

El cuerpo en movimiento: hacia una integración interdisciplinaria entre Kinesiología y Educación Física - El cuerpo en Movimiento.

Quiroga, Sergio.

Cita:

Quiroga, Sergio (2026). *El cuerpo en movimiento: hacia una integración interdisciplinaria entre Kinesiología y Educación Física - El cuerpo en Movimiento*. EF Deportes, 31 (341), 1-19.

Dirección estable:

<https://www.aacademica.org/sergioricardoquiroya/box/sergio.ricardo.quirora/260/1.pdf>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pgPS/hyr/1.pdf>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.

Para ver una copia de esta licencia, visite

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.



efdeportes.com

Lecturas: Educación Física y Deportes

1. Vol. 31 Núm. 341 (2026) /

El cuerpo en movimiento: hacia una integración interdisciplinaria entre Kinesiología y Educación Física

<https://efdeportes.com/efdeportes/index.php/EFDeportes/article/view/8524>

Sergio Ricardo Quiroga

<http://sergioricardoquiroga.wix.com/srqchhttp://orcid.org/0000-0003-2586-6321>

DOI: <https://doi.org/10.46642/efd.v31i341.8524>

El cuerpo en movimiento: hacia una integración interdisciplinaria entre Kinesiología y Educación Física

The Body in Motion: Towards Interdisciplinary Integration between Kinesiology and Physical Education

O corpo em movimento: para uma integração interdisciplinar entre a Fisioterapia e a Educação Física

Sergio Ricardo Quiroga

sergioricardoquiroga@gmail.com

Magíster en Educación Superior por la Universidad Nacional de San Luis (UNSL)

Licenciado en Comunicación Social y Especialista en Educación Superior

Docente e investigador en instituciones de educación superior de Argentina

Coordina el área de investigación

del Instituto Cultural Argentino de Educación Superior (ICAES)

autor de libros, capítulos y artículos científicos publicados

en revistas nacionales e internacionales

Su último libro es "La Urgencia Creativa", ed. Tinta Libre, 2026

(Argentina)

Recepción: 17/08/2025 - Aceptación: 30/07/2026

1ª Revisión: 21/07/2026 - 2ª Revisión: 27/07/2026



Esta obra está bajo licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>

Cita sugerida: Quiroga, S.R. (2026). El cuerpo en movimiento: hacia una integración interdisciplinaria entre Kinesiología y Educación Física. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 31(341).

<https://www.efdeportes.com/efdeportes/index.php/EFDeportes/article/view/8524>

Resumen

Este trabajo analiza la relación epistemológica entre la educación física y la kinesiología, identificando sus tensiones disciplinares y sus posibilidades de integración interdisciplinaria en torno al cuerpo en movimiento como objeto compartido. Se propone una lectura crítica de ambas disciplinas que problematiza la complementariedad técnica que suele atribuírseles, entendiéndolas más bien como discursos científicos, pedagógicos y políticos que confluyen en un objeto común. Desde una perspectiva epistemológica, la hegemonía del positivismo ha favorecido una fragmentación del conocimiento que limita la reflexión crítica, promoviendo reduccionismos biomédicos en kinesiología y enfoques técnico-deportivos en educación física. Históricamente, la educación física ha oscilado entre concepciones mecanicistas del cuerpo y esfuerzos renovadores como la psicomotricidad, la praxiología motriz o los enfoques crítico-socioculturales. Ambas disciplinas comparten una crisis de fundamentación, una tensión persistente entre teoría y práctica, y una presión por su profesionalización. Superar estas limitaciones exige avanzar hacia modelos transdisciplinares basados en el pensamiento complejo, que integren dimensiones biológicas, pedagógicas, sociales y culturales del movimiento humano. En este marco, la interdisciplina debe promover la construcción de nuevas categorías analíticas capaces de abordar los problemas contemporáneos vinculados a la salud, la educación y el bienestar y se plantea que el diálogo entre kinesiología y educación física como una oportunidad para generar prácticas emancipadoras en las que el cuerpo sea entendido como territorio de saber y de derechos, articulando intervención técnica, reflexión crítica y compromiso socio-histórico.

Palabras clave: Epistemología. Movimiento humano. Interdisciplina. Crisis disciplinar. Cuerpos.

Abstract

This work analyzes the epistemological relationship between physical education and kinesiology, identifying their disciplinary tensions and their potential for interdisciplinary integration around the moving body as a shared object of study. It proposes a critical reading of both disciplines that problematizes the technical complementarity often attributed to them, understanding them instead as scientific, pedagogical, and political discourses that converge on a common object of study. From an epistemological perspective, the hegemony of positivism has fostered a fragmentation of knowledge that limits critical reflection, promoting biomedical reductionism in kinesiology and technical-sports approaches in physical education. Historically, physical education has oscillated between mechanistic conceptions of the body and innovative efforts such as psychomotor skills, motor praxeology, and critical-sociocultural approaches. Both disciplines share a crisis of foundation, a persistent tension between theory and practice, and pressure for professionalization. Overcoming these limitations requires moving towards transdisciplinary models based on complex thinking, integrating the biological, pedagogical, social, and cultural dimensions of human movement. Within this framework, interdisciplinarity must promote the construction of new analytical categories capable of addressing contemporary problems related to health, education, and well-being. Dialogue between kinesiology and physical education is proposed as an opportunity to generate emancipatory practices in which the body is understood as a territory of knowledge and rights, articulating technical intervention, critical reflection, and socio-historical commitment.

Keywords: Epistemology. Human movement. Interdiscipline. Disciplinary Crisis. Bodies.

Resumo

Este trabalho analisa a relação epistemológica entre a educação física e a fisioterapia, identificando suas tensões disciplinares e seu potencial para integração interdisciplinar em torno do corpo em movimento como objeto de estudo comum. Propõe uma leitura crítica de ambas as disciplinas que problematiza a complementaridade técnica frequentemente atribuída a elas, compreendendo-as, em vez disso, como discursos científicos, pedagógicos e políticos que convergem para um objeto de estudo comum. De uma perspectiva epistemológica, a hegemonia do positivismo fomentou uma fragmentação do conhecimento que limita a reflexão crítica, promovendo o reducionismo biomédico na fisioterapia e abordagens técnico-esportivas na educação física. Historicamente, a educação física tem oscilado entre concepções mecanicistas do corpo e esforços inovadores como habilidades psicomotoras, praxeologia motora e abordagens crítico-socioculturais. Ambas as disciplinas compartilham uma crise de fundamentos, uma tensão persistente entre teoria e prática e a pressão pela profissionalização. Superar essas limitações exige avançar em direção a modelos transdisciplinares baseados no pensamento complexo, integrando as dimensões biológica, pedagógica, social e cultural do movimento humano. Nesse contexto, a interdisciplinaridade deve promover a construção de novas categorias analíticas capazes de abordar problemas contemporâneos relacionados à saúde, à educação e ao bem-estar. O diálogo entre fisioterapia e educação física é proposto como uma oportunidade para gerar práticas emancipatórias em que o corpo seja compreendido como um território de saberes e direitos, articulando intervenção técnica, reflexão crítica e compromisso sócio-histórico.

Uniterms: Epistemologia. Movimento humano. Interdisciplinaridade. Crise Disciplinar. Corpos.

Lecturas: Educación Física y Deportes, Vol. 31, Núm. 341, Oct. (2026)

Introducción

Esta reflexión propone una lectura crítica de la relación entre dos campos conceptuales como la educación física y la kinesiología, problematizando y cuestionando la aparente complementariedad técnica y sus acercamientos a los que se atribuyen ambas disciplinas. Se ensaya la idea de que más que campos yuxtapuestos, se plantea que se trata de discursos científicos, pedagógicos y políticos que se entrecruzan en torno a un objeto compartido: el cuerpo en movimiento, considerando no solo sus convergencias técnicas, sino también sus tensiones epistémicas, epistemológicas y sus desafíos formativos y proyecciones. En este contexto, resulta necesario analizar la relación entre la kinesiología y la educación física (en

adelante EF), compartimentos estancos, sino como discursos científicos, pedagógicos y políticos que se entrecruzan en torno a un objeto común: el cuerpo en movimiento (Morín, 1999). En este caso, en el terreno filosófico, la epistemología puede ser entendida como la teoría del conocimiento o de la ciencia, que procura diferenciar entre un conocimiento auténtico y una mera acumulación de información (Bunge, 1980), y su objeto comprende tanto los fundamentos, métodos y lenguaje del conocimiento científico como los factores sociales y psicológicos que intervienen en la legitimación del saber. (Santos, 2009)

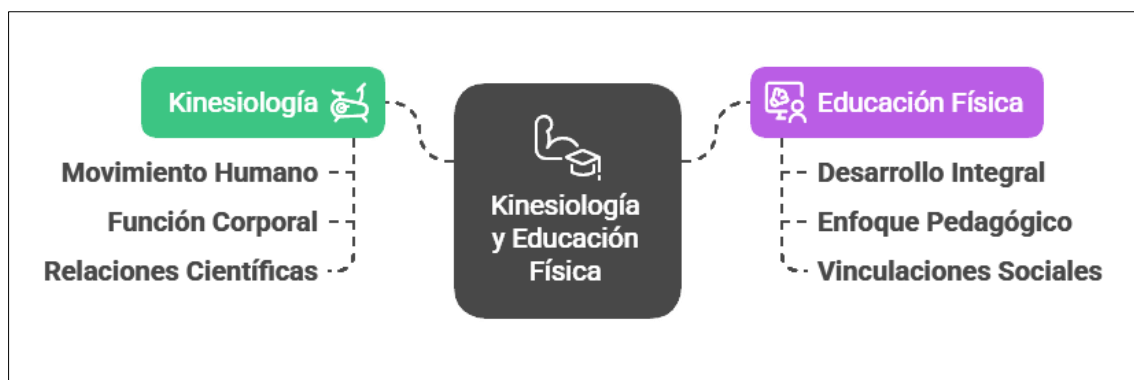
Analizar la relación epistemológica entre la educación física y la kinesiología, identificando sus tensiones disciplinares y sus posibilidades de integración interdisciplinaria en torno al cuerpo en movimiento como objeto compartido es el objetivo de este estudio. Desde el punto de vista metodológico se sustenta en una revisión narrativa y de integración de la literatura especializada en epistemología de la educación física y la kinesiología. El análisis consistió en una lectura comparada y una síntesis argumentativa de los principales debates epistemológicos de ambas disciplinas, con las limitaciones técnicas y temporales que una misión de esta magnitud tiene.

Dos genealogías, un objeto común

Tradicionalmente, la kinesiología se ha enfocado en el estudio científico del movimiento humano desde una perspectiva biomédica, mientras que la educación física ha privilegiado su dimensión pedagógica, educativa y sociocultural. Sin embargo, se suele ignorar que el cuerpo en movimiento, como los objetos de estudios de las ciencias sociales, constituyen fenómenos complejos que no puede ser comprendidos desde una sola disciplina (Morín, 1999). Se trata de dos cuerpos de conocimiento con historias y trayectorias diferenciadas —una con anclaje pedagógico y otra con raigambre biomédica— que, si bien abordan el movimiento humano, lo hacen desde perspectivas distintas: la educación física lo concibe como un medio de

formación integral, mientras que la kinesiología lo aborda como un objeto de intervención clínica y funcional (López, 2015). En la práctica, estas fronteras suelen difuminarse, dando lugar a una co-construcción de sentidos sobre el cuerpo, el aprendizaje y la salud: la educación física no puede prescindir de los aportes kinesiológicos en áreas como el desarrollo motor, la prevención de lesiones o la adecuación de las prácticas a las capacidades funcionales de los estudiantes. (Ruiz, y López, 2018)

Figura 1. *Entre la Educación Física y la Kinesiología*



Fuente: Autor

Históricamente, la educación física ha sido atravesada por la emergencia de su objeto, prácticas sociales y por discusiones epistemológicas profundas. Fue atacada y colonizada por discursos biomédicos que conciben el cuerpo como una máquina orgánica optimizable mediante técnicas funcionalistas (Kirk, 2010), en un paradigma positivista que reduce las prácticas corporales a variables cuantificables y banaliza el carácter pedagógico de la disciplina (Tinning, 2010). Los propios espacios de formación docente en educación física han sido, históricamente, escenarios donde esta tensión se dirime en la práctica: el cuerpo del estudiantado aparece allí como objeto y blanco de un poder disciplinar que lo educa, lo normaliza y lo vuelve hábil para la transmisión de contenidos, antes que como sujeto de una experiencia crítica y situada (Beer, 2014). La emergencia de la psicomotricidad, en la segunda

mitad del siglo XX, marcó un punto de inflexión al introducir una concepción integradora del cuerpo como unidad psicosomática (Le Boulch, 1971), aunque su fundamentación permaneció vinculada a modelos neurofisiológicos y clínicos, relegando la dimensión sociocultural (Parlebas, 2001). La praxiología motriz propuso luego reconceptualizar el objeto de la disciplina bajo la noción de conducta motriz (Parlebas, 1981), aunque terminó reproduciendo una lógica de subordinación epistemológica (Devís-Devís et al., 2024). Frente a ello, Bracht (1999) sostiene que la educación física debe entenderse como una práctica pedagógica de intervención vinculada a la cultura corporal de movimiento, capaz de asumir un rol emancipador si visibiliza las tensiones y desigualdades presentes en las prácticas corporales (Bracht, e Almeida, 2019); los enfoques crítico-socioculturales más recientes tensionan los modelos naturalistas al plantear que el cuerpo no es una entidad neutra, sino una construcción social atravesada por relaciones de poder (Fernández-Balboa, 1997), lo que exige un viraje desde el lenguaje de las ciencias naturales hacia una comprensión situada y crítica del cuerpo como práctica cultural. (Kirk, 2020)

La kinesiología, en contraste, se constituyó como disciplina orientada al estudio del movimiento humano y sus disfunciones, en sinergia con las ciencias de la salud. Su desarrollo estuvo fuertemente influenciado por el paradigma reduccionista y médico dominante, especialmente tras la consolidación de los criterios de Flexner (1910), que instaló una concepción positivista y estandarizada del conocimiento sanitario (Nicholls, 2017); bajo esta influencia, la práctica kinésica se orientó prioritariamente hacia la rehabilitación funcional, restringiendo el reconocimiento de las dimensiones socioculturales del movimiento (Gómez, 2019). Sus orígenes se remontan al siglo XIX, cuando corrientes europeas comenzaron a sistematizar su estudio: en Suecia, donde Per Henrik Ling impulsó un modelo gimnástico que sentó las bases para una comprensión científica del ejercicio físico (López, 2015). En Francia, Dally propuso una definición pionera de la kinesiología como ciencia que articulaba el

movimiento con la educación, la higiene y la intervención terapéutica (Dally, 1855, citado en López, 2015). Esta evolución conjunta ya analizada por Kirk (2010), Torres, y Solís (2019) y Engel (1977) expone a la educación física avanzando desde un enfoque centrado en el rendimiento deportivo hacia una concepción constructivista, inclusiva y culturalmente situada, mientras que la kinesiología ha incorporado lenta y progresivamente marcos de las ciencias sociales y humanas, comprendiendo la idea de movimiento con mayor profundidad, como una expresión compleja de la vida y no solo como función biológica (Torres, y Solís, 2019; Shilling, 2012). En el escenario actual, resulta necesaria la integración de los aportes de la salud colectiva y la epidemiología crítica para ampliar los campos de acción de la kinesiología y fortalecer su autonomía epistemológica y profesional. (Breilh, 2013)

De los modelos técnicos al giro crítico

Tradicionalmente dominada por un enfoque deportivo-técnico (Kirk, 2010), la educación física contemporánea ha evidenciado con lentitud, una transformación hacia modelos pedagógicos más reflexivos, abandonando progresivamente el criterio de eficiencia motriz (Tinning, 2010) abriéndose progresivamente hacia concepciones constructivistas. La formación actual busca superar lo que Devís (2006) llamó la dictadura del cuerpo normativo, incorporando la pedagogía de las diferencias (Díaz del Cueto, 2020) y la educación emocional (Bisquerra, 2009) mediante propuestas como las prácticas motrices vivenciales (Parlebas, 2001), en sintonía con una pedagogía freireana que cuestiona la estandarización y promueve la autonomía del estudiante. (Freire, 1968).

En este camino, un hito clave es la adopción de la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) (OMS, 2001), que incorpora una concepción de salud positiva (Huber et al., 2011), superando el enfoque patocéntrico tradicional. Este cambio supone una ampliación de la mirada sobre la práctica kinésica, al

considerar no solamente la enfermedad o la alteración funcional, sino también las condiciones de vida, la participación y los diferentes contextos en los que se desarrolla la atención. En esta perspectiva, Bispo Júnior (2021) plantea la necesidad de comprender la fisioterapia en relación con los sistemas de salud y desde fundamentos que permitan una práctica integral, superando una intervención reducida exclusivamente al tratamiento de la enfermedad. Sin embargo, persisten desafíos en la implementación de estos enfoques, particularmente cuando las prácticas clínicas continúan organizándose alrededor de protocolos y racionalidades ancladas en el modelo médico hegemónico (Nicholls, 2017).

Ambas disciplinas enfrentan retos comunes en formación profesional e investigación interdisciplinar: persiste una brecha entre los planes de estudio —aún anclados en paradigmas tradicionales— y las necesidades sociales actuales (Kirk, 2010; Nicholls, 2017), y faltan estudios que integren perspectivas cualitativas y cuantitativas para abordar la complejidad del movimiento humano (Devís-Devís et al., 2024). El movimiento humano exige miradas transdisciplinares donde lo biológico dialogue con lo pedagógico y lo social (Rannau Garrido, 2020), lo que implica construir conocimientos que reconozcan las particularidades culturales latinoamericanas (Santos, 2018). Un desafío compartido es la inclusión de la discapacidad, donde la kinesiólogía aporta conocimientos sobre funcionalidad motriz (Ruiz, y López, 2018): pese a sus enfoques distintos —clínico-terapéutico frente a educativo-pedagógico—, ambas disciplinas están conectadas por su interés en el movimiento humano y por la necesidad de una formación holística que supere las dicotomías heredadas.

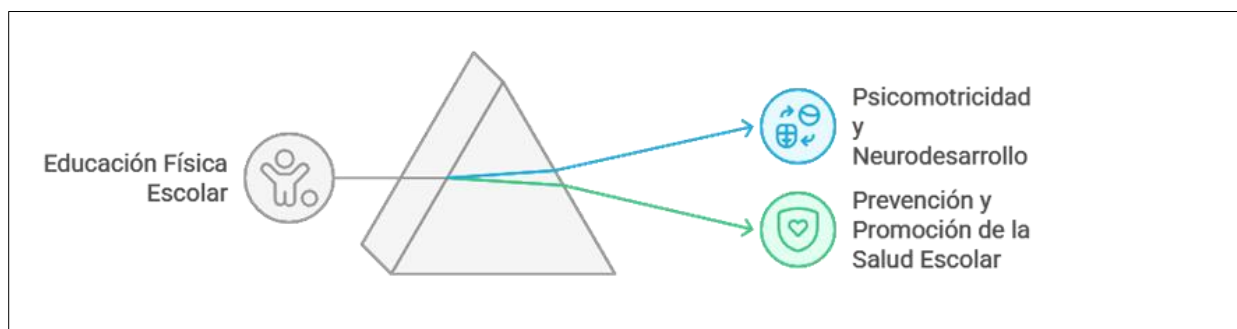
Una crisis epistemológica compartida

Desde la ecología de saberes (Santos, 2019), ambas disciplinas enfrentan tensiones derivadas de la coexistencia de múltiples formas de formalizar su cuerpo conceptual, oscilando entre enfoques positivistas y modelos crítico-interpretativos (Devís, 2006). La

educación física puede caracterizarse como una comunidad conceptual y como todo cuerpo de este tipo, es inestable (Bourdieu, 2001). Su identidad se ha construido en la tensión de su concepción como disciplina pedagógica, ciencia de la motricidad humana o práctica social; esta ambigüedad se traduce, según Bernstein (1990), a la debilidad de su discurso, y a la fragmentación más que en estructura teórica sólida (Kirk, 2010).

A nivel epistemológico coexisten cinco paradigmas en disputa (López Pastor, 2017): el biomédico-deportivo (Tinning, 2010), la psicomotricidad (Le Boulch, 1971; Parlebas, 2001), la praxiología motriz (Parlebas, 1981), el constructivismo (Piaget, 1950; Vygotsky, 1978) y el enfoque crítico-sociocultural (Fernández-Balboa, 1997; Kirk, 2020). Superar esta crisis de identidad (Bracht, 1999) exige una perspectiva transdisciplinaria que reconozca en la investigación-acción participativa (Kemmis, y McTaggart, 1988) una vía para construir currículos situados y críticos. (Connell, 2013)

Figura 2. *Influencia de la Kinesiología en la Educación Física*



Fuente: Autor

En la kinesiología, la crisis se articula en torno a una tensión ontológica irresuelta entre el movimiento (kinesis) y la función (physis) (Guajardo, 2021). Esta ambigüedad constituye un condicionante estructural vinculado a la histórica subordinación al modelo médico flexneriano (Flexner, 1910), que instaló la racionalidad técnica como criterio de validación del

conocimiento y medicalizó el acto asistencial, reproduciendo jerarquías de poder-saber dentro de las instituciones de salud (Waitzkin, 2021; Nicholls, 2017; Gómez, 2019). Frente a este predominio biomédico emergen paradigmas alternativos: el modelo biopsicosocial (Engel, 1977; OMS, 2001); la fisioterapia crítica, que cuestiona los procesos de medicalización de la disciplina y propone una clínica ampliada (Nicholls, 2017; Merhy, 2006); y la kinesiólogía social, que orienta su práctica hacia los determinantes sociales de la salud (Breilh, 2013). Estos enfoques convergen en la necesidad de revisar críticamente los fundamentos epistemológicos y profesionales de la práctica, cuestionando una concepción exclusivamente técnica de la intervención y planteando la necesidad de modelos de atención más integrales, contextualizados y centrados en las personas (Gibson et al., 2010).

Ambas disciplinas comparten, en definitiva, una crisis estructural marcada por su debilidad epistemológica, la distancia construida entre teoría y práctica, y una búsqueda de legitimidad profesional. No existe investigación social —cuantitativa o cualitativa— que pueda prescindir de la teoría: la teoría atraviesa todas las etapas del proceso de investigación (Sautu, 2005) y se rechaza explícitamente la dicotomía entre metodologías cuantitativas y cualitativas, dado que la elección metodológica se deriva del enfoque teórico desde el cual se construye el objetivo de investigación. Para Sautu (2005), la "teoría" incluye al menos cinco niveles: los supuestos epistemológicos explícitos o implícitos del paradigma elegido; las teorías generales sobre la sociedad y el cambio histórico; las proposiciones y conceptos de teorías sustantivas propias del área temática; los supuestos relativos a la medición, la observación y la construcción de datos; y las hipótesis estadísticas e inferencias vinculadas a la formulación de regularidades empíricas. (Sautu, 2005)

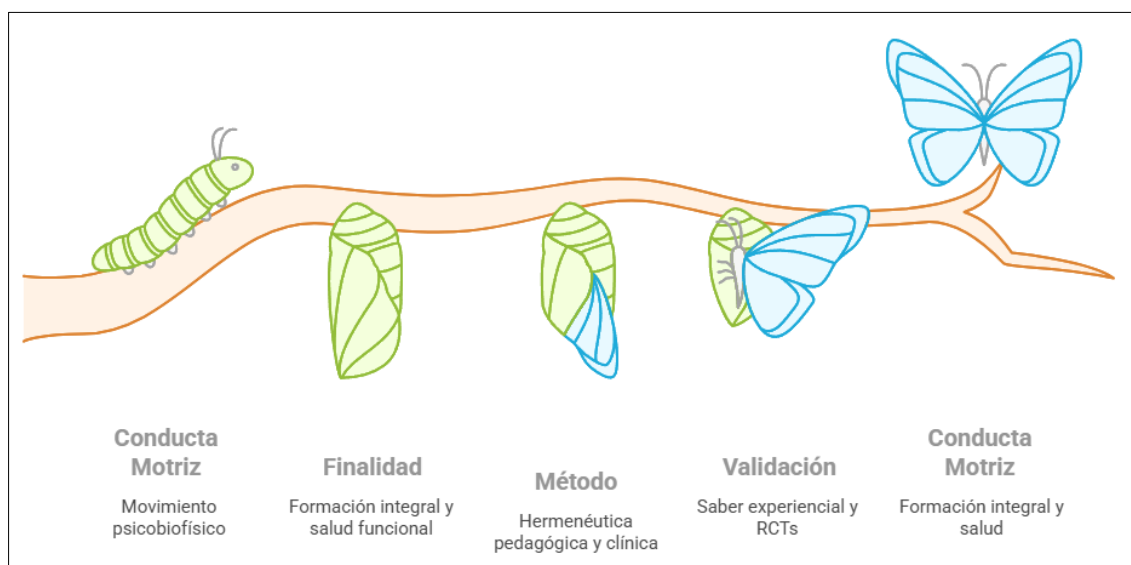
Según Bourdieu (2001), las disciplinas que emergen en posiciones periféricas del campo científico carecen del capital simbólico para consolidarse como terrenos autónomos, pues su objeto de estudio depende históricamente de saberes prestados —biomedicina, deporte y

pedagogía. Disciplinas en movimiento, en formación, constituyendo fronteras y una racionalidad técnica que distancia el conocimiento académico de la práctica profesional concreta (Schön, 1983): en kinesiología, reproduciendo los esquemas del modelo médico-rehabilitador; en educación física, limitando la profesión a la aplicación de modelos deportivos o biomecánicos con escasa problematización del contexto.

Ambas disciplinas compiten por autonomía y autoridad jurisdiccional (Freidson. 2001): la kinesiología busca consolidarse en el ámbito médico-sanitario, lo que debilita su legitimidad epistemológica, mientras que la educación física permanece tensionada entre la institucionalidad escolar y el deporte de alto rendimiento, sin un discurso unificado que la posicione como disciplina autónoma.

Estas diferencias estructurales —de objeto, finalidad, método y criterios de validación— condicionan el horizonte de cada disciplina: la educación física recurre a una hermenéutica pedagógica basada en la interpretación crítica de las experiencias corporales como prácticas culturales, mientras que la kinesiología privilegia una clínica basada en evidencia, orientada por protocolos estandarizados validados científicamente.

Figura 3. *Evolución de la conducta motriz*



Fuente: Autor

Como propone Santos (2018), las ciencias sociales y humanas requieren epistemologías del sur que superen el colonialismo académico, integren saberes populares (Freire, 1968) y asuman un compromiso ético-político (Giroux, 1988). El desafío, siguiendo a Morín (1999), es construir un pensamiento complejo que articule estas dimensiones sin caer en reduccionismos disciplinares.

Interdisciplina, más allá del gesto retórico

En tiempos de una verdadera revolución en la producción del conocimiento, de hiperespecialización, hiperinformación y desinformación, inteligencia artificial, en momentos de incapacidades cognitivas y de fragmentación del conocimiento, el paradigma de la interdisciplina debiera ser enriquecido por la academia para convertirse en una verdadera integración epistémica, que posibilite crear categorías analíticas nuevas, juicios críticos holísticos, incapaces de concebir desde una única tradición disciplinar. En este sentido, el diálogo entre kinesiología y EF es una posibilidad ontológica de repensar el cuerpo, el aprendizaje y la salud desde marcos que asuman su complejidad. El constructo cognitivo de cuerpo en movimiento es, justamente, su inestabilidad semántica: nunca es solo biología, ni solo cultura, ni solo pedagogía, ni solo técnica.

La idea de que el cuerpo no es un objeto, sino una experiencia vivida, entonces la tarea de vivir, enseñar, rehabilitar o potenciar el movimiento implica una ética de la relación, donde el conocimiento técnico debe favorecer la dignidad de las personas, el desarrollo social y su bienestar. En este sentido, la kinesiología y la EF deben tomar conciencia de sus históricos presupuestos conceptuales y de sus prácticas y teorías emergentes, ya que intervienen cuerpos sociales, llenos de expresión, que duelen, sienten y resisten. La idea de que todo es teoría de

Sautu (2005) es sugerente y amenazante. Pensar la complementariedad entre ambas disciplinas es una invitación a imaginar teorías inéditas, nuevas formas de articulación profesional, curricular y política, en las que el cuerpo sea comprendido como territorio de saber, pero también de derechos.

Desempeños y competencias interdisciplinares

Traducir esta reflexión epistemológica a términos curriculares exige preguntarse qué desempeños y competencias debería garantizar la formación de grado en cada disciplina, y en qué medida esos perfiles se necesitan mutuamente. Los planes de estudio de educación física suelen priorizar la didáctica del deporte y el desarrollo motor general, con escasa alfabetización en fisiología del ejercicio, biomecánica o criterios clínicos de funcionalidad; los de kinesiólogía, a la inversa, forman sólidamente en anatomía, fisiología y evaluación funcional, pero con poca preparación pedagógica, comunicacional o comunitaria (Kirk, 2010; Nicholls, 2017). Explicitar estos desempeños permite identificar con precisión dónde una disciplina necesita de la otra, en lugar de asumir una complementariedad genérica.

En educación física, los desempeños que requieren un anclaje kinesiológico explícito son los de planificar y evaluar la actividad física con criterios de funcionalidad motriz y prevención de lesiones, más que solo de rendimiento; adecuar las propuestas a poblaciones con necesidades específicas —discapacidad, patologías crónicas, tercera edad— con apoyo en marcos como la Clasificación Internacional del Funcionamiento (OMS, 2001); y reconocer signos de alarma en el desarrollo motor que ameriten derivación oportuna (Ruiz, y López, 2018). A la vez, la disciplina debe sostener desempeños que le son propios y que ninguna base biomédica reemplaza como son el diseño de situaciones de enseñanza situadas en la cultura corporal de movimiento, la promoción de la autonomía la descripción y la crítica de

los estereotipos corporales, y la construcción una didáctica atenta a la diversidad social de los estudiantes. (Bracht, 1999; Kirk, 2020)

En kinesiología, la formación de grado requiere desempeños pedagógicos que trascienden la técnica clínica, como los de comunicar diagnósticos y planes terapéuticos de forma comprensible para el paciente y su entorno, diseñar procesos de educación terapéutica que fomenten la adherencia y la autonomía, y participar en programas de promoción de la salud y prevención comunitaria, no solo de rehabilitación individual. Esta perspectiva resulta consistente con una concepción integral de la fisioterapia, que vincula la práctica profesional con los sistemas de salud y con una atención que trasciende la intervención exclusivamente centrada en la enfermedad (Bispo Júnior, 2021). Esto supone comprender el aprendizaje motor y las etapas del desarrollo con una mirada pedagógica, y no únicamente biomecánica, además de incorporar una lectura profunda y crítica de los determinantes sociales de la salud evitando reducir la intervención a un acto técnico despolitizado (Breilh, 2013; Guajardo, 2021).

Existe un núcleo de competencias que debería formar parte explícita de ambos planes de estudio: la capacidad de trabajar en equipos interdisciplinarios y traducir entre el registro clínico y el pedagógico; el diseño conjunto de programas —actividad física adaptada, envejecimiento activo, educación física inclusiva— que integren objetivos terapéuticos y educativos desde su formulación, y no como un agregado posterior; la alfabetización en metodologías de investigación mixtas, capaces de combinar datos biomecánicos con abordajes cualitativos sobre la experiencia corporal (Devís-Devís et al., 2024); y una ética del cuidado que reconozca al cuerpo como territorio de derechos en contextos de vulnerabilidad, no solo como objeto de intervención técnica. Incorporar estos desempeños de manera explícita en la formación de grado es una condición para que la interdisciplina se convierta en una práctica formativa concreta y amplificando el universo de las teorías.

Conclusiones

Una integración genuina entre ambas disciplinas podría manifestarse en modelos de intervención híbridos: programas educativos que incorporen principios de prevención kinésica junto con estrategias pedagógicas que fomenten la motricidad significativa, y líneas de investigación transdisciplinar —por ejemplo, en envejecimiento activo— que combinen análisis biomecánicos con metodologías participativas. Esta integración enfrenta, sin embargo, barreras estructurales: las universidades suelen mantener ambas disciplinas en departamentos estancos, con pocos espacios de diálogo; en la práctica, la kinesiología tiende a medicalizarse centrándose en la rehabilitación clínica, mientras que la EF se deportiviza perdiendo su enfoque pedagógico integral, y los sistemas de salud y educación rara vez diseñan políticas conjuntas que aprovechen los saberes de ambos campos.

La intervención sobre cuerpos reales, en contextos diversos, vulnerables o dolientes, exige en cambio, un marco pedagógico sólido que articule la reeducación motriz con la autonomía, el acompañamiento y el sentido: la pedagogía es un componente sustantivo del saber kinesiológico. Este ida y vuelta se manifiesta en la adecuación de las actividades físicas a los procesos madurativos de los estudiantes, en la identificación temprana de disfunciones motoras que inciden en el aprendizaje, y en la implementación de estrategias preventivas frente al sedentarismo infantil, fenómeno alarmante que hoy ocupa un lugar central en la agenda de salud pública.

El horizonte de humanidad se construye desde las prácticas que se asientan en teorías e ideologías. Pese a sus evidentes interrelaciones, la construcción de un lenguaje común entre educación física y kinesiología requiere todavía más desarrollo: en muchos contextos institucionales ambas disciplinas viven de forma paralela, sin articulación, en parte por la tensión entre los enfoques pedagógico y clínico. Es imprescindible construir investigaciones

conjuntas que integren variables pedagógicas, fisiológicas y psicosociales, para comprender mejor cómo el movimiento influye en los procesos de enseñanza, el aprendizaje, la recuperación funcional y la vida social.

Ambas disciplinas pueden articularse en un diálogo que potencie sus respectivos campos: la educación aporta a la kinesiólogía marcos conceptuales y metodológicos para la formación profesional, mientras que la kinesiólogía contribuye con una base científica como anatomía funcional, fisiología del ejercicio, biomecánica, que fortalecen las propuestas pedagógicas orientadas al desarrollo motor, la prevención de riesgos y la promoción de la salud. Repensar los límites y las fronteras porosas entre ambas disciplinas desde una mirada crítica e integradora resulta, una tarea necesaria y urgente para avanzar hacia una práctica más inclusiva, científica y transformadora.

Referencias

- Beer, D. (2014). *La configuración de las tradiciones del Instituto Nacional de Educación Física de Buenos Aires y su resignificación en el contexto de la última Dictadura Militar* [Tesis de doctorado. FLACSO-Argentina]. <http://hdl.handle.net/10469/6395>
- Bernstein, B. (1990). *Class, codes and control: The structuring of pedagogic discourse* (Vol. 4). Routledge.
- Bispo Júnior, J. P. (2021). La fisioterapia en los sistemas de salud: Marco teórico y fundamentos para una práctica integral. *Salud Colectiva*, 17, e3709. <https://doi.org/10.18294/sc.2021.3709>
- Bisquerra, R. (2009). *Educación emocional y bienestar*. Praxis Grupo Editora.
- Bourdieu, P. (2001). *Science de la science et réflexivité*. Raisons d'agir.
- Bracht, V. (1999). *A constituição das teorias pedagógicas da educação física no Brasil*. Editora da UFRGS.

- Bracht, V., e Almeida, F. Q. (2019). Pedagogia crítica da educação física: dilemas e desafios na atualidade. *Revista Movimento*, 25, e25068. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.96196>
- Breilh, J. (2013). La determinación social de la salud como herramienta de transformación hacia una nueva salud pública (salud colectiva). *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 31(1), 13–27. <https://doi.org/10.17533/udea.rfnsp.16637>
- Bunge, M. (1980). *Epistemología: Ciencia de la ciencia*. Ariel Editorial.
- Connell, R. (2013). The neoliberal cascade and education: An essay on the market agenda and its consequences. *Critical Studies in Education*, 54(2), 99–112. <https://doi.org/10.1080/17508487.2013.776990>
- Dally, N. (1857). *Physiologie du mouvement: ou de l'action mécanique de l'homme*. J.-B. Baillière.
- Devís, J. (2006). *Educación física, deporte y currículum*. Visor Libros.
- Devís-Devís, J., Molina, P., y Peiró-Velert, C. (2024). La Educación Física escolar en la encrucijada: reflexiones para un futuro posible. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 438(3, suplemento), 48–62. <https://doi.org/10.55166/reefd.v438i3, suplemento.4458>
- Díaz del Cueto, M. (2020). *Pedagogía de las diferencias en Educación Física*. Ediciones Morata.
- Engel, G. L. (1977). The need for a new medical model: A challenge for biomedicine. *Science*, 196(4286), 129–136. <https://doi.org/10.1126/science.847460>
- Fernández-Balboa, J.M. (1997). Physical education teacher preparation in the postmodern era: Toward a critical pedagogy. En J.M. Fernández-Balboa (Ed.), *Critical postmodernism in human movement, physical education, and sport* (pp. 121–138). State University of New York Press.
- Freidson, E. (2001). *Professionalism: The third logic*. University of Chicago Press.

- Freire, P. (1968). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Gibson, B. E., Nixon, S. A., & Nicholls, D. A. (2010). Critical reflections on the physiotherapy profession in Canada. *Physiotherapy Canada*, 62(2), 98–100.
<https://doi.org/10.3138/physio.62.2.98>
- Giroux, H.A. (1988). *Teachers as intellectuals: Toward a critical pedagogy of learning*. Bergin & Garvey.
- Gómez, R.H. (2019). La investigación de la enseñanza de la Educación Física. En búsqueda de la densidad en un campo complejo y acomplexado. *Educación Física y Ciencia*, 21(4), e097.
<https://doi.org/10.24215/23142561e097>
- Guajardo, A. (2021). *Kinesiología crítica: Hacia una praxis sociocultural*. Editorial Universitaria.
- Huber, M., Knottnerus, JA, Green, L., van der Horst, H., Jadad, AR, Kromhout, D., Leonard, B., Lorig, K., Loureiro, MI, van der Meer, JWM, Schnabel, P., Smith, R., van Weel, C., y Smid, H. (2011). How should we define health? *BMJ*, 343, d4163.
<https://doi.org/10.1136/bmj.d4163>
- Kemmis, S., e McTaggart, R. (1988). *The action research planner* (3rd ed.). Deakin University Press.
- Kirk, D. (2010). *Physical education futures*. Routledge.
- Kirk, D. (2020). *Precarity, critical pedagogy and physical education*. Routledge.
- Le Boulch, J. (1971). *Hacia una ciencia del movimiento humano: Introducción a la psicokinética*. Ediciones Paidós.
- López Pastor, V. (2017). *Evaluación formativa y compartida en Educación Física*. Universidad de Valladolid.
- López, A. (2015). *Historia de la kinesiología en Chile*. Ediciones Universidad de Chile.
- Merhy, E. E. (2006). *Saúde: a cartografia do trabalho vivo*. Hucitec.

- Morin, E. (1999). *La cabeza bien puesta: Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Seuil.
- Nicholls, D. A. (2017). *The end of physiotherapy*. Routledge.
- Organización Mundial de la Salud (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF)*.
<https://www.who.int/standards/classifications/international-classification-of-functioning-disability-and-health>
- Parlebas, P. (1981). *Contribution à un lexique commenté en science de l'action motrice*. INSEP.
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad*. Paidotribo.
- Piaget, J. (1950). *The psychology of intelligence*. Routledge.
- Rannau Garrido, J. P. (2020). Educación Física en Chile: Hacia una transdisciplinariedad desde el currículum y la colaboración pedagógica. *Praxis Educativa*, 24(2), 1–17.
<https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2020-240210>
- Ruiz, F., e López, M. (2018). *Bases kinesiológicas para la educación física*. Paidotribo.
- Ruiz, L.M., Graupera, J.L., e García, V. (2017). *Desarrollo, comportamiento motor y deporte*. Síntesis.
- Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del sur: La reinención del conocimiento y la emancipación social*. CLACSO / Siglo XXI.
- Santos, B. de S. (2018). *The end of the cognitive empire*. Duke University Press.
- Santos, B. de S. (2019). *El fin del imperio cognitivo: La afirmación de las epistemologías del Sur*. Trotta.
- Sautu, R. (2005). *Todo es teoría: Objetivos y métodos de investigación*. Lumiere.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Shilling, C. (2012). *The body and social theory* (3rd ed.). Sage.
- Tinning, R. (2010). *Pedagogy and human movement: Theory, practice, research*. Routledge.

Torres, L., e Solís, C. (2019). *Kinesiología y educación física: Diálogos disciplinares*. Editorial Mediterráneo.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Waitzkin, H. (2021). *The social origins of health and illness: Population health, social policy and epidemiology*. Routledge.

Lecturas: Educación Física y Deportes, Vol. 31, Núm. 341, Oct. (2026)