

INVESTIGACIONES

Motricidad Humana y colonialidad. Análisis crítico del currículum escolar en Chile

Human Motricity and coloniality.
Critical analysis of the school curriculum in Chile

Juan Hurtado-Almonacid^a

Jacqueline Páez-Herrera^a

Gustavo Herrera-Urizar^{b, 1}

^aGrupo de Investigación eFidac. Escuela de Educación Física.
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.
juan.hurtado@pucv.cl, jacqueline.paez@pucv.cl

^bGrupo de investigación ESBINA.
Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la Universidad de Barcelona, España.
gustavo.herrera@ub.edu

RESUMEN

En Chile, el currículum escolar en educación física está determinado por el Consejo Nacional de Educación, institución que aprueba o rechaza las propuestas del Ministerio de Educación. Actualmente, el currículum de educación física contempla Bases curriculares, Fundamentos, Programas y Planes de estudio que son documentos necesarios de analizar para identificar los principios ideológicos y los discursos que subyacen desde su construcción. El objetivo de este artículo es analizar desde el currículum en educación física el tratamiento de la motricidad humana y los elementos que determinen su relación con una mirada colonial. Se utiliza un método cualitativo y se realiza un análisis documental de los documentos curriculares. Los principales resultados están asociados a que las bases y fundamentos curriculares en educación física en Chile y específicamente sobre la motricidad humana establecen una declaración de principios que no se recoge necesariamente en los programas de estudios. En estos programas se evidencian características coloniales asociadas a valores coloniales como el despego a su territorio, el movimiento del cuerpo sin reflexión y la competencia deportiva para establecer vencedores y perdedores.

Palabras clave: currículum, Educación física, motricidad humana, colonialismo.

ABSTRACT

In Chile, the school curriculum in physical education is determined by the National Council of Education, an institution that approves or rejects the proposals of the Ministry of Education. Currently, the physical education curriculum contemplates Curricular Bases, Fundamentals, Programs and Study Plans that are necessary documents to analyze to identify the ideological principles and discourses that underlie their construction. The objective of this article is to analyze from the physical education curriculum the treatment of human motor skills and the elements that determine its relationship with a colonial perspective. A qualitative method is used and a documentary analysis of the curricular documents is carried out. The main results are associated with the fact that the curricular bases and foundations in physical education in Chile and specifically on human motor skills establish a declaration of principles that is not necessarily included in the study programs. In these programs,

¹ ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3546-8976>

colonial characteristics associated with colonial values such as detachment from their territory, movement of the body without reflection and sports competition to establish winners and losers are evident.

Key words: Curriculum, Physical education, Human mobility, Colonialism.

1. INTRODUCCIÓN

En Chile, la educación física es una asignatura obligatoria en el currículum escolar desde la educación básica o primaria hasta la media o secundaria, es decir, en niños desde los 5 a jóvenes de 18 años de edad cursan esta asignatura. Este curso tiene como objetivo principal fomentar el desarrollo físico, psicológico y social de los estudiantes, a través de la práctica de actividades físicas y deportivas (MINEDUC, 2012). Situación que se releva en el art. 2 de la Ley General de Educación (20.370), en la cual se indica que el aprendizaje abarca las diferentes etapas de la vida de las personas, y que debe propender al desarrollo en diferentes ámbitos, entre ellos el físico, moral, valórico, entre otros (LGE, 2009).

El currículum formal y oficial de educación física en Chile se divide en tres áreas: actividad física, deporte y recreación. En la primera, se busca que los estudiantes adquieran habilidades y destrezas motrices básicas, así como también desarrollen su capacidad física y coordinación. En la segunda, se promueve la práctica de deportes individuales y colectivos, con el fin de fomentar el trabajo en equipo y la competencia sana. Para Rannau (2020), estos tópicos son producto de la génesis de la Educación Física en Chile, y siguen perpetuándose en la actualidad a través del currículum.

En la tercera, se busca que los estudiantes disfruten de actividades recreativas y de ocio, que les permitan relajarse y divertirse. Además, el currículum también incluye contenidos relacionados con la salud y el bienestar, como la alimentación saludable, la prevención de lesiones y la importancia de la actividad física para mantener un estilo de vida saludable (MINEDUC, 2012; Rannau, 2020; Schilling, 2023). Es importante destacar que la educación física no solo tiene beneficios para la salud física de los estudiantes, sino también para su desarrollo cognitivo y emocional (Sneck et al., 2019; García Hermoso et al., 2021; Gilbert et al., 2023).

La práctica regular de actividad física ha demostrado mejorar la concentración, la memoria y el rendimiento académico, así como también reducir el estrés y la ansiedad. Además, el currículum de educación física en Chile es una herramienta fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes, ya que promueve la adquisición de habilidades físicas, deportivas y recreativas, así como también fomenta la salud y el bien vivir. (MINEDUC, 2012);

Este currículum posee una dificultad importante, sobre todo por situarse en contextos particulares:

revela el empeño en participar de una tarea compleja, tanto cuando se considera la variable epistemológica, cuanto a adecuación de esta propuesta a la realidad social existente. En el área de Educación Física esa realidad posee las mismas dificultades y por veces, mayores tratándose de las características específicas del área y de las necesidades que la sociedad occidental está enfrentando (Portes & Vargas, 2012, p. 69).

Esta variable epistemológica, que, a su vez, es la forma como el currículum comprende lo que son las ciencias de la educación y específicamente las educación física, propone

cambios consistentes en redirigir el enfoque de la enseñanza de educación física en los niños. En lugar de centrarse en el desarrollo de habilidades deportivas con el objetivo de mejorar su rendimiento y potencial como atletas en el futuro, se planteó el objetivo actual de fomentar la motricidad de los niños y eliminar el sedentarismo, motivándolos a incorporar la actividad física como parte de sus intereses diarios.

Esta transformación en lo que se refiere a la especialidad de la educación física propone un punto de inflexión en lo que respecta a una lógica colonial, en donde la educación física es preparación para atletas, incluso para Mujica et al. (2022) el currículum nacional de Educación Física posee una marcada influencia biomédica y positivista. Sin embargo, lo crucial aquí es la formación crítica que cuestiona la perspectiva colonial y reconoce que la educación debe adaptarse al entorno en el que vive cada individuo. Esto respalda la necesidad de adoptar un enfoque educativo completamente nuevo.

Cabe mencionar, además, que este currículum también ha sido objeto de crítica debido a su inclinación hacia una educación biomédica que otorga una concepción mecanicista del cuerpo humano, es decir, entender al cuerpo como un ejecutor de acciones, y no uno sintiente y capaz de crear sus propios movimientos, decisiones y expresiones vitales. Esto va en contraposición a los modelos actuales que asumen un enfoque más crítico y menos dualista desde la perspectiva cartesiana en torno al cuerpo humano, o sea, la distinción por separado del cuerpo y alma (Moreno, 2018; Moreno, Gamboa & Poblete, 2014). También se ha señalado que en la actualidad la educación física chilena tiene “una fuerte tendencia a medicalizar y perder el sentido educativo y de juego como ha sido concebido a través del tiempo” (Cornejo & Matus, 2013, p. 23), lo que tiene repercusiones a la hora de planificar la enseñanza, las estrategias didácticas y procesos evaluativos (Mujica & Orellana, 2019).

Se propende entonces, en ver la educación, desde una perspectiva decolonial, es decir, centrarse en la crítica y la transformación de las estructuras educativas que perpetúan la dominación colonial y la opresión cultural. Esta perspectiva busca desafiar la enseñanza tradicional que promueve la asimilación cultural y la homogeneización, en lugar de respetar y valorar la diversidad cultural y la historia de los pueblos colonizados. En otras palabras, como señala Maturana (2006), buscar una educación contra-hegemónica desde lo humano, la libertad y su emocionalidad:

un fenómeno de transformación en la convivencia (...) experiencial en donde el educando relacionando no aprende una temática, sino un vivir y un convivir». Diríamos siguiendo a Gamboa-Jiménez et al. (2020), una educación más humana, y en palabras de Jiménez (2015), una educación desarrollada desde los significados de la diada corporalidad-motricidad que da cuenta del homo-ludens, homo-faber y homo-amans, el ser humano que juega, obra y ama, que vive en nosotros desde los primeros momentos de vida, y que se expresa, precisamente, cuando la libertad y el placer motriz impregnan las propuestas pedagógicas en las aulas en general, y en la Educación Física en particular (Jiménez et al., 2022, p. 55).

Por lo tanto, creemos que la perspectiva “biologicista” sobre las prácticas no se corresponde con las recomendaciones del nivel de educación escolar chilena, ya que es una mirada colonial sobre el sujeto, que no enfatiza en el desarrollo de la autonomía, la identidad, la convivencia, la creatividad y la comunicación y expresiones de confianza en uno mismo. Tampoco desde el currículum oficial se aborda el respeto, las características

especiales de cada niño y niña, la reciprocidad y el encuentro con los pares y la cercanía con todos los seres; por lo tanto, el deber ser de la escuela se enfrenta al colonialismo presente en la sociedad neoliberal;

El plan de estudios y el lenguaje de las escuelas coloniales son, cosa nada sorprendente, los mismos que en las escuelas de los países metropolitanos, sobre todo en las escuelas para pobres. Las escuelas primarias acentúan la socialización en lenguaje, valores y normas europeos (cristiandad) y la degradación de todo lo indígena. La historia que le enseñan [al colonizado] no es la suya. Todo parece haber sucedido fuera de su país ... Los libros le hablan de un mundo que en nada le recuerda al suyo (...) Sus maestros no siguen las mismas normas que su padre; no son los maravillosos y redentores sucesores de éste, como todos los demás maestros del mundo (Carnoy, 2000. p. 77).

En el marco de lo planteado, la pregunta que emerge desde los elementos teóricos es: ¿Cómo el currículum oficial de educación física, desde el análisis de contenido, aborda el tratamiento de la motricidad humana y los elementos que determinen su relación con una mirada colonial?

A partir de la pregunta de investigación antes señalada, se espera visibilizar como la Educación Física en Chile, ha estado fuertemente influenciada por una mirada eurocentrista, como plantean Arévalo y Moreno (2021), centrada principalmente en formas de clasificar y jerarquizar a los seres humanos, normalizando la desigualdad.

De esta forma, colocar en discusión la relación entre la motricidad humana visualizada en el currículum nacional de Educación Física y la mirada colonial, se hace fundamental dado que permitiría visibilizar como en los documentos oficiales se profundiza la mirada neoliberal, y se invisibiliza tanto el sentido de comunidad como de individualidad.

2. MÉTODO

Esta investigación cualitativa se posiciona desde el análisis de contenido del currículum de educación física, específicamente de los programas de estudio de primero básico a cuarto medio del sistema escolar chileno. Krippendorff define el análisis de contenido como: “una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto” (1990, p. 28).

Un elemento que agrega esta definición es el “contexto”, que sirve como marco de referencia para el desarrollo de mensajes y significados. Todo análisis de contenido debe realizarse en el contexto de los datos y justificarse en consecuencia. En última instancia, los científicos sociales pueden determinar el significado del comportamiento al ubicarse en el contexto social de la situación en la que ocurre (Abela, 2002).

La investigación, en primer lugar, desarrolla una propuesta para sistematizar la conceptualización de este marco regulatorio que es el currículum de educación física y salud que es desarrollado por la Unidad de Currículum y Evaluación Ministerio de Educación de Chile que se divide en documentos de primero básico a cuarto medio, para reconocer los elementos que permiten evidenciar la presencia de la enseñanza de la motricidad humana, de forma que sea operativo para posteriores análisis. Para ello se han examinado un total de 17 por su importancia temática para la finalidad del estudio. La muestra final de documentos utilizada para el análisis se presenta en la siguiente tabla.

Tabla 1. Muestra de documentos

| Nº | Identificador | Nombre del documento | Link de acceso |
|----|---------------|--|---|
| 1 | EDUFISBAS1º | Educación Física y Salud Programa de Estudio para Primer Año Básico. Decreto Supremo de Educación N°2960 / 2012. ISBN 978-956-292-421-4 | https://www.curriculumnacional.cl/docente/629/articles-20738_programa.pdf |
| 2 | EDUFISBAS2º | Educación Física y Salud Programa de Estudio para Segundo Año Básico. Decreto Supremo de Educación N°2960 / 2012. ISBN 978-956-292-422-1 | https://www.curriculumnacional.cl/docente/629/articles-20739_programa.pdf |
| 3 | EDUFISBAS3º | Educación Física y Salud Programa de Estudio para Tercer Año Básico. Decreto Supremo de Educación N°2960 / 2012. ISBN 978-956-292-423-8 | https://www.curriculumnacional.cl/docente/629/articles-20740_programa.pdf |
| 4 | EDUFISBAS4º | Educación Física y Salud Programa de Estudio para Cuarto Año Básico. Decreto Supremo de Educación N°2960 / 2012. ISBN 978-956-292-424-5 | https://www.curriculumnacional.cl/docente/629/articles-20741_programa.pdf |
| 5 | EDUFISBAS5º | Educación Física y Salud Programa de Estudio para Quinto Año Básico. Decreto Supremo de Educación N°2960 / 2012. ISBN 978-956-292-425-2 | https://www.curriculumnacional.cl/docente/629/articles-20742_programa.pdf |
| 6 | EDUFISBAS6º | Educación Física y Salud Programa de Estudio para Sexto Año Básico. Decreto Supremo de Educación N°2960 / 2012. 978-956-292-426-9 | https://www.curriculumnacional.cl/docente/629/articles-20743_programa.pdf |
| 7 | EDUFISBAS7º | Educación Física y Salud Programa de Estudio para Séptimo básico. Decreto Exento Mineduc N° 628/2016. ISBN 978-956-292-570-9 | https://www.curriculumnacional.cl/docente/629/articles-20744_programa.pdf |
| 8 | EDUFISBAS8º | Educación Física y Salud Programa de Estudio para Octavo básico. Decreto Exento Mineduc N° 628/2016. ISBN 978-956-292-571-6 | https://www.curriculumnacional.cl/docente/629/articles-20745_programa.pdf |
| 9 | EDUFISMED1º | Educación Física y Salud Programa de Estudio para Primero medio. Decreto Exento N° 1264/2016. ISBN 978-956-292-598-3 | https://www.curriculumnacional.cl/docente/629/articles-34436_programa.pdf |
| 10 | EDUFISMED2º | Educación Física y Salud Programa de Estudio para Segundo medio. Decreto Exento N° 1264/2016 ISBN 978-956-292-599-0 | https://www.curriculumnacional.cl/docente/629/articles-34437_programa.pdf |

| | | | |
|----|-----------------------|---|---|
| 11 | EDUFISMED3o4°1 | Programa de Estudio Educación Física y Salud 1 – 3° o 4° medio Aprobado por Decreto Exento N°496 del 15 de junio de 2020. | https://www.curriculumnacional.cl/docente/629/articles-140154_programa_feb_2021_final_s_diseño.pdf |
| 12 | EDUFISMED3o4°2 | Programa de Estudio Educación Física y Salud 2 – 3° o 4° medio Aprobado por Decreto Exento N°496 del 15 de junio de 2020. | https://www.curriculumnacional.cl/docente/629/articles-140157_programa_feb_2021_final_s_diseño.pdf |
| 13 | EDUFISBASES1°BAS6°BAS | Bases Curriculares Primero a Sexto Básico Decreto Supremo de Educación N° 433 / 2012 Decreto Supremo de Educación N° 439 / 2012. Diciembre 2018. ISBN 978-956-292-743-7 | https://www.curriculumnacional.cl/docente/629/articles-22394_bases.pdf |
| 14 | EDUFISBASES7°BAS2°MED | Bases Curriculares 7° básico a 2° medio Decreto Supremo de Educación n° 614 / 2013 Decreto Supremo de Educación n° 369/2015. julio de 2016. ISBN 978-956-292-581-5 | https://www.curriculumnacional.cl/docente/629/articles-37136_bases.pdf |
| 15 | EDUFISBASES3°MED4°MED | Bases Curriculares 3° y 4° medio Decreto Supremo de Educación N° 193 / 2019. Noviembre de 2019. ISBN 978-956-292-807-6 | https://www.curriculumnacional.cl/docente/629/articles-91414_bases.pdf |
| 16 | EDUFISFUNDA7°BAS2°MED | Fundamentos de las Bases Curriculares de Educación Física y Salud en 7° a 2° medio, diciembre de 2013 | https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-246147_recurso_pdf.pdf |
| 17 | EDUFISFUNDA3°MED4°MED | Fundamentos Bases Curriculares para 3° y 4° medio. Plan de Formación General. Plan de Formación Diferenciada Humanista-Científico. Junio de 2019 | https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-244031_recurso_pdf.pdf |

Fuente: elaboración propia.

Tanto los documentos fueron codificadas mediante el software de análisis cualitativo ATLAS.ti, versión 23.0.1². Para llevar a cabo el análisis del contenido, se agruparon y categorizaron las definiciones presentes en los programas de estudios, bases curriculares y fundamentos curriculares en los distintos niveles, tratando de identificar los principales hallazgos existentes en los documentos que posteriormente serán discutidos con la evidencia teórica de la colonialidad en Chile en el contexto de la enseñanza de la educación física.

² Licencia facilitada por la Universidad de Barcelona.

3. RESULTADOS

A continuación, presentamos los principales resultados de la investigación estructurados en dos puntos. En primer lugar, se ahonda en el desarrollo de las habilidades motoras. Seguidamente, en segundo lugar, se profundiza en el aprendizaje motor, así como las capacidades y destrezas motoras como objetivos de la enseñanza en la educación física.

3.1. HABILIDADES MOTORAS

En el currículum oficial de educación física en Chile, el desarrollo de la motricidad de los estudiantes es muy importante, de hecho, es un eje fundamental en los planes y programas del Ministerio de educación. Estas habilidades motoras son esenciales en el currículum oficial, pues emergen tanto como eje del currículum, así como también en cada uno de los Objetivos de Aprendizaje que delinearán el quehacer pedagógico. De tal forma, las habilidades motoras incluyen una amplia gama de movimientos y habilidades que son importantes para el desarrollo físico y el bienestar general de los niños y jóvenes. Las habilidades motoras, son indispensables para la participación en otras actividades motrices, así como también para favorecer la progresión en habilidades motoras de mayor complejidad (Hurtado et al., 2023).

El currículum, desde las bases curriculares se enfoca en el desarrollo de habilidades motoras básicas como correr, saltar, lanzar, atrapar, escalar, balancearse y coordinar movimientos. Estas habilidades se consideran fundamentales porque proporcionan la base para la participación activa en diversas actividades físicas, deportivas y recreativas.

1. Demostrar habilidades motrices básicas de locomoción, manipulación y estabilidad en diferentes direcciones, alturas y niveles, como saltar de forma continua en un pie y luego en el otro, botear un balón mientras camina, mantener el equilibrio sobre una base a una pequeña altura, realizar suspensiones, giros y rodadas o volteos.
2. Ejecutar acciones motrices que presenten una solución a un problema, por ejemplo, agrupaciones, representaciones de símbolos, letras, números o figuras geométricas.
3. Practicar una amplia gama de juegos con y sin oposición, con y sin colaboración, de persecución, individuales y colectivos.
4. Ejecutar habilidades motrices básicas en diferentes entornos, como plazas activas, patio del colegio, playa, entre otros, utilizando referencias (rutas, mapas, símbolos, etc.) guiados por el profesor.
5. Ejecutar movimientos corporales, expresando sensaciones, ideas, estados de ánimo y emociones en variados espacios y a diferentes ritmos e intensidades. (EDUFISBASES1°BAS6°BAS, p. 115).

Además de las habilidades motrices básicas, el plan de estudios también se enfoca en el desarrollo de habilidades motrices especiales, según la edad y el nivel de los estudiantes. Estas habilidades pueden ser técnicas específicas del deporte, como golpear la pelota o realizar movimientos en gimnasia.

Las Bases Curriculares promueven el desarrollo de las habilidades motrices mediante el aprendizaje de deportes individuales, de oposición, de colaboración y de oposición/

colaboración. El manejo de tácticas y estrategias individuales y grupales, y el uso de reglamentos les permitirán desarrollar la creatividad, la capacidad de tomar decisiones y la ejecución en un ambiente normado. Estas habilidades de nivel superior se pueden transferir a la vida cotidiana y a otras actividades deportivas que escojan en el futuro. La asignatura busca dar importancia a las actividades físicas que no se practican tradicionalmente en la escuela, como la escalada, las actividades acuáticas, el andinismo, caminatas y cicletadas, entre otras. Se pretende incorporar esta variedad de actividades físicas en la vida diaria de las y los estudiantes como una alternativa atractiva, flexible y de disfrute, y que las practiquen en el tiempo libre, lo que les permitirá desarrollar hábitos para una vida activa y saludable (EDUFISBASES7ºBAS2ºMED, p. 257).

El eje de Habilidades motrices proporciona oportunidades para que las y los estudiantes perfeccionen sus habilidades motrices específicas de locomoción, manipulación y estabilidad, en un contexto de juego deportivo reglamentado, usando tácticas y estrategias de juego para ejecutar acciones motrices que requieran una mayor complejidad. Por medio del juego aprenderán a resolver problemas con éxito, a ubicarse en el tiempo y en diferentes espacios, y a coordinarse con otros cuerpos teniendo en cuenta su posición y la de sus compañeros. Asimismo, el juego y las actividades deportivas permiten potenciar aspectos sociales muy importantes, como pertenecer a un grupo, conseguir logros, trabajar en equipo y resolver problemas (EDUFISBASES7ºBAS2ºMED, p. 258).

También se incluyen en este eje oportunidades para que las alumnas y los alumnos desarrollen sus habilidades expresivo- motrices por medio de diferentes danzas y coreografías, incluyendo los bailes nacionales e internacionales. Conocer y practicar estas expresiones permite manifestaciones culturales asociadas a un estilo de vida activo en un contexto de interacción social y de identidad cultural (EDUFISBASES7ºBAS2ºMED, p. 258).

El principal objetivo de la integración de la motricidad en la educación física es promover un estilo de vida saludable y activo entre los estudiantes. Al desarrollar estas habilidades, el objetivo es fomentar la actividad física de por vida y fortalecer la confianza de los estudiantes en sus habilidades físicas.

3.2. APRENDIZAJE MOTOR

En el currículum oficial, el aprendizaje motor también es un eje clave. El aprendizaje motor se refiere al proceso mediante el cual los estudiantes adquieren y mejoran ciertas habilidades motoras a través de la práctica y la experiencia.

El aprendizaje motor se basa en principios pedagógicos que promueven el desarrollo gradual de las habilidades docentes. Está diseñado para brindar a los estudiantes una base sólida en habilidades motoras básicas antes de pasar a técnicas más avanzadas. Esto se logra a través de la práctica repetida, la retroalimentación y las correcciones de movimiento basadas en el desempeño. En el currículum chileno se expresa de la siguiente manera:

De las orientaciones disciplinares y didácticas del Marco Curricular:

Su orientación disciplinaria y sus fundamentos conceptuales están definidos a partir de los siguientes cuatro referentes clave:

- Las necesidades del desarrollo motor, cognitivo, social y afectivo que condicionan y singularizan las posibilidades del desempeño físico y motriz de los alumnos.

- El concepto de aprendizaje motor asumido por la definición curricular del sector y el tipo de tareas motrices estimadas necesarias y sugeridas para estos grupos etarios.
- Las demandas de pertinencia social y cultural de los diversos entornos regionales en los que se insertan las respectivas unidades educativas.
- La comprensión de la motricidad humana como una dimensión del comportamiento, que posibilita la satisfacción de tres necesidades antropológicas que inducen al ser humano a realizar movimiento (EDUFISFUNDA7°BAS2°MED, p. 27).

Además del desarrollo de habilidades motoras, el plan de estudios se enfoca en los aspectos cognitivos y emocionales del aprendizaje motor. Se promueve la comprensión de los principios biomecánicos y fisiológicos involucrados en el movimiento y la importancia del enfoque, el control emocional y el juicio en la ejecución de habilidades.

A partir del movimiento, el individuo adquiere conciencia de su propio cuerpo, se orienta espacialmente y se relaciona e interactúa activamente con el mundo que lo rodea. El objetivo principal de las Bases Curriculares es que, progresivamente, los estudiantes desarrollen habilidades motrices y coordinativas. Estas habilidades están asociadas a una serie de beneficios que trascienden el plano netamente físico. Por ejemplo, una adecuada destreza motriz se relaciona positivamente con la capacidad de tomar decisiones y con la ejecución prolija de las múltiples actividades físicas y cognitivas de la vida diaria (EDUFISBAS1°, p. 32).

El propósito del aprendizaje motor en el plan de estudios de educación física no es solo enseñar ciertas habilidades, sino también promover la autonomía y la capacidad de aprendizaje de los estudiantes y el desarrollo de habilidades motoras. El objetivo es que los alumnos adquieran confianza en sus capacidades físicas, desarrollen una actitud positiva hacia el ejercicio y se sientan motivados a participar en él a lo largo de su vida.

Para implementar curricularmente estas asignaturas en el establecimiento educativo, son esenciales la participación, la inclusión, la diversidad, la valoración del otro en comunidad, el esfuerzo personal y colectivo, y la autosuperación en torno a las diversas manifestaciones de la motricidad humana. Se debe respetar los gustos, intereses y motivaciones de todos los alumnos y establecer la clase de Educación Física como un espacio de encuentro, salud, gratificación personal y colectiva; es inclusiva, variada y amplia en su implementación y ejecución, y fortalece la autonomía, el trabajo colaborativo y todas las expresiones humanas que incluye. Asimismo, permite que los jóvenes sean artífices de su aprendizaje, que es algo fundamental para su vida (EDUFISMED3°4°1, p. 23).

Se puede afirmar que el aprendizaje del movimiento es una parte importante del currículo escolar en educación física en Chile y que desde un análisis crítico de este concepto, los procesos de gestión de un movimiento, podría reducirse al desplazamiento en el espacio, no obstante un aprendizaje requiere entender las intencionalidades y significado que están a la base de cualquier acción, por ejemplo, desde las emociones (Maturana, 2006), nos referimos, entonces, a que estos resultados levantan aspectos de crítica y tensionan la *episteme* funcional o morfológica, omitiendo lo simbólico-cultural que tiene la acción humana. Se espera, desde el currículo oficial que el estudiante adquiera y mejore la motricidad a través de la práctica y la experiencia de acuerdo con principios pedagógicos que promuevan el progreso gradual. El objetivo es desarrollar la independencia, la confianza en sí mismos y la motivación de los estudiantes. No obstante, deja de lado el entramado de relaciones que pueden surgir en el contexto del aula, y de esta

forma favorecer el aprendizaje que puede darse con los otros, tal como plantea Toro (2012), quienes señalan que la experiencia por muy personal que sea, no se comprende fuera de lo compartido y de lo que sucede en las comunidades.

Favorecer el desarrollo motriz y de la condición física: en la clase de Educación Física y Salud, es fundamental que la acción motriz ocupe la mayor parte del tiempo. Para conseguirlo, se recomiendan las siguientes estrategias:

- Planificar actividades físicas de intensidad moderada a vigorosa, respetando las pausas de descanso y recuperación.
- Evitar organizaciones, actividades y evaluaciones en las que el estudiante permanezca estático y sin realizar esfuerzo físico alguno durante la mayor parte del tiempo.
- Proponer actividades dinámicas y activas que estén de acuerdo con el Objetivos de Aprendizaje planificado.
- Planificar actividades desafiantes, entretenidas y motivantes, acordes a la edad de los alumnos y al propósito de la clase.
- Animar constante y permanentemente el desarrollo de la tarea motriz. (EDUFISBAS⁸, p. 40).

En términos de desarrollo de habilidades motoras, los planes de estudios se enfocan en desarrollar una amplia gama de movimientos y habilidades básicas y coordinación de movimientos. Estas habilidades son la base para la participación activa en una variedad de actividades físicas, deportivas y recreativas. Además, se abordan objetivos específicos para el desarrollo de la motricidad básica, la realización de movimientos motores para la resolución de problemas, la práctica de una amplia gama de juegos y la expresión de sensaciones y emociones a través del movimiento.

El currículum también enfatiza el desarrollo de habilidades motoras específicas, como técnicas específicas del deporte y actividades más avanzadas, según la edad y el nivel del estudiante. Facilitar el aprendizaje de deportes individuales, competitivos, cooperativos y competitivos/cooperativos y el manejo de tácticas y estrategias de juego. En cuanto al aprendizaje motor, se enfatiza su importancia en el currículum. Se dice que se basa en principios educativos que aseguran una base sólida de habilidades motoras básicas y fomentan el desarrollo gradual de habilidades antes de pasar a técnicas más avanzadas. También se enfatizan los aspectos cognitivos y emocionales del aprendizaje motor, incluida la comprensión de los principios biomecánicos y fisiológicos, la concentración y el control emocional.

En definitiva, el currículum de educación física chileno enfatiza el desarrollo motor y el aprendizaje motor. Promueve el desarrollo de habilidades motoras básicas y especializadas y la comprensión de los principios relacionados. El objetivo es promover un estilo de vida saludable y activo, fomentando así la autonomía, la confianza y la motivación de los alumnos. También se enfatiza la importancia del juego, la inclusión y la diversidad en las actividades físicas y deportivas.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En el contexto de la educación física, es crucial examinar críticamente cómo las prácticas y enfoques educativos pueden reflejar una mirada colonial. En muchas ocasiones, los currículos y métodos de enseñanza en educación física han sido influenciados por concepciones eurocéntricas y occidentales, lo que ha llevado a la subvaloración y marginalización de las expresiones corporales y motrices propias de las culturas autóctonas.

Desde una perspectiva crítica, es importante cuestionar y desafiar estas miradas coloniales en la educación física, reconociendo la diversidad de prácticas motrices presentes en diferentes culturas y comunidades. Como menciona el filósofo postcolonial Frantz Fanon: “La descolonización, que pretende cambiar el orden del mundo, es, obviamente, un programa de desorden” (Fanon, 1961, p. 7).

Es necesario revisar los estándares epistemológicos y de rendimiento físico establecidos en la educación física, cuestionando su base cultural y promoviendo una visión inclusiva que valore y celebre la diversidad de cuerpos y expresiones motrices. Como argumenta la pedagoga crítica Bell Hooks al afirmar que la educación como práctica de la libertad es un modo de enseñanza que permite a los estudiantes cuestionar el dominio y el poder (Hooks, 2021).

Además, se debe considerar la inclusión de prácticas y juegos autóctonos en el currículo de educación física, reconociendo su importancia cultural y promoviendo la equidad y el respeto hacia las diversas expresiones motrices. Como afirmaba el teórico de la pedagogía crítica, Paulo Freire: “La educación no cambia al mundo. Cambia a las personas que van a cambiar el mundo” (Freire, 1970, p. 53).

Desde este marco, es que a continuación abordaremos la motricidad humana desde los elementos coloniales presentes en el currículum de educación física, específicamente, en el tratamiento de la motricidad humana.

El colonialismo ha tenido un profundo impacto en muchos aspectos de la educación, incluida la educación física. Como señala Sesanti (2019), incluso después de las luchas por la descolonización, el colonialismo persistió en diversas formas, incluida la educación. Aunque desde las bases y fundamentos curriculares en el currículum de educación física en Chile se sostiene que se busca el desarrollo integral de los estudiantes a través de la exploración y expresión de sus capacidades motrices, esto dista bastante de la implementación concreta en los establecimientos educativos, ya que la subjetividad del profesorado está marcada por una lógica colonial, en donde la gimnasia y ritualización de la competencia se encuentra en el cotidiano (Freundt, 2011).

Además, los fundamentos y bases curriculares, abordan que es necesario desarrollar habilidades básicas como el movimiento, el equilibrio y la coordinación en diferentes contextos y situaciones. En este proceso, se promueve la resolución creativa de problemas mediante el movimiento corporal, permitiendo a los estudiantes encontrar soluciones a desafíos físicos y expresar ideas y emociones de manera original y auténtica. Este ideal, se contrapone con lo establecido en los programas de estudio, en donde es posible afirmar que se busca un diseño de actividades físicas en donde surge la necesidad de concebir un entorno que trascienda la estática pasividad, en el cual los estudiantes se vean inmersos en una dinámica continua y estimulante. Es en este contexto que emerge la importancia de contemplar la intensidad moderada a vigorosa, manteniendo en consideración los períodos de descanso y recuperación. Asimismo, resulta imperativo, afirman los programas de

estudios, evitar que el estudiante permanezca inerte, sin esfuerzo físico alguno, durante extensos lapsos de tiempo. Para ello, se debe concebir actividades que estén en armonía con los objetivos de aprendizaje propuestos, fomentando el dinamismo y la activación constante. Esta búsqueda por el constante movimiento, en algunas instancias sin un sentido reflexivo, sino más bien, técnico-instrumental de la educación, en palabras de Jiménez, R. G., Jiménez, G. & Fuentes, C. (2022):

siguiendo a Moreno et al. (2014), la Educación Física, a lo menos en Chile, revela una orientación centrada en i) enseñar a moverse mejor desde estereotipos motrices impuestos unilateralmente que en nada se relacionan con los intereses y necesidades de quienes lo ejecutan, ii) atender aspectos de la salud bajo una perspectiva biomédica de dicho concepto, y iii) la enseñanza de los deportes basada en el aprendizaje de la técnica deportiva; lógicas que se han perpetuado en el tiempo (p. 55).

En la búsqueda de una experiencia física y cognitiva, los programas de educación física en los distintos niveles de enseñanza, sostiene que la planificación se erige como el cimiento desde el cual se edifican las bases del aprendizaje y la superación personal. Es así como, en el despliegue constante de la tarea motriz, se considera un espacio que trascendencia donde el ser humano puede alcanzar su pleno potencial y manifestar su conexión intrínseca con el movimiento y la expresión corporal. Además, se fomenta la participación en una amplia variedad de juegos y actividades físicas, tanto individuales como colectivas, que fomenta la competencia. Las preguntas centrales para esta declaración de intenciones por parte del currículum son: ¿Desde la enseñanza de la educación física, se puede desarrollar la integralidad del ser humano cuando, por otra parte, entendemos al sujeto como aquel cuerpo dócil que se mueve y que compite con otros y otros sin un arraigo a su territorio?, ¿esta competencia qué tipo de subjetividad construye? ¿No será que este tipo de racionalidad colonial, es decir, busca imponer un control cultural, implanta una definición valórica hacia la competencia como la única forma de entender la vida? (Arévalo & Moreno, 2021).

Otro aspecto que es abordado en los programas de estudios, es la de entender la enseñanza de la educación física como aquella que se extiende más allá de las aulas, ya que los estudiantes son alentados a aplicar sus habilidades motrices en diferentes entornos, aprovechando referencias visuales y espaciales para orientarse y desarrollar un mayor sentido de la conciencia corporal, lo que se hace muy complejo en donde el currículum parcela el conocimiento estableciendo muy pocas horas de la semana a la educación física y, además, circunscribiendo la enseñanza a un espacio fijo, que casi siempre son los patios de los colegios o liceos, impidiendo la vinculación de los estudiantes con su territorio y entorno lo que profundiza la visión colonial y neoliberal, en donde los espacios públicos y comunes no existen para el desarrollo (Bermejo-Ruifernández, 2022).

En definitiva, la educación física, desde el currículum, busca brindar a los estudiantes las herramientas necesarias para expresarse a través del movimiento, fomentando el desarrollo físico, dando cuenta además la profunda fragmentación del conocimiento existente en la asignatura, aun cuando desde una perspectiva sistémica y compleja, es posible enfatizar y ampliar, pero no dividirlo (Peña et al., 2021; Moreno et al., 2021). Pero entendida esta como una profundización de la motricidad humana hacia ciertos valores coloniales, como es la deposición de su territorio, al no involucrar al alumnado con su

contexto, a excepción de actividades muy puntuales y a la competencia en las actividades (cabe mencionar que la motricidad se entiende como el movimiento y la implementación en las escuelas, colegios y liceos se traduce en deportes o gimnasia) lo que constituye una visión de mundo sobre la lucha por el interés personal o grupal.

Esta preponderancia del currículum oficial por el desarrollo de una axiología individualizante y no colectiva choca con una ética centrada en el cuidado de las diversas manifestaciones de la vida y sus entornos específicos. Asimismo, a partir de lo que plantea Toro et al. (2022), cualquier aprendizaje es una acción situada y relacional, no meramente fraccional y funcional.

Por lo tanto, se requiere una cultura que, en primer lugar, se interrogue sobre las posibilidades y condiciones del acto de vivir en su totalidad, en lugar de enfocarse únicamente en una de esas manifestaciones. Además, esta reflexión nos lleva a reconocer que, al discernir las múltiples dimensiones de la experiencia humana, no existen jerarquías ni preeminencias. En última instancia, la existencia misma es una red de identidades que, dependiendo del nivel de análisis o el énfasis que se aplique, puede ser más o menos prominente en el interior de un fractal extremadamente complejo (Arévalo & Moreno, 2021).

De acuerdo a las características coloniales del currículum oficial antes descritas y a modo de reflexión, es fundamental asimilar, planificar e implementar la tarea de repensar la educación física actual como una acción necesaria, pero compleja. De hecho, la colonialidad está oculta en tantas formas, estructuras y temas que la liberación de la colonización parece una utopía. En este sentido, conectar los puntos significa reconocer que los discursos/prácticas anteriores son fenómenos sociales históricos que se han desplegado a través de diversos mecanismos de control (Osorio & Guerrero, 2014).

En conclusión y respondiendo a la pregunta inicial de este artículo: ¿Cómo el currículum de educación física, desde el análisis de contenido, aborda el tratamiento de la motricidad humana y los elementos que determinen su relación con una mirada colonial? Podemos afirmar que bases y fundamentos curriculares en educación física en Chile y específicamente sobre la motricidad humana establecen una declaración de principios que no se recoge necesariamente en los programas de estudios. En estos programas se evidencian características coloniales asociadas a valores coloniales como el despego a su territorio, el movimiento del cuerpo sin reflexión y la competencia deportiva para establecer vencedores y perdedores.

Por último, cabe señalar algunas limitaciones de este estudio. En primer lugar, hay que tener en cuenta que se trata de un estudio cuyo análisis se basa en documentos curriculares limitados a la educación física. De hecho, expandir el mapa de instrumentos curriculares en este sentido a través de múltiples especialidades, contextos sociales y culturales agregaría riqueza y profundidad al ejercicio de análisis. En segundo lugar, el enfoque de esta investigación está en el contexto chileno y, por supuesto, consideramos necesario promover la experiencia no solo dentro de Chile, sino en todo el mundo. Finalmente, vale aclarar que el propósito de este trabajo no es cerrar el marco analítico de la problemática de la motricidad humana y lo colonial en la educación, sino crear un fundamento que ayude e impulse otros ejercicios de investigación que apunten a profundizar el conocimiento de este tema.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abela, J. A. (2002). *Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada*. Fundación Centro Estudios Andaluces.
- Arévalo, S. A. T. & Moreno, A. M. (2021). 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>
- Bermejo Ruifernández, A. (2022). *Propuesta de transformación de patio que potencie las habilidades motrices: un estudio de caso*. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/52436>
- Carnoy, M. (2000). *La educación como imperialismo cultural*. Siglo XXI.
- Cornejo, M. & Matus, C. (2013). Educación Física en Chile. *Revista Electrónica Actividad Física y Ciencias*, 15(1), 1-25.
- Espoz-Lazo, S., Farías-Valenzuela, C., Reyes-Contreras, V., Hernández, P. A. F., Giakoni-Ramírez, F., Tapia-Zavala, M. & Moral, P. Á. V. (2022). Effectiveness Of Teaching Mini Handball Through Non-linear Pedagogy in Different Socioeconomic Contexts: a Pilot Study. *IJERPH*, 20(19), 13002. <https://doi.org/10.3390/ijerph192013002>
- Fanon, F. (1961). *Los condenados de la tierra*. Fondo de Cultura Económica.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freundt, A. M. R. (2011). Los contenidos de la expresión motriz y la gimnasia rítmica según la opinión de los profesores de Educación Física en Chile. *EmásF: revista digital de educación física*, (12), 9-21.
- García-Hermoso, A., Ramírez-Vélez, R., Lubans, D. R. & Izquierdo, M. (2021). Effects of physical education interventions on cognition and academic performance outcomes in children and adolescents: a systematic review and meta-analysis. *Br. J. Sports Med*, 55, 1224–1232. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2021-104112>
- Gilbert, L., Dring, K., Williams, R., Barco, R., Sunderland, C., Morris, J., Nevilly, M. & Cooper, S. (2023). Effects of a games – based physical education lesson on cognitive function in adolescents. *Front. Psychol.*, 14, 1098861. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1098861>
- Hooks, B. (2021). *Enseñar a transgredir: La educación como práctica de la libertad*. Capitán Swing Libros.
- Hurtado, J., Páez, J., Abusleme, R., Olate, F., Follegati, S., Briones, V. & Mallea, V. (2023). Motor development according to nutritional status in preschoolers. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 18(56), 63-81.
- Jiménez, R. G., Alvarado, G. J. y Fuentes, C. F. (2022). Una Educación Física “Otra” Pensada Desde Las Infancias (An “Other” Physical Education Thought From the Perspective Of Children). *Retos*, 45, 54-63. <https://doi.org/10.47197/retos.v45i0.92319>
- Junior, M. y Vargas, Á. (2012). Relación Entre El currículum en Carreras De Formación De Profesionales De Educación física Y El Manifiesto Mundial De La Educación física. *Journ. M. Health*, 2(13). [https://doi.org/10.5027/jmh-vol13-issue2\(2012\)art53](https://doi.org/10.5027/jmh-vol13-issue2(2012)art53)
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y Práctica*. Paidós, Comunicación.
- Ley 20.370 del 2009. Ley General de Educación [LGE]. (12 de septiembre 2009). <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043>
- MINEDUC. (2012). *Educación física y salud programa de estudio para primer año básico unidad de currículum y evaluación, Decreto Supremo de Educación N°2960*. Unidad de Currículum y Evaluación, Ministerio de Educación, República de Chile.
- Moreno, A., Toro-Arévalo, S. & Gómez, F. (2020). Formación inicial de maestros de educación física: conectando un quehacer pedagógico decolonial con la intervención social, política e insurgente del espacio público. *Retos Nuevas tendencias en Educación Física, Deportes y recreación*, 37, 1988-2041.

- Mujica Johnson, F., Santander Reveco, I., Uribe Uribe, N., Gajardo Cáceres, P., Carreño Godoy, N. & Russell Guzmán, J. (2022). Aprendizaje en Educación Física y Salud en Chile: estudio cualitativo del currículum de 7° básico a 2° medio. *Retos*, 46, 843–851. <https://doi.org/10.47197/retos.v46.94801>
- Mujica, F. N. & Orellana, N. d. C. (2019). Emociones En Educación Física Desde La Perspectiva Constructivista: Análisis De Los Currículos De España Y Chile. *Prax. saber*, 24(10), 297-319. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8468>
- Osorio, D. I. & Guerrero, J. (2014). La opción crítica decolonial para repensar la educación física (The critical decolonial option for rethinking Physical Education). *Inclusión y Desarrollo*, 1(1), 57-71. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.1.1.2014.57-71>
- Peña Troncoso, S., Toro Arévalo, S., Cárcamo Oyarzún, J., Hernández Mosqueira, C. & Cresp Barria, M. (2021). La fragmentación del conocer en educación física. *Retos*, 39, 231–237. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.77414>
- Portes J. M. & Vargas A. L. S. (2012). Relación entre el Currículum en Carreras de Formación de Profesionales de Educación Física y el Manifiesto Mundial de la Educación Física. *Mot. Hum.* 13(2), 68-73. [https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6357923#:~:text=Texto%20completo%20\(pdf\)](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6357923#:~:text=Texto%20completo%20(pdf))
- Rannau, J. (2020). Educación Física en Chile: hacia una transdisciplinariedad desde el currículum y la colaboración pedagógica. *Praxis Educativa*, 24(2), 1-14. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2020-240210>
- Schilling-Lara, C., Sánchez-Quiroz, A., Quintana-Moya, L. & Rojas-Román, M., Villanueva-Carrasco, E., Sepúlveda-Cofré, A., Valenzuela-Muñoz, M., Morales-Palma, C. & Castillo-Retamal, F. (2023). Cambios en el currículum de la Educación Física chilena: voces desde el territorio. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 24(2), 1-15. <https://doi.org/10.29035/rcaf.24.2.1>
- Sesanti, S. (2019). Decolonized and Afrocentric education: For centering African women in remembering, re-membering, and the African renaissance. *Journal of Black Studies*, 50(5), 431-449. <https://doi.org/10.1177/0021934719847382>
- Sneck, S., Viholainen, H., Syväoja, H., Kankaapää, A., and Hakonen, H., Poikkeus, A-M., Poikkeus, A. M. & Tammelin, T. (2019). Effects of school-based physical activity on mathematics performance in children: a systematic review. *International Journal of Behavioural Nutrition and Physical Activity*, 16, 109–123. <https://doi.org/10.1186/s12966-019-0866-6>
- Toro, S. (2012). Didáctica de la motricidad, una propuesta desarrollada en relación a la infancia. *Estudios Pedagógicos*, 38(1), 45-57. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000100002>
- Toro, S., Moreno, A., Vargas, E. y Castiblanco, Y. (2022). La relacionalidad como principio y condición de existir en las motricidades originarias. *Sintética, Revista Electrónica de Educación*, (59), e1434. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2022\)0059-014](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2022)0059-014)