



Coordinación motriz básica.

Alineación postural; de la quietud al movimiento.



1.- Introducción.

Si bien la importancia central de los aspectos coordinativos en función de la alineación postural del niño, tiene presencia dentro de los objetivos y contenidos de los Contenidos Básicos Curriculares, es evidente que en la práctica no está clara su implementación.

Esta observación se desprende, no sólo del decir de los mismos profesionales, sino de la observación de los alumnos en sus prácticas docentes y del propio hacer del estudiante al ingresar en la carrera del profesorado de Educación Física.

En general se sabe de su importancia pero no se sabe de su didáctica.

Es dable suponer que hay aquí una responsabilidad docente en la enseñanza de los formadores de formadores, cuya raíz es posible deducir.

Una de las causas puede fundarse en el tradicional enfoque positivista de la Educación Física, el cual, en su búsqueda de la eficiencia y la generalización de principios, ha destacado mayor valor a los resultados y a la homogeneización de los alumnos que a la construcción de los procesos y a la diversidad.

Es sabido que el trabajo coordinativo implica, cada uno a su tiempo, tanto la estimulación sensorial como la participación de la consciencia y en ella, del intelecto: dos aspectos que junto a las condiciones físicas de los niños, son parte de la individualidad de cada alumno, es decir, de su particular identidad.

La experimentación y cuantificación propias del positivismo, tienen más posibilidades de explayarse en los rendimientos de las capacidades condicionales que en las coordinativas.

Variables como “armonía”, “fluidez”, “acoplamiento”, no pueden cuantificarse en sí mismas como la velocidad, la fuerza o la resistencia.

Tampoco las tradicionales características del maestro de Educación Física: con fuerte personalidad y gran capacidad de liderazgo, posibilitan un abordaje acorde con las exigencias del desarrollo de lo sensorial y lo creativo en la resolución de problemas que exige la tarea coordinativa.

Otra de las causas podría establecerse en una suerte de convicción en nuestro medio, de que los trabajos perceptivos pertenecen más al ámbito de la Expresión Corporal que a los de la Educación Física...tanto como los intelectuales al aula.

Pero entre el paradigma interpretativo, con sus criterios relacionales del alumno con su contexto, la psicocinética de Le Boulch, la influencia de las teorías psicoanalíticas y aún con los modelos cibernéticos del aprendizaje motor, se comenzó a valorar más la validez de los aspectos no visibles del movimiento: autonomía, socialización, cuerpo operativo, función de interiorización, memoria, sensación, percepción, idea motora, parámetros ideales de movimiento, aferencias, reafereencias, esquema e imagen corporal, cuerpo imaginario, afectividad de los alumnos, son significantes que comienzan a ingresar en los fundamentos teóricos.

Hoy es más clara la necesidad de integrar tanto un “*gran número de experiencias motrices que colaboren al desarrollo de sus potencialidades [del niño] (interpretación neurológica), a la vez que dichas experiencias estén en consonancia con la competencia cognitiva del niño en la correspondiente etapa (interpretación cognitiva)*”¹ sin excluir la presencia ineludible de la afectividad.

¹ Contreras Jordán, Onofre R. 1998. *Didáctica de la educación Física. Un enfoque constructivista* Pág. 182.



Sin embargo, una ausencia de explicitación didáctica y de actualización práctica de los docentes para tales cambios, dieron continuidad a los viejos hábitos con una presencia de los nuevos planteos, muy firmes en los escritos pero ausentes en los patios escolares.

El conocimiento de la necesidad de una exigencia de desarrollo temprano y por lo tanto impostergable, donde la gran variedad de las posibilidades se deben ofertar en un período cronológicamente limitado y que por lo tanto, demanda el aprovechamiento funcional del tiempo, justifica la reflexión sobre esta propuesta. Al respecto dice Robert Rigal: (1993)

“la ausencia de entrenamiento en el período crítico puede provocar la imposibilidad de adquirir una habilidad en tanto que hubiera podido desarrollarse sin quebranto”²

Este tiempo es entonces “el tiempo” para una atención especial a los primeros pasos básicos: los que se hallan entre la pasividad y el movimiento.

Coincidir con este criterio, no puede menos que llevarnos la atención a la tendencia de las casas de formación de formadores que dan prioridad a la formación motriz de los alumnos a la edad de ¡18 años en más!, cuando ya es doblemente tarde para toda respuesta motriz que no sea en función del entrenamiento más antieconómico existente.

Pero este trabajo tiende a proponer criterios para que el profesor emplee en el patio desde los primeros contactos con los niños.

En ellos, la coordinación de base, orientada en especial a la alineación postural favorecerá que el alumno se halle en una posición neutra pero ampliamente disponible para sus primeros aprendizajes.

2.- Un camino a construir.

Responder a la heterogeneidad de los alumnos sin excluir a los talentosos ni a los menos dotados, es un problema con los que se encuentra el docente en nuestras clases.

Nuestro país no posee, de hecho, (y probablemente no posea en lo inmediato) las condiciones de revalorización de la Educación Física como para esperar que desde los estados gobernantes ofrezcan más horas semanales para la actividad, mayor y mejor infraestructura y todo aquello que tanto beneficiaría a nuestra profesión y a nuestros alumnos. Es entonces tiempo de responder desde nuestros lugares con lo que sí tenemos en nuestras manos: la labor de docencia sin condiciones ideales.

La principal característica de esta labor es que el camino **no es lineal**.

Un camino se hace en la dupla movimiento – meta; a ella se le asocian ciertas estrategias que irán cumpliéndose en el recorrido mientras esté claro que nos llevan a ella. Llegar a ésta o no, dependerá de muchas condiciones: de algunas somos directamente responsables, de otras no. A nosotros cabe ocuparnos de las primeras con la dedicación de quién sólo depende de sí mismo.

El movimiento físico es nuestra herramienta. Las habilidades motrices son la huella a ir definiendo para usarla mejor. Conocerlas, reconocerlas y seleccionarlas estratégicamente en propuestas didácticas, debe ser nuestra habilidad. Un periodo de preparación, de base elemental, no puede ser obviado y predispone al alumno para una mejor recepción de las inmediatas respuestas motrices.

² Rigal,R. y otros. 1993. *Motricidad: aproximación psicofisiológica*. Pág. 128



Ese periodo estará construido por el trabajo de percepción y consciencia capaces de lograr que el niño se sienta y se conozca en el hacer más simple y cercano a sí mismo para poder crear sobre él las complejidades de relación futuras. Esto no significa que en la habilidad no haya percepción ni que adquirir ésta no implique habilidad.

“...tal separación sólo obedece a una estrategia didáctica que persigue poner acento en un determinado aspecto, por ejemplo, se enfatiza la trayectoria en lugar del gesto del lanzamiento.”³

El camino no es lineal por varios motivos: porque cada niño responde mejor a su tiempo lógico personal que al tiempo cronológico de la planificación docente, es uno de ellos. Es entonces un camino de búsqueda, de aciertos y desaciertos donde también aprende el docente: a percibir el tiempo que el niño muestra en sus dificultades y en sus avances; no como el ensayo y error del primer año de vida, que no exige mayor consciencia sobre lo descubierto y que no implica más que el resultado en el “allí mismo”, sino que es un camino que va más allá, es como el avance y retroceso propios de quien explora, descubre, reflexiona y elabora en función de un nuevo saber hacia una meta definida a priori para ser alcanzada a largo plazo. Otro motivo, porque el camino es una pirámide donde cada adquisición se multiplica en una sincronía de variantes multilaterales antes del crecimiento diacrónico de la complejidad.

“...debe primar el criterio de diversidad por sobre el de especialización...el proceso de enseñanza – aprendizaje debe seguir una trayectoria que vaya de la globalidad a la especialidad”⁴

El logro de cada habilidad en sí misma tiene el valor de ser un logro en función de asegurar una construcción más allá. Esto sin perder el valor que posee alcanzar el dominio de cada una de esas habilidades previas; y aquí estamos ante otra característica fundamental de este camino: **cada paso transitado tiene tanto valor como la meta.** El umbral con que cada niño se encuentra, si se trabaja cuidadosamente será, las más de las veces transitorio y marcará una submeta del proceso general. Esto significa que: no alcanzar los objetivos de la planificación anual no es motivo alguno de frustración, cada día se aprende como si fuese el último y cada clase es un resultado importante para cada uno de los alumnos; es el resultado de haber construido el camino.

En síntesis, la primera condición para transitar un camino es creer que se lo puede transitar independientemente de las imposibilidades que nos presenta; esto no expresa una intención de afirmar la existencia de lo ideal, sino que propone **conocer la imposibilidad para jugar en el terreno que queda de posible.**

3.- Desde el propio cuerpo.

Lograr el desarrollo de las habilidades no es sin dudas una tarea sin programación. Pero tampoco es el cumplimiento de un programa sin movilidad.

³ Ibídem. Contreras Jordán, O. 1998. Pág. 180.

⁴ Ibídem. Contreras Jordán, O. Pág. 193.



Implica conocimiento de lo corporal, adecuación de lo corporal al medio, disponibilidad en el propio hacer hacia una gama más amplia de circunstancias, disminución de la ansiedad por la meta rápida, credibilidad y consciencia en la propuesta; todo ello nos conduce al estímulo permanente de la motricidad en el niño, estímulo que tendrá una respuesta particular en cada uno: en el tiempo, en la motivación, en la disponibilidad.

En principio buscaremos un encuentro del niño con su propio cuerpo. Debería ser impensable iniciar la tarea de aprendizaje motor desde un alumno que responde a una consigna del adulto maestro sin tener todavía el conocimiento intrínseco de sus formas, su peso, su volumen, su tono, sus posibilidades de reconocimiento en el espacio y en el tiempo.

Los elementos que explicita Contreras Jordán⁵ como integradores del propio cuerpo responden a lo expresado:

- La tonicidad.
- Postura y actitud.
- Equilibrio.

La respiración y la relajación apoyan profundamente tal integración.

Sin embargo, esta prioridad sobre el propio cuerpo, ya en términos de percepción del esquema corporal o luego de la imagen corporal, no se logra sólo porque el niño demuestre que sabe dibujar, tocar o nombrar su cuerpo.

“La imagen corporal de un niño no puede ser evaluada por su simple capacidad para contestar con rapidez y exactitud cuando se le pide que identifique las partes del cuerpo.”⁶

Nosotros, desde los intereses de nuestra profesión, necesitamos ofrecerle al niño la posibilidad de percibirse y de conocerse más allá: en sus sutilezas motrices, en sus cambios más íntimos que se producen en su primera actividad.

Entonces, antes de salir al medio circundante con un cuerpo aún desconocido, será necesario:

- Descubrir en su cuerpo, la presencia de músculos y articulaciones en el juego activo de sus segmentos corporales.
- Sentir cómo se desencadenan allí sus movimientos.
- Descubrir su cuerpo como su más directa posibilidad de relaciones con el medio.
- Sentir cómo se integra a ese medio con las acciones más inmediatas sin llegar al desplazamiento.
- Conocer los modelos correctos e incorrectos del cuerpo en su estado pasivo.
- Percibir en él, el displacer del error, la motivación para su corrección y el placer de lograrlo cada vez mejor.

Si ese “cada vez mejor” es tomar consciencia de la existencia de su cuerpo, de sus posibilidades y limitaciones, el resultado es mucho más rico que el enseñar a realizar ciertas habilidades reglamentadas donde no siempre el niño llega a conocer todo su potencial. Además, la riqueza se plasma en la seguridad que esta base permitirá a las futuras construcciones.

La dirección de la meta se define por los pasos que van abriendo el camino hacia ella.

⁵ Ib. Págs. 183,184,185.

⁶ Cratty, Bryant.1990. *Desarrollo perceptual y motor en los niños*. Pág.173.



4.- Palabra y sensación.

Una de las características propias del ser humano es sin dudas su lenguaje hablado. Esto es decisivo en el proceso de aprendizaje. Ello no sólo nos permite la verbalización de lo que hacemos, sino de aquello que queremos hacer o proponer a nuestros alumnos; reflexionar sobre lo hecho, proponer nuevos intentos y expresar o elaborar las correcciones de los fallos. La palabra, expresada o no, está siempre junto a todo hacer que no sea reflejo. Desde este lugar, **palabra y movimiento son “uno”**.

“...a las variables inmanentes de la conducta, o necesidades, se superponen las variables cognitivas...Los ajustes coordinados eupráxicamente serían inconcebibles fuera del lenguaje y del pensamiento”⁷

La diferencia entre el hombre y el animal en el hacer es que, mientras en el último el movimiento es producto del ensayo – error en acciones instintivas, en el hombre lo es del lenguaje: el aspecto intencional de la conducta, al decir de Le Boulch. En el hombre se ensaya, se yerra, pero la corrección no es meramente instintiva sino que depende de lo que la inteligencia vaya dictando.

Pero al mismo tiempo que la palabra aclara, enseña, interpreta, y comunica, paradójicamente oscurece y confunde. Siempre debemos aclarar lo que hemos dicho y cuando no, no tenemos certeza sobre si fue comprendido tal como lo quisimos transmitir. Aún cuando el interlocutor nos lo aclare, siempre quedan lugares oscuros que aparecen en las diferencias en algún futuro. Lo cognitivo tiene su poder, sin embargo, la afectividad comprometida del escucha puede modificar el mensaje más prístino. El intelecto expresa pero los afectos suelen empañar su lógica.

Quizá sea la acción, uno de los mecanismos mas “sinceros” que muestran que la comunicación se ha establecido con éxito. Sin embargo, muchas veces se “entienden” las consignas pero no se pueden expresar en el movimiento. De allí que el intelecto no alcanza para que la palabra tenga su efecto.

“La imagen del cuerpo operativo...es también el punto de convergencia entre la cognitividad y lo sensoriomotriz.”⁸

La palabra debe guiar al sujeto a sentir lo necesario para provocar la respuesta motriz deseada de manera que pueda, sino desterrar las sensaciones erradas, ya operativizadas, al menos establecer las diferencias con las sensaciones correctas, primer paso para trabajar conscientemente en esa dirección. Una niña que ha dejado vencer sus hombros adelante con ausencia de sensación de error, tanto como de acierto, puede reconocer, a través de nuestra orientación, la sensación de una nueva colocación segmentaria que le plantea otra posibilidad más estética y saludable como veremos más adelante. Pero en la medida en que la nueva sensación no sea consciente será poco probable que la adquiera.⁹

⁷ Ib. Pág. 54

⁸ Le Boulch, J. 1998. *El movimiento en el desarrollo de la persona* Pág. 338.

⁹ *La técnica Alexander, por el contrario, plantea que ni la consciencia puede modificar una huella motriz automatizada,; para tal técnica, sólo la ubicación segmentaria realizada con el trabajo manipulativo del docente sobre un cuerpo sin voluntad de hacer acción alguna, puede inhibir la primera acción viciada del*



Una palabra está “comprendida” cuando ha transitado el cuerpo, lo que implica no sólo intelecto sino aceptación, y habrá aceptación consciente si hay una sensación elegida como la más conveniente; a partir de allí podremos hablar de **in...corporación**.

Como vemos, “lo psíquico”, además de regulador, es **modificador** del movimiento humano. Un movimiento **afectado** por emociones ajenas al propósito original de **querer aprender**, no garantizará aprendizaje. Se entorpece allí, la percepción motora y la consciencia.

Si bien la palabra es parte de un código, es un signo que al encadenarse con sentido da significación a lo hablado; la palabra es siempre escuchada en dos niveles:

- **Intelectual**: el entendimiento de un saber.
- **Afectivo**: interpreta el saber según la historia personal del escucha.

Proponer una sensación diferente a la que ya está actuando, cuando la acción es incorrecta, es el primer paso para su corrección. Y en ello, cuanto más avanzada sea la edad del niño más complejo, lento y poco probable será el cambio que exige todo aprendizaje.

5.- Consciencia y corrección postural.

Dijimos que el niño antes de relacionar su cuerpo con su entorno debe relacionarse consigo mismo, y la primera percepción que necesita es la de su postura.

Esa aseveración tiene su sentido en algo muy simple: un sujeto que se mantiene erguido por acciones de compensación de sus desequilibrios segmentarios, está excedido en la utilización de su energía, sus esfuerzos son antieconómicos...e insalubres.

Es fácil deducir que si no puede regular sus acciones mínimas en sus posiciones más elementales, es poco probable que pueda actuar de forma económica y efectiva en los aprendizajes motores más complejos.

Una base desequilibrada no puede soportar sobre ella construcciones estables.

De allí que las estrategias iniciales de fortalecimiento de la base motriz, deberían guiarse hacia la sensibilización postural en un conocimiento y reconocimiento de cuándo el cuerpo se halla con el tono, la alineación, equilibrio, orientación necesarias en sus estados más simples como lo son las posiciones básicas: acostado, en diferentes flancos, suspendido, parado, para asegurar que las acciones que sobre ellas crezcan sean seguras: caminar, girar, saltar, etc.

Esto tiene proyecciones hacia la salud,¹⁰ y hacia las habilidades y destrezas básicas.

“Después de la fase exploratoria, en la mayoría de los casos, aparece una dificultad mayor, la de reproducir el modelo postural indispensable para la eficacia de la praxis.”¹¹

El docente del movimiento debiera definir estrategias hacia los siguientes aspectos:

1º: que el niño **sienta** cuándo y dónde su cuerpo y sus segmentos corporales están fuera de la base de sustentación, qué acciones necesita realizar y con qué intensidad para no perder

individuo que será “usada” siempre, aún ante la voluntad de no ser accionada. Si bien es posible acordar tal criterio, es para nosotros, en el patio escolar, imposible un trabajo de naturaleza tan personalizada.

¹⁰ Un tema muy interesante a desarrollar pero que excede este trabajo, es el de las variadas patologías que se podrían prevenir iniciando el trabajo de descompresión de los discos intervertebrales que implica el trabajo de alineación postural .

¹¹ *Ib. Le Boulch. Pág. 206.*



el equilibrio y cuáles para recuperarlo, qué partes del cuerpo deben contactarse con la base y cuáles no según la posición adquirida, cuándo y qué tensionar y relajar.

Para ello el docente debe estimular los sentidos, a veces el visual, otras el auditivo, el táctil, cinestésico, vestibular. Es decir, que se desarrolle la percepción.

2º: que el niño **comprenda** hacia dónde dirigirá la atención sobre su cuerpo. Si bien el maestro puede guiar el cuerpo del niño con sus propias manos, realizar un sonido que defina el tiempo en que se realizará una acción o colocar un referente visual para otra, la gran herramienta que posee para comunicar sus consignas o sugerencias y guiar a las sensaciones correctas, es la verbalización.

Una propuesta confusa o ausente puede hacer perder el objetivo más definido y la clase mejor planificada. Si no está clara la expresión sobre qué sensación se debe descubrir es poco probable que se la halle, pues la atención no se dirigirá a buscarla.

La palabra logra establecer asociaciones y dar unidad significativa a la información sensitiva de los órganos receptores.

A su vez, la palabra tiene la limitación de ser dicha y oída de una en vez, no como los analizadores que registran varios datos simultáneamente; el ojo: tamaño, color, distancia, forma, etc.; el oído: tono, timbre, melodía, intensidad, etc.; el tacto: rugosidad, desnivel, grosor, temperatura, dureza, etc.; los propioceptores: la posición del propio cuerpo, su tensión, la amplitud de sus desplazamientos, etc.; el centro vestibular: la calidad de las rotaciones, su amplitud, los límites de desequilibrio, etc.

Sin embargo si la palabra no guía hacia: **qué** precisa sentir el niño para llegar al **dónde** precisa hacerse consciente, sólo habrá vivencias que no tendrán significación para ser transferidas cuando sean necesarias. Y en el caso de lo postural, no habrá consciencia de la necesidad de lograr hábito de mejor alineación.¹²

¿Quién sino mi intelecto puede dar significado a esas sensaciones? ¿Qué sistema sino el verbal interpreta y expresa la percepción de cuánto más a la izquierda o derecha, arriba o abajo debe ir esa pelota que no entró en el arco?

Sin el dato y sin los receptores no hay posibilidades de registro alguno, y sin la palabra no hay posibilidades de interpretar y por lo tanto corregir conscientemente lo registrado en la acción.

Podemos decir entonces que los sistemas de información sensitivos no serían nada sin la capacidad interpretativa, discriminativa del sujeto que está en juego; pero tampoco se podría interpretar aquello que no se registra.

Sin datos no hay ideas. Sin ideas deberíamos comenzar siempre a aprender como los animales: ensayando, errando, probando, eligiendo en función siempre de la subsistencia. El hombre es creativo porque tiene ideas que superan lo necesario y además puede construir en función de lo ya aprendido con un margen extremadamente elevado de superación.

En síntesis, la precisión verbal del docente favorecerá el desarrollo de la consciencia del movimiento.

Esta propuesta estaría incompleta si no se posibilita que los alumnos expresen a su vez, su propia percepción de lo realizado. El docente, no sólo deberá confiar en lo que ve sino también en lo que escucha.

¹² Pues, una vez lograda la consciencia, la estabilización de la coordinación fina (Meinel) y la fase de automatización (Le Boulch) la consciencia será innecesaria a excepción de una nueva complejización sobre lo adquirido.



Y cuando a los alumnos se les permite y se les estimula a hablar de sus experiencias, pueden ir asegurando o corrigiendo sus propias percepciones hacia una autonomía del aprendizaje.

Per no es posible lograr que el niño sienta, adquiera y hable de la vivencia de su cuello alineado, sus hombros descendidos o de su cadera centrada, si en los trabajos de localización y ajustes de la musculatura profunda, no son guiados por la sugerencia verbal de la sensación exacta que el alumno debe hallar¹³.

6.- Importancia de la variabilidad de la forma.

Cuanto más pequeña es la brecha entre los parámetros ideal y real, más cerca estamos de ejercitar para la automatización de la coordinación correcta, lo que nos permitirá continuar creciendo sobre bases seguras sin necesidad ya de la consciencia sobre estas. El movimiento automático ya no requiere de lo consciente, de allí que es tan contraproducente la repetición y en ella, el aprendizaje de lo incorrecto.

Esto no implica que no sea importante la repetición en los aprendizajes. Pero la base técnica debe estar clara, luego, las variantes de un patrón motor nos da la posibilidad de aumentar la disponibilidad corporal y simultáneamente reforzar aquella base o fase central que es la que hace a la esencia de ese patrón. En definitiva **sí**, se repite, pero a esa repetición se le suma siempre un desafío de adaptación nueva a nuevas circunstancias, espaciales, temporales, objetales, etc. A partir de ese dominio de coordinación flexible, se puede complejizar con la seguridad de que se llegará antes y mejor a lo propuesto como nivel superior de acción.

Si analizamos las variantes de un equilibrio sobre un pie, *siempre se buscará llevar el centro de gravedad al centro del polígono que conforma la base de ese pie, aunque haga las variantes más diferentes de los otros segmentos corporales*. La repetición de pararse sobre un pie siempre de la misma manera, será antieconómica e innecesaria pues de hecho se repite en la variedad misma.

Si lo vemos desde el salto, *se podrán realizar las variantes más diferentes, pero siempre repitiendo en cada una de ellas el pasaje de semiflexión a extensión de los pies y piernas para realizar la elevación y la amortiguación*.

De esta manera se refuerza la base técnica **como si** se repitiera siempre igual y al mismo tiempo se adquiere la plasticidad de la misma en relación a cada cambio anterior, simultáneo o posterior solicitado, algo totalmente positivo tanto para el aspecto formativo, como deportivo, motivador, eficiente y práctico.

Sobre estos aprendizajes automatizados, los mecanismos conscientes quedan liberados para una nueva construcción motriz. Es el tiempo de la creatividad o de la nueva complejidad. Como el automatismo se logra a posteriori del movimiento consciente, comprendido, no es oportuno iniciar su búsqueda a velocidad ya que la reafirmación, el feed back del aprendizaje, no tendría tiempo a suceder, de allí que en los actos motores complejos, la velocidad debe exigirse luego de conscientizado el mismo durante las prácticas para lograr una automatización correcta.

¹³ Esta tarea, desde la danza clásica y desde la danza contemporánea se trabaja así desde sus diferentes escuelas. La bibliografía de estas manifestaciones traen normalmente material desarrollado al respecto y en las clases prácticas se comprueba lo vivencial en este sentido.



Meinel da como ejemplo el caso de las mecanógrafas¹⁴ donde exigir rapidez antes de reconocer el movimiento de coordinación vista, dedos, letras, teclas, sería un absurdo exigir velocidad en el acto de escribir.

El criterio aquí sería enseñar *desde la mayor necesidad de percepción a la mayor autonomía corporal, desde una máxima a una mínima consciencia motora, (de la consciencia al automatismo) desde una menor a una mayor velocidad y desde el dominio de la base técnica al dominio de sus variantes, del dominio flexible de las variantes a la complejización de la habilidad adquirida.*

7.-Criterios y estrategias, a modo de articulación teórico – práctica.

- **Criterio:** conocer y automatizar la alineación postural correcta, permite descomprimir los discos intervertebrales y centrar con ello la posición del cuerpo optimizando así el eje de partida y haciéndolo disponible para un movimiento saludable y apto hacia cualquier plano, nivel, dirección y sentido.

Estrategia: Hacer sentir, con la guía verbal, táctil, auditiva, visual, kinestésica o vestibular las posiciones correctas de la columna vertebral en cada uno de los segmentos, hasta vivenciarlas, y en principio en las posiciones menos perturbadoras posibles.

- **Criterio:** Si no se conoce la técnica, no se la sabrá enseñar, tampoco corregir correctamente y así las variantes serán ejercitadas sobre errores.

Estrategias. 1) Conocer y hacer conocer siempre las referencias de la técnica sobre el recorrido espacial, el tiempo correcto y las transmisiones del peso corporal.

2) Usar aquí la terminología adecuada define códigos y por lo tanto simplifica la comprensión.

- **Criterio:** Comenzar de lo simple a lo complejo: la percepción es más clara y por lo tanto más simple, cuanto más lento es el acto motor. Siempre se debe explicar que se modifica el tiempo al solo efecto de visualizar e incorporar la técnica, por lo tanto:

Estrategias. 1) La velocidad de enseñanza de una técnica irá de lo más lento a lo más rápido para permitir la percepción del recorrido en situación.

2) Si la técnica es compleja, y lo que necesitamos percibir es justamente el “tempo” de la ejecución, éste no se puede modificar. Pero si lo que se busca percibir es el recorrido, y la técnica por su naturaleza no permite disminuir la velocidad (como es en un salto), se puede mostrar el mismo desde una suspensión (espaldar o compañero) o sea, en condiciones facilitadas.

3) Detener un segmento corporal en plena ejecución para sentir y explicar una fase del movimiento que sería difícil percibir a velocidad normal.

- **Criterio:** Si no se conoce cuál es el periodo crítico se perderán posibilidades de ampliar y reafirmar el acervo motor.

Estrategias. 1) Las clases en niños deben ser cuidadosas en la precisión de la base, variadas y motivadoras a fin de estimular la coordinación en la infancia en su periodo crítico; si, como sucede en general en nuestras escuelas, se perdió el periodo, en la

¹⁴ Pág. 54.



adolescencia se experimentarán nuevas relaciones para un entrenamiento que se sabrá menos productivo y más lento pero que permitirá comprensión de la importancia del tema y creaciones a su nivel.

2) El centro de las intenciones deberá transitar por asegurar las bases y en ellas sus variantes más que por el deseo de lograr complejos resultados. La forma se podrá variar luego de asegurar su base. Todo ello en los primeros años escolares. La complejidad crecerá luego de afianzar la variedad.

- *Criterio:* Cuando se observa confusión corporal (coordinación incorrecta y costosa de solucionar) puede deberse a falta de claridad perceptiva y por ende de consciencia. La explicación de lo realizado, su verbalización crítica de aciertos y errores y la comprobación de su entendimiento, hacen pasar del nivel de percepción al nivel de consciencia.

Estrategia: Es necesario detectar qué aspecto no quedó incorporado en el alumno: percepción, referencias técnicas, metodología, etc. Es momento de reforzar la conscientización sobre los aspectos débiles, se solicitan explicaciones sobre lo que se va percibiendo y se ofrecen explicaciones y actividades sobre lo que se debería reforzar.

- *Criterio:* El niño no es sólo biología e intelecto, es también psiquismo. Si el docente tiene clara esta unidad del hacer, pensar y el sentir, verá más variables que las comunes. Si bien un decir positiva del niño pareciera garantizar que lo que se intenta que se perciba es realmente percibido así, hay que considerar que a veces hay niños que se inhiben para responder en que no puede sentir tal o cual fase y expresa que sí, que la siente, y sin embargo silencia su verdadera realidad.

Estrategia: El docente no debería dejarse seducir por la comodidad de las respuestas optimistas cuando su observación le muestra lo contrario. Es su desafío insistir hasta llegar a la verdadera dificultad. Esto no significa que el docente pueda resolver el problema. Detectar que existe y conocer la causa no significa que se halló la solución. Es más, siempre puede haber una causa más profunda y que no está al alcance de un docente su solución. Entre las estrategias existe la de reconocer que se debe trabajar con las posibilidades que se tienen y no con las imposibilidades. Pero si el alumno confía en que su decir será valioso, cualquiera sea éste, sentirá su sinceridad como una colaboración importante, tanto para el docente como para él.

En síntesis, es para recordar que:

Criterio: Al enseñar... se aprende; al brindar confianza se recibe autenticidad.

Estrategia: Reconocer cuando se está enseñando, qué estamos aprendiendo, observar, preguntar, preguntarse, investigar y permitirse considerar que en la tarea se desarrolla un verdadero trabajo de equipo en el cual los alumnos, son parte fundamental del mismo.

8.- La importancia de comenzar por la alineación postural.¹⁵

Si en la introducción de este trabajo he marcado la importancia de la coordinación básica puesta de manifiesto en principio en la postura, es totalmente pertinente afirmar que la

¹⁵ Sugiero la lectura del apartado "El alineamiento postural" del capítulo 7 de Giraldes, M. "Didáctica de una cultura de lo corporal" Se realiza allí un tratamiento teórico general y al mismo tiempo preciso de los referentes de la alineación correcta, no sólo pasiva sino en acción.



coordinación, que tiene como elementos integrantes “...los de *precisión*, ...*eficacia*... *economía* y *armonía*...”¹⁶ está presente en la alineación postural en su grado más elemental. Es llamativo observar que el problema de la postura es uno de aquellos que nunca están ausentes dentro de lo que consideramos necesario trabajar en nuestra profesión y sin embargo, el tratamiento didáctico del mismo se halle más presente en las clases de danza que en las nuestras.

*“En la educación física, el término buena postura, suscita aún hoy, más recuerdos de exigencias curriculares a cumplir que reflexiones didáctico – metodológicas sobre el quehacer cotidiano.”*¹⁷

La postura alineada, posee el componente coordinativo más sutil y posibilita dos alcances valiosos: uno dirigido a la salud y el otro a la optimización funcional de la motricidad.

El primero, porque permite la descompresión de los discos intervertebrales, cuya presión desalineada y excesiva es la causa de la mayoría de las patologías de columna.

El segundo porque posiciona al cuerpo en el punto más disponible de su eje central, lo que posibilita un lugar de rápida reacción hacia cualquier dirección y sentido de requerimiento motriz .

La musculatura responsable de la postura no es la compuesta por los músculos superficiales sino por los más profundos. Aquellos no sólo actúan para provocar desplazamientos mayores que los necesarios para la acción de alineamiento, sino que no tienen la resistencia de mantener por largo tiempo un esfuerzo.

Diferente es la situación de la musculatura profunda, corta y resistente de los músculos intervertebrales, responsables directos del apilamiento vertebral.

El trabajo coordinativo elemental será entonces sobre:

- La percepción *precisa* de la incorrección y de la corrección de la postura. Esto exige considerar cada uno de los segmentos corporales y en especial las zonas de lordosis posteriores (cervicales y lumbares) a fin de suavizar las mismas. Cada vértebra que “abandona” su peso sobre la inferior está presionando el disco innecesariamente y si la lordosis es pronunciada, el núcleo del disco encargado de distribuir equitativamente la presión, ante la irregularidad de la misma, comienza a trabajar en exigencia antieconómica y riesgosa. Desde el aspecto funcional, el cuerpo se encuentra con mayor presión hacia abajo y con menor equilibrio por apilamiento desalineado. La *economía* de esfuerzo se pierde, y con ella la *eficacia* y la *armonía* del movimiento a realizar.
- Se vuelve fundamental entonces, la atención puesta en la selección de actividades que logren la percepción exacta de los mínimos movimientos a realizar para lograr y conservar la alineación correcta. Su ejercitación se basará en esas actividades y las sensaciones sugeridas verbalmente se dirigirán a que el niño perciba y comprenda hasta lograr automatismo cuál es el tono, la orientación espacial y el punto de equilibrio correcto a identificar y sostener como base para todos los aprendizajes posteriores.
- Todo el camino teórico señalado se presenta en acto en cada una de las enseñanzas que exige este propósito.

¹⁶ Ib. Contreras Jordán, O. Pág.189.

¹⁷ Giraldes, M. *Didáctica de una cultura de lo corporal*. Pág. 281.



8.1.- Un ejemplo práctico

Las actividades que responden al ejemplo, se refieren a la percepción del propio cuerpo tendido sobre la espalda para luego girar sobre un flanco. Todo ello para reconocer la postura alineada y mantenerla en situaciones de perturbación.

Organizaré el ejemplo según:

- a) la capacidad coordinativa que se estará trabajando.¹⁸
- b) la consigna en forma de pregunta o no, que el docente podría realizar para guiar a los niños a centrar su atención en los esfuerzos necesarios para su percepción.
- c) los sentidos más destacados a los que se tiende a estimular para lograr el objetivo.

Se entenderá que: *la terminología de la pregunta variará según edad de los niños e información recibida.

*la guía irá decreciendo a medida que se va automatizando la incorporación de lo buscado.

*las actividades irán complejizándose luego de adquirir hábito en la base, lo que se verá reflejado en que las variantes realizadas sobre el movimiento base, deja de perturbar la postura correcta alcanzada.

*se destacan los sentidos y las capacidades más relevantes y aquellas que se consideran que no están siendo reguladas correctamente todavía. Esto no significa que no estén presentes las demás en la mayoría de los casos.

1.-

- a) ¿Qué zonas del cuerpo están en contacto con el piso mientras están acostados de espalda? ¿Cuáles no? ¿qué esfuerzo hacemos para acercar las que están alejadas?
- b) Capacidad de diferenciación topológica y de tono.
- c) Sentido táctil y cinestésico.

2.-

- a) ¿Pueden alejar los talones de la parte más superior de la cabeza? ¿Sienten cómo se separa la cadera del dorso? ¿Para dónde muevo el pubis si quiero alejar más aún?
- b) Capacidad de orientación espacial.
- c) Sentido cinestésico.

3.-

- a) Relajados como ya aprendimos, cuando escuchen el sonido de mis palmas, apoyen lumbares en el suelo sin flexionar las piernas, al girar mantengan esa contracción.
- b) Capacidad de reacción y diferenciación.
- c) Sentido auditivo, táctil y cinestésico

4.-

- a) Descubramos cómo podemos unir el acostarnos de espaldas y el girar sin perder la alineación y sin que se corte el movimiento. No es necesario hacerlo a velocidad, sí en forma continuada.
- b) Capacidad de acoplamiento.
- c) Sentidos vestibular y cinestésico.

5.-

¹⁸ Utilizaré la clasificación de Ruiz Aguilera et al. quiénes, basados en Meinel enumeran las siete capacidades coordinativas especiales que transcribo. Pág. 84



- a) ¿Podemos sentarnos, acostarnos y girar al tiempo en yo les marco con mi voz? Ahora veamos, ¿en qué momento podemos acentuar más la voz coincidiendo con el movimiento más fuerte?
- b) Capacidad de ritmización y diferenciación.
- c) Sentidos acústico y cinestésico.

6.-

- a) Obsérvense al girar, ¿qué parte del cuerpo debo mover primero y cómo para producir el giro? Ahora siéntanlo sin observarse ya.
- b) Capacidad de anticipación, de acoplamiento y diferenciación.
- c) Sentidos visual y cinestésico.

7.-

- a) ¿Puedo terminar el cuarto de giro y quedarme allí sin caerme para atrás ni para adelante? Cuiden la postura.
- b) Capacidad de equilibración y diferenciación.
- c) Sentidos vestibular y cinestésico.

Esta actividad nace en la posición acostada sin girar; una vez sentidos y percibidos los esfuerzos necesarios para la alineación correcta se buscan las variantes de posiciones: de pie, sobre puntillas, suspendidos, variando en cada una de ellas la distribución del peso corporal: desde acostados, los trabajos de “vaivén” entre sacro y dorso; de pie, sobre diferentes amplitudes de las bases; desde suspendidos, con balanceos corporales, etc.

Luego serán las variantes en direcciones y sentidos de giros, juegos con compañeros como el “soldadito de plomo”, para pasar a los desplazamientos y a los distintos patrones motores básicos, sus variantes y complejidades hasta trabajar las habilidades. Todo ello insistiendo sobre lo ya logrado en cuanto a la postura.

Este camino irá alcanzando gran autonomía y automatismo en la regulación de los esfuerzos y acomodación precisa y económica en los cambios. Lograda esta base, las habilidades motrices futuras sólo deberán hacer referencia a estas sensaciones cuando se detecten debilidades o errores cuyas causas respondan a ausencias de desarrollo en las capacidades coordinativas.

Se cumplen aquí las dos fases

“...la primera, relativa a *la recepción de los estímulos por obra de los órganos de los sentidos*, y la segunda que comprende el *análisis de las sensaciones con arreglo a los datos de la memoria y la motivación*”¹⁹

9.- Conclusión.

El desarrollo de la sensorialidad y de la verbalización tiene especial influencia siempre y cuando el análisis y la ejercitación que se derivan de esa estimulación sea consciente.

Para ello deberíamos:

- Concentrar la atención en las sensaciones motoras más importantes transmitiendo ideas de sensaciones correctas.

¹⁹ Ib. Contreras Jordán. Pág. 181.



- Refinar la percepción informativa por medio de tareas de observación y ejercitación comparando sensaciones propias con las propuestas.
- Estimular la conexión de la información sensorial con el sistema verbal de señales (expresión y reproducción de la experiencia)

Y me permito volver a citar a Le Boulch cuando expresa

“Así ha sido como hemos aportado la prueba de lo que ya era evidencia en oriente, que el dominio del cuerpo implica más a la consciencia y al control de la propia postura que al aprendizaje de coordinación motriz...”²⁰

Tomo la expresión de Le Boulch, haciendo la diferencia que establece el título de este trabajo: considero la casi artesanal tarea del aprendizaje postural correcto como una coordinación motriz profunda y **de base**. Porque

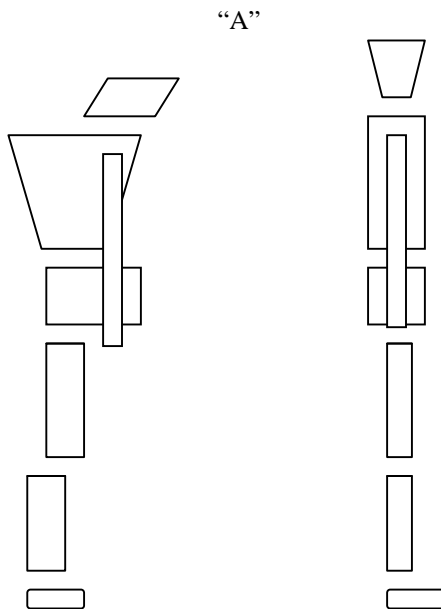
“Un buen control postural posibilita el desarrollo de acciones motrices más eficientes y expresivas, al igual que una buena actitud previene posibles desequilibrios articulares y problemas de la columna vertebral...”²¹

²⁰ Ib. Le Boulch. Pág. 338.

²¹ Ib. Contreras Jordán. O. Pág. 184.



Gráfico N° 1



“B” Veamos los gráficos como cuerpos de perfil que miran a la derecha de esta hoja. Tomemos “A” como la postura incorrecta y “B” la correcta.

“A” tiene: su cabeza desplazada al frente del eje, con lo que sus cervicales salen de eje y sufren un “aplastamiento” posterior. Esto provoca, a grandes rasgos, convexidad dorsal posterior, desplazamiento anterior de la pelvis y posterior de las piernas. La ubicación alineada en eje de “B”, descomprime las vértebras entre sí, con ello eleva se recupera la estatura normal y se optimiza el punto de partida motriz hacia cualquier dirección y sentido. Los cambios de peso corporales que implica toda acción física se realizarán con economía de esfuerzo y mayor disponibilidad.

Sugiero realizar el gráfico de otras posibles deformaciones Como la vasculación pélvica opuesta (lordosis lumbar), el tórax adelantado y la cabeza con el mentón elevado para descubrir los efectos de esa desalineación.



10.- Bibliografía.

- Contreras Jordán, Onofre R. 1998. *Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista*. Ed. INDE. Barcelona.
- Cratty, Bryant J. 1990. *Desarrollo perceptual y motor en los niños*. Ed. Paidós. Barcelona.
- *Diseño Curricular. Jurisdicción Tucumán*. 1997. Ed. El Gráfico. Tucumán. Argentina.
- Giraldes, Mariano et al. 1994. *Didáctica de una cultura de lo corporal*. Ed. del autor. Bs. As.
- Gómez, Raúl.H. 2000. *El aprendizaje de las habilidades y esquemas motrices en el niño y el joven*. Ed. Stadium. Bs. As.
- Le Boulch, Jean. 1985. *Hacia una ciencia del movimiento humano*. Ed. Paidós. Bs. As.
- Meinel, Kurt y Schnabel, Günter.1988. *Teoría del movimiento. Motricidad deportiva*. Ed. Stadium. Buenos Aires.
- Rigal, Robert, Paoletti, René y Portmann, Muchel. 1993. *Motricidad: Aproximación psicofisiológica*. Ed. Pila Teleña. España.
- Ruiz Aguilera, Ariel, et al. 1985. *Metodología de la Educación Física. Tomo I*. Ed. Pueblo y Educación. Cuba.