralismo de Derrida y Deleuze, lo aconsejan);
6. en la ciencia moderna, el desequilibrio, el caos, lo indeterminado resultan de la complejidad y apelan al surgimiento de un nuevo Logos, de un nuevo Método;
7. los progresos en la segunda revolución de la salud, que se centran en la salud y no en la enfermedad, que pregonizan el retorno a una perspectiva ecológica y las reflexiones en el campo de la “ética para la salud”;
8. la certeza que el estado adulto de un área del conocimiento se mide también por la conciencia de su responsabilidad social; es el modo de hacer y de moverse que el ser humano corporiza una segunda creación y, por tanto, es en la trascendencia típica de la motricidad humana donde no se encuentra algún metalenguaje despótico, que el hombre se aproxima de lo Absoluto (o de Dios);
9. la secularización de la moral y de la política, de acuerdo con la precedencia de la existencia sobre la esencia, anunciada en Rousseau y en Sartre;

10. crisis evidente de las religiones, bien expresada, tanto en el terrorismo en nombre de Alá como en el espíritu de cruzada de G. Bush y la elección, para Papa, del Cardenal Ratzinger, brazo derecho de Juan Pablo II, en todo lo que dicho papado significó reacción y conservadurismo.

La ciencia de la motricidad humana (CMH), que presenta como subsistemas más visibles el deporte (donde también cabe el juego deportivo), la danza, la ergonomía y la rehabilitación psicomotora, nace, en el mundo cultural y social que sintetizó anteriormente, como problema ontológico, como problema epistemológico, como problema político. Como problema ontológico, por la ausencia de un paradigma organizador que nortee la práctica y la investigación sobre el ser humano, en el movimiento intencional de trascendencia, donde lo que José Gil llama “conciencia del cuerpo” está presente, pues la intencionalidad, más allá de lo que la fenomenología estudió, se dirige al cuerpo, sin reducirlo al objeto. “La conciencia del cuerpo se abre en dirección a un mundo primitivo, salvaje u originario, para impregnarnos (...) la terminología fenomenológica (...). En tanto, este mundo no comporta abismos psicológicos, ni se limita apenas al campo de los movimientos corporales. La conciencia del cuerpo no acaba en el cuerpo. Sumergiéndose en el cuerpo, la conciencia se abre al mundo; ya no como conciencia de alguna cosa, ya no siguiendo una intencionalidad que haría de ella la dadora de sentido, no poniendo un objeto frente de sí, sino como adhesión inmediata al mundo, como contacto y contagio con las fuerzas del mundo” (D’Água, 2001, p. 176). Así, la Educación Física y su contenido son declaradamente insuficientes para componer una ciencia. Ella deberá presentarse, únicamente, como el ramo pedagógico de alguna ciencia.

¿Pero... qué ciencia? ¿Es una ciencia formal, empírico-formal o hermenéutica?

Este asunto se tocó, en breves y lúcidas palabras de Cagigal, Le Boulch, Parlebas, Manoel Tubino, Eugenia Trigo, João Tojal y algunos más. Permítanme que intercale esta digresión en mi discurso: si la muerte no lo hubiese encontrado, Cagigal, por cierto, estaría hoy a nuestro lado. Su actitud eminentemente crítica y su inteligencia aguda no lo dejarían con un lenguaje que no es reflejo de la realidad. De hecho, lo que conocemos lo conocemos por la mediación del lenguaje. Como Heidegger lo señala en la **Carta sobre el Humanismo** (Guimarães Editores, Lisboa, p. 50), “hay un pertenecer originario de la palabra al ser”. El ser se piensa, diciéndose. Pero el ser también se dice, actuando. En el entender de Hannah Arendt, el ser humano es un iniciador (**A Condição Humana**, en Relógio d’Água, Lisboa, 2001, p. 227). Sólo que “ninguna otra actividad humana precisa tanto del discurso como la acción” (*idem, ibídem*, p. 227). Por eso, me parece lícito preguntar, si es posible, en el área de conocimiento que estudiamos, un vocabulario científico con la palabra **físico** en lugar de **persona**. Las expresiones **cultura física, actividad física y educación física** resultan de un lenguaje que el racionalismo popularizó y universalizó y el sentido común de los políticos decretó y oficializó.

Nunca estará de más repetir que la Educación Física, después de la Gimnasia que la **República** de Platón ya refiere, nace en Europa, en los siglos XVII y XVIII, precisó del capitalismo colonizador para globalizarse. En 1569, en Venecia, todavía Geronymus Mercurialis publicaba **De Arte Gymnastica**, obra en seis volúmenes, donde se distinguen tres tipos de gimnasia: médica, militar y atlética. Es de referir, en tanto, que la repercusión de este libro fue tal que, más allá de las numerosas reediciones, era frecuentemente citado, en el siglo XIX, en los textos de Gutschmuths, Anton Vieth y Friedrich Jahn. En Brasil, siguiendo a Inezil Pena Marinho, en su **História da Educação Física no Brasil**, “en 1828, aparece en Pernambuco el primer libro editado en Brasil, sobre Educación Física y esa gloria cabe a Joaquim Jerônimo Serpa. Es un **Tratado de Educación Física - Moral de los Niños**” (p. 33).

La CMH es inseparable del **lenguaje** y del **tiempo**: del lenguaje típico de la producción de nuevas formas de conocimiento, del pasaje de una razón única a una razón plural y de la revolución hermenéutica de Heidegger y Gadamer y proveniente de un tiempo en que todo lo real es complejo y, por eso, es que se procura un pensamiento “que comprenda que el conocimiento de las partes depende del conocimiento del todo y que el conocimiento del todo depende del conocimiento de las partes” (Morin, 2001 p. 94).

La CMH se torna ontología porque es a través de ella que el ser humano, en el acto de la trascendencia (que ha de resultar en la consciencia de la unidad relacional entre las personas), **es** verdaderamente. Por eso, esta trascendencia no promueve la desigualdad, pues se realiza en relación y comunicación con un “tú” fraterno. Muchas de las controversias científicas pueden ejemplificar lo que hemos escrito. Por lo demás, “el valor simbólico de las disciplinas no proviene desde sus propiedades intrínsecas, pero, eso sí, de la representación social (o de las representaciones sociales) de su contenido, de su lugar en la jerarquía disciplinar y de su grado, supuesto, de científicidad y de eficiencia” (B. Bonfils-Mabilon y B. Étienne, 2002, pp. 65/66).

Por su parte, el racionalismo se asumió como razón fuerte (sólo que tan fuerte que vio la importancia del cuerpo, con una mirada dudosa y claudicante). A la inversa, la razón hermenéutica y posmoderna se afirma como pensamiento débil, porque todo es temporal, contextual e histórico. La CMH, destituida de cualquier presunción metafísica (designadamente la metafísica del “pensamiento arqueológico”), encuentra en la trascendencia (o superación), presente en los aspectos sociales y políticos, el sentido de la vida humana. De hecho, la trascendencia funciona como potenciadora de una dimensión sapiencial, tanto en el deporte como en el tiempo libre, en la salud, en la educación, en el trabajo. Porque sólo quien quiere ser más, luchando por un mundo de mayor justicia social y de convivencia con todas las diversidades, vive verdaderamente. Para dar más años a la vida y más vida a los años, importa que se implemente una salud pública que supere, sin dispensar, el modelo biomédico, fundamentado en la biología molecular como disciplina básica, dejando al olvido el contexto social, el papel del

médico, el sistema de cuidados de salud, etc. Una ciencia humana como la Medicina, la Psicología, la CMH y otras han de tener en cuenta la persona, elemento de un todo social y comunitario y capaz de una “poética de la imaginación” (Bachelard) y no sólo el individuo, afincado en sí mismo.

La Ciencia de la Motricidad Humana como Epistemología, Ontología y Política

La CMH, como resistencia a los métodos consagrados, a las formas establecidas y rutinarias, a una competición que el economicismo promueve, se encuentra próxima de los conceptos de complejidad y diferencia y asume una inequívoca ruptura con la modernidad, con su dualismo, logocentrismo, eurocentrismo, antropocentrismo y patriarcalismo¹. Todos los “ismos” modernos llevaron demasiadas veces a la violencia y a la guerra. De aquí nació una ciencia concebida como teoría para el dominio de la razón sobre el mundo material, limitado a la extensión y movimiento, naturaleza pasiva, hacia la disposición del ser humano y que acentuó la ruptura entre la naturaleza y la cultura, entre el cuerpo y el espíritu, entre lo natural y lo artificial, entre el observador y lo observado, entre el sujeto y el objeto, entre el deporte y la vida política.

Si bien la voz de S. Paulo arropa los arcanos de la cultura occidental, recordándonos que todos los que fuesen bautizados son miembros del cuerpo del Hijo de Dios, la metáfora del cuerpo místico de Cristo no hace anclar, en el mundo material, algún asomo de igualdad, en el viejo dualismo alma-cuerpo.

Al contrario, la CMH es contemporánea del legado hegeliano-marxista de sociedad, donde la evolución histórica se procesa en dirección a mayor justicia y libertad; de la perspectiva foucaultniana del cuerpo históricamente dependiente; de la perspectiva constructivista de Elías, la cual realza la vinculación entre los factores biológicos y los sociales; de la dicotomía entre cuerpo-objeto y cuerpo-vivido, que Merleau-Ponty esclarece y distingue; del cuerpo en el abordaje psicoanalítico (de Freud a Lacan); de la imagen consumista del cuerpo, el cual, siguiendo a Baudrillard, es “lo más bello, precioso y resplandeciente de todos los objetos” (1990, p. 212); y en fin de todos aquellos que entraran a cuestionar “la perspectiva tradicional sobre la naturaleza de la racionalidad” (Damásio, 1997 p. 13).

Es precisamente contra la perspectiva tradicional que Damásio defiende la tesis siguiente: “La emoción es un componente integral de la maquinaria de la razón” (p. 14). Y más adelante: “No me parece sensato excluir las emociones y los sentimientos de

¹ (Será del caso preguntar si Gaston Bachelard, con su **corte epistemológico**, en el cual se da una unión **animus** (razón)-**anima** (imaginación), no es un predecesor de la posmodernidad).

cualquier concepción general de la mente” (p. 172). Y todavía: “En cuanto los acontecimientos mentales son el resultado de la actividad de las neuronas, en el cerebro, la historia previa e imprescindible que las neuronas del cerebro tiene que contar es la del esquema y del funcionamiento del cuerpo” (p. 236). Por su parte, B. S. Turner plantea que hoy es lícito sustituir el “pienso luego existo” por “consumo luego existo” (1992). De ahí que el origen no sea el **logos**, sino la publicidad, lo exterior, lo epidérmico, lo superficial. “Es de hecho la superficie del cuerpo lo que se ve, que está patente, en todas las campañas de publicidad, tornándose el cuerpo, por un lado objeto de idealización, pero por otro tipo potencial de estigmatización, caso que no corresponde a los patrones expresos en la propia publicidad” (Cunha, 2004, p. 83).

Lo normal es siempre lo normalizado, por efecto de la publicidad. ¿Y lo que más se publicita? La salud, ¡evidentemente! ¿Y a través de qué medios? Los más espectaculares y centrados en la ciencia/ideología biomédica: la dieta y el ejercicio llamado físico, como si la salud fuese posible con lo físico como significante exclusivo, olvidándose que la salud es un fenómeno social. En todas las definiciones de salud está presente la multidisciplinariedad, pues ser saludable presupone también una “salud social”, decurrente de una educación en derechos humanos, de la lucha contra la iniquidad y la injusticia. “Es verdad que el poder médico está en el centro de la normalización social. Sus efectos están por todos lados: en la familia, en la escuela, en las fábricas, en los tribunales, etc.” (Foucault en Sylvere Lotringer, 1996). Por otra parte, las enfermedades no siempre tienen su origen primero en lo biológico.

La CMH se apropia del derecho de pretender construir un diálogo entre todos los “hombres de buena voluntad”, diálogo que sea más que un método, porque, en él, quien enseña aprende y quien aprende enseña, de modo que todos seamos aprendices (a través de la motricidad, de la vida, de los afectos) de la responsabilización social frente a la exclusión y del desempleo. El cuerpo no es naturaleza tan sólo, se trata de una institución política. El cuerpo en acto, o la motricidad humana, se piensa y se practica como construcción de sujetos históricos, donde lo posible es más que lo real. La CMH es un problema epistemológico porque, a través de una inequívoca mudanza de paradigma, crea un discurso nuevo; es un problema ontológico, pues concede prioridad a la **persona en el acto de trascendencia** y no al **físico** o al **cuerpo-objeto**; y es un problema político porque, en esta ciencia, se tiene en cuenta la incorporación del **poder** como algo determinante en la constitución de prácticas estructuralmente situadas (sigo aquí lo de Anthony Giddens, 2000). No olvido al Marcel Mauss en **Sociologie et Anthropologie**, al referir que “el cuerpo es el primer instrumento y el más natural instrumento del hombre. O más exactamente, sin hablar de instrumento, el primer y más natural objeto técnico y, al mismo tiempo, el medio técnico del hombre es su cuerpo” (PUF, París, 1997, p. 372). De ahí que no debe extrañarse que la construcción científica del cuerpo se realice “en primer lugar, por el sistema de relaciones entre el conjunto

de comportamientos corporales de los miembros de un mismo grupo y, en segundo lugar, por el sistema de relaciones que unen aquellos comportamientos corporales y las condiciones objetivas de existencia propias de ese mismo grupo” (Boltanski, 1971, pp. 205-233). Y porque, más allá del tropel de viejos positivistas, el cuerpo no es un exterior sin interior, la construcción científica del cuerpo no se hace sin la motricidad humana, sin el estudio del movimiento intencional, es decir, **acción**, que permite, verdaderamente, el desarrollo humano.

Encuadramiento hermenéutico de la Ciencia de la Motricidad Humana

“En la introducción del libro *Epistemología*, Mario Bunge escribía, en el comienzo de la década de los ochenta del siglo XX, que la epistemología, o Filosofía de la ciencia, se había convertido en el dominio más importante de la Filosofía, en los últimos cincuenta años (...). Esta vinculación con las ciencias, por otra parte, ha constituido siempre un vehículo energizante de la propia filosofía, desde que Platón se empeñó en establecer la vía en que el conocimiento científico se liberará de las incertezas transportadas por las informaciones sensibles, para dar lugar al conocimiento verdadero” (Brandão da Luz, 2002, pp. 25-26). La “matematización galileica de la naturaleza”², o la *mathesis universalis*, que Leibniz se esforzó por desarrollar como soporte de la construcción del sistema de las ciencias ganaron en coherencia operativa lo que perdieron en realidad, pues las cosas y los hombres no son matemática tan sólo. El orden de la lógica no integra siempre al orden real de la existencia. En el caso específico de la CMH, que estudia el cuerpo en acto, es en el campo de las ciencias hermenéuticas, o humanas, que es posible (y lógico) encuadrarla.

Señalo en este paso que distingo tres grandes categorías de ciencias en la línea de Jean Ladrière: las **formales**, las **empírico-formales** o **de la naturaleza** y las **hermenéuticas** o **humanas**. Una epistemología de la Motricidad Humana no puede olvidar que no es un área de **físicos**, sino de **personas en movimiento intencional de trascendencia (o superación)**. Aquí, lo físico está integrado, pero superado.

Por tanto, las expresiones “Ciencia de la Actividad Física” y “Ciencia de la Educación Física” pecan por defecto.

Lo mismo acontece con la(s) “Ciencia(s) del Deporte”, ya que el “cuerpo en acto” no se circunscribe a la práctica deportiva. El Deporte es el fenómeno cultural de mayor magia en el mundo contemporáneo. Desconocerlo es falta de tono sociológico. Pero no resume, ni agota toda la motricidad.

² Título del párrafo del libro *A Crise das Ciências Europeias e a Filosofia Transcendental*, en que Husserl se refiere a las ganancias y pérdidas de la idealización matemática de la naturaleza.

Constituye un desafío permanente para la epistemología la clarificación progresiva del sentido de la acción humana y, por lo tanto, el lenguaje no puede ser arbitrario, pero sí portador de rigor y de fundamentación.

La “Cinesiología” casi siempre fue percibida como una disciplina de una licenciatura y pocas veces se constituyó como ramo autónomo del saber. Por lo demás, no nos limitamos al área del “movimiento”, sino al del “movimiento intencional”, o sea, de la “motricidad”, de acuerdo con la definición de la escuela fenomenológica, de la tradición hegeliana-marxista y aún de la unión **animus-anima** propuesta por Bachelard.

Nos parece, indudablemente, ser la Motricidad Humana nuestro objeto de estudio y el espacio en que se concretiza una práctica profesional.

El Deporte, la Danza, la Ergonomía, la Rehabilitación Psicomotora y en fin los múltiples aspectos de la motricidad, desde el juego al trabajo, pasando por la salud, el tiempo libre y la educación, son las especialidades que se despliegan de la CMH. Será preciso acrecentar que nos situamos aquí en pleno campo de las ciencias humanas y (en mi caso personal) de la conciencia crítica por un neosocialismo y aun de “un pensamiento que no quiere encerrarse en las definiciones” y por eso multiplica las significaciones y las palabras, usando el concepto de **imaginación** en Bachelard.

El Deporte (un ejemplo, entre otros) sólo a la luz de las ciencias humanas es posible estudiarlo. Él usufructúa también de la aplicación de formulaciones matemáticas (como la economía, la psicología, la sociología, etc.), pero sería reductor hacer de la matemática su origen fundante. Los cursos universitarios del Deporte, después de larga y porfiada reflexión, debieron cuestionar sus habituales “currículos” y se aproximaron, sin equívocos, al **cuerpo**, dentro de cuatro grandes niveles: el **físico-biológico**, el **cuerpo psicológico**, el **sociopolítico**, el **cultural-noético** y el **cuerpo artístico**.

Debieron cuestionar los “currículos” y los contenidos de la investigación (expresos, por ejemplo, en las revistas que editan) que repiten, muchas veces, lo que los médicos ya olvidaron. Cito a propósito David Le Breton: “La sociología aplicada al cuerpo toma distancia de las aseveraciones médicas que desconocen la dimensión personal, social, cultural en sus percepciones del cuerpo. Porque parecería que la representación anatomofisiológica quisiera escapar de la historia para volverse absoluta” (2002, p. 36).

Sin embargo, se sabía que, en el mundo gnóstico de afianzado rictus de desprecio por el cuerpo, alguna corriente dentro de la posmodernidad prefigura un mundo sin cuerpo. Relleno de circuitos electrónicos y de modificaciones genéticas o morfológicas, parece ser el ideal que se procura. Entretanto, los avances sistemáticos de las neurociencias ya esculpen, en la ciencia y en la filosofía, la especificidad de la conciencia humana.

António Damásio, en su obra, presenta nutridas razones científicas, en pro de la tríada “cerebro-mente-cuerpo”. El cerebro y el cuerpo son inseparables, pues se encuen-

tran relacionados, dialécticamente, por circuitos de orden bioquímico y neuronal. De hecho, el cuerpo remite al cerebro señales, por intermedio de la corriente sanguínea o de los nervios periféricos. A su vez, el cerebro también condiciona al cuerpo, por medio del sistema nervioso autónomo y músculo-esquelético o de la liberación de sustancias químicas en la sangre. Aún más, es de la relación cerebro-cuerpo que despunta o emerge la **mente**. Y ésta se fundamenta en la **encarnación**. António Damásio sugiere que recordemos el caso de los “cerebros en una tina”, compuesto por Hilary Putnam, (1992, pp. 28-30). Imagínese que un cerebro fue extraído del cuerpo y acomodado en una tina que lo mantiene vivo por terminales nerviosas ligados a un supercomputador. Y se plantea la interrogante: ¿un cerebro separado del cuerpo, estimulado artificialmente en una tina, posee una mente? De hecho, dice António Damásio no posee una **mente normal**, puesto que el funcionamiento perfecto de la mente ocurre de la interacción cerebro-cuerpo, esto es, de los estímulos cerebrales enviados hacia el cuerpo y de las señales de respuesta que éste, una vez alterado, remite hacia el cerebro. “La relación triádica e indisoluble entre cerebro, mente y cuerpo, propuesta por António Damásio, permite, a nuestro ver, la separación y la superación de la forma clásica de pensar la naturaleza humana en términos duales, de incisión entre espíritu y cuerpo. El autor nos propone un modelo de comprensión del Hombre que implica la referencia a la corporeidad, no como una contingencia, sino como algo esencial en su constitución. La subjetividad damasiana es, en la verdadera acepción de la palabra, una subjetividad unificada, una totalidad concreta” (Sara Fernandes, 2003, pp. 219-220).

No quedaría mal agregar aquí lo que Paul Ricoeur nos enseña en **Soi-même comme un autre** (1990, p. 14), enfrentando lo que Sí supone la alteridad, “en grado tan íntimo” que uno no puede pensarse sin un otro.

No más Educación Física, pero sí Ciencia de la Motricidad Humana

Si se conserva la expresión “Educación Física”, por intereses varios (uno de ellos, el desinterés por la constitución de un vocabulario científico y por la incapacidad de hacer ciencia, lejos de un positivismo petrificado) que no discuto en este paso, juzgo que será preciso mantener la “Motricidad Humana” como el objeto de estudio de esta área. Conocimiento, acción, voluntad, afectividad se interpenetran y se realizan de tal modo en la motricidad humana, que es ilusorio, para los “profesores de Educación Física”, admitir problemas puramente físicos en su profesión. Lo que se proclamó en el pasado como verdad, merece cuestionamiento actualmente.

Kant definió de modo ejemplar, en su pequeño tratado sobre educación, lo que el sentido común entendía por Gimnasia: “es la educación de aquello que es naturaleza en el hombre”. El no conocía la existencia de **sistemas** autopoiéticos.

Si desde el siglo XVIII hasta hoy nada hubiese florecido de original, de innovador, entonces dejaría de ser una realidad indesmentible el proceso histórico. Una teoría sobre el ser humano no puede sino convenir básicamente en el ser humano de que la teoría dice que es. ¿Cómo se podría contribuir, de otro modo, a su transformación? Ahora, al decirse que la trascendencia es el sentido de Motricidad Humana, se confiere al “cuerpo en acto” una expresión profética, pues **lo que es no puede ser**. Pero la extensión de la trascendencia no se limita a los aspectos físicos del ser humano. Su constitución y diferencia cualitativa, en relación a la Educación Física, alarga la Motricidad Humana a las dimensiones intelectuales, morales, sociales y políticas y poéticas de la existencia. Aunque el concepto de “trascendencia” o superación puede aplicarse también a la propia materia.

Ilya Prigogine anunció el concepto de **estructura disipativa**, que asocia las ideas de orden y desperdicio de energía y materia, o sea, de orden y desorden, significando, con este concepto, la capacidad que un sistema abierto posee para adquirir nuevas propiedades. En consecuencia, de fluctuaciones provenientes de sus interacciones con el medio ambiente. La materia se revela, de este modo, capaz de autoorganizarse. La entropía se muestra no sólo productora de desorden, sino de un orden con la coherencia suficiente para que de ella emerjan nuevas propiedades dotadas de creciente autonomía, en relación al medio ambiente.

Siguiendo a Prigogine, en la irreversibilidad puede estar el secreto de la organización biológica. Cito, a propósito, este autor, en su libro **O Nascimento do Tempo**: “El libro de Schrodinger me hace intuir, en 1945, que los fenómenos irreversibles podían ser la fuente de la organización biológica y, a partir de entonces, esta idea nunca más me abandonó” (1998, p. 27). Prigogine nos propone una visión optimista de la realidad, donde al tiempo-degradación de la entropía sucede un tiempo-creador que, a semejanza de la **durée** bergsoniana, informa la evolución del universo. “En los más diversos ramos de las ciencias de la naturaleza se diseña, además, en este último cuarto de siglo, el estertor definitivo del paradigma mecanicista, que brilló en la modernidad y tan grandes maleficios trajo a la ontología, obligándola a un más o menos confeso dualismo substancial. En verdad, ¿cómo podría comportar una materia, determinada por leyes necesarias, la **posibilidad** y el **acontecimiento** en que se inscribe la aventura escalonante de la vida?” (Mafalda de Faria Blanc, **Introdução à Ontologia**, Instituto Piaget, Lisboa, 1997, p. 125). Podríamos todavía referir la geometría fractal como la teoría del caos y de las catástrofes.

En fin, de una forma o de otra, la naturaleza surge como una potencia de organización y desarrollo, más estructurada por procesos y dinámicas imparables que por estados de orden y de equilibrio. Todas las criaturas, desde las estrellas a los macro y microorganismos, se encuentran en permanente proceso de reorganización. De hecho, la propia materia inerte es energía y no un conjunto de átomos rígidos, sujetos a leyes mecánicas de atracción y repulsión. Todo se mueve, ¿para dónde?

Un día, Antero de Quental exclamó: “¡Ábranse las puertas de oro con fragor/ Pero adentro encuentro sólo, lleno de dolor, / Silencio y oscuridad - y nada más!”. Un punto nos parece indiscutible: el movimiento más auténticamente humano es lo que pretende acercarse del desarrollo... o del Absoluto, si así se quisiese. Podríamos recordar a San Agustín en las **Confissões**: “Nos hiciste para Ti, Señor, y nuestro corazón no descansa, en tanto no reposa en Ti”. Este apego al ser más es un hecho universal.

Sería un decadente, un mutilado aquel hombre (o aquella mujer) que no sintiese la necesidad imperiosa de movimentarse para transformar y transformarse. La motricidad humana es así una toma de posición, disminuyendo el campo de lo indeterminado, se afirma como orientación y sentido. Pues, ¿no es verdad que todo el movimiento intencional encierra necesariamente una determinada concepción de vida?

Retorno a José Gil, cuando señala, en el libro que citamos, que la fenomenología jamás consideró la conciencia fuera de la intencionalidad. Ahora, la “consciencia del cuerpo” se transforma en pensamiento y abre el cuerpo a múltiples conexiones con el mundo. El “bailarín aprende el sentido general de su danza, la situación de su cuerpo, en espacio y frente al público, el juego de las miradas y de las energías en la atmósfera, anticipa el sentido de los movimientos a ejecutar. Está consciente de todo esto, en un grado muy superior al de una conciencia normal” (*ídem, ibídem*, p. 179).

La Ciencia de la Motricidad Humana como Educación Liberadora

“Desde Descartes que pensamos contra la naturaleza, ciertos de que nuestra misión es dominarla, conquistarla” (Morin, 1975, p. 15). Ahora, en cualquier acción, hay que reconocer “que las intersecciones tiempo-espacio se encuentran envueltas, en toda la existencia social, de manera esencial. El análisis social tendrá que reconocer (...) la existencia de un sentido de **différance** que, más que doble, tiene un carácter triple (...). La actividad social nos surge siempre constituida, a través de tres momentos de diferencia, entrecruzados temporalmente, paradigmáticamente (...) y espacialmente. En todos estos sentidos, las prácticas sociales son siempre actividades **situadas, o modos de actividad históricamente localizados**” (Giddens, *op. cit.*, pp. 12 a 15). En Heidegger, todo lo que existe es un **ente**, es devenir, es tiempo.

Ahora, el tiempo donde nació la Educación Física no es el mismo de hoy. Por eso, cuando se habla en Educación Física, es preciso ponderar y provocar la reflexión, precisamente en un tiempo en que la reflexión es difícil y bien fácil la información. Y de una información sin reflexión la banalización puede ser el riesgo y el resultado. Discernir, procurar la significación y el sentido, asir intencionalmente la construcción de una nueva ética cívica parece más arduo y menos cómodo de lo que estudiar y promover las cualidades físicas, extender el imperio de la técnica a toda la complejidad humana, olvidar la dimensión política de cualquier conducta intencional.

La operacionalización de la CMH depende de la cultura, de la competencia y del liderazgo del profesor, del técnico, del instructor; de la comprensión y receptividad del alumno, del atleta, del paciente, y de las condiciones sociales, que los condicionan o, mejor, de la estructura, del sistema y de la estructuración. No se aprende tan sólo a través de reglas y preceptos. La praxis es insustituible: ¡quien no practica no sabe! Sólo que la praxis supone una formación, una pedagogía.

Así, la CMH pone en causa el progreso científico, en todas sus formas, mas rechaza el **Hombre Máquina** de Galileo y Descartes y Newton y Kant y de la “mathesis universalis” y del positivismo y aún de los liberales “laissez-faire” y laissez-passar”, o del monolitismo de cualquier dictadura.

La CMH sólo existe en la medida en que asume el ser humano, en la integralidad de sus funciones y de sus potencialidades. Y asume esto para salvaguardar la dignidad humana.

El profesional, en cualquiera de las especialidades de la CMH, deberá ser, simultáneamente, un, digamos así, **eticista** (me sirvo de la expresión de raíz anglosajona que traduce el profesional con formación superior, en el área de la ética y de la biología). En el campo de la educación, el profesional del deporte, o de la danza, o de la ergonomía, o de la rehabilitación psicomotora, puede tener en cuenta la **educación bancaria** y la **educación liberadora**, tematizadas, como se sabe, por Paulo Freire (1996).

Siguiendo este notable escritor y pedagogo brasileño, la primera pretende aprisionar los alumnos en una situación de “inmersión”; la segunda posibilita la “inmersión de las conciencias” y, así, una inserción autónoma y crítica en la sociedad. Ahora, hay demasiada educación bancaria en el deporte, incluyendo sus aspectos pedagógicos. En Paulo Freire, la **praxis** articula la acción y la reflexión. Para ser **praxis**, la educación deportiva no puede ser ni verbalismo, ni activismo. Manuel Ferreira Patricio escribe, a propósito: “Una práctica ciega es talvez agitación, o redundante inevitablemente en agitación. Sólo se antepone a eso con la práctica pensada. Al nivel de las sociedades, la práctica pensada es práctica metódica, planificada; define finalidades y objetivos, moviliza medios” (2000, p. 103). Que es lo mismo que decir: implica valores, comportamientos y relación dialógica, ya que, en la educación liberadora, profesor y alumno son ambos educandos. Y supone igualmente la problemática del preguntar.

Es en función del preguntar que el educando no se limita a lo que el profesor le enseña y que la cultura es el horizonte de la educación y ésta se convierte en el desarrollo de la autonomía. La que se resume en la filosofía de Derrida, con su propuesta de deconstrucción del continuismo fundamentador de Habermas, con la defensa de la razón comunicacional de Edgar Morin, con el paradigma de la complejidad de Maturana y de Varela, con la teoría da autopoiesis. En conjunto todos estos autores señalan hacia una cuestión: ¿cómo es posible una “filosofía de la diferencia”, ya que se torna imposible interpretar el mundo, a partir de un lugar arquimédico, de un punto de vista absoluto?

La Educación Física, conforme Kant lo entendía en sus **Réflexions sur l'Éducation**, “común a los hombres y a los animales, consiste en el adiestramiento” (1989, p. 89). No se olvide en este paso que la **educación física**, en Kant, también incluye la **cultura del alma**, puesto que, en este filósofo, alma y cuerpo no son dos **sustancias** diferentes. Sino que “esta cultura física del espíritu se distingue de la cultura moral, ya que esta última se relaciona apenas con la libertad, en cuanto aquella se relaciona únicamente con la naturaleza. Físicamente, un hombre puede ser muy cultivado, su espíritu puede encontrarse muy adornado y sin embargo él puede encontrarse moralmente mal cultivado y no ser más que un hombre malo” (*ibídem*, p. 109).

La construcción del sujeto crítico con la Ciencia de la Motricidad Humana

Un aula, o un entrenamiento, a la luz de la CMH, debe partir con esta pregunta, hecha por aquellos que la componen: “¿Qué tipo de persona quiero yo que se construya de esta aula (o de este entrenamiento)?”. Y, después, procurar unir y no separar varios métodos pedagógicos (o de entrenamiento) y la filosofía que los debe acompañar, para que se pase del conocimiento de aquello que es al conocimiento de aquello que debe ser.

El ser humano no tiene, únicamente, una existencia biológica³. Es también una existencia, usando las palabras de Edgar Morin, antroposociológica, condicionada y construida por la sociedad, por la economía, por la cultura. Ahora todo esto debe estar presente en la educación, en el deporte, en la danza, en la ergonomía y en la rehabilitación psicomotora. “Hoy, la teoría de los sistemas substituyó la visión epistémica de los objetos por la de los sistemas, o de los sistemas-objeto, entre los cuales se encuentra el sistema-objeto-sujeto-observador” (José Rozo Gauta, **Sistémica y Pensamiento Complejo II. Sujeto, Educación, Transdisciplinariedad**, Biogénesis, Colombia, 2004, p. 133).

Es de referir aún que la noción de sistema evolucionó desde una simplicidad estática, encerrada y clausurada en sí misma, hacia una complejidad abierta, dinámica, autopoietica, autorreferente y autorreflexiva, compuesta por elementos heterogéneos, que conforman y mantienen una unidad sistémica, en la cual las cualidades emergentes son mayores que la suma de las cualidades de cada uno de los elementos. Estas ideas surgieron al margen de la hiperespecialización que invadió a varias disciplinas científicas y, al mismo tiempo, que intentó acentuar la necesidad por el conocimiento de sistemas-objetos, abiertos, dinámicos, autopoieticos, autoecoorganizadores y reflexivos; al mismo tiempo se intentó acentuar la necesidad de la inter, de la trans,

³ (Donde son visibles también las complementariedades individuo/grupo, individuo/especie, individuo/sociedad, individuo/cultura).

y de la multidisciplinariedad, enraizando (y no reduciendo) lo físico-biológico en lo cultural y lo cultural en lo físico-biológico. Con esto, no se violentan despóticamente las disciplinas, pues ellas mismas se fortalecen en el diálogo y convivencia con los otros ramos del saber.

La operacionalización de la CMH es practicar la unidad bioantroposociocultural y política. Dado que, en cada sistema, hay elementos de otros niveles y sistemas. Cabe a los profesores y a los técnicos trabajar la complejidad, en los ejercicios y en las acciones, que sus alumnos y atletas asumen, permitiendo varios objetivos, tales como: la salud, la educación, el tiempo libre, el trabajo, la competición deportiva (que ha de ser una competición-diálogo, sin ningún asomo de hostilidad). No es ser sensato endurecer la actitud de conservación de métodos que la ciencia y la filosofía consideran difuntos, irreversible y definitivamente.

El futuro de la CMH sólo puede ser el futuro (cuatro ejemplos, entre otros) de un deporte, de una danza, de una ergonomía y de una rehabilitación que se conviertan en la expresión corporal del desarrollo socioeconómico como también axiológico de un pueblo. El entrenamiento físico, el entrenamiento técnico, táctico, psicológico y teórico dentro de una visión dinámica e integrada (dado que el entrenamiento analítico murió) debe inscribirse en una línea de promoción de valores, los cuales me parecen intrínsecos a la CMH. El estudio y la vivencia del deporte resulta en el estudio y en la vivencia de valores, incluyendo los cognoscitivos.

“Colocar un problema, donde todo parece evidente, es esa la esencia del pensamiento creador, tanto en la ciencia como en los otros dominios. Levantar una pregunta consiste en perspectiva situarnos en una realidad con un nuevo ángulo. El cuestionamiento es constitutivo de la experiencia, tanto de la percepción como del saber que de ella resulta. Poco importa aquí la modelización del proceso interrogativo” (Meyer, 1991, p. 61). Y escribe más adelante el mismo autor: “Que tenga cuidado aquel que pretende ya tener las respuestas, sin haberse interrogado, sin haberlas interrogado” (p. 274).

Hacia un paradigma curricular alternativo con la Ciencia de la Motricidad Humana

“Desde un punto de vista conceptual, el **poder** se encuentra entre dos nociones más amplias: la capacidad transformadora, por un lado, y la de dominación, por otro. El poder es relacional, pero sólo opera a través de la utilización de la capacidad transformadora, tal como esta es generada por las estructuras de dominación” (Anthony Giddens, *op. cit.*, p. 89). Podríamos recordar aquí que “fue en lo biológico, en lo somático, en lo corporal que, antes de todo, invirtió la sociedad capitalista. El cuerpo es una realidad biopolítica” (Giddens, 1996, p. 80).

Ojalá el poder, sea cual fuere, con la vibratibilidad típica del hermeneuta se deje investigar: si lo que tradicionalmente se conoce como Educación Física tiene o no como objeto de teoría y de práctica la motricidad humana; si puede o no organizarse lógicamente como una ciencia humana, y si la motricidad humana es el “cuerpo en acto”, los correspondientes “currículos” universitarios no deben revisarse, si no es para que se torne visible, en el estudio y en la investigación, un nuevo paradigma.

De hecho, es en la búsqueda de un nuevo paradigma que yo me sitúo, paradigma que no es objeto, sino sistema. Con certeza, quien se mueve intencionalmente, se mueve con mucho más que su propio peso.

A propósito, podemos llamar a colación a Edgar Morin y su **El Método 1**: “Los objetos dan su lugar a los sistemas; en el lugar de esencias y sustancias, organización; en vez de unidades simples y elementales, unidades complejas; en vez de agregados que forman cuerpo, sistemas de sistemas de sistemas” (p. 148). Desde aquí resulta que un sistema se constituye como una **red de relaciones y de conexiones**, que pueden realizarse, ya sea en baja o en alta complejidad (y cuanto mayor es la complejidad mayor es la incerteza). “Para realizar la descripción de las relaciones intrasistémicas, debemos tener en cuenta que cada elemento, a su vez, es un sistema con todas las características de sistema y cuyos elementos constituyentes no son elementos que pudiéramos llamar simples”.

Según Luhman, la diferencia entre sistema y entorno obliga a sustituir la diferencia entre el todo y las partes por una teoría de la diferenciación de sistemas. La diferenciación de sistemas es, simplemente, la repetición de la formación de sistemas dentro de los sistemas” (Rozo, 2003, p. 56).

Así, lo que vengo intentando organizar, desde ya casi treinta años a esta parte, no es un nuevo objeto, sino una nueva unidad compleja o sistema, la CMH, donde el movimiento se confunda con la utopía de transformación de la realidad. También en el deporte, en la danza, en la ergonomía, en la rehabilitación psicomotora, etc., es preciso asumir en pleno la condición humana.

Las aulas, en los cursos de Motricidad Humana, deben repensarse de manera que permitan el desarrollo de otras cualidades, más allá de las físicas, tales como: la emoción, la razón, la sensibilidad, la percepción, la imaginación.

Es evidente que se torna necesario: “la aproximación personalizada del profesor al alumno; la estimulación de la actividad del alumno, como modo de estar y de hacer, en el que se siente significativamente envuelto; la producción del conocimiento, no como prerrogativa del profesor, más coparticipada por los alumnos, en una dinámica de investigación siempre en abertura que permitirá no sólo profundizar la información como ampliarla y diversificarla” (Medeiros, 2005, p. 58), pero que se tenga en cuenta

que, en una filosofía de la educación, las referencias y los instrumentos no son únicamente pedagógicos. ¿Y la ideología? ¿Y la clase social? ¿Y la subjetividad? ¿Y la cultura? ¿Y el currículo oculto?... La superación del idealismo o hasta del oportunismo comienza en la “definición de un camino en el cual está el sujeto real, que hace, vive y piensa” (*ídem, ibídem*, p. 338).

No hay humanismo integral en los hiperespecialismos que aumentan exageradamente ciertas dimensiones de lo humano y subdesarrollan otras.

El entrenador deportivo, o el ergonomista, o el técnico de danza, etc., deben radicar su actuación en grandes ejes axiológicos y políticos, en los cuales se afirme el primado de la ciencia sobre la tradición y el primado de la sensatez sobre el capricho y el primado de la esperanza sobre mesianismos exógenos o endógenos.

La CMH es, antes de todo, movimiento intencional (acción) y quien actúa, más que pensar, ¡vive! Cualquier aspecto o manifestación de la Motricidad Humana es una forma de vida. Y si “todo vivir es convivir con una circunstancia”, como decía Ortega, en el deporte (por ejemplo), las funciones cognitivas y afectivas del practicante son más que deporte mismo en plena práctica deportiva.

Quisiera resaltar aquí que el juego es una oportunidad única de desarrollo de los niños/as, que es el aprender a aprender. Los niños/as (y el adulto) deben jugar como si el sentido y la posibilidad de la vida dependiesen de la actividad lúdica.

A modo de conclusión

Enterados de lo que vengo escribiendo hasta aquí, nos es lícito hacer la síntesis y concluir. **La CMH que emerge de un corte epistemológico o de un cambio de paradigma, en el seno de la Educación Física es una nueva ciencia humana, en la cual, y por tanto, el ser humano surge como ser, conciencia y valor.** No hay aquí algún asomo de positivismo o de creación de fronteras artificiales, generadoras de claustrofobia, pues la especificidad histórico-cultural y política de la CMH es de rebeldía contra lo que es aceptado por la tradición acrítica y por su colonización de la realidad, a través del desarrollo al modo occidental (son llamados **bárbaros** los que se oponen a este proceso civilizador).

De hecho, es en lo “marginal” (que no se confunden con integristas y terroristas) que, muchas veces, se conservan los valores humanos, enfrentados por el Tener y por el Poder. Nace ahí, normalmente, la crítica y la subversión al orden establecido. Y si el determinismo de la ciencia occidental, cartesiana y positivista fue superado, ¿por qué no ha de suceder lo mismo con el deporte excluyente, producto del capitalismo mundializado?

El método es **integrativo, o sea, la síntesis de muchos métodos, sin olvidar que el lugar constituyente de la relación yo-tú es el lenguaje, es el diálogo.**

Otro punto a considerar: **si la profesión del licenciado en Motricidad Humana radica en un curso universitario, es cierto que se fundamenta en un área científica (o en una ciencia en sí misma)**, dado que la universidad es el lugar, por excelencia, donde se crea y recrea el conocimiento científico y de ahí procure proporcionar una amplia cultura científica de base. Por otro lado, la ciencia excluye tanto el maximalismo de los militantes fervorosos de una causa como el inmovilismo de los “prácticos”.

Reafirmo el desprendimiento de la CMH del positivismo y del cientifismo. “Sustituir a **Dios** por el **Hecho** es forzar que la imaginación, el sueño y el deseo de eternidad mueran luego allí, sin que el sentido pueda ser descubierto y perseguido (...). En consecuencia, cualquier cientista prudente dirá que no desea responder la pregunta del **porqué** de las cosas y que su dominio de predilección se limita a la investigación del **cómo**” (Dias de Carvalho 2004, p. 51). Hay fenómenos que escapan a los medios de pesquisa (investigación) de las ciencias. Una lágrima, por ejemplo, no es sólo agua y cloruro de sodio. Y la miseria que abunda por el mundo no se resume a un fenómeno típico de la economía, porque reviste también la dimensión ético-política.

Los cursos de Motricidad Humana habrá de acentuar que el saber no es un conjunto de conocimientos puramente intelectuales, ni simplemente físicos, pues la cultura es la alianza del saber y de vida. Por eso, la universidad ha de reforzar la vinculación con el universo del trabajo, procurando ligaciones institucionales con empresas, hospitales, gimnasios, clubes, etc.

También los cursos de Motricidad Humana no deben dejarse aprisionar por el modelo biomédico tradicional que parte de las siguientes premisas: énfasis en medidas numéricas y en datos bioquímicos, dualismo cuerpo-mente, visión de las dolencias como entidades, reduccionismo, énfasis en el paciente individual y no la familia o en la comunidad, porque la salud pasó a ser observada de otra forma.

La evolución del concepto de salud se estudia hoy dentro de un concepto sistémico. Por lo demás, sólo dentro de una visión sistémica puede emerger una “utopía motora” que sea la expresión corpórea de una utopía social. Por eso, el atleta que sólo hace lo que el entrenador ordena es, de hecho, un practicante de débil nivel. De modo que los profesionales de Motricidad Humana podrán trabajar en la Salud, pero también en el Deporte, en el Arte, en la Educación, en el Tiempo Libre, en el Trabajo. La Motricidad Humana tendrá futuro si forma **educadores y técnicos que sean simultáneamente investigadores, creadores y recreadores de condiciones que humanicen la vida de cada uno de nosotros, como ciudadanos, como profesionales, como personas** y no profesores o simples técnicos que no pasaron aún de la moderna tecnociencia (meros transmisores de viejos conocimientos).

La problemática de los profesionales de Motricidad Humana se inscribe en el círculo más amplio de la problemática de la formación humana y aún de la innovación y de la competitividad, tan en boga, pero permitiendo siempre la salud y la educación liberadora... para todos.

Los profesionales de Motricidad Humana son, indudablemente, lo mismo con la designación profesional de técnicos, **formadores**, esto es, reciben y dan formación, en vista a un futuro, en el cual la variedad sea unidad también.

Con todo lo anterior se asumen dos grandes posibilidades de la CMH: un saber que se estudia y desarrolla en el círculo restringido de los especialistas y una práctica que va llegando, en sus varias formas, al alcance de todas las personas.

Hay así en esta segunda alternativa una dimensión ineludible para el deporte, la danza, la ergonomía, la rehabilitación psicomotora, la democracia y la propia filosofía. Temas como las libertades fundamentales, la generosidad, el compañerismo, la solidaridad, la justicia, el respeto por los otros y por nosotros mismos, son temas eminentemente ético-políticos, deben acompañar una praxis que se pretende, en primer lugar, saludable y promotora de una buena condición física (*physical fitness*).

Pero las variables asociadas a un estilo de vida saludable son también políticas. En la línea de la práctica política, la CMH acepta y admira los espectáculos de Deporte y la Danza, practicados por superdotados y superentrenados. Pero que no se promueva el espectáculo deportivo para confirmar y anestesiar multitudes, para adormecerlas, en fin, rechaza la sociedad injusta establecida. En todo o más, el atleta superdotado se asemeja al artista, al literato, al cientista y al técnico, superdotados, esto es, merece apoyo, admiración y aplauso.

¿Cuál es el futuro de la CMH? Después de la gimnasia (la **Gymnasia**, entre los griegos, integraba a la **Athletiké**, como su subclase) y de la educación física, ojalá ella sea considerada (y construya, por lo tanto, los lenguajes y las herramientas teóricas) una ciencia fundamental, como fundamental es, para el ser humano, el movimiento intencional. Permitiendo la trascendencia, la cual es, para la CMH, el sentido de la vida. Que no se olvide, por fin, que es imperioso **innovar**. ¿Pero será la innovación un valor absoluto en sí?

Si la ciencia y la cultura son universos necesariamente axiológicos, importa acompañar la innovación de un cuestionamiento permanente, de una búsqueda incesante de sentido y de sabiduría. Es normal, en el nombre de la innovación, caer en el más puro cientifismo o colectivismo.

En la línea filosófica de la CMH, al final una filosofía humanista y personalizante, no todos los cambios son innovación. Sólo lo es verdaderamente si abre en ella un brote de humanidad, en su práctica y en su teoría. Manuel Ferreira Patricio, uno de los exponentes

de la Filosofía de la Educación en Portugal, escribe a propósito de la Educación: “Lo que viene de nuevo en Educación no es necesariamente bueno. La genuina innovación educativa exige la concurrencia axiológica” (Medeiros, 2002, p. 58).

Mutatis mutandis, al referirme a la CMH, que no es sólo Educación, haría más las palabras del insigne pedagogo.

Bibliografía

- Bachelard, G.** (1960). *La poétique de la reverie*. PUF, París.
- Boltanski, L.** (1971). “Les usages sociaux du corps”, *Annales - Économies, Sociétés, Civilisations*, volumen 26, Nº 1, pp. 205-233.
- Brandão da Luz, J.L.** (2002). *Introdução à Epistemologia*, Imprensa Nacional-Casa da Moeda, Lisboa.
- Bonfils-Mabilon, B. y Étienne, B.** (2002). *Será a ciência política uma ciência?*, Instituto Piaget, Lisboa.
- Baudrillard, J.** (1990). *A Sociedade de Consumo*, Edições 70, Lisboa.
- Cunha, M.J.** (2004). *A Imagem Corporal*, Autonomia 27, Azeitão.
- D'Água, R.** (2001). *Movimento Total - o corpo e a dança*. Piaget, Lisboa.
- Damásio, A.** (1997). *O Erro de Descartes*, Europa-América, Lisboa.
- Dias de Carvalho, A.** (2004). *Problemáticas Filosóficas da Educação*, Edições Afrontamento, Porto.
- Faria Blanc, M.** (1997). *Introdução à Ontologia*, Instituto Piaget, Lisboa.
- Fernandes, S.** (2003). “A Identidade Pessoal - reflexões em torno da neurociência e da religião”, en *A Mente, a Religião e a Ciência*, Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa.
- Freire, P.** (1996). *Pedagogía da autonomia*. Paz e Terra, São Paulo.
- Kant, E.** (1989). *Réflexions sur l'Éducation*. J. Vrin, Paris, 1989.
- Giddens, A.** (2000). *Dualidade da Estrutura - agência e estrutura*, Celta Editora, Oeiras.
- Giddens, A.** (1996). *Microfísica do poder*, Edições Graal, Lisboa.
- Heidegger, M.** (1980). *Carta sobre o Humanismo*. Guimarães Editores, Lisboa.
- Lê Breton, D.** (2002). *La sociología del cuerpo*. Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires.
- Lotringer, S.** (1996). “Foucault Live”. *Collected Interviews, 1961-1984*, Nova Iorque, Semiotexte).
- Medeiros, E.** (2005). *A Filosofia como centro do currículo, na educação ao longo da vida*. Instituto Piaget, Lisboa.

- Mauss, M.** (1997). *Sociologie et Anthropologie*. PUF, París.
- Meyer, M.** (1991). *A Problematologia*, Publicações Dom Quixote, Lisboa.
- Morin, E.** (2001). *Reformar o Pensamento*. Instituto Piaget, Lisboa.
- Morin, E.** (1975). *O Paradigma Perdido*, Publicações Europa-América, Lisboa.
- Morin, E.** (1997). *El método I, la naturaleza de la naturaleza*. Cátedra, Barcelona.
- Oliveira Medeiros, E.** (2002). *Utopia e Pragmatismo em Educação: Desafios e Perspectivas*, Universidade dos Açores, Ponta Delgada.
- Patricio, M.** (2000). *Lições de Axiologia Educacional*, Universidade Aberta, Lisboa.
- Pena Marinho, I.** (2000). *História da Educação Física no Brasil*. Pernambuco.
- Prigogine, I.** (1998). *Nascimento do Tempo*. Ediciones 70 Lisboa.
- Putnam, H.** (1992). *Razão, Verdade e História* Publicações Dom Quixote, Lisboa.
- Ricoeur, P.** (1990). *Soi-même comme un autre*. Éditions du Seuil, París.
- Rozo, J.** (2003). *Sistémica y Pensamiento Complejo II. Sujeto, Educación, Trans-disciplinaridad*, Biogénesis, Colômbia.
- Turner, B.** (1992). "Regulating Bodies". *Essays in Medical Sociology*, Routledge, London.