

INVESTIGACIONES

Ecomotricidad, aprendiendo a constituir conciencia relacional

Ecomotricity, learning to constitute relational consciencie

Sergio Toro-Arévalo^a
Otto Luhrs-Middleton^b
Jaime Rosales-Ojeda^c
Alberto Moreno-Doña^d
Sebastián Peña-Troncoso^{b, e}

^a Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.
sergio.toro@pucv.cl

^b Universidad Austral de Chile, Chile.
otto.luhrs@gmail.com, sebastian.pena@uach.cl

^c Comunidad de Angachilla, Chile.
jaimegro@gmail.com

^d Universidad de Valparaíso, Chile.
alberto.moreno@uv.cl

^e Universidad SEK, Chile.

RESUMEN

La gran fragmentación que existe en la actual Educación “Física” nos permite mirar con un sentido crítico la disciplina desde una perspectiva epistémica, ontológica y ética. Desde esta visión, la Ecomotricidad puede ser una oportunidad importante de generar una interconexión entre lo biológico y lo cultural, entre la naturaleza y el lenguaje, permitiendo romper con la mirada hegemónica de la disciplina, la cual ha estado centrada principalmente en aspectos biomédicos. Es por ello, que hacemos una invitación a reflexionar la naturaleza de lo que actualmente denominamos Educación Física, para pensarla y desarrollarla desde una mirada sistémica, en donde se permita reconocer el aprendizaje a través de las diferentes relaciones que se generan en el con-vivir del actuar humano. Finalmente, esperamos que esta contribución sirva para aportar a reflexiones y fundamentos de la disciplina, para lograr superar los dualismos ontológicos que mantiene tanto en su lenguaje como en su despliegue profesional.

Palabras clave: ecomotricidad, conciencia, ética del cuidado, educación militante, decolonialidad del conocimiento.

ABSTRACT

In order to overcoming the original ontological and epistemic fragmentation present in current “Physical” Education that allows us a radical turn whose horizon is to respond and anticipate educational actions at the level of systemic challenges, both human and planetary. Such an effort comprises a critical and decolonial sense of the discipline, starting from an ontological, epistemic and ethical positioning focused on the relational and configurative. From this vision, Ecomotricity is an opportunity and possibility to put at the core of educational action both the relationship of continuity between the biological and the cultural, between nature and language, allowing for the commitment of a disciplinary action that is ethically freely committed and responsible to the human, the non-human and the planetary. That is why we invite you to propose a conscious action in current times from militancy located in the territories, in this case, the symbolic and habitable territories based on systemic health. The present work focuses on describing these fields of action, their articulation and experiences in order to build decolonial educational actions focused on everyday life and situated dynamic processes. Finally, we hope

that this contribution serves to contribute to reflections and foundations of the discipline, to overcome ontological dualisms, as well as develop proposals that enhance to personal-community and planetary good living.

Keywords: psychomotor skills, consciousness, ethics of care, militant education, decoloniality.

1. INTRODUCCIÓN

*Las palabras son dueñas del espacio
pero también esclavas de los necios
tienen la impavidez de los que mandan
pero también en ellas se sostiene
el corazón de las transformaciones*

Mario Benedetti (2009).

El presente trabajo entrega una visión o aproximación al contexto epistémico y social del siglo XXI, específicamente en lo relacionado con la construcción de una disciplina, en este caso la Educación Física, y su campo de desarrollo profesional que recoja las condiciones de actuación, tanto a nivel de la construcción y despliegue de su conocimiento, como de la sociedad y condiciones de entorno en la que tiene lugar. Se pretende dar cuenta de los desafíos que enmarca el momento histórico del planeta y los desafíos que demandan a una disciplina cuyo origen se genera desde la modernidad y su sentido colonial (Toro-Arévalo et al., 2022) y, por otra parte, ha devenido en una trayectoria vinculada con el fenómeno educativo, la construcción de sociedad y los modos de existencia que los seres humanos han privilegiado en sus modelos de organización social y económica.

En el logro de este propósito se opta, en primer lugar, por realizar una contextualización y reformulación del núcleo histórico epistémico que ha dado curso a la educación física. En segundo lugar, se describe y caracteriza un enfoque histórico decolonial y de situación del conocimiento que nos implica en otras miradas y desafíos tanto epistémicos, como estéticos y políticos presentes en los tiempos actuales. Se finaliza con una propuesta de comprensión y acción educativa situada desde una perspectiva decolonial que intenta situarse en los desafíos descritos como especie, comunidades, sociedades y cohabitantes de un macroorganismo, denominado, planeta tierra, desde el occidente. Aunque llamado de otras formas (Pacha mama, Manigua, Ñuke Mapu, entre otras) desde las comunidades originarias.

En primer lugar, debemos situarnos en el contexto de impacto histórico y epistémico que significó el choque o encuentro de un nuevo territorio en el surgimiento del Renacimiento europeo. La historia de occidente desde el comienzo de la modernidad, o desde la apertura del Atlántico (Dussel, 2022), es la historia del control, como nos diría Rosa el año 2020:

La relación moderna con el mundo es la historia de la conquista y dominación de la noche mediante la luz, del aire a través del avión, de los mares por medio de los barcos, del cuerpo gracias a la medicina, de la temperatura del ambiente mediante el aire acondicionado (p. 31).

Por lo que la historia de una disciplina también se entiende en el contexto y sentido de los propósitos más fundamentales de un proceso histórico, impregnado tanto desde

las visiones explícitas como implícitas, en donde las relaciones operacionalizan modos de relación y comprensión tanto del mundo, como del proceso global y a las personas como proceso directo en concreto en una micropolítica o diario vivir. Al decir de Von Uexküll (2020), los mundos circundantes refieren a las formas y estructuras de actuación de los seres vivos, en el caso humano depende, además, de su intencionalidad y poder para configurar su actuación y, por tanto, su conocer.

2. LA EPISTEMOLOGÍA COMO AQUELLO QUE SE CONOCE Y AQUELLO QUE SE EDUCA

La primera cuestión que tiene que afrontar una teoría de la Educación Física es antropológica. Si no clarifica sus presupuestos antropológicos, su fundamentación será siempre insegura. Toda concepción de la formación y de la educación responde a una determinada imagen del hombre¹ que le marca su camino y dirección (Grupe, 1976, p. 35).

La cita anterior, extraída de uno de los libros más importantes de la epistemología de la Educación Física, desde un punto de vista histórico, nos sitúa en un desafío característico del siglo pasado, centrado en los procesos antropológicos, en el sentido más particular del término, orientado a especificar lo humano como el único aspecto a considerar. Esta visión antropocéntrica, que se entiende desde el inicio de la modernidad, llevó a una cultura centrada en lo humano como un valor en sí mismo, diferenciado de lo natural, focalizado precisamente en la razón como condición fundamental y exclusiva, relegando lo natural en todas sus dimensiones como una condición estructural y de recursos, pero no existencial y ontológica. La consecuencia de esta mirada centrada en el ejercicio del control, por medio de la razón, de todo lo natural, tanto a nivel macro como micropolítico, ha permitido otorgar un valor adicional a los procesos culturales que subyuguen o subordinen las dinámicas biológicas y naturales en todos sus aspectos. De manera que una persona desarrollada, así como una cultura desarrollada era precisamente aquella que controlaba y dominaba sus condiciones o características biológicas/naturales. Aspecto, que se entiende en un contexto histórico caracterizado por la post guerra y las políticas desarrollistas impulsadas desde el Norte Global, encabezado por Estados Unidos, Europa y la Unión de las Repúblicas Soviéticas que vieron la luz pública el 20 de enero de 1949, cuando el presidente Harry Truman de EEUU se refirió al hogar de más de la mitad de la población mundial como “áreas subdesarrolladas” (Sachs, 2019). De manera que se tradujo en una forma de actuación y construcción de mundo en todos los dominios de actuación de una cultura dominante;

La humanidad, siempre e inevitablemente, sea cual fuere el grado de su desarrollo y en sus diversos componentes, expuso lingüísticamente las respuestas racionales (es decir, dando fundamentos, el que fuera mientras no sea refutado) a dichos núcleos problemáticos por medio de un proceso de “producción de mitos” (una mitopoesis)...las culturas por tanto tienen un centro ético mítico, una visión de mundo (Weltanschauung) que interpreta los momentos significativos de la existencia humana y que los guía éticamente (Dussel, 2015, pp. 12-13).

¹ De acuerdo con la traducción del texto en español aparece la palabra hombre, sin embargo, en el original alemán es Mensch, que refiere a ser humano/a.

Sin embargo, estas visiones, son fuertemente cuestionadas tanto científicamente como desde lo cultural. En primer lugar, desde la Biología del Conocer, lo humano se caracteriza por su marcada relación simbólica-biológica que implica, tanto un sistema dinámico de auto-organización molecular acoplado estructuralmente a su entorno (Maturana y Varela, 1986; Di Paolo et al., 2019; Gallagher, 2022), lo que implica flujos de relaciones configuradas desde redes de coordinaciones conductuales con otras y otros de la misma o distinta especie, le permite constituir formas de orientar su comportamiento personal y social. Generando para ello comunicación, sentidos de coherencia y sentidos de acción de su devenir. Lo que nos obliga a asumir que la acción en tanto simbólica emerge desde los sentidos y en consecuencia la ética, o la presencia del otro y lo otro como constitutivo de lo propio, adquiere forma, lugar y concreción. Entendiendo, por lo tanto, el contexto como un lugar-situación afectado y afectante directamente en la acción de quienes le conforman, es decir, lo concreto es aquello que crece desde y junto a la acción humana (Vallega, 2022). En tanto acción, siempre será relacional y consecuentemente, nos llevará inevitablemente, a la condición ética (Varela, 1998; Arendt, 2000; Dussel, 2003, 2016).

Así mismo, las interpretaciones y teorías, derivadas de la ciencia (entendida dentro de los procesos culturales) que se fueron estableciendo y articulando dentro del campo disciplinar, precisamente se impregnaban desde esta misma mirada, aplicada en una visión dualista y centrada en lo morfofuncional por un lado y las perspectivas más incluyentes, unicistas o monistas por otro (Gevaert, 2003). Cada una de ellas, desarrolló a su vez diferentes ramificaciones dependiendo del énfasis e intereses a profundizar, pero todas especificaron sus fundamentos centrados en descripciones más o menos desarrolladas desde el fenómeno humano² como desprovisto o desacoplado de un entorno, que no solo afecta su actuación, sino que es condición de posibilidad de su existencia orgánico-simbólica y de sus modos de existencia relacional.

Pero más allá del enfoque antropológico que puede estar en curso, es también un hecho de la causa que el surgimiento terminológico de la disciplina Educación Física se basa en un fenómeno o proceso educativo, de manera que siempre estará vinculada a las perspectivas de organización social y relacional que se vislumbren o se prioricen dentro de una determinada sociedad, como también, del sentido que se despliegue de la educación en sí misma (Chomsky, 2006; Sodré, 2012; Freire y Faúndez, 2012). Desde esta perspectiva, todo esfuerzo educativo en sí mismo es un empeño político, ético y cultural, por tanto, de comprensión de lo vivido. Como diría Schumacher el año 2011:

Una educación que no consiga clarificar nuestras convicciones centrales es meramente un entrenamiento o una diversión. Porque son nuestras convicciones centrales las que est n en desorden y mientras la presente actitud anti metafísica persista, tal desorden ira de mal en peor. La educación, lejos de ser el más grande recurso de la humanidad, será un agente de destrucción, de acuerdo con el principio *corruptio optimi pessima* (la corrupción de lo mejor es lo peor) (p. 104).

Cualquier esfuerzo por pensar la disciplina es un esfuerzo enorme en virtud de los supuestos que le forman, le constituyen, organizan y actualizan. Aspectos que, de acuerdo

² Para una profundización de estas propuestas se sugiere revisar: Langlade y Rey (1970). Teoría general de la gimnasia; Grube, O. (2000). Grundwissen der Sportwissenschaft; Ceccini, J. (2003). Teoría y epistemología de la Educación Física.

con el avance sostenido de las mismas ciencias, hoy por hoy no son posibles, sin pensar a quien construye el conocimiento. Un esfuerzo de pensamiento de doble entrada, lo educativo y lo “físico” implica, por cierto, un posicionamiento epistémico, en el sentido más literal del término. Una ubicación específica y concreta, que genera una perspectiva dependiente absolutamente de las posibilidades estructurales y organizativas de quien observa o visualiza (Varela, 2016).

Resulta claro que dicha observación está condicionada por las creencias de la sociedad en la que se encuentra, en los códigos y coordinaciones de acciones que han agenciado una forma de entender la experiencia, la propia constitución y el mundo que le sostiene (Gallagher, 2022). Por esta misma razón, es vital la forma en que se comprenden y se orientan los sentidos que dan carácter y forma al conocimiento, como también las posibilidades y limitaciones de quien conoce. Desde allí se puede visualizar con claridad las direcciones y opciones que se pretenden, como también los caminos, métodos y trayectos pertinentes.

Si llevamos lo dicho hasta aquí, al campo profesional de la Educación Física, y lo observáramos y desplegáramos como un programa científico (Lakatos, 1983) y práctica social que pretende abordar no tan sólo su propio campo específico, sino también el contexto histórico-político y ético donde se sitúa y tiene lugar, contexto por cierto que implica más allá de lo científico o educativo, debería abordar también lo natural, económico y planetario. Sin duda, se centraría en observar y considerar las regularidades e invariantes que proporcionan una base de comprensión y actuación como campo de conocimientos que logre responder y anticipar modos de existencia que aseguren lo más básico del fenómeno del vivir, al menos, o idealmente las competencias profesionales, las cuales deben reflejar una distinción, tanto regional como nacional, sobre las actividades en relación e intencionalidad como naturaleza que somos. O al menos un continuo entre lo natural y lo cultural, entre lo biológico y lo simbólico. Asumiendo esta perspectiva, nos daremos cuenta de que ir más allá que lo físico, no es aparte, ni menos un despojo, de lo que definimos o entendemos como físico, sino más bien un acto consciente descolonizador de una visión fragmentaria y reducida. Es por ello, que debemos ampliar nuestra visión de esta llamada “Educación Física”, por una que permita y favorezca explicitar las múltiples dimensiones y niveles que implican el actuar humano como un proceso relacional y sistémico.

En esta visión y sentido y desde una responsabilidad y coherencia epistémica, preferimos asumir una categoría diferente, a saber, Ecomotricidad (Rodríguez, 2018; Pazos-Couto et al., 2021; Toro-Arévalo y Moreno-Doña, 2021). El sentido de esta categoría, además de epistémica es ontológica y ética, por lo mismo, se trata de una perspectiva que asume una mirada sistémica del vivir-conocer e implica una consideración ética permanente en todo el actuar humano, como un participante de una red de relaciones dinámicas que permiten y desarrollan la vida en el planeta.

Asumimos una nueva denominación, precisamente por una opción sistémica y compleja de la acción humana, que supera los dualismos ontológicos que la Educación Física mantiene tanto en su lenguaje como en su despliegue profesional. Partiendo de que lo que origina lo “físico” es una suerte de ceguera y atomización de lo humano, una reducción e ilusión de objetivación de su condición y actuación, cuyo efecto más perverso tiene que ver con la separación y normalización de lo humano, desprendiendo lo natural de lo ecológico e incluso generando una fragmentación de las dimensiones del conocer (Peña et al., 2023).

Estamos aquí frente de una razón instrumental fetichizada, mucho más destructor de lo que juzgaron Max Weber o Jurgen Habermas. El peligro anti-ecológico de la tecnología es

un efecto y no la causa del problema. La tecnología estructura de la vida (de la tierra y de la humanidad) es la escogida y usada con base en el criterio instrumental del “aumento de la taza de lucro”, y no con base en el criterio material de la permanencia y desarrollo de la vida de la tierra (ecología) y de la sobrevivencia de la humanidad” (Dussel, 2003, p. 31).

En concreto, lo que sostenemos, en términos de coherencia y ética epistémica es avanzar hacia una comprensión disciplinar que pueda dar cuenta de lo sistémico del vivir, con sus implicancias éticas y políticas que esto refiere, sobre todo en un contexto de que aquello que dio origen a la disciplina como marco global, la modernidad, nos ha llevado a una actual crisis climática, relacional y existencial que nos moviliza a buscar nuevos horizontes pero por sobre todo formas de que pongan al centro las consecuencias de un actuar esquizoide e individualista. Esta situación no es independiente de las consecuencias sobre los campos disciplinares que permiten un sostén de conocimientos de una ontología y episteme de la modernidad. Desde nuestro modo de ver una de las disciplinas proclives a los bases mas originales de la dualidad ontológica y epistémica de la Modernidad es la “Educación Física”, por lo que cualquier visión que intente responder a los tiempos actuales y a la decolonización de la misma, implica una propuesta que supere sus bases.

3. DE LA EDUCACIÓN FÍSICA A LA ECOMOTRICIDAD

Desde un posicionamiento antropológico y social, la educación física se origina desde el propio capitalismo. John Locke (1963), por ejemplo, planteaba que el ser humano estaba conformado por dos sustancias (razón y cuerpo) que debían posibilitar tres manifestaciones educativas: intelectual, moral y física. La física, por ser natural, estaba subordinada a las otras dos, era dependiente de ellas. Y ello conduce a una disputa entre lo racional y lo natural, entre lo vital y cultural. Y esta disputa, fundamentada en los principios ontológicos cartesianos, posibilitó la manipulación y división del cuerpo en tanto superficie extensa, al igual que ocurrió con todo aquello que se pareciera a lo natural. En este sentido Manuel Sergio (1999, 2006), sostiene que la concepción cartesiana tuvo una influencia radical en la comprensión y estudios de los seres vivos en todos los ámbitos, incluso en las ciencias del espíritu o humanas. El resultado final, implicó una objetivación de lo vivo, incluyendo lo humano, por tanto, manipulable y reducible un mecanismo predecible.

La situación descrita nos permite evidencia como la EF, como conocimiento disciplinar, no responde a aquello que plantea desde su propuesta conceptual. Además, no es coherente, pues el accionar educativo nos permite afirmar que esta no se desarrolla con “físicos” sino con una realidad compleja y multidimensional (Moreno-Doña et al., 2021). Es desde aquí que la motricidad supera dicho reduccionismo ocupándose de las dimensiones políticas y culturales del quehacer humano.

Desde otro lugar, y posicionado en la propuesta de Maturana y Varela (1986) en relación a una perspectiva que entiende a los sujetos como entidades eco-auto-nómicas, asumimos cierto entramado en el que existe un acoplamiento estructural entre unidad y entorno. Es por ello que las dimensiones humanas están interconectada y se afectan unas a otras (Castoriadis, 1997). Varela (2016) entiende lo humano como una trama relacional de identidades, sin un centro específico, sino como un proceso en el que dichas identidades interactúan dinámicamente. La consecuencia es que podemos percibir la imposibilidad de un trabajo educativa parcelado en sus partes constituyentes y ello nos invita a un quehacer

educativo centrado en cómo cada parte actualiza la totalidad. Entonces, asumimos que es imposible hacer alusión al cuerpo como un objeto. El cuerpo no se posee, el cuerpo no se tiene, sino que somos cuerpo (Merleau-Ponty, 2000; Zubiri, 1986).

Desde aquí caminamos hacia lo que algunos autores y autoras han denominado como el principio de la acción (Arendt, 2000; Noë, 2004; Toro y Valenzuela, 2012) que, en términos educativos, invita a hacer conversar los diversos conocimientos que emergen desde las diferentes ciencias naturales. Y, desde ahí, a revisar y remirar el sentido de la acción educativa en la relación humano-comunidad-entorno. Asumimos que dicha interacción se genera a partir de la relación con la otredad en contextos y entornos que se van modificando a partir de dichas relaciones. En esta dinámica, las separaciones son sólo distinciones que ayudan a comprender el proceso pero que en ningún caso pueden generarse a sí mismas, sino que a partir de la co-existencia. Lo anterior, nos lleva a concebir la acción didáctica y pedagógica desde y hacia otro sentido, centrada en la búsqueda de las posibilidades de realización de cada ser humano, su comunidad y su entorno. Por lo tanto, el ser humano emerge desde la condición de un determinado medio ambiente, pues como ser natural indefinido en tanto instintos, pero con enorme plasticidad de aprendizaje, se construye de acuerdo con la intensidad y características de las relaciones que genera. En este sentido, el medio ambiente no es otra cosa que la condición más esencial del mismo ser vivo y no es sólo donde tiene lugar su existir (contenido), sino también es el mundo que constituye desarrolla y actualiza en todas sus dimensiones y posibilidades, quedando como corolario, que el ejercicio o experiencia humana es siempre una experiencia eco, relacional desde y para una configuración temporo-espacial, desbordante desde lo molecular, lo orgánico, la piel y se extiende hacia un tejido simbólico cultural y topográfica que se sitúa y enactúa en la dinámica recurrente, cual círculo virtuoso, entre lo propio-ceptivo y lo eco-ceptivo.

De manera que lo que tradicionalmente denominamos cuerpo, queda fuera de lugar en el sentido que nos referimos a una materialidad que se autorreferencia o se distingue en sí misma en la acción que emprende en su entorno. En tal encuentro y de acuerdo con sus propiedades de acción se coordina con otras encarnaciones como él, definiendo su propio sentido en el sentir del entorno. Desde y en su piel, como una suerte de límite y frontera sensitiva que se operacionaliza en el despliegue activo y continuo. Pero no puede haber dicha vivencia-experiencia fuera de un entorno en particular, como una suerte de continente afectuoso y gatillante de procesos internos desde la piel hasta lo más profundo y vuelta a la piel.

Por tanto, cabe preguntarnos ¿Existe solo una encarnación de la piel-órgano hacia adentro, intrapiel? ¿es posible hablar de una encarnación extrapiel? ¿O diluir los límites anatómicos e ideológicos de lo encarnado con los conceptos de pieles culturales y topográficas? Más allá de estas interrogantes, nos resulta primordial el definir si las respuestas a ellas son universales o particulares para cada persona, como sostenemos en este trabajo. Es decir, bien puede ser que para una persona la encarnación o experiencia global sea limitada intrapiel, mientras para otra expandida e ilimitada en el cosmos. Pero en términos operativos, podemos entender un ser vivo, y, por ende, la especie humana como un ser que se constituyen en una materialidad sensible a sí mismo a partir de su encuentro y acción en el entorno donde emerge y habita. Allí, en un ambiente dinámico y enriquecido es que se genera, el proceso de vinculación en endosimbiosis que permite la constitución del vivir, entre ellos el humano, por lo que el ambiente es condición de posibilidad y despliegue su existir, tanto biológico como simbólico.

De esta manera, entrar en una perspectiva más relacionada con el sentido y significado de lo “encarnado” como la propiedad de una dinámica que nace desde las relaciones bioquímicas configurando una nueva propiedad, que Maturana y Varela definieron como autopoiesis, es decir, la condición de auto construcción de un nuevo agente cuya existencia se expresa y es posible en el acoplamiento estructural con su entorno (figura, 1) teniendo como característica fundamental la sensibilidad sobre sí mismo en el encuentro con lo circundante. Producto de ese encuentro, entendiendo que los demás seres son y hacen mi entorno también como yo el de ellos, es que coordinamos y compartimos un flujo emocional que permite la concreción de acción conjunta y compartida que en la medida de su profundidad y complejidad se torna lenguaje y cultura.



Figura 1. Perspectiva sistémica de la Motricidad Humana.

Fuente. Elaboración propia.

4. VIVENCIA ENCARNADA, PERCEPCIÓN Y HOGAR

Cuando usamos la palabra hogar no estamos aludiendo a un espacio-tiempo objetivo llamado casa. Hogar hace alusión a una mirada más compleja que supera lo material. Un hogar se transforma en función de las dinámicas vitales que operen en el él. La casa existe independientemente de quien la habite.

Hablar de hogar requiere de algunas cualidades como las siguientes:

Reciprocidad en los que allí habitan; seguridad y descanso; espacio-tiempo que anida, cuida y se aprecia, que en la construcción comunitaria se significa como territorio y paisaje de identidad y cultura.

En consecuencia, nosotros nos posicionamos en una forma de entender el hogar que es dependiente de los sujetos, las comunidades y la historia individual y colectiva que al mismo tiempo es memoria proyectiva y recursiva, mas bien son niveles de distinción de una relación sistémica y dinámica (fig. 2).

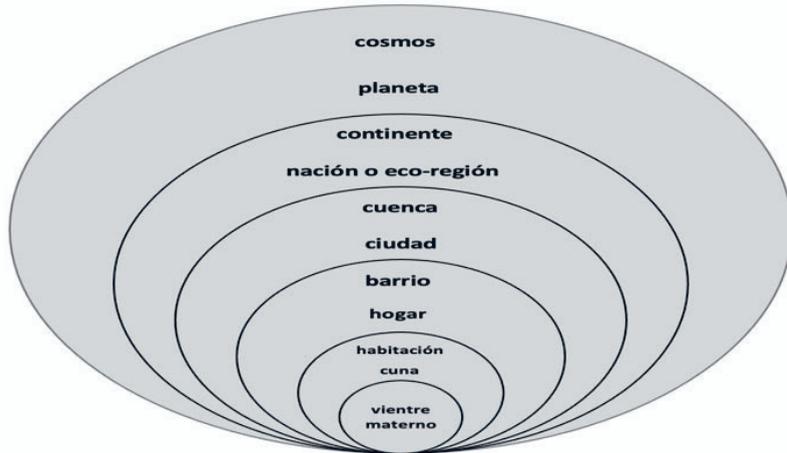


Figura 2. Niveles de comprensión del lugar-hogar de lo humano
(Elaboración propia).

Es por lo anterior que diferentes experiencias tienen como consecuencias hogares diversos. Por lo tanto, hay que reconocer que hogar es una noción que tanto puede devenir, es decir cambiar a partir de las relaciones que se establecen entre quienes habitan el lugar y las condiciones que este tiene, en un acoplamiento estructural (Maturana y Varela, 1986) permanente, en una dinámica de co-definición. Desde nuestra perspectiva, es lo que asumimos como Eco-logía, planteada por Ernest Haeckel. Un estudio de las relaciones sistémicas que permiten el hogar y el habitante en su dimensión global, siempre partiendo de lo más local y radical, vale decir, su experiencia.

Pretendemos construir un aporte para mejorar nuestra comprensión de esta noción de hogar (Boff, 2005; Varela, 2016; Gallagher, 2022). Desde la denominada educación ambiental, se asume como idea central que se cuida lo que se quiere, uno quiere aquello que conoce y sólo se conoce lo que uno vive. Pero entre los intersticios de estas relaciones operan variadas dinámicas perceptivas y, por tanto, varias formas comprensivas. No existe una relación causal entre ellas.

La percepción es un fenómeno de múltiples dimensiones (reflexiva, políticas, económica, olfativa, auditiva, kinestética, entre otras). Es por ello que la relación encarnada que se establece con el contexto es tan relevante en la forma comprensiva de cada persona y/o comunidad. Es desde aquí que lo tecnológica se constituye en una realidad importante para establecer relaciones entre las dimensiones más abstractas (reflexivas) y concretas (de piel).

Nos centraremos en cómo se trasladan y habitan las personas por el espacio-tiempo y cómo se vinculan a él según el artefacto-vehículo utilizado y los entornos en los cuales

existen. Consideremos por un lado el automóvil, que ofrece una tecnología recargada de funciones que “liberan” de la percepción del entorno: un motor que traslada sin esfuerzo, calefacción o aire acondicionado, puertas, música, amortiguadores y neumáticos cada vez más suaves. En suma, una vivencia corpórea cotidiana artificializada, en la cual no hay esfuerzo, frío o calor, viento en la cara o silencio; la comprensión del espacio, con sus problemas y necesidades, se afecta por una no-percepción. En cambio, la bicicleta, es tecnología que expone a la persona a la captación de los estímulos sensoriales del entorno, condición que posibilita el vínculo con lo vivenciado, pues la ausencia de barreras regala día a día una estimulación multisensorial y reflexiva permanente y espontánea. Para que un árbol, pájaro o humedal sea protegido, condición primera es que haya personas que sepan que existen, que los hayan visto, olfateado o escuchado. El traslado rápido de personas motorizadas y enjauladas perjudica este proceso, en tanto la movilidad lenta con energía metabólica y sin barreras sensibles lo favorece. Así, hay vivencias cotidianas que desligan la percepción reflexiva, filosófica, política o económica con la de piel, olfato, oído, gusto, kinestésica y vista, mientras otras, las fusionan.

Esta relación, no aparece sólo al comparar la movilidad en auto y bicicleta, como muestra la siguiente figura 3.

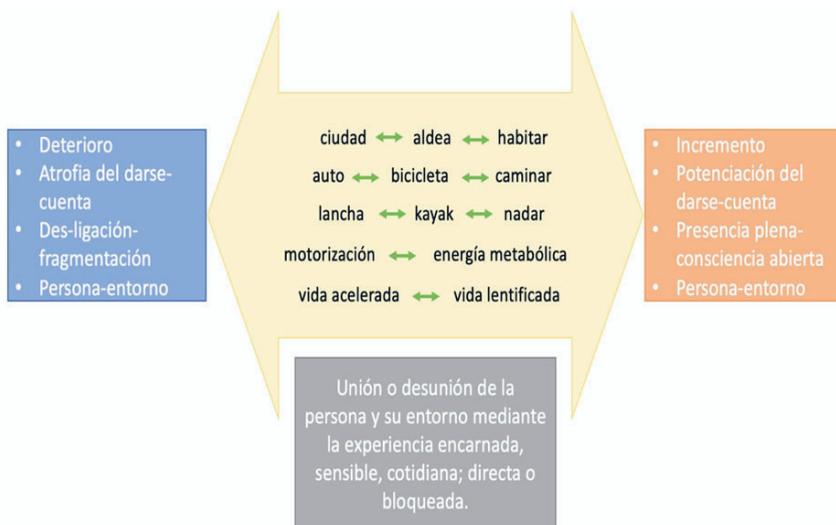


Figura 3. Ligación o desligación de la persona y su entorno mediante la experiencia corpórea sensible cotidiana directa o bloqueada.

Fuente. Elaboración propia.

Básicamente, el cuadro ilustra las relaciones entre experiencia sensible, proceso de darse-cuenta y ligación persona-entorno y cómo en estas relaciones intervienen a favor o en contra los modos o hábitos de movilidad humana.

Si la encarnación se construye en la relación con el entorno y, si desde esta construcción, se desprende la noción del hogar, ¿Qué tan fuerte es el vínculo entre la encarnación y el

hogar de cada uno? ¿Será posible expandir a tal punto corporeidad y hogar que finalmente sus pieles coincidan, se fusionen y se logre el ser “uno con el todo”?

Sin duda las preguntas anteriores demandan una reflexión epistémica profunda en un contexto social urgente ya iniciada en diferentes grupos y personas (Senninger, 2000; Toro, 2009; Toro y Luhrs, 2012; Luhrs, 2018; Rodrigues, 2018) que implican una forma diferente, no solo de comprensión de lo antropológico y su sentido de conocimiento, sino también su consecuencia epistémica disciplinar.

Desde estas implicancias y sistematizando diferentes aportes, encontramos los siguientes núcleos de desarrollo disciplinar:

- El estudio de la constitución del vivir y la encarnación como constitución y condición de los seres vivos.
- Las formas de comprensión de la naturaleza y su correspondiente desarrollo en la sociedad como medio de actuación, partiendo de la propia experiencia de estudiantes, disciplinas, ciencias y sentido común.
- Los modos de existencia como despliegues del acoplamiento estructural entre organismo y entorno, entre cultura y formas de relación con diversas formas de vida, como por ejemplo el programa de técnicas y éticas de mínimo impacto al aire libre “No Deje Rastro” de la Escuela NOLS. Tales experiencias permiten evaluar las diferentes disciplinas que se desarrollan en función de su daño o impacto a otras formas de vida, la erosión o contaminación.
- La motricidad como despliegue en contexto y situado, diferenciando manifestaciones culturales que pueden aportar o dañar a las condiciones del vivir. En términos de experiencias concretas, la movilidad urbana sustentable, además de sus beneficios directos sobre los procesos personales (desde los orgánicos a las relaciones) tiene una acción directa en la huella de carbono.
- Integrar diversas disciplinas que aporten a una comprensión sistémica del desempeño profesional, (la geografía, la sociología, geología y psicología cultural, como economía, y por cierto la ética son algunos ejemplos).

No obstante, en la cotidianidad podemos encontrar una cantidad infinita de posibilidades y oportunidades de desplegar una motricidad consciente y comprometida con el vínculo simbiótico y condición existencial que el entorno tiene.

En términos muy concretos podemos apreciar que la movilidad y desplazamiento a energía humana, como la bicicleta, patines, rodados en general implica un despliegue existencial completo vinculado a una ética del cuidado y la responsabilidad con el vivir en su más amplio sentido y posibilidad. De igual forma, todo lo relacionado con el reciclaje, la reducción del consumo, la reutilización, reparación de materiales, artefactos o cualquier instrumento o material de uso. Pero también y de forma muy particular, el cuidado de nuestro entorno, como los caudales de ríos, los caminos y accesos a entornos como playas, montañas, parques o simplemente el transitar por la calle o en el propio barrio. En este entendido, es que un grupo de vecinos protege el Humedal de Angachilla³, ubicado en la periferia de la ciudad de Valdivia, en donde comenzaron a limpiar y a recuperar el

³ Nombre de origen mapuche referido un Lonko (autoridad) que habita el lugar en tiempos ancestrales. En la actualidad, se le considera un sitio ceremonial para comunidad mapuche residente.

cauce y flujo de las aguas, las cuales se encontraban estancadas por sucesivos rellenos y acumulación de basura producto de gestiones o procesos de construcción de casas o de vías para el tránsito motorizado, como también de un acelerado proceso de eutrofización que trae consigo el crecimiento excesivo de plantas acuáticas como por ejemplo el duraznillo o clavito de agua, flor de pato, entre otros⁴.

Dicho grupo se fue organizando desde diversas iniciativas al punto de favorecer el curso del agua y, por consiguiente, intentar detener su contaminación y detrimento de las condiciones ecológicas. El resultado derivó en el retorno de muchas aves como cisnes, patos, garzas. También se volvió a visualizar otro tipo de fauna que se había perdido o retirado del humedal.

Cabe destacar que Valdivia es una ciudad que se encuentra ubicada en las coordenadas 39°48'52"S- 73°14'45" muy cerca de la Patagonia chilena. Su ubicación permite lo que se conoce como bosque templado frío. Por lo que las condiciones de acción implican el manejo de conocimiento de aspectos de la fisiología del ejercicio en condiciones frías (temperatura fluctuante en periodos de verano e invierno), condiciones técnicas de manejo y navegación básica en kayaks, la vestimenta y seguridad térmica, disposición de sí mismo en situaciones de navegación, por mencionar algunos aspectos (Figura 4-8). Sin duda, podríamos detallar todos los componentes orgánicos y técnicos presentes, pero excedería tanto el sentido como contenido del presente trabajo.



Figura 4. Navegación Humedal Angachilla.

Fuente. Fotografía tomada en observación.

⁴ En una conversación grupal con habitantes del lugar, identificamos estas causales:
- obras de infraestructura vial o residencial que estrangulan el flujo natural (efecto torniquete).
- casi desaparición por caza del coipo, biorregulador natural de las plantas.
- vertido de aguas grises y negras, que transportan elevada cantidad de nutrientes a las plantas.



Figura 5. Navegación Humedal Angachilla.

Fuente. Fotografía tomada en observación.



Figura 6. Humedal Angachilla.

Fuente. Fotografía tomada en observación.



Figura 7. Humedal Angachilla.
Fuente. Fotografía tomada en observación.



Figura 8. Humedal Angachilla.
Fuente. Fotografía tomada en observación.

Frente a las imágenes y todo lo que implica convivir con el entorno, ha sido fundamental el desarrollado de patrones de acción que van más allá del deporte o lo que conocemos como educación física, pues se ha centrado en el acoplamiento sobre la base de la ética del cuidado (Boff, 2016) de seres humanos con su entorno, que muchas veces se inicia desde la intuición, la observación y avanza hacia la toma de conciencia del entorno, en la construcción activa de condiciones favorables para una comunidad más amplia que la humana, que por cierto favorece lo humano. Podemos decir que se trata de un modo

vinculante de vivir, de hacer conciencia de que la vida como manifestación y organización, desde su condición y propiedad autopoietica, hasta el acoplamiento estructural y co-definición con su entorno implica asumir y agenciar acciones y procesos afirmativos sustentables de las mismas condiciones. En otras palabras, favorecer tecnologías y modos de existencia (por tanto, motricidad) orientados hacia tres niveles conscientes de armonía, basadas en lo que Maturana y Dávila plantean (2019), a saber:

- Armonía íntima-orgánica: aquella que se distingue en la dinámica metabólica y homeostática de la realización del vivir.
- Armonía relacional ecológica; aquella que se distingue en la coherencia sensorial-operativa en la relación con el entorno de existencia.
- Armonía psíquica-relacional aquella que se distingue de un buen vivir/bien estar en las relaciones de conservación y constitución del sentido del vivir.

Una conciencia orientada hacia una armonía sistémica u holística implica ir avanzando, por cierto, en una visión de sí mismo, en tanto ser, integrado y actuando en un hiper sistema, como también siendo un sistema en particular, con determinadas distinciones, pero en articulación y vínculo con todo lo visible e invisible que implica el hiper-sistema. En la acción enaguar, es decir, fundir los pies o manos, brazos, torso, cabeza en un cuerpo de agua, sea río, mar, lago, laguna, humedal, acequia o vertiente. También incluye una práctica eminentemente ECOESPIRITUAL de volver(se) agua, de convertir(nos) en cuerpos acuosos para conectar con nuestra naturaleza acuática-femenina, volver a la condición acuática primordial-original, la matriz. En otro contexto, lo que estamos expresando, se comprendería como una suerte de posición espiritual, y podríamos aceptar tal distinción en el entendimiento de lo espiritual como aquello que inspira y permite un conocimiento intuitivo de la totalidad y articulación de los diferentes mundos explicativos y configurados de lo que llamamos realidad, no como algo diferente a la condición encarnada que nos constituye. Pero, enfatizando que dicha condición es producto de estar en un bucle de acción-percepción (Varela, 2016; Gallagher, 2022) permanente con un entorno, y en el caso humano, con una o varias comunidades que permite la construcción, tanto de sí mismo, como lo que le circunda, en una codependencia, co-constitución y co-definición (figura 8).

Este espíritu o actitud relacional constante en los diferentes niveles de concreción, permite el recorrido: desde las energías primordiales pasamos a la materia; de la materia a la complejidad; de la complejidad a la vida; y de la vida a la consciencia, que en los seres humanos se realiza en autoconciencia individual; y de la autoconciencia pasamos a constituir noosfera o conciencia colectiva (Boff, 2016, p. 46).

De manera, que el desarrollo personal no puede entenderse como un proceso individual o aislado de la comunidad (humana y no humana) que conforma el habitar del lugar en el cual se está (fig. 9);

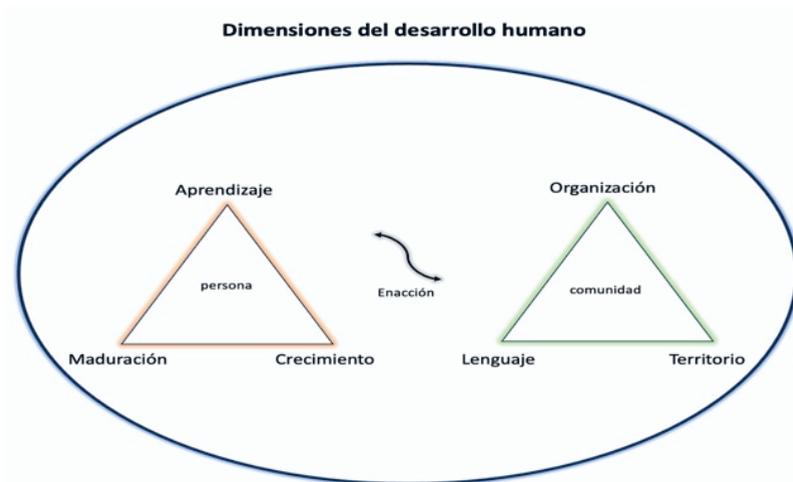


Figura 9. Dimensiones del desarrollo humano.

Fuente. Elaboración propia.

Por tal motivo, la Ecomotricidad en el fondo no es más que una existencia o un prodigar sistémico consciente de las relaciones constitutivas que la hacen posible, cuya continuidad permite distinguir diferentes grados de percepción o conocimiento, entre lo biológico y lo cultural, entre la naturaleza y el lenguaje, pero nunca es un componente o parte aislada.

O como poéticamente lo diría, para invitar a seguir el diálogo, Mario Benedetti (2009):

*Limpia dúctil agónica severa
La consciencia es un nudo de pasiones
Nadie puede con ella y sus razones
Libre terrena rigurosa entera
Pulcra mordiente higiénica certera
A veces algo huraña y sin perdones
La consciencia se esconde en sus rincones
Porfiada irrepensible misionera
Impiadosa sagrada indefinida
Segurísima espléndida consciente
Sus adioses son una bienvenida
Convicta improvisada transparente
En cada alrededor y en cada vida
La consciencia es un cielo diferente.*

Cambiar la mirada en un instante, solo es posible en los amantes, cambiar un mundo en un segundo implica darnos al juego de lo imposible. La actual situación de nuestro mundo nos obliga a cambiar no solo las preguntas sino el lenguaje que las produce y con el cual buscamos respuestas y transformaciones urgentes. Dichas transformaciones, a nuestro entender, implican una constante militancia en el acto, la palabra y el conocimiento de lo

que sostiene y posibilita todos los modos de existir, sin jerarquías ni privilegios, sino en la reciprocidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arent, H. (2000). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.
- Benedetti, M. (2009). *Inventario cuatro*. Barcelona: Visor de Poesía.
- Boff, L. (2005). *Ecología: grito de terra, grito dos pobres*. Rio de Janeiro: Ed. Sextante.
- _____. (2016). *La tierra está en nuestras manos. Una nueva visión del planeta y de la humanidad*. Maliaño: Sal Terrae.
- Castoriadis, C. (1997). *Imaginar lo imposible*. Buenos Aires: Eudeba.
- Chomsky, N. (2006). *Language and mind*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Di Paolo, E., Cuffari, E. & De Jeagher, H. (2019). *The linguistic bodies. The continuity between life and language*. Cambridge: MIT Press.
- Dussel, E. (2003). *Algunos principios para una ética ecológica material de libertação*. En Por um mundo diferente. Alternativas para el marcado global. Petropolis: Editora Vozes.
- _____. (2015). *Filosofías del sur. Descolonización y transmodernidad*. Madrid: Akal.
- _____. (2016). *14 tesis de ética. Hacia la esencia del pensamiento crítico*. Barcelona: Trotta.
- Freire, P. y Faúndez, A. (2012). *Por una pedagogía de la pregunta*. Barcelona: Siglo XXI.
- Gallagher, S. (2022). *Performance/art. The venetian lectures*. USA: Mimesis International.
- Gevaert, J. (2003). *El problema del hombre. Introducción a la antropología filosófica*. Salamanca: Sígueme, 13ª Edición.
- Grupe, O. (1976). *Teoría pedagógica de le educación física*. Buenos Aires: Stadium.
- Lakatos, I. (1983). *Metodología de los programas científicos*. Madrid: Alianza Editorial.
- Locke, J. (1963). *Some thoughts concerning education*. Londres: Sage.
- Luhrs, O. (2011). La herramienta: entre el uso eco-lógico y el eco-ilógico. *Revista Letras Verdes n°10*, Programa de estudios Socioambientales, FLACSO, Ecuador.
- _____. (2018). Leave No Trace Urban Program. En J. Pineda-Alfonso, N, De Alba-Fernández, y E. Navarro-Medina (Editores). *Handbook of Research on Education for Participative Citizenship and Global Prosperity* (Universidad de Sevilla, España).
- Maturana, H. y Dávila, X. (2019). *Historias de nuestro vivir cotidiano. Evolución del cosmos que aparece cuando explicamos nuestro vivir*. Santiago de Chile: Paidós.
- Maturana, H. y Varela, F. (1986). *El árbol del conocimiento*. Santiago: Ediciones Universitarias.
- Merleau-Ponty, M. (2000). *Fenomenología de la percepción*. Barcelona: Península.
- Noë, E. (2004). *Action in perception*. Cambridge: MIT Press.
- Pazos-Couto, J., Toro-Arévalo, S., Luhrs-Middleton, O. & Hidalgo Kawada, F. (2021). Ecomotricity: an epistemic turn to re-thinking physical education in chile. *Journal of Human Sport and Exercise*, 16(1), 97-111. <https://doi.org/10.14198/jhse.2021.161.09>
- Peña-Troncoso, S., Toro-Arévalo, S., Vega-Ramírez, J., Gallardo-Fuentes, F. & Pazos-Couto, J. M. (2023). A Look at the Interconnection of Dimensions of Knowledge in Physical Education Teacher Training in Chile. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(4), 3249.
- Rodrigues, C. (2018). Moventscape as ecomotricity in ecopedagogy. *The Journal of Enviromental Education*, 49(2), 88-102.
- Rosa, H. (2020). *Lo indisponible*. Barcelona: Herder.
- Sachs, W. (2019). Prólogo: El Diccionario del Desarrollo reconsiderado. En A. Kothari, A, Salleh, A, Escobar, F. Demaria, y A. Acosta (coords). *Pluriverso, un diccionario del posdesarrollo* (pp. 21-27). Barcelona: Icaria.
- Schumacher, E. (2011). *Lo pequeño es hermoso*. Madrid: Akal.

- Senninger, T. (2000). *Abenteuer leinten – in Abenteuer lernen*. Ökotoxia Verlag. Münster.
- Sergio, M. (1999). *Um corte epistemológico: da educação física á motricidade humana*. Lisboa: Instituto Piaget.
- _____. (2006). Motricidad Humana... ¿cuál es el futuro? Motricidad, corporeidad y educación. *Revista Pensamiento Educativo*. Vol. 38. Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago.
- Sergio, M. y Toro, S. (2005). *Hacia un paradigma de la Motricidad Humana*. Popayan: Editorial de la Universidad del Cauca.
- Sodré, M. (2012). *Reinventando a educação. Diversidade, descolonização e redes*. Petropolis: Vozes.
- Speranza, A. (2006). *Ecología Profunda y Autorrealización*. Buenos Aires: Biblos.
- Toro, S. (2008). Memoria y Evolución, pilares de una educación consciente desde la motricidad humana. *Revista Profissao Docente*, 7(16).
- _____. (2009). *Ecoss de vida y motricidad desde la experiencia austral*. Belem do Pará: Editorial UEB.
- Toro, S. y Luhrs, O. (2012). La Universidad Austral de Chile entre el accionar y el reaccionar: Una mirada desde la ecomotricidad. En P. Leme et al., (Coords.) *Visiones y experiencias ibero-americanas de sustentabilidad en las universidades*. San Paulo: Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo.
- Toro, S. y Sabogal, A. (2018). Sentidos de la motricidad en Abya Yala. *Tandem*, (59), 8-13.
- Toro, S. y Valenzuela, P. (2012). De la acción a la enacción. Más allá del movimiento y de la educación física. *Estudios Pedagógicos*. Especial N° 1, 211-230.
- Toro-Arevalo, S. & Moreno-Doña, A. (2021). La educación física como categoría colonial y neoliberal: transitando hacia la motricidad humana pensada en y desde Abya Yala. *Agora para la Educación Física y el Deporte* 23, 199-217. <https://doi.org/10.24197/aefd.0.2021.199-217>
- Toro-Arevalo, S., Moreno-Doña, A., Vargas-Polania, E. & Castiblanco-Rodríguez, Y. (2022). La relacionalidad como principio y condición de existir en las motricidades originarias. *Sinectica*, (59), e1434.
- Trigo, E. (2007). *Motricidad, creatividad y ludismo*. Popayán: Editorial de la Universidad del Cauca.
- Vallega, A. (2022). *Tiempo y liberación, Exordio a pensamientos libertarios*. Madrid: Akal.
- Varela, F. (1994). El círculo creativo. Esbozo histórico-natural de la reflexividad. En P. Watzlawick. *La realidad inventada. ¿cómo sabemos lo que creemos saber?* Barcelona: Gedisa.
- _____. (1998). *Ética y acción*. Santiago de Chile: Dolmen.
- _____. (2003). *La habilidad ética*. Madrid: Debate.
- _____. (2016). *El fenómeno de la vida*. Santiago de Chile: JC Sáez. 3ª Edición.
- Von Uexküll, J. (2020). *Andanzas por los mundos circundantes. De los animales y los hombres*. Buenos Aires: Cactus.
- Zubiri, J. (1986.). *Sobre el hombre*. Madrid: Alianza.