

ELOGIO DEL MOVIMIENTO (PARTE II) PRAISE OF THE MOVEMENT (PART II)

Andrés Díaz Velasco¹

Resumen

Para continuar el informe de la investigación que se cuestiona por el “sentido” del movimiento y sus implicaciones en el “devenir histórico”, el presente artículo presenta distintas formas de “tratarlo” presuponiéndolo como *factum* de las relaciones conectivas de los cuerpos en el “mundo físico” que éstos “componen”. Estos tratamientos apenas se esbozan como posibilidades de “comprensión” que permiten reorientar el quehacer de la educación física, en tanto que área escolar, hacia la “enseñanza y viabilización” de otras formas de vivir (otras formas de moverse) como una alternativa distinta a los dos discursos más importantes sobre la motricidad y especificidad de la educación física. Por su puesto, los alcances superan la temporalidad y espacialidad de esta área escolar, pero no con ello la demeritan.

Palabras clave: realización, trabajo, poder, acontecimiento, motricidad.

Abstract

In order to continue the report of the investigation that questions by “the sense” of the movement and its implications in “historical happening”, the present article displays different forms “to deal with it” being estimated it like *factum* the connective relations of the bodies in “the physical world” that these compose. These treatments as soon as they are outlined like possibilities of “understanding” that allow to reorient the task of the physical education, whereas scholastic area, towards “the education and viabilization” of other forms to live (other forms to move) like an alternative different from the two more important speeches about Motricity and specificity of the physical education. By their position, the reaches surpass the temporality and spacelity of this scholastic area, but with it they do not discredit it.

Key words: accomplishment, work, power, event, motricity.

Fecha de recepción: 10 de Septiembre de 2010

Fecha de aprobación: 17 de Octubre de 2010

¹ Licenciado en Educación Física, Universidad Pedagógica Nacional. andresdiazvelasco@gmail.com

Recorderis

En la primera parte del *Elogio del movimiento*, publicado en la Revista Lúdica Pedagógica No. 13, habíamos visto por un lado, una crítica somera al manejo de diversas expresiones (motricidad, motricidad humana, acción motriz, conducta motriz) para no usar “movimiento” en algunas prácticas discursivas de la educación física actual basándose tanto en el supuestamente inherente determinismo como en la aparentemente desafortunada polisemia del vocablo. Por otro lado, se dio una ojeada (debido a que el escrito se constituyó para artículo de revista) a cierta “perspectiva” del mundo según la cual éste es físico por “inmanencia” mientras las consideraciones ideacionales (mundo social, mundo cultural, mundo de las Ideas) le evaden por vía trascendente, es decir, por la descripción de un “más allá” del mundo físico que le supera, ordena sobre él y éste no alcanza.

La investigación emprendida había dado conque al “movimiento” era mejor tratarlo como materialidad conceptuada que como concepto materializado, esto es, “existente” por sensibilidad y no por idealidad. Los argumentos provenientes de la afirmación de la interpretación sobre el objeto (o cosa) proveen lo estudiado de significación localizable en diccionarios; un tanto estáticas, entonces, resultan adecuaciones semánticas para justificar la “voluntad” de disciplinar el saber o, en otras palabras, dar al nombre educación física la categoría de disciplina particular-especialidad. Así, el movimiento de hecho no sólo correspondería a otras “disciplinas” (que tratan del movimiento de animales o de la ingeniería industrial, por ejemplo) sino que estaría ligado inevitablemente a la concepción mecánica propia del siglo XVIII. De este modo, ya que el hombre no es una “máquina” y la educación física sólo es del hombre, según estas diversas perspectivas, es prudente abandonar el estudio del movimiento y adentrarse en la significación de otros conceptos “más apropiados” y referidos con exclusividad al universo educacional humano (el que les interesa, al parecer, como franquicia). Tendríamos, pues, como ganancia, la particularización de un “conocimiento propio” de la educación física. Ahora bien, la investigación sigue en curso².

² La investigación a la que nos referimos fue desarrollada como parte de la construcción del Proyecto de Grado (o Proyecto Curricular Particular) presentado en la Facultad de Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional de

Sujetos a la “potenciación” de la educación física, pero no como disciplina sino como área escolar obligatoria y fundamental (según la Ley 115 de 1994), esta investigación concluía inconclusamente, en el primer informe, lo siguiente:

[...] el movimiento no es tanto un concepto, susceptible de múltiples interpretaciones, como una realización concreta de interconexión entre cuerpos. Conexiones que demuestran la interdependencia de los cuerpos tanto para sobrevivir como para variar sus formas de relación; así, pues, es gracias al movimiento como podemos identificar relaciones de producción, reproducción, comunicación y poder, más allá de lo que son las expresiones subjetivas o la demostración de un grado de «desarrollo» secuencial de facultades y habilidades corporales. Por tanto, la motricidad, al privilegiar al cuerpo-sujeto dado, no alcanza las magnitudes del movimiento; el cual, al comprender no un “punto” de expresión sino un espacio relacional, da pie al reconocimiento de las acciones tanto en términos de la afección y subjetivación (el poder) como en términos de la “producción” de acontecimientos (los incorporales) (Díaz, 2008, p. 70).

Para esta oportunidad, entonces, daremos un informe parcial de los avances que esta conclusión preliminar apenas esbozaba. Pero no sin antes reafirmar que consideramos más laudable la producción de preguntas que la disciplinarización del saber, en el sentido de que la academia (que no el academicismo) debe propender (una vez más) por el cuestionamiento (o problematización) que por el aseguramiento de fronteras desde las cuales se pueda, en primer lugar, identificar conceptos o expresiones más propias de adentro que de afuera y, en segundo lugar, señalar quienes (portadores de tales expresiones) están (o pueden estar) en un lado o en otro de la frontera. Pa-semos, pues, a lo que nos convoca.

Colombia en el segundo semestre del año 2009, la cual obtuvo Mención Laureada por parte de la institución, para obtener el título de Licenciados en Educación Física. Sigue en curso puesto que tras los dos años de lectura y análisis se han encontrado más y más preguntas, más y más relaciones que es debido abordar. Si bien este artículo es presentado a un sólo nombre, la reflexión fue hecha en conjunto con la Licenciada Viviana Betancur Chicué (a ella gracias por permitirme alterar el texto original).

Problematización del movimiento

Realmente sabemos muy poco del movimiento. Extraviamos el movimiento no sólo como concepto sino como “realidad”, ya desde la imagen del hombre, ya desde el cientificismo; o bien sobre la idea de que el movimiento le pertenece sólo a los animales o a los muebles (y se erra al decir movimiento humano), o bien sobre la “creencia dogmática en el valor del conocimiento científico” (Foucault, 2005, p. 36), normalmente enfocado desde la mecánica clásica. Se dice mucho del movimiento, pero puede ser que sea más bien poco; por nuestra parte, tememos su minimización ya que lo vemos como “lo más grande”, de donde todo depende y a lo que todo nos lleva infaliblemente.

En este sentido, o en este contexto, es bien cierto que al hablar de movimiento podemos referirnos tanto a un desplazamiento total del cuerpo, el cambio de un punto a otro sobre una superficie espacial extensiva, como de “lo que puede el cuerpo realizar” en función de su posición (giros de la cabeza, de la muñeca, estiramientos de los dedos de la mano, giros de la cintura, flexiones y extensiones, etc.). No obstante, aquí mismo, quizá todo reducido a apalancamientos y a un estándar de la postura “correcta”, del movimiento menos “erróneo”, en fin, puro acto educativo-correctivo. Por otra parte, la reducción más bárbara del movimiento con relación a un fin específico: tarea motriz. Patea por patear y, por supuesto, aprende a patear para meter un gol, o sigue pateando; en ello todo tu ser como humano es expresado. Muévete por el “placer” del movimiento, se dice supuestamente emancipando el “acto humano” que, como al decir de Kant, no se puede reducir al de una máquina.

Tenemos una seria paradoja que hace decir a Ommo Gruppe (1976) “el movimiento no lo es todo en los ejercicios físicos, el deporte, el juego y la educación física; y por otra parte, él es más que todas esas cosas” (p. 17). Nos preguntamos qué quiere decir con ello. Por una lado, quizá, una visión convencional del movimiento, por otra, su eventual favorecimiento. Si dice que la educación física y demás no tratan sólo del movimiento, quiere decir a la vez, que el movimiento les es sólo una parte (importante sin duda, pero sólo una parte), y que estas “prácticas” deben atender otros asuntos (como la moralización, la socialización, la perfección de la juventud, etc.). Con ello quizá reduce el movimiento a lo que hemos

dicho anteriormente. Y, sin embargo, al decir que el movimiento es más que todas esas cosas, realmente está diciendo ¡atención, hay más en el movimiento que no sabemos!

Gruppe asegura una cosa: afirmar la educación física como “ciencia del movimiento” reduciría lo que ésta puede, pero, paradójicamente, también la desorientaría, porque el movimiento no sólo puede ser estudiado por una “ciencia”, sería algo que no sería nada al querer apropiarse “lo inapropiable”, o lo que pertenece a distintos “campos”. Es la paradoja que problematiza al movimiento: algo se nos ha dicho de él, algo muy pobre, algo dentro de un pensamiento obtuso, determinista, jerárquico que no sabe el movimiento porque estudia más bien sus cortes (como denunciaba Bergson), un pensamiento que se satisface con decir que el “buen” movimiento es el que realiza un brazo cuando alcanza lo que tenía como fin alcanzar (un vaso sobre la mesa, un balón en el aire, un lápiz), lo “bueno” equivalente a lo “útil” y a la “finalidad”, pero, y partiendo de allí mismo, de lo que este pensamiento deja insuficiente, el movimiento es mucho más que esto. Algo no se nos ha dicho del movimiento y está aquí, no como pre-sentimiento, sino como (verdadero) sentimiento.

Sin duda alguna el movimiento es lo que puede un cuerpo o, de otro modo, la manera en que se manifiesta lo que puede un cuerpo es el movimiento: afectar y ser afectado. Dice Deleuze (2001) a propósito de Spinoza: “ocurre que este acto (levantar el brazo, apretar el puño, actuar con velocidad y fuerza) expresa un poder de mi cuerpo, lo que puede mi cuerpo conforme a cierta relación” (p. 47). Y así mismo, difiriendo de Aristóteles (2001) “toda potencia es acto, activa, y en acto. La identidad de la potencia y el acto se explica porque la potencia no puede separarse de un poder de afección, y éste se encuentra constante y necesariamente satisfecho por las afecciones que lo realizan” (p. 119). Lo que el cuerpo puede es afectar y ser afectado en tanto que se mueve. La potencia del cuerpo no es lo que éste tiene como posibilidad anterior al acto, ni mucho menos lo que podría hacer luego de un “proceso de desarrollo”, es decir, no se pasa de la potencia al acto sino que ésta está dada en el “eterno presente viviente” (duración) del movimiento corporal.

Es hermoso este análisis en cuanto encontramos relaciones directas entre el poder del cuerpo (con-

moción), la “potencia de acción” (o fuerza de existir) y la capacidad de “impresión”. Esto es, en la relación entre cuerpos, en el movimiento, se realizan, por un lado, la afección “lo que le sucede al modo (cuerpo), las modificaciones del modo, los efectos de los otros modos sobre él... huellas corporales” (Deleuze, 2001, p. 62), y por otro, el afecto “que engloba tanto para el cuerpo como para el espíritu un aumento o disminución de la potencia de acción” (Deleuze, 2001, p. 62)³.

Así, el movimiento es lo que puede un cuerpo, es la potencia del cuerpo, es su “poder”, lo demás (la acción, la actividad, el uso, la práctica, la técnica, el hábito...) es abarcado por el movimiento, el movimiento los contiene a todos. Pero nada que ver exclusivamente con la geometría mecanicista y dualista. Nuestra propuesta pretende, por ello, más que una definición del movimiento, establecer aspectos para su análisis, o con otras palabras, ampliar el espectro de comprensión de lo que el movimiento implica siempre que como “poder del cuerpo” expresa algo que no es fácil de contener, reducir, empobrecer, mermar, tratar peyorativamente y hacer a un lado. Más allá entonces del saber científico concebido como “mecánica” y de la ilusión trascendente que llega a afirmar que los hombres no se mueven, es prudente decir: realmente sabemos muy poco del movimiento.

Motricidad y movimiento

En lo que sigue, abordaremos esta cuestión conforme una crítica a las nociones de motricidad que actualmente gozan de una amplia aceptación por los educadores físicos. De tal modo, lo que ahora demostraremos será que, más allá de lo interpretativo y del uso de los términos, existe una gran diferencia entre motricidad y movimiento: la motricidad mantiene acríticamente los enunciados y visibilidades de un poder hegemónico que imprime una cultura (hipócritamente) desinteresada por las conexiones de las acciones bajo la consigna de la libertad y creatividad personal, mientras que el movimiento pone el acen-

³ Complementemos con algo breve: “la *affectio* (afección) remite a un estado del cuerpo afectado e implica la presencia del cuerpo afectante, mientras que el *affectus* (afecto) remite al paso de un estado a otro distinto, considerada la variación correlativa de los cuerpos afectantes” (Deleuze, 2001, p. 62-63).

to en la “relación conectiva” de los cuerpos (incluso bajo la mirada de la mecánica clásica) que permite la generación de enunciados y visibilidades transformadoras del poder hegemónico.

En tal sentido, ¿qué quiere decir la motricidad? Son dos los problemas complementarios que debemos sortear: por un lado (el de Sergio y Trigo), la motricidad es no sólo exclusiva del hombre (separación hombre-naturaleza) sino que da cuenta de un “individualismo” a ultranza (propio de las sociedades disciplinarias) que no logra ser saldado por la presunción de la vida colectiva (o cultural-educativa) humana; por otro (el de Parlebas y sus seguidores), que no sólo continúa la dicotomía inteligencia-motricidad (en un sentido que podríamos llamar neo-cartesiano del mismo) sino que afirma la especialización en la motricidad como propósito fundamental de un tipo de labor relacionado con el “hacer mover a otro” (motricista).

Veremos, pues, que estamos ante la réplica acrítica de la forma como dialogábamos con la naturaleza (y particularmente con nuestros congéneres, ya sea en su condición de estudiantes ya en su condición de individuos productores) “antes de” (o mejor sin) las apreciaciones termodinámicas de lo físico, y así mismo, ante dos modos maquillados de continuidad del “poder disciplinar” vigilante y controlador. En suma, la “motricidad” mantiene el humanismo hegemónico de occidente: esa jerarquización vertical de la evolución a partir de la práctica dominadora de una especie racional que se manifiesta finalizada (históricamente) en la configuración de una sociedad tecnificada e industrializada a la que llama “civilización” y a la cual, irremediamente, toda sociedad humana debe someterse, copiar y seguir.

a. Motricidad humana

El enfoque crítico de esta postura en vez de proponer una alternativa al dualismo platónico-cartesiano del cuerpo-alma, en la que el primero es tanto “prisión” como mero “instrumento” de la segunda, la radicaliza. Parte del supuesto de que esta escisión es profundamente incorrecta para advertir qué es el ser humano en tanto éste “no puede ser dividido, para ser comprendido” (Sergio y otros, 2006, p. 23), y dice fundarse en las concepciones científicas y filosóficas del siglo XX que evidencian la “unicidad del ser humano” en pro de un “ser cuerpo” y en contra de un “tener

cuerpo". No obstante, utilizan la noción de "corporeidad", según dicen extraída de Xavier Zubiri, para diferenciar (al mejor estilo cartesiano) al animal del humano, y al cuerpo de lo que el hombre es en esencia: "confundir cuerpo con corporeidad es limitar al ser humano a un animal u objeto... hablar del cuerpo humano en toda su amplitud es trascender del sistema orgánico (lo único que podría denominarse 'cuerpo') para entender y comprender al propio 'humanes' (su corporeidad, su todo yo)" (Trigo y cols, 1999, p. 60). Así las cosas, el cuerpo, relegado a la "sabiduría" de un diccionario, es identificado tanto con una cosa como con un "cadáver", empero, nunca con la realización propiamente humana del pensamiento y el sentimiento.

De un lado el cuerpo y de otro la corporeidad, el antagonismo cartesiano evidenciado en la adopción acrítica del trasfondo en que flotan los términos contenidos en cualquier diccionario general de cualquier lengua. Es más, consideran que "quizá esta no diferenciación cuerpo-corporeidad es lo que ha motivado toda la guerra antropológica-filosófica entre la importancia dada al cuerpo y al espíritu" (Trigo y cols, 1999, p. 62). Es decir, hay un relevo del dualismo cuerpo-alma por el dualismo cuerpo-corporeidad, y no una aproximación transformadora al contexto en que el dualismo es empleado por su funcionalidad (eminentemente política). Sigue siendo, por lo tanto, un intento más "de buscar una explicación a la compleja realidad humana" (Trigo y cols, 1999), sobre las mismas lógicas explicativas de la imagen del pensamiento.

Por un lado, se pone de manifiesto la diferenciación radical entre lo biológico o físico-químico y lo cultural o simbólico, bajo la certidumbre de que lo humano sólo se consigue a través de la cultura, la cual es aprendida en sociedad (herencia academicista de la filosofía cartesiana y de la etnología del siglo XIX); y por otro, se trata -con desdén de humano-, la animalidad como instintiva, salvaje, autómatas y finalizada desde una programación embrionaria (o genética) en contradicción a la trascendencia a la que tiende el homínido en su proceso de "humanización". Citando a Gruppe, exponen: "mientras que el animal se agota en su ser corporal, el hombre lo excede y lo supera" (Trigo y cols, 1999, p. 62).

Pero esto no sólo sucede con la noción de cuerpo, el mismo análisis es empleado para la noción de movimiento, en la cual se justifica con más veras la

dicotomía hombre-naturaleza. El movimiento es relegado a la "modificación del lugar de la masa corporal humana en el espacio y en el tiempo" (Gutewort y Pollmann, citados en Trigo y cols, 1999, p. 71), mientras que la motricidad se define como la búsqueda humana de la trascendencia o "la vivencia de la corporeidad para expresar acciones que implican desarrollo del ser humano" (p. 72), o como "la configuración donde operan todas las dimensionalidades del ser humano" (Sergio y otros, 2006, p. 24). En este sentido, la motricidad no se refiere al animal, dado que éste "posee movimiento pero no tiene conciencia de ese movimiento, el movimiento es instinto pero no cultura" (Fonseca, citado en Trigo y cols, 1999, p. 72). Es menester, luego, no situar al ser humano al "nivel" del animal, y continuar el kantismo que cede al sujeto trascendental el sujeto empírico. La "conciencia" jerarquizante.

En síntesis, la base de la propuesta de la motricidad humana, radica en la concepción ideacionista de la cultura, como la llama Marvin Harris, que tiene como origen último la filosofía Platónica, en la cual "el mundo activo material consiste en sombras irreales de las ideas que están detrás de dichas sombras" (Harris, 2000, p. 19), y en la filosofía cartesiana, la cual concibe que lo definitorio de lo humano es el pensamiento (pienso luego soy). La cultura como idea, como "fábrica de significados", como "representación", que guía el comportamiento o la relación material del hombre con la naturaleza, acabaría la incompleta formación "natural" (genética) del hombre a través de los símbolos transmitidos por el lenguaje y por la vida social compleja, y no se presentaría en los demás animales. Por ello, esta propuesta no puede invertir (según lo proponen Deleuze y Foucault) el platonismo ni el cartesianismo sino, al contrario, sujetarse a las mismas lógicas explicativas pero con el agravante de continuar una práctica educativa bajo el supuesto de realizar plenamente lo humano (universal) a través de actividades culturales y políticamente determinadas (deporte, gimnasia, danza, motricidad terapéutica, etc.).

En esto último consiste, precisamente, el riesgo político de esta propuesta. En su enunciación se mantienen inmóviles las pretensiones del hombre de "dominar la naturaleza y a otros animales" bajo un derecho particular. Es bien conocido ya el "señorío" humano sobre la naturaleza (poco sorprendente) adjudicado por Descartes. "Orgullo humano", sentimiento de superioridad calculadora denuncia-

do por Nietzsche. Del mismo modo, se mantiene la idea de universalizar lo humano general por medio de la educación, es decir, en últimas de imponer una cultura particular que se pretende universal a las sociedades del mundo so pretexto de un proceso de humanización neutral en el que no se diferenciarían las culturas sino que por el contrario, se encontrarían como una misma cosa (ver Trigo y cols, 1999, pp. 57-58). Y finalmente, formula la existencia de un “sujeto dado”, comprendido como cuerpo pero expresado en la corporeidad, que trascendería (mejoraría) su “yo” (personal) aspirando la realización plena de la eticidad y sorteando el peso de “malas acciones e intenciones”, por medio de un “movimiento significativo”. La inocente, despreocupada e insulsa motivación ética, como esa “tendencia al bien” expresada desde Platón hasta Kant, se describe de manera simplista bajo la recomendación de que no imponerse al otro y ser tolerante y democrático son “el bien” universal que debe forjarse en la escuela para tener un “mundo mejor”.

En conclusión:

[...] el hombre, como ser biológico, nace con las capacidades suficientes que le permiten cumplir sus necesidades básicas. Son acciones determinadas por la especie: reflejos, instintos, pulsiones. En su ejecución el homínido realiza movimientos. A partir del nacimiento, y por el proceso de humanización o educabilidad, el hombre va aprendiendo a darle significado a los movimientos. Estos pasan de ser acciones factuales a acciones simbólicas [...]. En las acciones más simples, comer, sentarse, levantarse, es fácil comprender que ahí son simples movimientos, y por lo tanto no son objeto de estudio de la motricidad (Trigo y cols, 1999, p. 90).

Por lo tanto, esta renuncia a la comprensión de que hasta en los movimientos más “simples” y cotidianos se encuentra una cultura particular aflorando su poder político, es la que deslinda y pierde la posibilidad de comprender cómo el poder (en el sentido foucaultiano: acción sobre acciones presentes o futuras) atraviesa los cuerpos cargándolos de una estrategia de exclusividad y privilegios para unos pocos en un mundo que se dice democrático, libre y multicultural (palabras, palabras, palabras).

b. Praxiología motriz

Sin ser suficiente nuestro estudio sobre la motricidad en la praxiología motriz, se detallará sólo la concepción operativa del movimiento que se cree superar

pero que realmente se replica de una manera mucho más elaborada y ambigua. Estaremos, luego, en una situación cualitativamente distinta a la anterior, en el sentido en que para la praxiología motriz más valen los comportamientos, y específicamente los comportamientos motores, que las Ideas o conocimientos declarativos.

En Parlebas el término motricidad aunque es relacionado con la acción social y cultural del Hombre no se aparta ni un instante de la acción motriz como operatividad *in situ*, la cual “se manifiesta por medio de comportamientos motores observables, relacionados con un contexto objetivo” (Parlebas, 2001, p. 41), es decir, la motricidad de la praxiología corresponde a la exterioridad del movimiento y, por ello, no importa si lo que se observa es la “persona que actúa” (conducta motriz) o la “acción fenómeno” (comportamiento motor) con tal de que no se desvíe del “conocimiento procedimental” (maneras de hacer las cosas) al “conocimiento declarativo” (o teórico-cognitivo), ya que éstos no son necesarios para la realización de la acción y son más bien de “tipo estático”, y todo porque, según éste autor, “los juegos y los deportes no son santuarios del saber, sino más bien lugares privilegiados de los procedimientos motores” (Parlebas, 2001, p. 91).

Es decir, aunque en la realización de cualquier acción se implique la “personalidad entera” del practicante, para éste “los conocimientos y sistemas declarativos son condiciones innecesarias e insuficientes para la realización de las actividades físicas y deportivas” (p. 92). Como vemos se trata aún de mera operatividad del movimiento. Si no un movimiento significativo más bien significativo. El movimiento como un significante de la conducta envuelto en una red estructural (contexto objetivo) que no es comportamiento sino específicamente comportamiento motriz. Y es que el problema de la educación física y de la misma praxiología motriz no tendrá frutos en los cuestionamientos políticos sino en una epistemología apolítica (si es que existe) enfocada en definir, delimitar, un “objeto”.

Las finalidades generales que se persiguen, dependientes de la política del Estado, presentan grandes diferencias según las épocas y países, pues en función de las circunstancias, se querrá formar buenos soldados, trabajadores resistentes, ciudadanos saludables o personas corporalmente desarrolladas y con tiempo para dedicarse a sus aficiones. Estas

diferencias constitutivas de las disparidades culturales y sociopolíticas, son inevitables y no existe ninguna decisión epistemológica capaz de allanarlas. La búsqueda de una identidad de la educación física al nivel de las finalidades generales es claramente una ilusión; puede por el contrario tener éxito a nivel del objeto (Parlebas, 2001, p. 172).

Y todo adquiere sentido en el nivel del “tipo” de conocimiento que se está intentando especificar.

La búsqueda es particularizar (psicológicamente quizá) aquel “canal” de desarrollo que habíamos tratado en el artículo anterior, a saber, el “motriz”. Por ello, es necesario diferenciar entre conocimientos de tipo “declarativo” y de tipo “procedimental”; los primeros se refieren a los “compuestos de informaciones, proposiciones válidas y conocimientos formales y cognitivos” propios de las “disciplinas clásicas como física, química, matemáticas, historia, geografía, etc.”, mientras los segundos están “constituidos por conocimientos comportamentales y de destreza... maneras de hacer las cosas, habilidades de carácter empírico presentadas como formas de uso” (Parlebas, 2001, p. 87-88).

Lo propio de la motricidad no tiene nada que ver con los primeros (a pesar de que “los conocimientos procedimentales se derivan de conocimientos declarativos”, en tanto son sus aplicaciones operativas cambiables según las situaciones particulares) porque “el conocimiento teórico de los fenómenos que se hallan en la base de una acción no es necesario para la realización de la misma” (Parlebas, 2001, p. 89). Así, no es importante saber por qué se hacen las cosas que se hacen siempre que se hagan con habilidad y destreza, y siempre que se consigan los objetivos o las tareas propias de la práctica que se realiza (patear para hacer un pase efectivo o un gol deslumbrante, aplicar la presión y precisión correctas para no caer de la roca escalada, introducir en la canasta diez veces la pelota en diez lanzamientos, etc.). En este sentido, según Parlebas, ser educador físico es lo mismo que ser carpintero, fontanero, cocinero o agricultor en tanto todas estas “profesiones” tratan de conocimientos –o adquisiciones memorizadas– procedimentales.

Así las cosas, no se debe pretender apuntar “paralelamente al desarrollo de los recursos biofuncionales, a la adquisición de conocimientos y a la construcción de sistemas de conocimiento en la medida en que a partir de estos ‘saberes transversales y co-

nocimientos fundamentales’ se crean ‘letanías didácticas’ preocupantes como el multiplicar en clases las ocasiones para utilizar el papel y la tiza, mandar deberes, test y preguntas escritas en plena clase... ¡de educación física!” (Parlebas, 2001, p. 90). De este modo, la educación física no debe ofertar excesivamente lo que “puede” y lo que “debe” hacer, sino más bien especificarse como una práctica motriz, impartir conocimientos procedimentales y de destreza y no declarativos, y sentirse a gusto dentro del espectro de la “motricidad real” o del “aprendizaje motor” para no desviarse. Sobra mostrar los efectos políticos y la matematización del movimiento que tienen como espectro práctico los “deportes”.

Estas son luego las limitaciones de la motricidad en sus dos caras más reconocidas, respetadas y seguidas. Poco o nada, pues, se sabe del movimiento y todo queda incrustado en el disciplinamiento producto de una necesidad “oscura” que pretende “identidad” y “estatus”.

Movimientos: de lo que puede un cuerpo

¿Qué decir entonces a propósito del movimiento?

1. De lo relacional y del real-izar: la conexión

Ciertamente, ya sea que veamos el movimiento del cuerpo desde lo extensivo o desde lo intensivo (esto es, como materia o energía), éste indica una relación indefectible entre cuerpos. Esta relación que no se puede dejar de tener es una relación vital; esto es, los cuerpos no sólo se ven, no sólo están allí a sus alrededores (uno detrás de otro, como decía Merleau-Ponty), sino que se conectan, se atan-juntos, se contactan, se enlazan. Su interdependencia es una necesidad.

Por ello, hemos de llamarla “relación conectiva”: el movimiento expresa la relación conectiva; una relación que podemos llamar física, siempre y cuando lo físico deje de significar una dimensión o un sector separado absolutamente de lo psíquico y de lo social. Lo físico de la relación, entre otras cosas, quiere mostrar que resulta inquebrantable: no es posible (en ningún sentido, ni siquiera “post-humano”) el que los cuerpos singulares (vivos) de cualquier tipo en este mundo material dejen de relacionarse de modo vital. Y esto, este vínculo que se establece entre los cuerpos gracias al movimiento, tiene que ver

tanto con las relaciones de alimento (unos permiten que otros sigan viviendo por más término) y de protección (el abrigo, la colaboración, etc.) como con las relaciones afectivas. Ya lo advertía Engels en 1986:

En la naturaleza nada ocurre de forma aislada. Cada fenómeno afecta a otro y es, a su vez, influenciado por éste; y es generalmente el olvido de este movimiento y de esta interacción universal lo que impide a nuestros naturalistas percibir con claridad las cosas más simples (Engels, s.f., p. 20).

De este modo, puede decirse entonces que la relación conectiva (también) tiene que ver con la "biofilia". Esto quiere decir que la conexión no es sólo por utilidad sino y sobre todo por esencialidad, por tendencia (la naturaleza de la naturaleza); se trata de fuerzas de atracción (que pueden ser de sumatoria) y de retracción (que pueden ser de sustracción). Es importante reconocerla además (a pesar de su obviedad) debido a que la educación occidental realmente nos ha enseñado lo contrario. Es de lo que se quejaba Osma Hill (1965):

Un hombre puede vivir muchos años sin pensar en los efectos del desgaste de su máquina, sin advertir la forma en que su ambiente artificial influye desfavorablemente en su organismo: los alimentos cocidos o desnaturalizados, las bebidas y estimulantes artificiales y hasta nocivos; no hablemos de las infecciones, los parásitos nocivos u otras influencias malignas (p. 8).

A su modo advierte que lo que el cuerpo-hombre hace afecta a los demás cuerpos así como lo que ellos hacen le afecta a él también (algo que se dirá es "básico"). No obstante, el asunto es que, como dice Gregory Bateson (2002), "la mayoría de nosotros hemos perdido ese sentido de la unidad de biosfera y humanidad que nos ligaría y nos reconfortaría a todos con una afirmación de belleza" (p. 28). En Occidente, y gracias a Occidente, los hombres han agenciado esta relación conectiva como una "separación" (la perversión de la noción misma de trabajo), una relación meramente usufructuaria. Sin embargo, lo que hay de fondo en una separación de este tipo es que es sólo una ilusión. La economía misma, como práctica orientada bajo esta separación, demuestra no sólo que de la naturaleza se extrae todo sino que a ella también llega (no sólo los residuos, los derrames de petróleo en el mar, el humo al aire, sino las palabras al viento o al papel o a la piedra).

Habría que decir que la separación es aparente. Y la diferencia entre lo que se cree y lo que es real no está en que se dé primacía a lo "material" sobre lo "ideal" (que no obstante se acepta que existe o que también es real), sino en que el moverse es, precisamente, lo que "vuelve algo real". Los movimientos son, primariamente, realizaciones. El realizar es sin más el volver real; y lo que nos concierne como ejemplo es que la relación conectiva se realiza, se vuelve real siempre y cuando un cuerpo se mueva (es decir, siempre). En este sentido el movimiento es la manifestación de la vida. La relación conectiva se realiza porque los cuerpos se mueven.

El mundo, pues, es visto como cuerpos en relación (lo que está en relación son puros cuerpos según veíamos con Jean-Luc Nancy). Pero esta relación es principalmente vital, es una relación que conecta (la "pauta que conecta" de Bateson, sin duda); una relación de conexión. Ahora bien, esta relación se presenta de varias "formas" (y aunque ya son amplísimas sus descripciones lamentablemente no nos detendremos con detalle en ello): habría por lo menos, por un lado, relaciones de reproducción, por otro, relaciones de producción, así mismo, relaciones de comunicación y, finalmente, relaciones de poder. Estas relaciones expresan en su conjunto continuidad, modificación y gestación. Actúan conjuntamente con diferentes intensidades, se impulsan o se desaceleran las unas a las otras en "circunstancias" distintas y por razones disímiles. Pero nunca dejan de funcionar (Foucault, 2005).

Así pues, los cuerpos se relacionan conectivamente de varias formas a través de las cuales se prolongan, se transforman e innovan distintos modos de vivir. Y esto es fundamental comprenderlo porque la "imagen del hombre" (como superación de la "animidad" por su conciencia o pensamiento) trata de una forma de relación con la naturaleza, y lo que hay que cambiar no es la imagen sino la relación establecida.

2. Del trabajo o de la transformación de lo real: la historia

Ahora bien, el movimiento es tanto el real-izar, el volver real, como su transformación. De esto da cuenta el concepto de trabajo. El trabajo, como dice Foucault (2005) trata de capacidades objetivas llevadas a un término final en la transformación de la "cosa" que, con el tiempo, implica una técnica perfeccionada. En el trabajo el hombre se modifica a sí mismo cuando

modifica a la naturaleza (ya Engels afirmaba la transformación de la mano y de la faringe, al mismo tiempo que se elaboraba y utilizaba el instrumento) o, en palabras de Foucault, hay una “transformación de lo real” (2005, p. 42). “El trabajo es ante todo un proceso entre el hombre y la naturaleza, durante el cual el hombre, mediante su propia actividad, mediatiza, regula y controla el intercambio de sustancias entre él y la naturaleza” (Marx y Engels, citados en Rosental e Iudin, 2003, p. 466).

De este modo, si bien “lo real”, lo que nos es real (como una forma de vivir), es transformable, lo es también porque se efectúa un cambio en el cuerpo que así vive. De allí la advertencia de Lévi-Strauss frente a los cambios de un modo de producción o un sistema económico; sin precisar sus palabras: el capitalismo no es el mismo actualmente que en el siglo XIX, e igualmente no somos los mismos hombres quienes estamos inmersos en él (manteniéndolo). Esto quiere decir que “lo único permanente es el cambio”, en tanto que todo cuerpo al moverse no deja de realizar un trabajo (porque, ciertamente, hay que desambiguar el concepto, más aún al usarlo sinónimicamente con *jornal*). Y el trabajo no como un “concepto metafísico” sino como una invención propicia para afirmar la transformación que pueden los cuerpos en sus formas de habitar.

Así las cosas, lo que nos es real es lo que hacemos y lo que hacemos transforma lo real. Y, nada más que esto es lo que podemos llamar historia. No bastará, por supuesto, pero valga por ahora traer a nosotros el sentido de trabajo del historiador Paul Schrecker, comentado por Ferrater Mora (2001):

La historia no es, pues, una sucesión de “grandes acontecimientos”, o la producción de superestructuras por una estructura fundamental y única, o la dirección trascendente por las actividades humanas, sino el conjunto de las acciones humanas como gastos de energía destinados a vencer la resistencia que el objeto “trabajado” opone a todo cambio, y que efectivamente producen un cambio, por lo menos implícito, en alguna provincia de la civilización (estado, religión, estética, lenguaje, ciencia).

En este sentido, hay que pensar el movimiento como el gestor de la historia; y en tal sentido, habiendo de antemano comprendido que todo movimiento resulta ser parcialmente innato (dependiente de la morfología, por supuesto) y parcialmente adquirido

(en términos de su educación), hay que moverse de otro modo siempre que se “quiera” –sin romanticismo alguno– cambiar la historia (con base en ello es necesario tener en cuenta la realización de las utopías como metamorfosis de la historia y no como “sueños imposibles” y tontos). Nos es muy claro que en nuestra historia no sólo se realizan las utopías capitalistas (como afirmaba Foucault) sino que se realizan las “distopías” de la humanidad.

3. Del poder y sus relaciones: la existencia

Por otra parte, y complementando lo anterior, tenemos que las relaciones de poder (conforme la acción que modifica acciones presentes o futuras), nos enseña que lo que existe sólo existe porque el movimiento de los cuerpos así lo permite. Pero, y aunque se trata tanto de las acciones como de su acoplamiento con un régimen de verdad (dispositivo saber-poder) lo que “marca efectivamente en lo real lo inexistente” (Foucault, 2007, p. 37), todo resulta ser una suerte de prácticas.

Se trata de mostrar las interferencias en virtud de las cuales una serie completa de prácticas –a partir del momento en el que se coordinaron con un régimen de verdad– pudo hacer que lo que no existía (la locura, la enfermedad, la delincuencia, la sexualidad, etc.) se convirtiera sin embargo en algo, algo que, no obstante, siguió sin existir. Es decir, no cómo pudo nacer un error –cuando digo que lo que no existe se convierte en algo, no me refiero a que se trata de mostrar cómo pudo constituirse efectivamente un error–, no cómo pudo nacer la ilusión; no, lo que me gustaría mostrar es que cierto régimen de verdad, y por consiguiente no un error, hizo que algo inexistente pudiera convertirse en algo. No es una ilusión porque es precisamente un conjunto de prácticas, y de prácticas reales, lo que lo ha establecido y lo marca así de manera imperiosa en lo real (Foucault, 2007, pp. 36-37).

Hay que remitirse desde luego al poder y su producción de efectos reales, constitución de la educación física, por ejemplo, y del sujeto (*sujet*), “a partir de la multiplicidad de los cuerpos, las fuerzas, las energías, las materias, los deseos, los pensamientos, etcétera” (Foucault, 2001, p. 37), pero lo que podríamos ahora no más que intentar es una diferencia entre el trabajo y el poder del siguiente modo: el primero da cuenta de la afección directa sobre los cuerpos, mientras que el segundo lo hace más bien en el nivel de sus acciones. Lo que esto nos permite

reconsiderar es la entrega a la movilización que los educadores físicos (y similares) “imponen” a los estudiantes; reconsideración dentro de las lógicas de la producción de lo real, de lo existente: una forma de ser, una forma de vivir. El profesor conduce al estudiante, haciendo que exista una forma concreta de vida. Hermanando la mirada histórica de Schereker con Foucault hay que decir ciertamente que “el profesor hace historia”. Constantemente la relación del estudiante y el profesor se da en una afección del cuerpo: con la palabra, con el castigo, con la norma, y en una mezcla de sus cuerpos dentro de los acontecimientos producidos por sus acciones. El profesor al actuar “actúa” sobre las acciones presentes o futuras de sus estudiantes, sobre sus formas de vivir.

En este sentido, si aceptamos que el poder atraviesa los cuerpos (no los posee o los colma sino que los cruza) es un hecho que no nos movemos porque como “seres individuales”, como “sujetos de derechos”, tenemos la “libertad” para hacerlo a nuestro acomodo, sino porque como cuerpos singulares, cuerpos interactuantes, somos modificados: se nos indica cómo movernos y se nos hace movernos como tal a la vez que nuestras acciones hacen lo mismo con los otros. Las prácticas de repliegue de las que se ha dicho son la subjetividad (relación con uno mismo), constituyen aquí no sólo la resistencia sino la “resistencia creativa” en tanto que alteramos nuestro propio movimiento.

No hay, entonces, después de aquí, la lógica de esperar que el otro cambie para cambiar nosotros, o, de esperar que el cambio se dé de una vez por todas en todos y en cada cual. Se acepta, por demás, el encadenamiento del poder, el encadenamiento del movimiento. Y, en el mismo orden de ideas, se ha de reconsiderar igualmente lo que se ha venido llamando el “geopoder” (o geopolíticas para algunos), es decir, los condicionamientos de los movimientos según la organización y distribución de los espacios. El orden espacial, digamos infraestructural (que es sin duda un orden social), determina ciertas formas específicas de vivir (el panóptico, la escuela, etc.). Una geografía política en la que no se puede esperar que un “exterior” cambie primero para cambiar cierto “interior”.

Sin duda, existe una gran diferencia entre el movimiento de un campesino o un indígena, que han crecido en el campo, es decir, que habitualmente se mueve en poca infraestructura y con ciertos artefactos

(como para trabajar la tierra) pudiendo ver las montañas, los árboles, los pájaros; y la de un ciudadano que habitualmente se desplaza entre “salones” cuadrados o rectangulares con pequeños huecos (como ventanas y puertas) por las que pasa de un cubo y otro, y que se encierra dentro de una lata con ruedas para recorrer distancias que se alargan en el tiempo por la cantidad inaudita de más latas atrancadas, y que al salir de ellas no ve más allá (digamos unos cuantos metros más allá) o no puede ver la extensión del cielo sino un reducido espacio porque los edificios no se lo permiten, ni las estrellas en la noche porque las luces de los postes no le dejan, ni las montañas (en una ciudad que goza de ellas como Bogotá) ya que son tapadas con altas construcciones (edificaciones que contienen cubos cada vez más pequeños donde apenas si se duerme). Esta diferencia radical implica, en efecto, la producción de dos sujetos completamente distintos, dos formas de vida distintos (que tienden cada día más a separarse de insólitas maneras).

En ambos lugares, el poder se ejerce de modo que mientras el uno se moverá sin afanes, espaciadamente, en una “libertad” lisonjera para correr, para girar sin dirección específica, el otro deberá regular sus movimientos teniendo que “detenerse” por los semáforos y los lugares donde tiene prohibida la entrada (por ejemplo, en la línea recta de la avenida, en el espacio correspondiente dentro del corredor y la escalera). Así pues, más apropiadamente, regulación de la vida, administración total, gracias a que los cuerpos circulan por espacios específicos de “manejo” y “reforma” (vida cuadriculada): camina por aquí, no pases allá, este es tu lugar, ese es el de tu vecino, allí los automóviles, allí los peatones, sólo ésta dirección no aquella, etc.

Existe pues una realidad porque los cuerpos están en constante realización. Es lo que existe una producción de los movimientos de los cuerpos. Somos lo que hacemos. Somos luego de lo que hacemos. “No existe tal sustrato; no hay ningún ‘ser’ tras el hacer, el actuar, el devenir; ‘el que actúa’ es una mera invención añadida al hacer; el hacer es todo” (Nietzsche; 2007, p. 86). ¿Cuáles son pues las formas en las que nos movemos y hacemos mover?

4. Del acontecimiento y del agenciamiento

Por último, y para ampliar el anterior análisis sobre la supuesta libertad del movimiento individual, debemos resaltar, aunque sea brevemente, dos aspectos

que el movimiento, en cuanto materialidad suscita: el primero es la producción de los acontecimientos. Los acontecimientos, como efectos incorporales, “resultan de los cuerpos, de sus acciones y de sus pasiones” (Deleuze, 1994, p. 29). El segundo concierne al “agenciar” dentro de los acontecimientos, como posibilidad de producción de otros enunciados y otros acontecimientos, “el agenciamiento va más allá... del simple ‘comportamiento’” (Deleuze y Guattari, 1997, p. 513).

Es importante considerar que tanto el acontecimiento como el agenciamiento no “pertenecen” al sujeto sino a una colectividad, la que constituyen los cuerpos singulares en su relación conectiva, aliándose, separándose, penetrándose. No hay individualidad. Por ello, es prudente reconsiderar el espacio-tiempo de “clase” como una producción colectiva y no como una simple proposición de un sujeto-maestro a unos objetos-estudiantes. En ningún momento los estudiantes son absolutamente pasivos, y valga decir que la clase se construye en conjunto: la clase, como acontecimiento es más bien producida por los movimientos de los cuerpos singulares en su colectividad que por las esperanzas de los cuerpos-sujetos (el profesor que espera un aprendizaje, un desarrollo, una conducta; el estudiante que espera una información, una nota, un premio o un castigo).

Es importante, también, no obstaculizar la inmersión del azar (como potencialidad) bajo el requerimiento de la norma, el orden preestablecido, los pasos a seguir... Podría decirse, forzando quizá un poco el lenguaje, que el actuar ha de procurarse estocástico, es decir, combinatorio del componente “selectivo” (las actividades sugeridas, por ejemplo) con el componente aleatorio que surge en el momento mismo de la interacción. Afirmar el acontecimiento producido y, no obstante, agenciar en él (saberse agente del acontecimiento) como afirmación del azar metamorfoseante. Improvisar por la “gracia” de una larga preparación⁴.

⁴ Si en apariencia se trata de romanticismo pedagógico valga, pues, nombrar docentes de la Facultad de Educación Física por quienes tuvimos la enseñanza más directa de esta “actitud”: José Acosta, Carlos Ospina Piña, Juan Manuel Carreño y Anamaría Caballero. El concepto estocástico, de uso común en ciencias como la biología y la física, es expuesta en el glosario del libro *Espíritu y Naturaleza* de Gregory Bateson del siguiente modo: “*estocástico/a* (del griego *stocazein*, dispersar una flecha a un blanco; vale decir, dispersar los sucesos

De este modo, desde luego, la modelación del futuro se quiebra para dar lugar tanto a un tiempo presente infinitivo, es decir, de puro movimiento, y a un ilimitado pasado-futuro en el que lo hecho se recoge como inmediatamente posible. Así, afirmar una manera de ser y no un ser dado, apacible, estático, absolutamente determinado. Múltiples formas de vivir actualizables, realizables. Eterno retorno de lo otro. El tiempo Misak como caracol que camina⁵.

Suspensión y suscitación

Tenemos, entonces, una breve revisión de lo que el movimiento, como concepto tanto como realidad, nos proporciona para no reducirle. En varias instancias, en varios niveles, a partir de distintas categorías y perspectivas, el movimiento nos dice mucho más de lo que convencionalmente creemos. En el informe anterior (Elogio del Movimiento, Parte I) hemos mostrado cómo se perjudica el movimiento bajo los estudios que pretenden cierto disciplinamiento de

de una manera parcialmente aleatoria, de modo que algunos logren un resultado buscado). Se dice que una secuencia de sucesos es *estocástica* si combina un componente aleatorio con un proceso selectivo, de manera tal que sólo le sea dable perdurar a ciertos resultados del componente aleatorio” (2002, p. 242). Según el DRAE (2009) la expresión griega hace referencia a cierta habilidad de conjeturar y su segunda acepción, referida a la matemática, dice “teoría estadística de los procesos cuya evolución en el tiempo es aleatoria, tal como la secuencia de las tiradas de un dado”. Para la pedagogía el concepto es absolutamente necesario debido a la regulación del tiempo, el espacio y las acciones que se acostumbra como seguimiento radical o bien de un “currículo” o bien de un “programa” que si no se cumple al pie de la letra es considerado (o juzgado) como perdido, imprudente e insignificante.

⁵ Se sabe bastante que el llamado determinismo, tanto de los estoicos como de Spinoza, ha sido releído por Deleuze no como un eterno retorno de lo mismo (en tanto se puede esperar que lo que antes fue siga siendo o, mejor, vuelva a suceder) sino como lo insuperable del procedimiento mismo que, no obstante, sólo puede producir lo diferente (el mundo estático es, sencillamente, imposible). Como decía Bergson, somos un proceso; pero aún más, un proceso de diferenciación: pasamos continuamente de un estado a otro (frio, caliente, triste, alegre) y estar en un “estado” es en sí ya estar cambiando; lo que estamos viendo, por ejemplo, es en cada “futuro” inmediatamente diferente (la mirada envejece sin cesar). En palabras de Foucault (1995, p. 42): “el ser es lo que se dice siempre de la diferencia, es el volver de la diferencia”. Por ello, no sorprende que Nietzsche afirmara el “regreso” de las formas “nobles” de ser en el superhombre.

la educación física no sólo en cuanto al saber (su especificidad, su identidad, su estatus) sino en cuanto a sus funcionalidades pedagógicas. Los educadores físicos sufren del “síndrome del docente”, sufren por demostrar cierta necesidad suya para que otro viva, para el “desarrollo” del niño, para la “perfección” de la sociedad. Pero, con todo ello, no se ha hecho más que desconocer el movimiento, su positividad. ¿Qué pasa ahora con las fascinantes especulaciones sobre la “recreación” como “disciplina”? (Carreño, 2005, p. 87).

Aunque no hemos hecho más que mostrar hacia dónde se han dirigido nuestras investigaciones, sin llegar a concluir en ninguna de ellas, creemos haber abierto el espectro (por lo menos el nuestro, habría que decir) de lo que se puede saber sobre el movimiento. Y, aunque esto rebaza el espacio-tiempo clase y rebasa a la educación física (como asignatura escolar), ya que tiene que ver con todos y cada uno de los movimientos que como cuerpos singulares realizamos, no obstante, debemos resaltar la importancia que convoca para la educación física en tanto si alguna clase de identidad tiene es que, desde su *procedencia-emergencia* se ha dado para sí la labor de movilizar los cuerpos de un modo u otro (con todo y que no hay área escolar que no lo haga).

Es nuestro deber elogiar el movimiento y dejarnos arrastrar por él a un universo de afecciones diferenciadoras de nuestro modo de vivir actual. Reconozcámosle: 1) La creación de lo real y su transformación, 2) La emergencia de diversidad de sentidos y, 3) La continua producción de subjetividad. El movimiento como trabajo, como acontecimiento y como poder. Práctica, actividad, acción... no se trata del sujeto, ni de la sociedad, mucho menos de la genética o el fenómeno, se trata de la relación y de la afección que éste necesariamente produce. El Sujeto, la Forma, la Sociedad son, luego, productos y no (meramente) productores, no están dados. Apropiado así, el análisis del movimiento implica un compromiso real con los condicionamientos de nuestros modos de relación o modos de vivir; gran “responsabilidad” nos cabe en efecto, además de la certeza de que, en cuanto “terrestres”, toda forma de vivir se realiza y no sólo se soporta: hay que estar a la altura de las cosas que (nos) pasan.

Lo que más falta nos hace es creer en el mundo, así como suscitar acontecimientos, aunque sean mínimos, que escapen al control, hacer nacer nue-

vos espacio-tiempos, aunque su superficie o su volumen sean reducidos... la capacidad de resistencia o, al contrario, la sumisión a un control, se deciden en el curso de cada tentativa (Deleuze, 1997, p. 149).

Referencias

- Bateson, G. (2002). *Espíritu y Naturaleza*, Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- Carreño Cardozo, J.M. (2005). 'La recreación, una perspectiva histórico social'. En *Revista Lúdica Pedagógica No. 10, Vol. 2*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 84-88.
- Deleuze, G. (1994). *Lógica del Sentido*, España, Editorial Planeta.
- Deleuze, G. (1997). *Crítica y Clínica*, Barcelona, Editorial Anagrama.
- Deleuze, G. (2001). *Spinoza. Filosofía Práctica*, España, Tusquets Editores.
- Deleuze, G. y Guattari F. (1997). *Mil Mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*, España, Editorial PRE-TEXTOS.
- Díaz Velasco, A. (2008). 'Elogio del Movimiento (parte I)'. En *Revista Lúdica Pedagógica N° 13, Vol. 2*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 60-72.
- Engels, F. (s.f.). *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre*, Colombia, Ediciones los Comuneros del original de 1986.
- Ferrater Mora, J. (2001). *Diccionario Filosófico*, España, Editorial Ariel.
- Foucault, M. (2001). *Defender la Sociedad. Curso en el College de France (1975-1976)*, Argentina, Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2003). *La Inquietud de Sí. Historia de la Sexualidad III*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (2005). 'El sujeto y el poder'. En *Pensamiento y Experimentación*, Bogotá, Carpe Diem y Tejer.
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la Biopolítica. Curso en el College de France (1978-1979)*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Gruppe, O. (1976). *Teoría pedagógica de la Educación Física*, Madrid, Instituto Nacional de Educación Física.
- Harris, M. (2000). *Teorías sobre la cultura en la era posmoderna*, Barcelona, Editorial Crítica.
- Hill W.C. (1965). *El Hombre como Animal*, Buenos Aires, Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Nietzsche, F. (2007). *La genealogía de la Moral*, Madrid, Editorial Tecnos.
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deportes y sociedades. Léxico de Praxiología Motriz*, Barcelona, Editorial Paidotribo.
- Rosental e Iudin (2003). *Diccionario Filosófico*, Bogotá, Ediciones Nacionales.
- Sergio, M. y Otros (2006). 'Aproximaciones al concepto de Motricidad Humana'. En *Revista Kinesis No. 36*, Colombia, Kinesis.
- Trigo Aza, E. y cols (1999). *Creatividad y Motricidad*, España, INDE.