

## (Re) pensar la competencia motriz (Re) think motor competence

\*Antonio Gómez Rijo, \*Jorge Miguel Fernández Cabrera, \*\*José Hernández Moreno, \*\*\*Germán Sosa Álvarez, \*\*\*\*Juan José Pacheco Lara

\* Universidad de La Laguna (España), \*\* Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (España), \*\*\* IES La Laboral, Tenerife (España), \*\*\*\* IES San Matías, Tenerife (España)

**Resumen.** Este artículo pretende caracterizar la competencia motriz como un constructo teórico, teniendo en cuenta el conocimiento científico desde una perspectiva praxiológica. Para ello, trataremos de determinar cuáles serían las dimensiones que la configuran y sus características. Considerando que nuestro estudio se pretende vincular a la Educación Física Escolar, se ha tomado la conducta motriz como su referente, entendida como la organización significativa del comportamiento motor. Se ha utilizado una estrategia de investigación cualitativa, que combinó las técnicas del análisis documental con grupo de expertos. Para ello, se hizo un análisis de aproximación semántica del término y de sus antecedentes, empleando una metodología de búsqueda documental y análisis de contenido. Se concluye que las dimensiones que nos permiten caracterizar la competencia motriz como una competencia específica son: la biológica, la cognitiva, la afectiva, la interactiva y la de ejecución motriz o práxica. Desde esta perspectiva, la competencia motriz se manifiesta por medio de la conducta motriz en las situaciones motrices de la Educación Física Escolar.

**Palabras clave:** competencia motriz, conducta motriz, Educación Física escolar, acción motriz, significación práxica.

**Abstract.** This work tries to characterize the motor competence as a theoretical construct, taking into account the scientific knowledge from a praxiological perspective. For this, we will try to determine what would be the dimensions that configure it and its characteristics. Considering that our study is linked to School Physical Education, motor behavior has been taken as its referent, understood as the significant organization of motor behavior. A qualitative research strategy was used, which combined the techniques of documentary analysis with a group of experts. For this, a semantic approximation analysis of the term and its background was made, using a documentary search methodology and content analysis. It is concluded that the dimensions that allow us to characterize motor competence as a specific competence are: biological, cognitive, affective, interactive, and motor or praxic execution. From this perspective, motor competence is manifested through motor behavior in motor situations of School Physical Education.

**Keywords:** motor competence, motor behavior, school Physical Education, motor action, praxis significance.

### Introducción

En este trabajo se pretende analizar el concepto de competencia motriz (CM) desde una perspectiva praxiológica, planteando una propuesta de definición para su aplicación a la Educación Física Escolar (EFE), entendida esta como «pedagogía de las conductas motrices» (Parlebas, 2001, p. 172).

El concepto de competencia configura un constructo social aplicable a distintos ámbitos del desarrollo humano, pudiendo considerarse como molar, ubicuo y polisémico (Cano, 2011), y que el diccionario de la Real Academia de la Lengua (RAE, 2014, 23ª ed.) lo relaciona con la pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo.

Las primeras definiciones de competencia se vincu-

lan al ámbito laboral o profesional, haciendo referencia a la capacidad de un organismo para interactuar con su medio de manera eficaz (White, 1959). Este concepto se ha ido ampliando y asociando a otros ámbitos del conocimiento, como la competencia social (Everett & Sroufe, 1983), relacional (Luthar & Zigler, 1991), ambiental (Steele, 1980) o intelectual (Scarr, 1981).

En el ámbito educativo, las competencias llevan el calificativo de *claves* tomamos como referencia el marco europeo (OCDE, 2001; Recomendaciones del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente, 2006), aunque se han utilizado otros términos como *genéricas* y *específicas* (Proyecto Tuning, 2003). En España ha habido un cambio de nomenclatura a raíz de las modificaciones legislativas en materia de educación. Así, durante la aplicación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), llevaron el calificativo de *básicas*, mientras que en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre,

para la mejora de la calidad educativa (LOMCE, 2013), se habla de *competencias clave*, desarrolladas e implementadas en el sistema educativo a través de la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, y teniendo en cuenta que la LOMCE modifica a la LOE y no la deroga, por lo que su texto está consolidado por las modificaciones introducidas por la LOMCE. Están directamente relacionadas con las habilidades para la vida (Life skills): aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir (Delors, 1996). En este contexto, las competencias constituyen un tipo de aprendizaje que se sitúa entre los comportamientos y las capacidades.

### ***Competencia motriz y motricidad humana***

En el ámbito de la motricidad humana, los estudios precedentes que se han ocupado de delimitar las dimensiones o rasgos caracterizadores de la CM han partido de las definiciones anteriormente expuestas y de las aportaciones de distintos autores, otorgándoles una base común en la que se incluye el conjunto de capacidades motrices, cognitivas, procedimentales y afectivo-sociales aplicadas a un contexto motor escolar y extraescolar (Fort-Vanmeerhaeghe, Román-Viñas & Font-Lladó, 2017; Luis de Cos, Arribas, Luis de Cos & Arruza, 2019; Méndez-Giménez, López-Téllez & Sierra, 2009; Pacheco, 2011; Ruiz Pérez, 1995, 2014). Otros autores, además, han incluido el rasgo de *eficacia* en la resolución del problema motor al que se enfrenta la persona (Bedoya, 1998; González Romero, 2015; Hernández Moreno et al., 2014; Ruiz Pérez, Rioja, Graupera, Palomo & García, 2015). Nos encontramos también con propuestas que, con la denominación de competencia corporal, la plantean como una competencia clave (Pérez-Pueyo et al., 2016), considerando que constituye una capacidad (o un conjunto de ellas) que incluye las dimensiones cognitiva, procedimental, afectiva y social; que se orienta hacia la resolución de un problema motor y que puede transferirse a varios contextos (escolar y extraescolar).

Dado que el constructo que nos proponemos *re pensar* orientado a la EFE, tomamos como referentes la *acción motriz*, entendida como «la realización de la persona que toma sentido en un contexto específico a partir de un conjunto de condiciones (gestuales, espaciales, temporales, comunicacionales o de interacción y estratégicas) (Hernández Moreno et al., 2000, p. 175), y la *conducta motriz*, entendida como la «organización significativa del comportamiento motor» (Parlebas, 2001, p. 85). Además, el concepto de *competencia motriz* ayuda a cambiar la representación social que tiene el alumnado,

pasando de un enfoque tradicional de la técnica a uno que desvele el valor educativo de la EFE (Valencia-Peris & Lizandra, 2018).

Autores como Benedito y Parcerisa (2016), Cano (2015) y Le Boterf (2000), plantean el carácter polisémico del concepto de competencia, diferenciando planteamientos que atienden a un enfoque técnico o positivista, de los que optan por posicionarse bajo un enfoque más práctico o interpretativo. Los primeros, de corte conductista, ponen el foco en las habilidades y la ejecución eficaz, mientras que los segundos, de corte cognitivista y socioconstructivista, centran su atención en el contexto, en las interacciones sociales, en la complejidad de las situaciones y en lo vivencial. Una diferenciación que suele utilizarse es la propuesta por el Proyecto Tuning y el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES, 2006), que discrimina entre las competencias transversales o básicas (aquellas capacidades que son comunes a todas las titulaciones y estudios y son necesarias para la vida cotidiana) de las específicas (aquellas capacidades que son propias de algunas profesiones o áreas temáticas y están enfocadas, prioritariamente, a un perfil formativo concreto). Así, este trabajo se sitúa en lo que Cano (2016) identifica como «establecer claridad conceptual» (p. 257), constituyendo uno de los grandes retos de las competencias. Y es que, tal y como plantean Pérez Pueyo, Vicente Pedraz & Hortigüela Alcalá (2018), existe una falta de consenso para que el concepto de competencia (y específicamente la motriz) se implante en los centros educativos de una manera adecuada; debido, por una parte, a la carencia de propuestas planteadas por las administraciones educativas y, por otro, por falta de acuerdo en el mundo académico y científico. Por todo esto, consideramos necesario abordar el concepto de CM a partir de cuatro grandes líneas argumentales:

- *Partir de un paradigma interpretativo* (Cano, 2011; Le Boterf, 2000), que ofrece una perspectiva competencial asociada a la persona, al contexto y la interacción. En nuestro caso, el contexto motor y las situaciones motrices son un referente para considerar a una persona competente, en sus diversos niveles de desarrollo motor.

- *Situarla en el marco de la competencia específica*. Teniendo en cuenta que la CM se asocia a situaciones motrices específicas (contextos motores), parece pertinente vincular lo motriz a la especificidad de la competencia. No se trata de capacidades que puedan desarrollarse de manera transversal en cualquier ámbito o disciplina, puesto que no todas las disciplinas toman como referente los objetivos motores (Rodríguez Ribas, 2010).

- *Considerar la Praxiología motriz como base epistemológica de referencia* (Hernández Moreno & Rodríguez Ribas, 2004; Parlebas, 2018). Consideramos que este paradigma ofrece garantías epistemológicas para identificar los rasgos caracterizadores tanto de la conducta motriz como de la CM.

- *La conducta motriz como concepto de partida*. Necesitamos ir más allá del concepto de cuerpo y de movimiento (Águila Soto & López Vargas, 2018). Situamos la CM como piedra angular del análisis conceptual. Así, la conducta motriz se relaciona con la motricidad necesaria para resolver un problema motor. En consecuencia, consideramos que la CM se caracteriza por contener las dimensiones *biológica, afectiva, cognitiva, interactiva y ejecución práxica*, aunque somos conscientes de que la motricidad humana nos ofrece una mayor amplitud de posibilidades.

La *dimensión biológica* la constituyen aspectos físicos y mecánicos del cuerpo humano que intervienen en la puesta en juego de la motricidad, es decir, la biomecánica (Da Fonseca, 1998), la fisiología (Silverthorn, 2019), la anatomía y la neurología (Kakei, Hoffman & Strick, 1999). Estos aspectos acompañan los procesos físico-químicos de las actividades orgánicas de los seres vivos y el funcionamiento de órganos y sistemas (cardio-circulatorio, respiratorio, neurológico, inmunológico, endocrino, muscular, etc.) que sustentan la génesis del movimiento humano (Kandel, Schwartz & Jessell, 1997).

La *dimensión afectiva* incluye las emociones, pasiones y sentimientos. Para Mora (2013), las emociones y cómo se transforman en procesos conscientes (sentimientos) son fundamentales para entender la conducta humana. Para el desarrollo de la CM es esencial generar la cognición y la emoción humana a partir del registro sensorial del mundo externo y de la significación corporal. Esta realidad nos lleva a entender que un enfoque emocional (Mora, 2017) es esencial para que la conducta motriz sea aprendida y, desde luego, para enseñarla.

La *dimensión cognitiva* se refiere a la inteligencia motriz, que permite la realización práctica de una acción de forma repetitiva, concomitante o creativa. El cerebro humano posee áreas donde se elaboran los programas motores con los que se ejecuta la conducta motriz (Mora, 2017). La neuropsicología cognitiva nos plantea que el sistema práxico contiene un almacén de fórmulas del movimiento y un mecanismo encargado de transformarlas en patrones inervatorios motores (Da Fonseca, 1998), que activan los componentes correspondientes del aparato motor y que afectan tanto a los

movimientos con objetos como a las acciones expresivas, simbólicas y comunicativas. Por tanto, la conducta motriz, más allá de los aspectos funcionales de orden biológico, tiene representaciones en el orden de la conciencia y el pensamiento.

La *dimensión interactiva* incluye la relación consigo mismo, con otras personas y con el entorno o medio físico. Procesar el movimiento en este entorno supone captar las vinculaciones emocionales del contacto de las personas, la identificación del *yo* y del *nosotros*, las características del entorno físico, de los símbolos compartidos (reglas) y el papel de las conductas en las culturas. Juegos, deportes y actividades físicas son un fenómeno de las estructuras sociales, que se relacionan con procesos institucionales. Pero también son un factor de socialización, porque las prácticas humanas se modifican y actúan sobre un contexto que condiciona la intención de las acciones. La motricidad humana, el cuerpo en el espacio y el tiempo, son componentes imprescindibles en las funciones práxicas, permitiendo reconocer y sustentar la programación de las acciones motrices significativas. En este contexto, se configuran las praxias (Da Fonseca, 1998), que constituyen elementos que nos diferencian de las demás especies: los comportamientos aprendidos no compartidos (Milner, 1976; cit. Da Fonseca, 1998, p. 26). Para conocer y poder interactuar motrizmente con el entorno físico y con otras personas, es necesario tener en cuenta que nos podemos encontrar con un espacio estable y carente de incertidumbre (cancha de baloncesto, pista de atletismo...) o inestable y con presencia de incertidumbre (mar con viento y olas, nieve inestable...); mientras que la interacción con otras personas puede ser que no exista (cuando se actúa en solitario), o que se actúe cooperando, oponiéndose o, de manera simultánea, en cooperación-oposición.

La *dimensión ejecución o realización práctica* se manifiesta por medio de la gestualidad o acción técnica, a partir del tipo de praxis motrices y los rasgos de su lógica interna y, en algunos casos, también de la lógica externa. Las ejecuciones técnicas y gestualidades, que en unos casos se corresponde con modelos biomecánicos predeterminados y, en otros, con adecuación a la expresión de sentimientos, sensaciones, emociones o significaciones simbólicas, están condicionadas por la adecuación al espacio y los materiales empleados, el ritmo de ejecución requerido, la interacción con otra u otras personas, los acuerdos, normas o reglas establecidas e, incluso, por la creatividad; todo ello orientado hacia la consecución del objetivo motor que se pretende. Las

técnicas o modelos de ejecución son un producto de la creación humana que evoluciona con la cultura etnomotriz y, en algunos casos, con las tecnologías.

### ***Competencia motriz y conducta motriz***

La CM necesita apoyarse en la emoción, percepción, motivación, comunicación, anticipación y autoestima; fenómenos que requieren de la intervención de las distintas dimensiones de la personalidad de cada participante (Parlebas, 2018). Es evidente que la dimensión biológica no puede faltar, pero también deben estar presentes la cognitiva, afectiva, interactiva y la de ejecución práctica.

La CM, que se manifiesta a través de la conducta motriz, no puede ser entendida como la realización de un conjunto de gestos y técnicas sin que se considere de manera unitaria la puesta en juego de la personalidad del participante activo, a partir de la acción motriz. Puede ser entendida como una capacidad de movilizar recursos, organizarlos y ponerlos en situación, tomando en consideración el proceso de aprendizaje, las vivencias y las representaciones de las personas participantes. Así, por ejemplo, un parapentista depende de sus recursos biomecánicos; pero también, y de manera muy importante, de su percepción de las corrientes del viento, de las térmicas, de su emoción y del estrés.

La importancia relativa que adquiere cada una de las dimensiones que forman parte de la CM y de la conducta motriz, varía de acuerdo con el tipo de práctica motriz y de su lógica interna y externa. Así, la lucha canaria, la gimnasia rítmica por equipos o el balonmano, solicitan técnicas corporales específicas; pero, en todos los casos, el desarrollo práctico la CM es la resultante de la movilización conjunta de las diferentes dimensiones mencionadas con anterioridad.

En la conducta motriz intervienen las sensaciones, percepciones, la motivación, la emoción, la autoestima, la comunicación, la anticipación, etc; constituyendo un conjunto de fenómenos que involucran sistemas biológicos, químicos y físicos que solicitan las dimensiones de la personalidad (cognitiva, afectiva, relacional y físico-motriz), que generan representaciones en su interacción con el espacio, el tiempo y las demás personas. En este proceso, tanto la corporeidad como la motricidad, conforman una unidad funcional indisoluble, la conducta motriz, susceptible de aprendizajes, con el fin de resolver una tarea motriz determinada.

### ***Competencia motriz: ¿clave, transversal o específica?***

El análisis conceptual de la CM ha generado múltiples debates en el ámbito de la EFE. Uno de estos se ha situado en la ausencia de la CM como una de las competencias básicas o clave (Méndez-Giménez et al., 2009). En el marco del Plan Bolonia (OCDE, 2001), aparece el concepto de competencia aplicado al ámbito educativo y, entre la relación de las competencias que se incluyen, no aparece ninguna relacionada con la motricidad humana, reflejándose una concepción sesgada de la educación, al no referenciarla como una posible competencia, de manera que ocupe el lugar y la importancia que la motricidad debe tener en la EFE.

En España existe una discusión sobre la CM, más de tipo ideológico y profesional que científica y pedagógica, que es el ámbito en el que debe centrarse el debate, y que pasa por plantear cuáles podrían ser las dimensiones que nos permiten caracterizar la competencia y su denominación en el ámbito de la motricidad humana. Como aportación para el debate, consideramos la CM como una competencia *específica*, entendiendo la EFE como la disciplina que educa de forma integral, a través de la conducta motriz, favoreciendo el desarrollo personal y social del alumnado.

### ***Competencia motriz y Educación Física Escolar***

El marco normativo vigente (Real Decreto 126/2014 y Real Decreto 1105/2014) se hace eco de las conclusiones del informe EURYDICE y plantea que la EFE tiene como finalidad principal el desarrollo de la CM. Además, existe cierto consenso en la comunidad científica en aceptar a la CM como el eje dinamizador de las clases de Educación Física (Villa de Gregorio, Ruiz Pérez, & Barriopedro Moro, 2019). Situándonos en este ámbito, partimos de su consideración como *pedagogía de las conductas motrices*, entendiendo la conducta motriz como «la organización significativa del comportamiento motor» (Parlebas, 2001, p. 85) o el comportamiento motor en cuanto portador de significado o significación praxica. Tomar partido por el paradigma praxiológico para la EFE, es considerarla como una práctica social; y su identidad y construcción disciplinar responden a un marco referencial (Guarnizo Carballo, Pusch & Campos Polo, 2020).

En este marco de referencia, nos encontramos con un abanico de términos muy amplio y diversificado: aptitudes, cualidades, habilidades, facultades, destrezas, disposiciones, recursos, capacidades, conocimientos, dominios, campos y, más recientemente, competencias. En cualquier caso, la función motora juega un papel muy relevante en el desarrollo integral del alumnado, y esto

es de una relevancia capital para nuestras escuelas (Prieto Prieto & Cerro Herrero, 2020).

El término *competencia* se asocia a calificativos singulares y múltiples como: *clave, básica, transversal, general, específica*... Estos significados, que pretenden ser específicos y pertinentes, resultan ser heterogéneos y confusos. Esta falta de precisión nos lleva frecuentemente a un continuo debate impregnado de posicionamientos ideológicos, muy alejados del conocimiento científico. Así, en el ámbito de la EFE, es muy común que se asocie la CM a un repertorio o catálogo de técnicas corporales que hay que reproducir o realizar, como si de una especie de cajón de sastre se tratara, en el que es posible introducir cualquier tipo de competencia, tanto básica como general, transversal o específica.

Nos situamos en una cuestión delicada y compleja de concretar y delimitar; pero parece necesario que sea abordada con el mayor rigor posible. Para Parlebas (2018, p. 91), «*la competencia es una abstracción y se solicita su presencia; es una potencialidad general y rica de una infinidad de virtualidades de cumplimiento, mientras que la realización es una producción concreta, única y observable*». Así, mientras la competencia responde a los recursos infinitos de una *enunciación*, la realización se inscribe en la realidad empírica de un *enunciado*. Aquí nos encontramos con una diferencia fundamental, que establece una clara distinción entre una potencialidad general capaz de crear una infinidad de conductas y de adaptabilidad, por una parte; y, por otra, *realizaciones* terminadas, concretas y singulares. La realización es la manifestación de una competencia solicitada sobre el plano teórico. Con esto, podemos deducir que ambos fenómenos se sitúan en dos planos diferentes y responden a dos órdenes de la realidad que es fundamental no confundir, al tiempo que resulta algo básico y necesario para poder definir adecuadamente los términos que utilizamos. Por tanto, cuando se habla de CM en el ámbito de la EFE, necesariamente hay que situar a la conducta motriz en el eje central del debate.

## Método

### *Diseño de la investigación*

Se propone una investigación cualitativa que se enmarca en la perspectiva paradigmática construccionista (Flick, 2015) e interpretativa (Cohen y Manion, 1990; Kemmis, 1988; Taylor & Bogdan, 1990).

### *Técnicas e instrumentos de recogida de datos*

Las técnicas utilizadas para la recolección de datos

cualitativos fueron: el grupo de expertos y la búsqueda documental (Rapley, 2014; VVAA, 2020). La recolección de datos verbales a través de estas técnicas se ha visto como una de las herramientas más eficaces para desvelar los entresijos del análisis, la comprensión y la valoración de los fenómenos estudiados en la investigación cualitativa (Barbour, 2013; Rapley, 2014).

Para garantizar la calidad en la recogida de datos por medio del uso de estos instrumentos, se han tenido en cuenta los criterios de credibilidad y calidad de la investigación cualitativa (Flick, 2014; Guba, 1989; López Pastor et al., 2006).

### *Procedimiento*

La técnica utilizada en el tratamiento de los datos ha sido el análisis de documentos (Rapley, 2014). El procedimiento ha seguido las siguientes fases:

1. *Búsqueda documental*, a partir del constructo estudiado y el contexto de intervención: *motor competence and physical education*. Esta búsqueda se realizó bases de datos relevantes en el campo de la investigación: Scopus, Web of Science (WoS) y Google Scholar. Se seleccionaron todos los campos de búsqueda (título, resumen, palabras clave, etc.). Como criterios de inclusión, se acordó que contuvieran las palabras clave 'Competencia Motriz' y 'Educación Física' (tanto en inglés como en español), así como que fueran publicaciones realizadas en el intervalo comprendido entre el Informe DeSeCo de la OCDE (2001) hasta la actualidad (abril de 2020). En esta búsqueda se obtuvieron 14 documentos. Como criterios de exclusión, se desestimaron los documentos duplicados o en otro idioma que no fuera el inglés y el español.

2. *Análisis de documentos de manera individual*. Una vez dividida la búsqueda anterior entre los respectivos miembros del grupo de trabajo, se procedió al análisis documental de los estudios encontrados, según el siguiente criterio: identificar las definiciones y los rasgos caracterizadores de la CM.

3. *Discusión en grupo de expertos y elaboración de un documento base para el consenso*. El grupo de expertos está constituido por cinco docentes de diferentes niveles (dos profesores de Educación Secundaria y tres doctores de Universidad). Fueron seleccionados teniendo en cuenta su formación específica en el campo de la Educación Física y con más de 15 años de experiencia docente e investigadora. La función de este grupo de expertos fue debatir sobre los aspectos teóricos de los documentos analizados y establecer dinámicas reflexivas sobre los constructos analizados. Se contactó por medio del co-

re electrónico y, una vez aceptada la invitación, se estableció un calendario de reuniones periódicas cada 15 días. Para garantizar la calidad del dato, se han tenido en cuenta los criterios de saturación y redundancia (Serna, 2019).

4. *Elaboración de un nuevo documento con propuestas.* A partir de ese documento base, se elaboró otro informe que recogía las propuestas de cada miembro de investigación contrastado con las referencias documentales especificadas anteriormente.

5. *Redacción de un nuevo documento final consensado.* Para finalizar el proceso, y tras otra revisión crítica y conjunta del grupo de expertos, se elaboró el documento final con las aportaciones individuales.

6. *Gestión de la calidad de dato.* Se ha utilizado la triangulación como estrategia de indagación para mejorar la calidad en el análisis conjunto de los datos, ayudando a la superación de sesgos y favoreciendo una mejora de la calidad y coherencia en los resultados (Flick, 2014).

## Análisis y discusión

Consideramos necesario un debate científico y pedagógico que nos permita alcanzar un consenso con relación a la competencia vinculada a la motricidad humana, liberado de posicionamientos ideológicos y profesionales. Con esta pretensión, presentamos aportaciones de algunos autores al respecto.

Para Bedoya (1998, p. 54), «la CM incluye conocimientos, procedimientos, actitudes y sentimientos que, coordinados, permiten al sujeto una práctica autónoma y eficaz, en términos de interpretación y respuesta a las situaciones que propone el medio». Se parte de las definiciones clásicas que incorporan el conjunto de conocimientos, procedimientos, actitudes y sentimientos, incluyendo la importancia que tiene el contexto de intervención y el proceso para ser más o menos competente. Este referente es común en la mayor parte autores (Fort-Vanmeerhaeghe et al, 2017; Luis de Cos et al., 2019; Méndez-Giménez et al., 2009; Pacheco, 2011; Ruiz Pérez, 1995, 2014). Sin embargo, nos parece insuficiente esta definición por la falta de especificidad de la misma ¿Acaso vale cualquier contexto o el referente debe ser el contexto motor? No existe, por otra parte, ninguna vinculación a la conducta motriz (que debería ser la base desde la que se parte), ni a sus rasgos caracterizadores.

Por su parte, Ruiz Pérez (1995, p. 19) la define como el «conjunto de conocimientos, procedimientos, actitu-

des y sentimientos que intervienen en las múltiples interacciones que el sujeto realiza en su medio y con los demás, y que permiten que los escolares superen los diferentes problemas motrices planteados tanto en las sesiones de Educación Física como en su vida cotidiana». Esta definición contempla diversos saberes (declarativos, procedimentales, afectivos y metacognitivos) en contextos cambiantes. Más adelante, Ruiz Pérez (2014) diferenciará *competencia en* (habilidades y tareas motrices específicas) de *competencia para* (situaciones motrices). Destaca el enfoque postcognitivo (elementos extracorporales, como el entorno o el contexto), al que le suma la percepción y la acción. En la misma línea, Ruiz Pérez et al. (2015), la plantean como la capacidad de la persona para llevar a cabo tareas motrices complejas para ser eficaz y eficiente en su medio. Incluye recursos coordinativos y energéticos necesarios para alcanzar un objetivo motor y se manifiesta en la tarea y en resolver problemas que impliquen moverse con coordinación. Estos autores se centran, en primer lugar, en cuestiones de productividad (propias de ideologías neoliberales) donde la eficacia y el éxito son condicionantes relevantes para caracterizar el grado de desarrollo competencial de una persona. Sin embargo, nuestro argumento epistemológico pretende aportar una definición lo más neutra posible (sabiendo de las limitaciones que ello conlleva), al margen de ideologías; donde lo realmente relevante sean los rasgos caracterizadores de la definición. Por otro lado, los autores hacen hincapié en una cuestión relevante, en la que coincidimos: la necesidad de tomar como referencia el objetivo motor y, por tanto, la significación práctica del contexto, dotándole de especificidad al concepto de competencia que, en nuestro caso, será motriz. Este aspecto ya ha sido tratado por otros autores (Hernández Moreno & Rodríguez Ribas, 2004; Rodríguez Ribas, 2010).

Según el informe DeSeCo (OCDE, 2001), las competencias clave o básicas constituyen un tipo de aprendizaje que se sitúa entre los comportamientos y las capacidades. Incluye contenidos, actividades, recursos (saberes, actitudes, conocimiento, habilidades...), condiciones concretas, tareas específicas y resolución de tareas. Aun no siendo una definición de CM, consideramos relevante la inclusión y caracterización de los rasgos de la competencia (contenidos, actividades, etc.). Por un lado, se trata de una definición neutra y, por otro, es de utilidad saber que considera la competencia como un tipo de aprendizaje entre el comportamiento y la capacidad. En nuestro caso, partimos de la conducta

motriz como referente que se manifiesta en un contexto motor y para la resolución de un problema motor. Este aspecto es relevante, y también lo es para la OCDE (2001), dada la importancia que le dan a las condiciones concretas y a las tareas específicas.

Para Méndez et al. (2009), se trata de un nivel básico funcional que incluye: aptitud sensorio-perceptiva, estructuración espacio-temporal, código expresivo, capacidad adaptativa, comprensiva y reflexiva, hábitos activos responsables y seguros, ser consciente de las implicaciones de la participación en el deporte y de sus beneficios y valorar la actividad física y su contribución a un estilo de vida saludable. Estos autores elaboran un catálogo de aspectos que incluyen a la CM. Presentan un enfoque técnico o conductista (Benedito & Parcerisa, 2016; Cano, 2015; Le Boterf, 2000), donde se destaca el valor de las habilidades motrices. Resulta, cuando menos sorprendente, que integren aspectos específicos de la motricidad (como la aptitud sensorio-perceptiva, la estructuración espacio-temporal y el código expresivo) como cuestiones no relacionadas con la especificidad del área (la salud). No descartamos que la salud sea un objetivo o una meta a alcanzar a través de la CM; pero, en ningún caso, pertenece a la esfera de los rasgos caracterizadores que son pertinentes. Diversos autores han reflexionado sobre esta cuestión de la especificidad del área (Parlebas, 2001; Rodríguez Ribas, 2010) diferenciando aquellos contenidos que son parte inherente de la motricidad, de los que no lo son.

Para Pacheco (2011), se trata de «la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada» (p. 32). Incluye: percepción, decisión y ejecución; objetivo motor, condiciones de realización y habilidad motriz; contextos, desarrollo orgánico o fisiológico, significación y, además, es evolutiva. Destacamos la consideración de la CM como un potencial de respuesta a demandas complejas. Es decir, no se trata de una habilidad motriz donde la ejecución se torna como referente fundamental. En este sentido, discrepamos del modelo biomecanicista, ya que más que desarrollar una visión holística lo que hace es atomizar el conocimiento y presentar una realidad analítica de la CM. Más allá de ello, hay que considerar cómo la persona interpreta el medio en el que se desenvuelve, toma decisiones y elabora una respuesta motriz. Coincidimos con esta propuesta y destacamos la relevancia que este autor da al objetivo motor y al contexto.

Según Hernández Moreno et al. (2014, p. 7), se trata de «la integración de los conocimientos, los procedimientos, las actitudes y las emociones vinculadas a la

conducta motriz para resolver con eficacia las múltiples interacciones que realiza el individuo con el medio y con los demás, en los diversos contextos de la vida cotidiana». Esta definición trata de ofrecer una definición integradora que incluya los aspectos cognitivos, motrices y socio-afectivos; toma la conducta motriz como referente; el término eficacia no se interpreta en un sentido neoliberal de éxito, sino como intento de consecución de un objetivo motor; y da relevancia a la interacción y al contexto. Sin embargo, no se argumenta la especificidad de la CM, ya que lo transfiere a la vida cotidiana y otros contextos. En el documento referenciado anteriormente se justificaba su necesidad de considerarla como una competencia clave. No obstante, posteriores reflexiones nos han hecho repensar y reubicar la CM como competencia específica. En este artículo se hace hincapié, precisamente, en este aspecto.

González Romero (2015, p. 205) la define como «el sistema integrado de capacidades cognitivas, procedimentales, actitudinales y psicológicas que interactúan para resolver con éxito y eficacia una situación en un contexto concreto, que ha sido adquirido por un individuo por medio del aprendizaje y que le permite afrontar problemas nuevos o parecidos en otros contextos». Se identifican rasgos como: atributos individuales, modificables, funcional (saber hacer), ejecución exitosa, contextual, generalizadas (extrapolables) y dirigidas a metas (objetivos). Además, implica motricidad, situación motriz, capacidades cognitivas-procedimentales, actitudinales y psicológicas, y situaciones nuevas o parecidas. Destacamos el esfuerzo por integrar distintos aspectos en una definición bastante completa. Entiende la competencia como el uso de la motricidad (aquí complementa los aspectos cognitivos, motriz y socio-afectivo), al igual que otros autores (Bedoya, 1998; OCDE, 2001; Hernández Moreno et al., 2014; Pacheco, 2011; Ruiz Pérez, 1995). Insiste en el valor del éxito y la eficacia como una cuestión *sine qua non*, que, como se argumentó con anterioridad, se enmarca en un paradigma neoliberal. Pero, a su favor, y en lo que coincidimos, destaca la relevancia del contexto, de la interacción de la persona consigo mismo, los demás y el ambiente, así como la resolución de problemas en la toma de decisiones bajo circunstancias de demandas complejas. También consideramos pertinente el tratamiento de la especificidad de la CM por cuanto que destaca el contexto motor y el objetivo (motor).

Para Pérez-Pueyo et al. (2016, p. 65), la competencia corporal es «la capacidad para utilizar y cuidar nues-

tro cuerpo de forma adecuada, disfrutar y expresarse con él». Contempla las siguientes dimensiones: educación postural, ergonomía y orientación espacial; comunicación no verbal; coordinación en acciones propias y en la manipulación de instrumentos: precisión; ritmo corporal; descanso corporal, relajación, concentración y liberación de tensiones; estilo de vida activo: cuidado y mejora corporal (física, psíquica y social). También presenta un enfoque con una orientación técnica o conductista (Benedito & Parcerisa, 2016; Cano, 2015; Le Boterf, 2000), ya que no se resalta el valor del contexto o del medio en la definición. Estos autores diferencian la competencia corporal de la CM e, incluso, la catalogan como una competencia clave. Solo interpelen a la cuestión de la capacidad (entendida como potencial de una persona) y el uso del cuerpo (que no de la motricidad). Incluye ámbitos de la especificidad de la EFE (como la coordinación o el ritmo), pero también otros que atienden más a metas u objetivos (como el estilo de vida) y que no responden a la especificidad del área. Por cuestiones obvias, se aleja bastante del discurso que mantenemos en este artículo ya que lo que planteamos es, precisamente, el valor de la CM como competencia específica.

Fort-Vanmeerhaeghe et al. (2017), presentan la CM como la capacidad de contextualizar las habilidades motrices para dar respuesta a los problemas deportivos o cotidianos. Incluye el desarrollo de habilidades y mecanismos y su objetivo es la mejora de la condición física saludable. Estos autores se centran en el mecanismo de ejecución y las habilidades, bajo un paradigma técnico y conductista, donde el modelo biomecanicista es el que se toma como referente. Éste, como se dijo anteriormente, ofrece una visión muy limitada del fenómeno de la CM, ya que deja fuera un aspecto esencial, como es la toma de decisiones.

Para Parlebas (2018), «esta competencia va a apoyarse en los fenómenos de percepción, motivación, emoción, autoestima, comunicación, anticipación, fenómenos que solicitan las diferentes dimensiones de la personalidad de cada practicante; la dimensión orgánica, desde luego, pero también la cognitiva, afectiva y relacional» (p.4). Se destacan las diferentes dimensiones de la personalidad, que incluye la parte orgánica y fisiológica, en la que coincidimos, así como el aspecto de la adaptación, cuestión clave en toda competencia, puesto que se trata de la respuesta de la persona al problema que se le plantea en un contexto. En el caso al que alude Parlebas (2018), la espina dorsal que atraviesa toda la fundamentación es la conducta motriz.

Para Luis-de-Cos et al. (2019), se trata de destrezas para realizar movimientos y solucionar problemas motores que se plantean dentro de las tareas cotidianas y en la práctica deportiva e identifican las dimensiones: afectivo-social, perceptivo-cognitiva y neuromotora (asociada a la acción motriz). Coincidimos con estos autores en la adopción de las citadas dimensiones, aunque adolece de las dimensiones interactiva, así como del contexto.

Se han destacado algunas dimensiones de la CM, como, por ejemplo: la dimensión biológica (González Romero, 2015; Pacheco, 2011; Méndez et al., 2009; Ruiz Pérez et al., 2015), la afectiva (Bedoya, 1998; González Romero, 2015; Hernández Moreno et al., 2014; Luis de Cos et al., 2019; OCDE, 2001; Ruiz Pérez, 1995), la cognitiva (Bedoya, 1998; González Romero, 2015; Hernández Moreno et al., 2014; Luis de Cos et al., 2019; Méndez et al., 2009; OCDE, 2001; Pacheco, 2011; Ruiz Pérez, 1995, 2014), la interactiva (González Romero, 2015; Hernández Moreno et al., 2014; Ruiz Pérez, 1995) y la ejecución (González Romero, 2015; Pacheco, 2011). El conjunto de todas ellas es lo que va a configurar el espectro de las realizaciones prácticas, entendidas todas ellas bajo el prisma de la CM. La ausencia de alguna de ellas supone renunciar irremediablemente a la construcción definitiva de la definición de CM.

### Consideraciones finales

En este documento se aporta consistencia a la vinculación entre el conocimiento pedagógico y la práctica docente, cuestión fundamental para un buen desempeño en el aula (Rodríguez Aceituno & Hernández Pina, 2017). Además, tal y como establecen Cañadas, Santos-Pastor & Castejón (2018), entre las competencias que debe dominar todo docente, el conocimiento disciplinar resulta de vital importancia. Es, por ello, que se hace necesaria una aclaración terminológica que ponga fin a los vaivenes conceptuales imperantes. Consideramos que la aportación epistemológica que se ha desvelado en este trabajo contribuye a esta meta.

Una vez revisados los diversos estudios a los que se ha hecho alusión en este trabajo, hemos observado que plantean dificultades para situar epistemológicamente sus definiciones y, una vez posicionados en el paradigma correspondiente, hacer referencia a los rasgos suficientes y necesarios.

Como resultado del análisis y discusión de lo que en la actualidad se entiende como CM en el ámbito de la

EFE, consideramos que se trata de una competencia específica; que se caracteriza por estar conformada por un conjunto de dimensiones (biológica, cognitiva, afectiva, interactiva y de ejecución motriz o práctica, en tanto que constructo teórico), y que se manifiesta por medio de la conducta motriz en las situaciones motrices de la EFE.

Por tanto, en el ámbito de la EFE, podemos caracterizar la CM como una *competencia específica*, y la entendemos como la «*capacidad para el desarrollo de la motricidad humana, con adecuación a las dimensiones biológica, afectiva, cognitiva, interactiva y de ejecución práctica, que se manifiesta a través de la conducta motriz, en una situación motriz específica, para la resolución de problemas motores*».

## Referencias

- Águila Soto, C., & López Vargas, J. (2018). Cuerpo, corporeidad y educación: una mirada reflexiva desde la Educación Física (Body, corporeity and education: a reflexive view from Physical Education). *Retos*, (35), 413-421. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.62035>
- Barbour, R. (2013). *Los grupos de discusión en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Bedoya, O. I. (1998). Competencia motriz y conocimiento: un objeto de estudio. *Revista de Educación Física y Deporte*, 20(1), 53-58
- Benedito, V. & Parcerisa, A. (2016). El discurso de los expertos en la docencia universitaria, la visión más crítica. En E. Cano y M. Fernández (eds.), *Evaluación por competencias: la perspectiva de las primeras promociones de graduados en el EEES* (pp. 200-227). Barcelona: Octaedro.
- Cano, E. (coord.) (2011). *Buenas prácticas en la evaluación de competencias. Cinco casos de Educación Superior*. Barcelona: Laertes.
- (2015). Evaluación por competencias en Educación Superior. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 20(1), 20-22.
- (2016). Retos de futuro en la evaluación por competencias. En E. Cano y M. Fernández (eds.), *Evaluación por competencias: la perspectiva de las primeras promociones de graduados en el EEES* (pp. 252-268). Barcelona: Octaedro.
- Cañadas, L., Santos-Pastor, M. L., & Castejón, F. J. (2018). Competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación física (Teaching competences in physical education teacher initial training). *Retos*, (35), 284-288. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.64812>
- Cohen, L. & Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Da Fonseca, V. (1998). *Manual de observación psicomotriz: significación psiconeurológica de los factores psicomotores*. Barcelona: Inde.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana/UNESCO.
- Everett, W. & Sroufe, A. (1983). Social competence as a Development construct. *Development Review*, 3, 79-97
- Flick, U. (2014). *La gestión de la calidad en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- (2015). *El diseño de Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Fort-Vanmeerhaeghe, A., Román-Viñas, B. & Font-Lladó, R. (2017). ¿Por qué es importante desarrollar la competencia motriz en la infancia y la adolescencia? Base para un estilo de vida saludable. *Apunts. Medicina de l'Esport*, 52(195), 103-112.
- González Romero, F. (2015). La competencia motriz en el currículo de educación física de la enseñanza obligatoria en España y en Canarias. *Tesis inédita de doctorado*. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Guarnizo Carballo, N., Pusch, N. & Campos Polo, F. (2020). La educación física entre las sugerencias: ¿Las especificidades en el limbo? (Physical education among the suggestions: ¿the specifications in limbo?). *Retos*, 1(40), 1-7. <https://doi.org/10.47197/retos.v1i40.82431>
- Guba, E. G. (1989). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez (Eds.), *La enseñanza: su teoría y su práctica* (3ª ed., pp. 148-165). Madrid: Akal.
- Hernández Moreno, J. et al. (2000). *La iniciación a los deportes desde su estructura y dinámica. Aplicación a la Educación Física Escolar y al Entrenamiento Deportivo*. Barcelona: Inde.
- Hernández Moreno, J. et al. (2014). La competencia motriz como competencia clave. *Acción Motriz* (fuentes documentales).
- Hernández Moreno, J. & Rodríguez Ribas (2004). *Praxiología Motriz: fundamentos y aplicaciones*. Barcelona: Inde.
- Kakei, S., Hoffman, D. S. & Strick, P. L. (1999). Muscle and Movement Representations in the Primary Motor Cortex. *Science* 285(5436):2136-9. doi: 10.1126/science.285.5436.2136. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10497133/>
- Kemmis, S. (1988). *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
- Kandel, E. R., Schwartz, J. H. & Jessell, T. M. (1997). *Neurociencia y conducta*. Madrid: Prentice-hall.
- Le Boterf, G. (2000). *Ingeniería de las competencias*. Barcelona: Gestión EPISE.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (texto consolidado, 23-03-2018). Boletín Oficial del Estado, 106, 4 de mayo de 2006, 17158-17207.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (texto consolidado, 23-03-2018). Boletín Oficial del Estado, 295, 10 diciembre de 2013, 97858- 97921.
- López-Pastor, V. et al. (2006). La evaluación formativa y compartida en educación física. De la crítica al modelo tradicional a la generación de un sistema alternativo. Revisión

- de 12 años de experiencia. *Efdeportes*, 10(94). Disponible en: <https://www.efdeportes.com/efd94/eval.htm>
- Luis-de Cos, G., Arribas-Galarraga, S., Luis-de Cos, I., & Arruza Gabilondo, J. A. (2019). Competencia motriz, compromiso y ansiedad de las chicas en Educación Física (Motor competence, commitment, and anxiety in girls during physical education classes). *Retos*, 36(36), 231-238. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.64243>
- Luthar, S. & Zigler, E. (1991). Vulnerability and competence: A review of research on resilience in childhood. *American Journal of Orthopsychiatry*, 61, 6-22. <https://doi.org/10.1037/h0079218>
- Méndez-Giménez, A., López-Téllez, G. & Sierra, B. (2009). Competencias Básicas: sobre la exclusión de la competencia motriz y las aportaciones desde la Educación Física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 16, 51-57
- Mora, F. (2013). ¿Qué es una emoción? *Arbor*, 189(759): a004. <http://dx.doi.org/10.3989/arbor.2013.759n1003>.
- Mora, F. (2017). *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*. Madrid: Alianza Editorial.
- OCDE (2001). *Definition and Selection of Competences: Theoretical and Conceptual Foundations 2001* -OCDE. SUÍZA: BFS/OFS/UST. Disponible en: <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41529556.pdf>
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.
- Pacheco, J. J. (2011). El desarrollo de la Competencia Motriz en la Educación Física Escolar. El caso de Canarias. *Acción Motriz* (7), 30-37. [http://www.accionmotriz.com/documentos/revistas/articulos/7\\_3.pdf](http://www.accionmotriz.com/documentos/revistas/articulos/7_3.pdf)
- Parlebas, P. (2001). *Léxico de Praxiología motriz: Juegos, deporte y sociedad*. Paidotribo: Barcelona.
- Parlebas, P. (2018). Une Pédagogie des compétences motrices. *Acción Motriz* (20), 89-95.
- Pérez-Pueyo, A. et al. (2016) ¿Es posible una (verdadera) competencia clave relacionada con lo motriz? La competencia corporal. *REEFD*, 415, 51-71.
- Pérez Pueyo, A., Vicente Pedraz, M., & Hortigüela Alcalá, D. (2018). ¿Por qué y para qué de las competencias clave en educación física? Análisis de dos posturas contrapuestas (Why and what are the key competences in physical education for? Analysis of two opposing points of view). *Retos*, (35), 7-12. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.60646>
- Prieto Prieto, J., & Cerro Herrero, D. (2020). Percepciones de futuros maestros sobre motricidad en educación infantil: un estudio exploratorio en estudiantes de último curso (Perceptions of future teachers on motricity in early childhood education: an exploratory study with last-year students). *Retos*, (39), 155-162. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.78618>
- Rapley, T. (2014). *Los análisis de la conversación, del discurso y de documentos en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2014). *Diccionario de la lengua española* (23.ª edición). Madrid: Espasa.
- Real Decreto 126/2014, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.
- Real Decreto 1105/2014, por el que se establece el currículo básico de la ESO y del Bachillerato
- Rodríguez Aceituno, P., & Hernández Pina, F. (2017). Didáctica de la Motricidad en la formación de profesores de educación infantil. *Retos*, (34), 25-32. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i34.58416>
- Rodríguez Ribas, J. P. (2010). Desde el principio: ¿Qué es Actividad Física y Deportiva? *Efdeportes*, 146.
- Ruiz Pérez, L. M. (1995) *Competencia motriz: elementos para comprender el aprendizaje motor en Educación Física Escolar*. Madrid: Gymnos.
- Ruiz Pérez, L. M. (2014). De qué hablamos cuando hablamos de competencia motriz. *Acción Motriz* 12, 37-44.
- Ruiz Pérez, L. M., Rioja, N., Graupera, J. L., Palomo, M. & García, M.V. (2015). Grami-2. Desarrollo de un test para evaluar la coordinación motriz global en la Educación Primaria. *Revista Iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte*, 10(1), 103-111
- Scarr, S. (1981). Testing for children: Assessment and the many determinants of intellectual competence. *American Psychologist*, 36(10), 1159-1166.
- Serna, M. (2019). ¿Cómo mejorar el muestreo en estudios de porte medio usando diseños con métodos mixtos? Aportes desde el campo de estudios de elites. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 43, 187-210. DOI/ [empiria.43.2019.24305](https://doi.org/10.24305/empiria.43.2019.24305)
- Silverthorn, D. U. (2019). *Fisiología humana. Un enfoque integrado*. Madrid: Médica Panamericana, 8.ª ed.
- Steele, R. (1980) Personal practices and compensation policies. <https://doi.org/10.1002/tie.5060220110>
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Valencia-Peris, A., & Lizandra, J. (2018). Cambios en la representación social de la educación física en la formación inicial del profesorado. *Retos*, (34), 230-235. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i34.60144>
- Villa de Gregorio, M., Ruiz Pérez, L. M., & Barriopedro Moro, M. I. (2019). Análisis de las relaciones entre la baja competencia motriz y los problemas de atención e hiperactividad en la edad escolar. *Retos*, (36), 625-632. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.68502>
- VVAA (2020). Panel de expertos. Consultado el 11/04/2020 desde: [https://europa.eu/capacity4dev/evaluation\\_guidelines/wiki/panel-de-expertos](https://europa.eu/capacity4dev/evaluation_guidelines/wiki/panel-de-expertos)
- White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *En Psychological Review*, 66(5), 297-323.