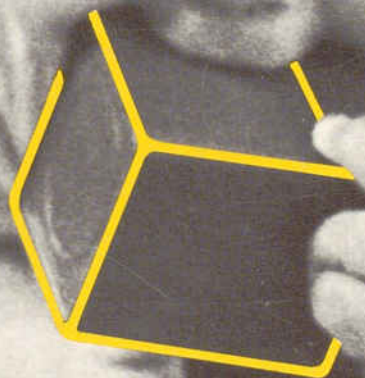


L'ACTIVITAT PSICOMOTRIU A L'ESCOLA-BRESSOL

Vicens Arnaiz
Rosalia Conesa
Teresa Edo
Merxe Ruiz
Teresa Sogas



ice

Institut de Ciències de l'Educació
Universitat de Barcelona
Col·lecció Documents A 68

"L'ACTIVITAT PSICOMOTRIU A L'ESCOLA-BRESSOL"

Vicens Arnaiz
Rosalia Conesa
Teresa Edo
Merxe Ruiz
Teresa Sogas

Febrer 1983

“L'ACTIVITAT PSICOMOTRIU A L'ESCOLA-BRESSOL”



© Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona
Llorens i Artigas s/n.
08028 Barcelona
© Publicacions de l'I.C.E.
Director: Miquel Siguan
ISBN: 84-7528-169-9
Dipòsit Legal B.: 22311-85
Composició: M. Fàbregas
Disseny coberta: Teresa Jordà
Imprimeix: Barnagràfic, S.A.
Diagonal, 253
08013 Barcelona
Juny 1985

ÍNDIX

Presentació	7
Introducció	11
.recull d'entrevistes	13
.desenvolupament neurològic fetal	14
El cos des del naixement als dos anys	21
.moviments originaris o ancestrals	23
.la succió	27
.el so	31
.premsió i desplaçaments	32
.l'espai i el temps.....	39
.l'equip sensorial	45
.la sensació de plaer	47
.l'inici de les relacions a partir de les sensacions	48
.el ritme intern i extern	50
.confrontament del cos de l'adult	57
Valoració crítica de les actituds relacionals dins l'Escola-Bressol	63
.l'adaptació del nen al nou medi	67
.l'arribada del nen a l'Escola-Bressol	69
.la son	73
.l'estona de vigília:	
-l'estona de menjar	74
-els moments de neteja del nen	78
-el medi aigua	79
.els espais d'intercanvi	83
.l'activitat motriu espontània	88
.el llenguatge oral de l'adult	90
.l'objecte	92
Bases teòriques de la Psicomotricitat	101

Apèndixs	111
.el so, el cos i els altres	113
.El origen de los movimientos o los movimientos originarios	119
 Bibliografia	 127

El presente trabajo tiene como objetivo principal analizar el impacto de las políticas económicas implementadas en el país durante el periodo comprendido entre 1980 y 1985. Se abordarán aspectos como el crecimiento económico, la inflación, el desempleo y el comercio exterior, evaluando los efectos de las medidas adoptadas en cada uno de estos campos.

En primer lugar, se describirá el contexto económico y social del país al inicio de la década de los ochenta. Posteriormente, se detallarán las principales políticas económicas aplicadas, como el ajuste estructural y la liberalización comercial. Finalmente, se presentarán los resultados obtenidos y se discutirán las perspectivas futuras.

Este estudio se basa en fuentes secundarias de información, incluyendo informes de organismos internacionales, publicaciones académicas y datos estadísticos oficiales. El análisis se realiza desde una perspectiva crítica y objetiva, buscando identificar tanto los aciertos como las limitaciones de las políticas implementadas.

PRESENTACION

Aquest és el resultat de la posta en comú de les experiències de cinc professionals dedicats de fa molts anys al treball amb nens petits des de diferents punts de vista. En ell hem intentat trobar una base d'intercanvi i de recerca d'aquelles coses que més ens han anat preocupant.

Ja en el moment mateix de fer el projecte del treball i de començar a realitzar-lo, i encara més quan l'hem anat tirant endavant, hem valorat que allò que és més bàsic, perquè es doni el desenvolupament psicomotriu, és el fet relacional que comporta la comunicació entre les persones i la seva projecció cap a l'exterior.

Algunes de les referències tècniques que anireu trobant són només petites ressenyes per situar-vos en cada moment del treball, i les podeu ampliar amb la bibliografia que us afegim al darrera.

INTRODUCCIO

Quàn vàrem afrontar l'esquema del treball que ens havíem proposat, en plantejar-nos com abordar-lo i, sobretot, quines eren les coses que potser hi trobàvem a faltar o que sentíem com a importants d'esbrinar, vàrem coincidir tots en la necessitat d'apropar-nos al màxim a l'origen dels fets relacionals corporals.

Aquest origen només podíem trobar-lo en l'embaràs i en tot allò que envolta el fet que una dona esperi un nen. D'altra banda, però vàiem aquest sol fet motiu d'un altre treball molt específic, ja que comportava unes enquestes exhaustives que donessin unes dades sobre les quals poder seguir a fons tot el procés des del seu inici, i fer la seva posterior anàlisi. No era aquesta la feina que en principi havia reunit el grup, i la que volíem tirar endavant, i vàrem buscar una fórmula intermèdia preparant unes entrevistes amb un cert nombre de mares, que creiem que formen una mostra suficient: mares embarassades, mares de nou-rats i de nens o nenes fins a tres mesos. Vàrem entrevistar també metges, llevadores i encarregades de les primeres hores de vida dels infants a la clínica. Tots ells, a més de diferents medis i nivells socials.

Una vegada recollit aquest material, vàrem constatar el fet que se'n podien fer moltes lectures diferents, que hi havia moltes dades i aspectes que ens podien interessar, i que havíem de triar allò que més directament entrava dins el planteig del nostre treball. Així, doncs, de totes LES ENTREVISTES, vàrem buscar-ne els elements que provoquen relació en els diferents moments del procés i en les dife-

rents persones que el viuen.

L'EMBARAS.- Hem trobat dues etapes clarament diferents, i que vénen marcades pels primers moviments dins el cos de la mare. Abans d'aquests moviments, no apareixen elements clars de relació: trobem vivències de tota mena de la mare amb el seu propi cos -pors, condicionaments, anàlisis, i alguns canvis físics, sobretot als pits- i també la necessitat de sentir el nou cos, en aquest primer període només el sap.

En l'entorn, aquest "saber" comença a provocar certs canvis en les formes de tractar la dona, només pel fet que està embarassada. A partir del moment en què apareixen els moviments, apareixen també nous elements.

-a nivell del propi cos trobem:

- . uns canvis físics notables, que generalment es centren en el creixement del ventre.
- . sensibilitat diferent, viscuda de maneres diverses -demandes afectives, relacions sexuals, tancaments en el propi estat "físic" etc-.
- . exploració i vivència d'aquest propi cos, bé en positiu, bé en negatiu.
- . "contradicció" entre la tranquil.litat de sentir viu el cos del nen o nena i l'augment de la por a perdre'l o que neixi malament.

-respecte al nou cos, a nivell físic, la mare imagina, inventa posicions i moviments -on té el cap, o els cops de peu, etc-; en general, però, tendeix a fugir d'imaginar com serà aquest cos -nen, nena, color dels ulls o del cabell, etc-.

-trobem ja els primers elements de relació, d'una banda, la mare es cuida i vigila per tal de respectar aquest altre cos, d'altra banda, apareixen jocs clarament relacionals, com parlar amb el nen/a, acaronar el ventre, bressolar-lo, protegir-lo, etc.

-a nivell de la parella l'embaràs pot ser utilitzat com a "reclam" per tal de satisfer les diverses demandes afectives.

-a nivell social és un procés molt íntim de la dona, cosa que li comporta unes vivències de què sovint necessita fer partíceps les persones més pròximes, alhora que l'entorn (veïns, àmics, familiars, etc.), incideix en aquest seu procés.

EL NAIXEMENT.- Per la mare és la culminació de tot el procés, tant per ella mateixa com de cara als altres: d'una banda és el seu part, el seu esforç, el seu buidament de panxa; d'altra banda, la presència física del nen/a, a fora, separat, maco, lleig, gran, petit...

Un punt que és important en el moment del naixement és el desplaçament del centre d'atenció de la mare al nou-nat.

Remarcar també la presència posterior del pare, tot i que hagi assistit al part; de tota manera, les mares entrevistades l'anomenen i li donen un paper, sobretot respecte d'elles.

Respecte del nou-nat, volem parlar dels primers moviments observats en diferents parts naturals:

-bé sol, bé ajudat, repta fins al cor de la mare.

-resta estirat sobre el cos de la mare, totalment obert i no en posició fetal.

- en aquesta posició, aixeca el cap i obre els ulls.
- d'una manera tranquil·la, comença a respirar per ell mateix.
- si se li dóna el pit, mama.

Un dels metges entrevistats ens anomena, com a fet que es repeteix en la majoria dels parts, que el nou-nat, després d'aquesta estona d'estar en contacte amb el cos de la mare, en el moment de ser-ne separat, o bé plora, o bé fa un crit.

EL RETORN A CASA.- Podem constatar, per les respostes de les entrevistades, la importància d'aquest moment com a punt a remarcar dins la relació, en diferents aspectes:

-per una banda, trobem el desig d'arribar a casa amb el nen o la nena i retornar a la vida normal.

.hi ha, en general, un rebuig de la presència d'altres membres de la família (mares, àvies, etc.), i moltes ganes de compartir el fill amb la parella i amb els altres fills.

-per una altra banda, -amb diferents matisos-, les mares ens parlen de situacions d'inseguretat en estar soles davant del nen/a, partint, sobretot, de l'alimentació, però remarcant molt sovint el paper del pare, i també els aixafaments "físics".

Un cop instal·lats a casa hi ha dues reaccions ben diferents:

- el desig d'estar molt amb el nen,
- el desig de retornar al treball al més aviat possible.

Allò que és comú a totes les entrevistades és l'observació constant del nou-nat, tant despert, com quan dorm. En general, ens anomenen més les reaccions de relació que les que

corresponen únicament a la creixença -somriures, la recerca del pit, com demana la mare, el dormir tranquil o nerviós, etc. Normalment, la mare troba més respostes del nen de les que esperava.

LA LACTANCIA.- Per totes les mares, és aquest el moment més clar i important de relació amb el fill, amb quantitat de manifestacions diferents: sentiments de tranquil.litat, angoixa, relaxament o dolor i, d'altra banda, actituds com el parlar amb el nen, agafar-lo, acariciar-lo, satisfer la necessitat de gana... És el moment d'intimitat entre l'una i l'altre, i és també el moment on són més clares les respostes del nen o la nena.

La mare inclou dins la lactància el moment de netejar-lo.

La mare se sent única protagonista del pas del plor i els moviments "nerviosos" del nen abans de mamar, al repòs i tranquil.litat posteriors.

Cal dir que, gairebé totes les entrevistades han triat la lactància natural, moltes de les vegades desitjada, però també, en alguns casos, pensada i autoimposada per consells.

Si al començament del treball hi posem els aspectes que més hem valorat de les entrevistes, ho fem, precisament, perquè varen ser determinants per a l'enfocament que li hem donat.

Hem cregut interessant incloure també alguns dels punts del desenvolupament neurològic del cos que creix en íntima relació amb i dins la mare, que espera el naixement del seu fill o filla.

Als sis mesos, el fetus ha adquirit certes característiques neurològiques i alguns automatismes motors dels que té el nen al moment de néixer. Sembla ser que les modificacions que es produeixen durant els tres darrers mesos de l'embaràs són d'ordre quantitatiu.

-Descripció de l'estat neurològic del prematur de sis mesos i la seva posterior evolució fins al termini normal, segons les dades aportades pels treballs de Saint Anne - Dargassies:

"L'actitud del nen a la incubadora és, al començament, com la del fetus dins l'úter; després apareix un "descarbolament" progressiu que situa el cos en posició decúbito-dorsal: el cap està en rotació lateral, i els membres superiors plegats; no així els inferiors, que estan en abducció extrema i reposen per la part externa sobre el pla del llit ("actitud de batraci"). Aquesta actitud indica l'aparició d'una tonicitat en els membres inferiors, i que la resta del cos continua sent molt hipotònica.

La mobilitat espontània i provocada és brusca i generalitzada en els membres, i més accentuada en el tronc. Aquest predomini de la motricitat en el tronc s'ha de relacionar amb la maduració més precoç dels músculs axials paravertebrales respecte a la dels membres. A la cara, al tronc, a les extremitats dels membres superiors, es dibuixen alguns automatismes primaris.

Durant els últims tres mesos de la gestació, assistim a modificacions que es relacionen essencialment amb l'extensió del to muscular i amb el perfeccionament o adquisició dels reflexos primaris.

A partir del setè mes, els moviments comencen a perdre el seu caràcter brusca i explosiu, tendeixen a fer-se més

localitzats. Els reflexos primaris ja existents es consoliden.

Al vuitè mes, la tonicitat apareix als membres superiors, l'extensibilitat passiva disminueix lentament. Apareixen alguns automatismes reflexos als membres inferiors, particularment la marxa automàtica, encara reduïda i digitígrada.

A nivell de coll i de tronc, es manifesta un esbós d'aixecament.

Al novè mes, l'aspecte difereix poc del d'un nou-nat.

El to en flexió s'ha generalitzat. Els reflexos primaris s'han completat, apareixen el reflex de redreçament i el de reptació, és clara la marxa automàtica.

La presència dels automatismes motors assenyala que el nen ha arribat a un cert nivell d'organització funcional del sistema nerviós. La integració nerviosa, en aquesta edat, s'efectua al nivell dels centres subcorticals.

En estadis posteriors s'observa la dissolució dels automatismes motors, corresponent a un nou pla maduratiu, on després apareixen progressivament els reflexos i els comportaments motors definitius, que assenyalen la corticalització de l'activitat psicomotriu."

EL COS DES DEL NAIXEMENT ALS DOS
ANYS I EL CONFRONTAMENT DEL COS
DE L'ADULT



Entrant ja de ple en el desenvolupament del cos del nen , ens hem deturat en un punt que ens ha comportat moltes hores de discussió, de consultes, d'intercanvis d'experiències i que, finalment, ha quedat obert damunt la taula: els primers moviments del nen.

Nosaltres hem acordat anomenar-los **MOVIMENTS ORIGINARIS O ANCESTRALS**; i ens referim als que coneixem com a reflexos arcaics. Són els moviments amb els quals el nou-nat respon a les manipulacions i estimulacions del pediatra, en la revisió que normalment es fa a les hores següents al naixement per comprovar si és normal o no.

N'hem triat alguns, precisament els que ens han fet donar més voltes pensant en el posterior desenvolupament psicomotriu:

-**"reflex de reptació"**, si posem el nen o la nena estirat de bocaterrosa, amb el cap de cantó perquè pugui respirar, comença a fer una sèrie de moviments que recorden la reptació.

-**"reflex de Moro"**, és un moviment que fa automàticament si, assegut, el deixem caure d'esquena: fa anar el coll endavant i obre els braços, tirant-los també endavant al mateix temps. Desapareix als quatre mesos.

-**"reflex de redreçament"**, si li pressionem les plantes dels peus, immediatament estira les cames. Desapareix cap als dos o tres mesos.

-**"reflex de marxa"**, si posem el nen dret i l'agafem per les aixelles, repenjat damunt d'una superfície plana, comença un moviment de marxa que desapareixerà cap als quatre o cinc mesos.

-**"reflex de saltar"**, s'observa clarament cap als deu dies: si l'agafem per les aixelles i amb un peu topa amb alguna cosa, aixeca el peu per superar aquest obstacle.

-**"reflex de Grasping-Reflex"**, es troba en dos aspectes diferents: el primer, prement-li el palmell de la mà, cosa que fa que la tanqui amb molta força. Desapareix dins dels primers mesos. El segon fa que el nou-nat si se l'agafa per les dues mans, pugui aguantar tot el pes del seu propi cos.

-**"reflex dels punts cardinals"**, si li toquem el perfil de la boca, farà un moviment amb els llavis i la llengua cap al costat on l'hem tocat.

Queden encara molts d'altres dits "reflexos" (extensió creuada, incurvació del tronc, cutanis, etc.), que estan àmpliament descrits i en profunditat en molts llibres fàcilment accessibles; serveixin, però, aquests, com a exemples d'allò que ens va portar qüestió rera qüestió a partir d'un punt comú a tots ells: són moviments que existeixen en el moment mateix de néixer, que desapareixen dins els primers mesos i que posteriorment s'han de tornar a recupear, a refer de nou...

Hem buscat i hem trobat quantitat d'explicacions, de teories que hi donen respostes; potser la més científica és la del desenvolupament neurològic que aporta dades, experimentacions i resultats; també ens és vàlida la del mateix creixement físic; tot i això, però, centrant-nos en el tema que ens ocupa -l'aspecte relacional del cos- hem deixat sense aclarir molts punts d'aquests primers moviments ancestrals, originaris... la dependència de la mare, l'entorn social, el medi on es desenvolupa el nen, la cura que se'n té, les normes pre-establertes, els esquemes que

marquen el cos... són punts que han anat variant a la mateixa velocitat que la mateixa concepció de la societat.

Hem d'afegir, a més, que membres del grup hem conegut dos casos de nens que no han perdut aquests moviments, i que no per això surten de la "normalitat" establerta.

Aquesta incògnita nostra l'hem trobada exposada posteriorment al treball actual d'investigació del Dr. Julián de Ajuriaguerra, en el qual va basar el seu Discurs de Recepció a l'acte d'Investidura de Doctor Honoris Causa a la Universitat de Barcelona.- març 83.

MOVIMENTS ORIGINARIS O ANCESTRALS



- .GRASPING. REFLEX
- .LA REPTACIÓ
- .MARXA
- .POSICIÓ DEL NOU-NAT



Podem afirmar que hi ha també una excepció ben clara: LA SUCCIÓ.

La succió és un moviment originari i ancestral -podem dir-ne també primitiu, arcaic, reflex- que, present ja en la vida fetal, s'anirà transformant i perdurarà amb diferents formes durant tota la vida de la persona.

En un començament és tan sols el mecanisme de la deglució, que fa possible que el nen o la nena rebi l'alimentació necessària per a la seva supervivència, però per això mateix es converteix en el primer fet relacional amb el món extern. Davant la demanda, acut immediatament l'adult per satisfer-la, satisfacció que al mateix temps, comporta una situació plaent al nadó creant-se així l'associació: alimentació-zona bucal-relació món extern plaer. Com un tot indeferenciat inicialment.

Podem dir que la situació plaent ve donada per diferents factors, no tan sols pel fet de cobrir la necessitat d'aliment. A més, la zona bucal és molt sensible, i dins de l'acté de succionar és molt important, tant el contacte dels llavis amb el pit, com la penetració de la llet. També en forma part important el relaxament que li comporta aquest contacte, la postura en què se li dóna el pit i la mateixa resposta al seu reclam.

Respecte de la relació, en aquest primer temps, és fona-

mental la intervenció de l'adult en la conducta del nen, ja que són les seves respostes les que aniran donant les pautes de relació, les que donaran la informació per a les posteriors reaccions del nen: l'actitud davant del plor (angoixa, tensió, tranquil·litat, inhibició, etc), la disponibilitat del cos, el fet de compartir la situació plaent o limitar-se a satisfer la gana, l'excessiva rigidesa d'horaris o bé la poca importància donada al ritme de menjades que cada nen o nena demana.

Aquest fet primer, que la zona bucal sigui el centre de la relació amb tot allò que li arriba de l'exterior, porta que aquesta zona es converteixi també en el primer mitjà d'exploració dels objectes, persones i del seu propi cos, en el moment en què ja pot diferenciar-lo de l'entorn, xumar-se la mà, el peu, les coses que li oferim i la mateixa mà de qui les hi ofereix, o el rostre massa proper; és una constant en aquest període de diferenciació, que continua mantenint-se quan ja arriba als objectes d'una forma voluntària: tot i que agafa les coses amb les mans, són la llengua i els llavis la zona tàctil més important.

Respecte al menjar, durant aquest temps és, segons la necessitat dels diferents moments, bé el mitjà d'exploració, bé el fet de buscar la situació plaent.

La importància de la succió com a centre relacional és utilitzada per l'adult per a introduir una sèrie d'objectes acceptats socialment que sovint substitueixen, en moments de demandes molt clares, el contacte amb l'adult, però que en altres moments ofereixen al nen aquelles situacions de relaxament, de benestar o de retrobament del seu ritme intern.

Troblem quantitat d'aquests objectes: la pipa, el biberó, el coixí, un tros de roba... És sempre l'adult qui controla quan i quins objectes li dona, és qui decideix si el

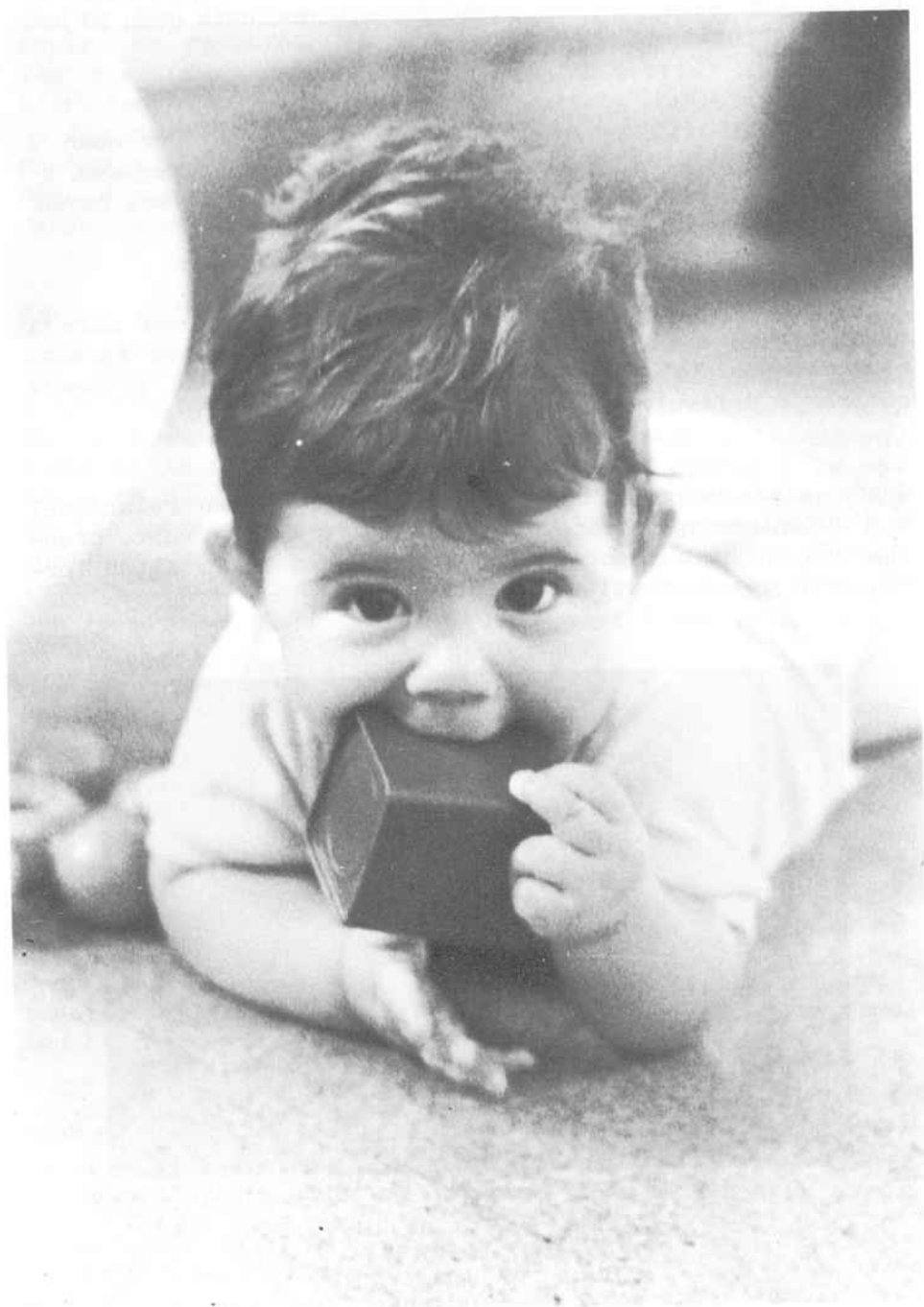
nen o la nena ha de xumar això o allò abans que xumar-se la mà -per exemple-, com també és qui decideix quan el nen ja no "necessita" l'objecte.

Més endavant, però, serà el nen qui triï aquest quan i perquè substituint altres fonts de plaer unes vegades, o compensant situacions d'angoixa o dificultats davant noves passes a fer, unes altres.

A partir d'aquest moment podem dir que el nen obre i tanca el cos a la relació, buscant les situacions agradables, tranquil·les, plaents, quan el món se li presenta contrari, dificultós, esquerp.

Queda així la zona oral com a zona de plaer relacional o d'autoplaer que, segons les etapes, segons l'edat, prendrà més o menys importància, prendrà una o una altra forma, però que es continuarà mantenint.





Estem parlant d'aspectes originaris de cada nen, de cada persona al moment de néixer, aspectes que constitueixen la individualitat i que ens diferencien els uns dels altres, conformant aquest tot que ens és propi; i és pensant en aquesta globalitat que en deixarem apuntats d'altres que anirem desenvolupant en els diferents punts del treball, per la seva importància com a elements relacionals.

EL SO

La presència del so en nosaltres és genètica o filogenètica. És evident que el so és anterior a la presència de la llengua, i el creiem un element molt important en el seu aspecte vivencial; és a dir, tot el que fa referència al so emès per un individu quan parla i que el fa diferent del so d'un altre individu quan diu exactament les mateixes paraules: el to, el volum, el ritme, el timbre, etc. És també evident que el so conté un valor de comunicació vivencial (espontània, inconscient) de gran transcendència relacional.

Des que el nen neix és capaç d'emetre so articulat, en diferents volums, tons, timbres i ritmes d'emissió que fan que l'adult pugui copsar perfectament (si està acostumat a sentir-ne) el seu valor de comunicació i el seu contingut concret.

L'exemple més pròxim pot ser el plor.

Pel plor d'un nen podem saber què li passa, i podem observar que, a mida que augmenta el motiu del plor,

- .desapareix la modulació del plor.
- .augmenta la profunditat de l'origen del so.
- .augmenta el volum, i
- .apareixen ritmes sincopats i accelerats de plor, amb canvis freqüents i repetitius.

Aquesta presència del so anterior al llenguatge no es redueix al plor; podem trobar moltes altres expressions com, per exemple, el divertit xerroteig dels nens petits. (Podem trobar aquests punts més ampliats en l'article "El So", als apèndixs.).

Tots aquests aspectes originaris queden recollits en el ritme intern de cada cos, amb la pulsació del cor, la primera, primitiva, originària, en relació inseparable amb la respiració i oxigenació, i amb els músculs i el moviment; en definitiva, el signe d'íntima identitat, el batec originari individual que, en exterioritzar-lo permet la comunicació entre unes i altres persones.

El nen va diferenciant el seu propi cos d'allò que l'envolta, va buscant les formes d'exterioritzar el seu intern i comença a explorar tot allò que té a l'abast, posant tot el seu cos en relació amb el món exterior. En aquest període són fonamentals els objectes com a punt de confluència de les seves necessitats, el desenvolupament de **LA PREMSIÓ** -la mà juga un paper fonamental com a perllongament del cos-, i, **ELS DESPLAÇAMENTS** per l'espai, que seran, per una banda, la culminació d'un primer període, i, per altra banda, el començament d'un altre procés relacional molt més complex.

Els objectes desperten cada vegada més l'interès del nen, l'atracció visual provoca un esforç corporal per a abastar-los, i ho prova. A vegades, tot d'una, canvia de posició, com quan estant panxa enlaire es recolza sobre les mans i aixeca una mà per agafar un objecte: tot el cos entra en moviment per compensar el desequilibri, els braços es separen cap a un costat i el nen ens sembla un avió. A poc a poc, els braços van tenint més força i, recolzant-se sobre un sol braç, pot allargar l'altre fins agafar el que desitja; és llavors quan la cama contrària es flexiona i inicia el gateig. Descobreix fàcilment el moviment de girar rodolant per terra, i es trasllada així d'un cantó a l'altre.

Més endavant, aixeca el cul i es posa de genolls, repenjat sobre les mans; en aquesta posició troba un balanceig que dura poc: llavors cau sobre la panxa i s'impulsa cap endavant, apropant-se d'una manera no esperada a altres objectes.

De bocaterrosa, els braços porten la iniciativa, les cames es pleguen poc coordinades, però arriba als llocs reptant.

Cada vegada aixeca més el cos de terra, i pot agafar un objecte repençant-se en els genolls i l'altra mà. Ara es pot traslladar i, a més, portar coses d'aquí cap allà.

S'asseu amb facilitat, posa el peu sota el cul i es deixa caure enrera; es queda així mirant el que té a la mà i descansa observant el que fan els altres. És el moment en què ens ofereix un objecte, però, tot i tenint-ne un altre a l'altra mà, no sempre ens el dona.

Cal remarcar la importància del descobriment de la posició asseguda pel tipus de moviments que fa el nen per tal d'arribar als objectes; el radi que pot abarcar és molt limitat, però, tot i això, busca el màxim de possibilitats,

possibilitats que el porten al punt de plegar-se per la zona de la pelvis i, el que és més important, al redreçament -amb tot l'esforç corporal que comporta- per a retornar a la posició inicial.

Seguint el seu interès, descobreix el gateig, i és gatejant que troba els altres nens, mira què fan, i després vol allò que l'altre nen fa bellugar d'un cantó a l'altre i que ell té al seu abast; o bé són els peus que el nen mou contínuament el que li interessa i es posen en relació amb ell.

Ara ja seu sobre els genolls posant el cos ben dret, i així miracap a tot arreu i decideix on vol anar.

Quan s'atura al costat d'una cadira, o bé d'un adult, arriba fàcilment a posar-se dret plegant una cama endavant i ajudant-se amb les mans; les cames li queden molt separades, les torna a plegar i continua el camí gatejant.

Ha trobat la posició vertical i això l'estimula molt a caminar; va primer de costat, agafant-se a unes barres o a una cadira, fins que deixa anar la mà i separa la cama del punt de recolzament. Va provant i provant i és la mateixa sensació muscular i l'acceptació que té per part de l'adult el que l'impulsa en aquest descobriment. Descobreix el plaer del propi cos en moviment, de l'espai, d'independència, d'actuació i d'acció sobre els objectes.

L'espai té uns límits per a descobrir, els objectes, les persones que són aquí o allà els veu de diferent manera, els pot rodejar, emportar-se'ls, moure'ls, perseguir-los. Explora l'espai en totes les direccions i tots els objectes que tenen un espai propi: les cadires, els cubs foradats,

les tauletes, etc... i si un objecte s'amaga sota algun moble, va a buscar-lo allà sota, ben endins, perquè ara ja sap que continua allà, que no ha desaparegut. S'ajup per mirar sota les taules i gateja per fer-ho. Elabora l'espai del seu propi cos i el que l'envolta. Si troba un objecte al seu davant que li interessa, s'ajup fàcilment per agafar-lo, el trasllada, l'apila i també ens el dona si ens troba disponibles, al seu abast.

L'adult valora molt el fet que el nen camini aviat; quasi sempre estimula massa aquests moments de l'inici de la marxa, i si el nen demana que se li doni la mà per passejar, el fa practicar també quan vol seure a descansar manipulant les joguines.

D'altra banda, hi ha tipus motors molt diferents en els nens, cosa que influeix en el desenvolupament postural. Podem trobar els nens hipertònics i els nens hipotònics.

En general, els nens hipertònics són més precoços en la descoberta de les seves possibilitats de desplaçament, són àvids de moviments: vist un objecte, el cos es prepara per agafar-lo al moment. Els nens hipotònics són més plàcids, tota la seva expressió motriu és més calmada, el joc amb el seu cos no els porta tant als desplaçaments, són més lents per a arribar als objectes.

Aquestes ritmes evolutius s'han d'observar per poder esperar fins que les accions dels nens arribin a terme, i així no interrompre els processos que els seus interessos desencadenen cap a les coses i les persones. El nen ha de ser subjecte actiu sobre les coses, sobre nosaltres. És important que l'adult mantingui una actitud relacional activa.

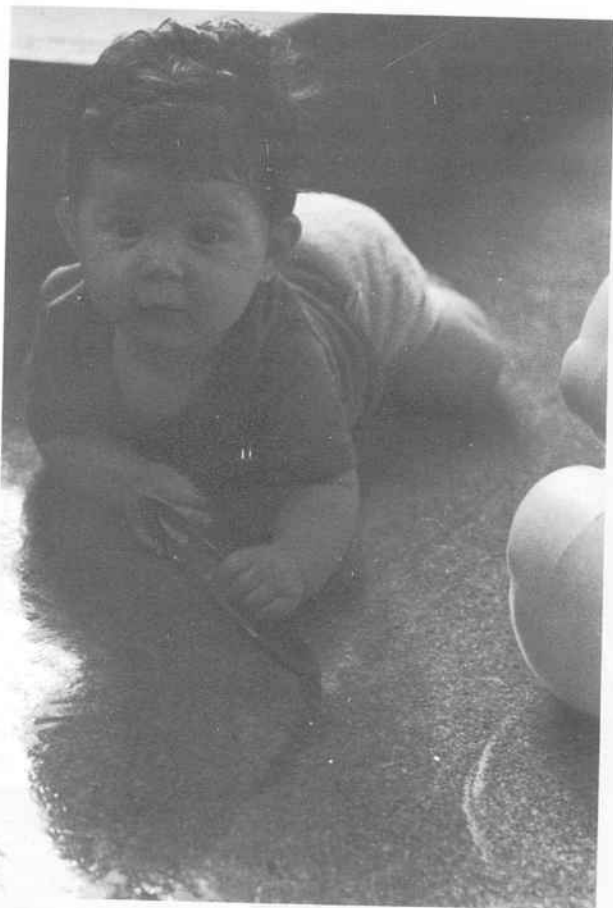
Ens trobem sempre una situació de domini per part del nen que té el desplaçament avançat sobre el que encara no

té aquesta possibilitat; això crea una situació d'angoixa per culpa de la invasió: el nen es troba que no pot rebutjar una situació que potser no vol, ja que en el seu procés d'exploració troba l'altre que interromp les temptatives de descoberta que ell ha iniciat, i això es converteix en una agressió directa al seu cos i al seu espai.

Hem de remarcar que allò que fa possible el fet que el nen posi tot el seu cos en moviment, a vegades amb gran esforç, provant totes les seves capacitats, és la necessitat de descobrir tot el món que l'envolta, aquest món que ja sap exterior i diferenciat, format per objectes, persones, espais, coses que l'atrauen fins al punt de fer-lo agafar, palpar, tocar, anar cada vegada més lluny, fins aconseguir posar-se dret, la postura que li permetrà abastar cada vegada més possibilitats de relació.

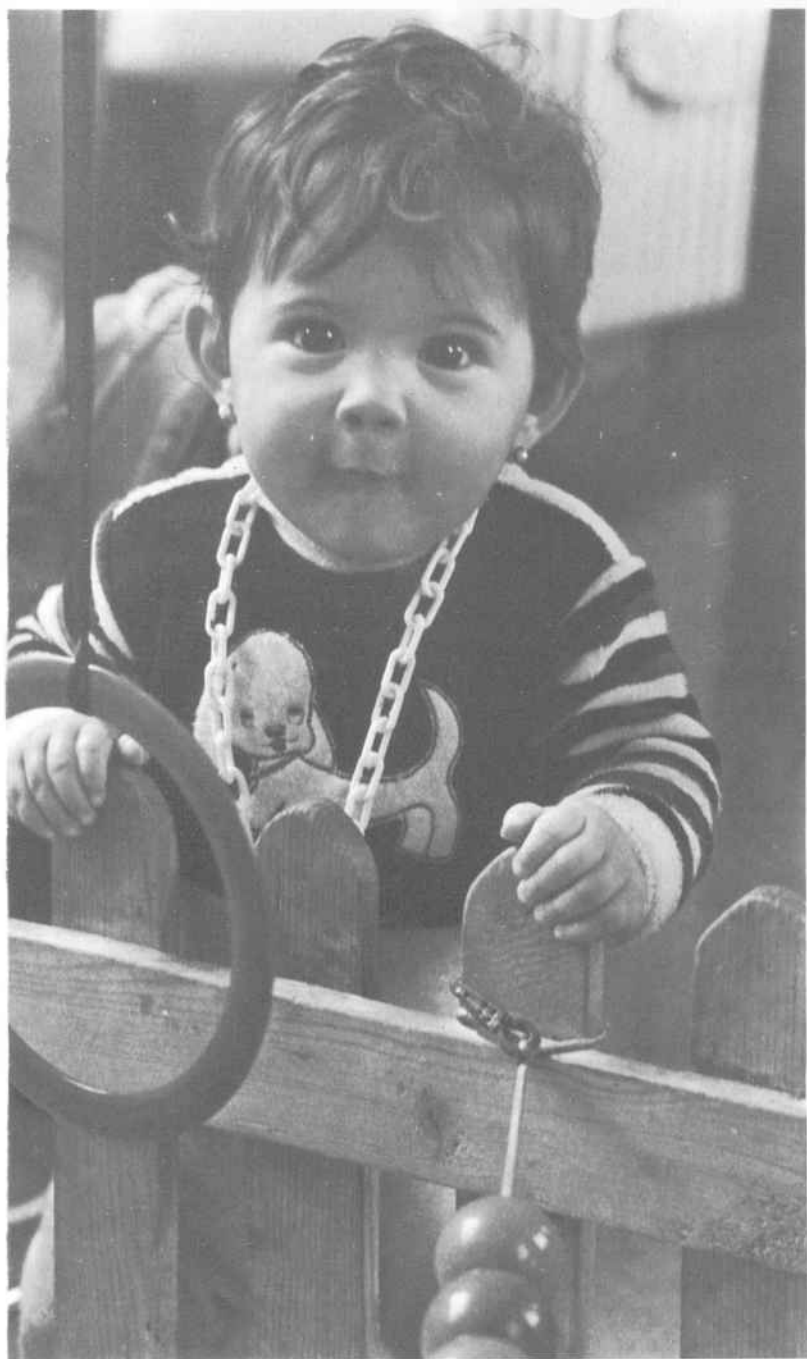
En aquest moment de l'evolució d'aquell nen o nena que naixia amb un bagatge propi i diferenciable, que havia de posar en comunicació amb les altres individualitats, hem de tornar a anomenar el so. Els sons que emet el nou-nat són, segurament, els primers signes de diferenciació -previs als moviments voluntaris- de l'espai propi enfront del de l'altre. Tot ésser viu capaç de moviment necessita d'un territori on sentir-se segur, protegit i acollit. En l'home és poc definit, però no menys important que, per exemple, en els animals. El nen, des que neix, comença a delimitar i ocupar aquest territori de moltes formes; entre altres, utilitza el so per tal de definir quina és la seva relació amb l'entorn i com vol aquesta relació (de domini, de submissió, de solidaritat, convidant al seu territori, expulsant del seu propi territori...).

La projecció del so a l'espai té unes finalitats relacionals, delimita el propi territori i s'adreça a l'espai compartit, assolint un valor clarament comunicatiu que acompanya, inicialment, els moviments relacionals.



PREMSIÓ i
DESPLAÇAMENTS





Estem fins ara parlant de tots els aspectes que conformen la individualitat del nen quan neix, del seu ritme intern, de la descoberta de les seves possibilitats de moviment, de com es van desenvolupant pas a pas aquestes possibilitats, de com es va diferenciant, de les exploracions de l'entorn, de la necessitat d'arribar a comunicar-se amb tot el que l'envolta; en definitiva, de la posta en marxa del seu equip relacional.

Hi ha un punt en comú tota l'estona: **L'ESPAI** i, amb ell, **EL TEMPS**. Hem intentat fer una aproximació a la vivència del nen respecte de l'espai i del temps observant com es va manifestant dins de tots aquests aspectes.

Partim de la separació de la mare en el part. De primer, la sensació d'espai la viu a partir d'estímuls externs al seu propi cos: la mare que el passeja a coll, el cotxet que el trasllada d'un cantó a l'altre... espai que es limita a un entorn molt pròxim, els braços de la mare i el que té al voltant... tot el que passa al seu davant des de la perspectiva panxa enlaire, posició en la qual es troba normalment quan passeja amb el cotxet... un espai encara molt poc diferenciat; el més familiar és el llitet, el cotxet, els braços dels adults...

Es a partir del seu propi moviment que anirà experimentant en la pràctica la noció d'espai: moviments del seu cos en el buit (cames i braços), inici de reptar, anar cap

a un objecte al qual no pot arribar. I, a poc a poc, amb el gateig i el caminar, s'amplia l'espai que el nen domina; poder anar cap allà on vol li dóna molta seguretat, en funció de la seva acció sobre l'espai i els objectes.

Mentre el nen no és capaç de moure's per ell mateix, cal protegir el seu territori; se sent invadit o maltractat per culpa d'objectes o d'altres nens. Quan està afermat en un espai, és capaç d'acceptar molt millor les relacions amb nous adults que no pas quan està en un espai nou que li provoca inseguretat.

Ja de molt petit s'interessa pels racons, i quasi sempre es posa a sota de la taula o del llit. En l'espai va trobant petits obstacles que estimularan el seu moviment, les mateixes pors per superar-los el faran anar més enllà. Els espais buits són també molt estimulants per a moure's, quan es troba massa ple d'objectes s'atabala.

Quan hi ha un element nou dins l'espai familiar, primer mostra un cert recel en acostar-s'hi, i fa servir altres racons fins que s'hi familiaritza.

Hi ha també l'espai on menja, on el canvien, la banyera.. diferents llocs que associa a diferents activitats.

Són positius els punts de referència (mòbils, joguines, etc.) que ajuden el nen a situar-se de seguida.

El cos de l'adult i el dels altres nens és un altre espai de trobada, de comunicació.

Per mitjà de la seva acció sobre els objectes (arrossegar, picar, llençar, etc.), experimenta la sensació de lluny i a prop.

Hem de remarcar uns punts que creiem fonamentals en la vivència de l'espai pel nen petit:

-el lligam entre l'exploració, les descobertes, els objectes i les noves adquisicions motrius. És molt gran la diferència entre la posició panxa enlaire, la de bocaterrosa, la de rastreig, el gateig i la

verticalitat a l'hora de viure l'espai i de relacionar-se amb tot allò que en forma part.

-d'altra banda, el poder que té d'actuació i transformació sobre l'espai. Hi ha un espai ple i un espai buit que el nen pot buidar o omplir, com també hi ha un espai propi de creació, uns llocs, els seus racons, els objectes que allà veu, manipula...

-i també la descoberta de l'espai de l'altre, dels altres nens, dels objectes i de l'adult.

El paper de l'adult és molt important en la vivència espacial del nen: l'adult obre i tanca espais, està present o desapareix, li ofereix o li nega objectes, li dona o no possibilitats de nous camins; en definitiva, respecta l'espai del nen i el seu propi, o bé envaeix o es deixà envair... és la base de qualsevol fet relacional.

Es aquest procés de diferenciació, de descoberta de l'entorn i del propi cos com a eina de relació, íntimament lligada a la vivència de l'espai, es desenvolupa la vivència del **TEMPS**.

La sensació del temps va acompanyada de les seqüències que s'estableixen en la rutina diària de les petites activitats del nen. Un temps que pot ser més o menys llarg, un temps d'espera que l'angoixa quan té una necessitat que no està coberta, un temps de plaer que se li allarga quan es troba còmode i tranquil... Un temps que trenca una acció, un espai, una comunicació amb l'adult per anar a un altre objecte, un altre espai, un altre adult. A poc a poc anirà anticipant certs plaers associant-los a petits detalls: el pitet que l'informa que ha de menjar, la pipa que condiona la son per a dormir, l'espai on li canvien les gases, etc.

Sensació de temps, lligada a les diferents activitats que realitza durant el dia.

Sensació de temps més o menys llarg, segons que la situació sigui agradable o desagradable.

El nen viu també la seva durada més o menys llarga del temps... quan ja en té prou, quan demana més relació, quan busca un altre objecte. L'estona d'experimentació varia segons l'interès; ell té la pauta de com vol que sigui distribuït el seu temps, si vol dormir més o no, si ja no vol fer més jocs relaxats i vol moure's. A nosaltres ens cal respectar-ho. La vivència del temps de l'adult és molt diferent a la del nen.







El nen té el seu temps de menjar, el de dormir, el de fer caca, el temps de llum i de fosc, el de repòs i de silenci, el temps dels objectes, els temps dels altres ... i no és el mateix que el dels adults que l'envolten.

Cal també el respecte de l'un i l'altre, cal trobar els punts de confluència de la individualitat del nen i la de l'adult, el que suposa, des del moment mateix de néixer, **EL CONFRONTAMENT DEL COS DE L'ADULT** -amb unes característiques que ens vénen determinades per multitud de factors que hem anat adquirint-, davant del **COS DEL NEN COM A EINA ÚNICA DE RELACIÓ** -amb totes les seves possibilitats per desenvolupar.

Ens trobem, doncs, d'una banda, amb l'equip sensorial de què disposa el nen quan neix, el que li permetrà anar rebent la informació d'ell mateix i de tot allò que l'envolta; d'altra banda, tots aquells aspectes que pensem més importants i alhora més difícilment definits per a desenvolupar aquest equip, i, finalment, com els posa en funcionament per tal de relacionar-se amb l'entorn.

Podem parlar de **L'EQUIP SENSORIAL** a tres nivells:

-Equip Interoceptiu: constitueix l'equip més arcaic i elemental, i assenyala l'estat dels processos interns de l'organisme; es tradueix en estímuls de l'estómac, intestinals, cardíacs, sanguinis i de les vísceres en general.

- . aquests estímuls són recollits per nuclis de les formacions subcorticals.
- .són estímuls extremadament difosos, i estan en estreta relació amb estats emocionals.
- .són, en definitiva, els que provocaran en el nen les reaccions de neguit, son, gana, defecació, etc.

-Equip Propioceptiu: constitueix la base de les sensacions estàtiques i cinestètiques, i garanteix els senyals sobre la situació del cos en l'espai.

- . està constituït per la informació ofertada pels músculs, tendons, lligaments, laberint, cerebel, etc.
- .és, en definitiva, el que posa en funcionament alguns moviments reflexos, i constitueix d'altra banda una font d'intervenció per part de l'adult, per la incidència com a font possible de plaer (ex.: balanceig).

-Equip Exteroceptiu: constituït per allò que anomenem sentits: gust, tacte, olfacte, vista i oïda. Encara que en aquests moments de vida no són una font d'informació diferenciada, organitzada ni precisa, constitueixen els fonaments d'estructura relacional que l'adult fa més conscient, com a fruit de la seva pròpia estructura.

Com es manifesta aquest equip sensorial?
 Com viu les sensacions?
 Com les rebem els qui som al voltant?

Quan el nen neix, el seu devenir no dependrà d'un lligam fisiològic, com el cordó umbilical i el claustre matern, on tot li venia donat -intercanvi d'oxigen, nutrició

pel camí de la sang-, on no hi havia canvis de temperatura, on no tenia límits calòrics entre el jo i el no-jo.

Un cop tallat el camí de la sang, dependrà del lligam que estableixi entre ell i allò que l'envolta.

Esdevé un cos independent, separat, que viu les sensacions a un nivell individual... un cos propi, incapaç, però, d'autoabastir-se, i absolutament dependent de l'entorn.

Aquesta dependència és traduïx en la necessitat d'uns vincles estrets amb l'adult: necessita trobar-se satisfet al nivell orgànic i de relació, retornar a situacions de satisfacció, de seguretat, d'equilibri.

Entenem, doncs, que en aquest primer temps del nen, la satisfacció d'aquestes necessitats constitueix **LA SENSACIO DE PLAER**.

Veiem el plaer absolutament lligat a la carència: el conjunt de sensacions que qualsevol de les situacions de carència comporta i que el nen busca satisfer constitueix el motor de la seva acció quotidiana, i és segons la vivència d'aquesta acció que anirà descobrint les seves sensacions pròpies de plaer.

Parlant del plaer com a adults -l'adult és qui ha de respondre a les necessitats del nou-nat-, diem que: el plaer respon a unes sensacions viscudes, on el cos és l'espai de trobada. Cadascú, en el moment de parlar-ne, necessita prèviament reviure la situació, passant-la, però, pel sedàs que ens suposen els desitjos, frustracions, impressions, distància...

El nen, a poc a poc, va configurant una imatge de plaer: quan viu unes situacions satisfactòries, les voldria repetir, no les pot deixar; allò que necessita el satisfà:

els moviments rítmics, la trobada del dit per a xumar, les defecacions, el contacte cos a cos amb l'adult, el mamar, el joc, les pessigolles, la neteja, etc.

El plaer comença amb el temps de desig. El nen espera la satisfacció del seu desig, que es pot donar de formes diferents i a molts nivells.

És important que el nen pugui expressar el seu desig de necessitat. El nen que normalment no té resposta a allò que demana no accepta el temps d'espera, perquè no coneix la vivència del desig; per contra, altres nens no la coneixen perquè troben coberta la necessitat abans que el desig aparegui. El temps de demanda s'ha de viure amb la seguretat que la necessitat serà coberta.

Més endavant, amb el creixement del nen, vindrà donat el desenvolupament més conscient de tots aquests aspectes, condicionats pels vincles de dependència amb l'adult i per l'entorn on es mou. Trobarà moviments nous, espais, objectes, anirà fent la descoberta paulatina del seu cos, del plaer i el no-plaer, ampliarà el contacte amb altres cossos, prendrà consciència d'elements externs de plaer (el sol, l'aire, diferents materials, etc.).

Podem observar el començament de les troballes i descobertes per diferents vehicles:

-A través de la relació del to muscular (el to relaxat de la mare és important per al futur psicològic del nen).

Aquesta relació ve donada essencialment pel tipus de contracció muscular i la repartició del to muscular de la mare: com agafa el nen als genolls, a la

falda, com el canvia de postura, la manera de ritmar el cap, la manera de mirar-lo i fer-li gràcia, la manera d'aixercar-lo i posar-lo de bocaterrosa per fer el rotet, la manera de fer els sons que acompanyen aquest gest, etc.

-El diàleg oral es complementa amb el visual, (el diàleg s'estableix si la mirada es fa amb interès).

Els ulls de la mare i la seva cara somrient aparellaran les excitacions visuals del nen amb les seves pròpies satisfaccions o tensions, sentides a través de la boca.

El nen es converteix en desig de ser mirat i de mirar. La mare ha de fer el possible per facilitar aquest nou vincle entre els seus ulls i l'activitat oral del nen.

La bona capacitat de percepció i delimitació de les formes en el nen dependrà, en gran mesura, de l'harmonia entre les emocions orals i els intercanvis de mirada entre mare i fill.

En el fet de mirar i veure, hi ha, a la base, l'interès que porta a mirar i veure. Es pot tenir molt bons ulls i no veure perquè un no s'interessa en allò que mira.

-Els llaços afectius comencen a partir de les activitats sensitives (intercanvi de mirades, de sons que permeten el llenguatge, de moviments ritmats, etc.).

La mare, quan mira el bebè, no fa servir els ulls d'una manera aïllada. No solament manifesta a través dels somriure que els ulls es relacionen amb la boca, sinó que també fa sons i emet fonemes més o menys precisos i repetits, i, a vegades, fins i tot ritmats.

Aquesta actitud intenta incidir en un aparell encara inestable: són les incitacions auditives que, en prin-

cipi, sorprenen al nen, però que li obren progressivament les vies del llenguatge.

L'audició d'aquests sons provoca, de primer, sorpresa, i fins i tot la sensació d'alterar la vivència del nen, i fa que la mare faci uns certs moviments que ajudin a superar aquesta por (apropant-se més al nen, aixecant-lo per tenir-lo més a prop de la cara, fent sons suaus a cau d'orella, gronxant-lo, acompanyant-lo d'altres impressions de vista o tacte, etc.)

Es molt important que, en el moment de gronxar o de moviments similars, la veu de la mare, a través de les seves seqüències ritmades, obri el camí que, més tard, articularà la personalitat del nen, la seva unitat, les seves relacions socials per mitjà de la paraula, quan accedeixi al coneixement del llenguatge.

Creiem que és ara el moment de deturar-nos en un altre dels punts fonamentals en tot el desenvolupament: EL RITME.

El factor individual que diferencia cada cos de l'altre que té al costat, des que està dins el cos de la mare, és la pulsació del cor. Aquesta pulsació és la que conforma el ritme intern de cada cos i està en relació inseparable amb la respiració i oxigenació i amb els músculs i el moviment. Això fa que cada individu, partint d'aquest batec originari seu, sigui un tot diferenciat d'un altre.

El ritme intern és allò que, conscientment o inconscient, anem a retrobat com a signe d'íntima identitat i que ens proporciona una seguretat. En el moment que varia

per una causa externa, o simplement per alguna malaltia, per lleu que sigui, ens comporta una inseguretat, un no-control del nostre propi cos.

Aquest bagatge personal és el que hem de posar en funcionament a l'hora de connectar amb el món exterior, sobretot amb les altres persones que ens envolten, les quals, al mateix temps, tenen aquest bagatge personal ben diferenciat del nostre.

Es aquí on sorgeix la necessitat d'exterioritzar aquest ritme d'una manera que permeti connectar amb el d'un altre, fent-ho possible l'existència d'uns punts comuns de referència on tots els ritmes poden adaptar-se. Trobar aquest punt és allò que permet la comunicació entre unes i altres persones.

A partir de la pulsació i la respiració ve marcat el to muscular inicial de cadascú, que posa en marxa els moviments, expressió externa del ritme intern.

Cada persona té, doncs, els seus músculs amb un punt de tensió determinat, amb una capacitat de relaxament determinada que, segons la situació externa a què ha de respondre, la fa funcionar també d'una manera determinada, diferent sempre de qualsevol altre cos.

Allò que exterioritzem, però, és sempre només una part del nostre intern; la resta ens permet continuar mantenint la nostra individualitat íntima. De la diferenciació externa en podem dir "la manera d'estar", potser la presència física, o també l'actitud corporal... és una expressió del ritme intern difícilment definible.

Un cos és, evidentment, una massa que ocupa un espai,

i aquesta massa té un radi d'influència al seu voltant; d'aquest radi, uns i altres en busquen i en donen una definició, un nom, una funció... l'única cosa realment observada és que aquesta massa desprèn una energia, potser una escalfor, potser unes ones magnètiques, potser una atracció, i en trobem diferents denominacions: "halo", "àurea", "camp magnètic", "energia corporal", etc.

Quan parlem del nen petit i de les manifestacions que ens ocupen, podem considerar el ritme extern en dos sentits diferents:

-podem parlar del ritme com "la manera d'estar" a la qual ens referíem abans, en tractar de manifestacions com poden ser un moviment concret que es va repetint, o un plor determinat, amb una intensitat i un to propis, o la "cantarella" que molts nens i nenes repeteixen quan fan alguna cosa que necessita una atenció; podem referir-nos també al tems que el propi nen pren per fer les coses... en definitiva, com exterioritza el seu ritme intern. La llista podria ser molt llarga, en triem alguns exemples: la lentitud o rapidesa amb què es mou per agafar un objecte (prescindint de les seves possibilitats motòriques), de com atura o no el moviment davant d'un objecte que es mou, de la rapidesa o lentitud a somriure a una cara coneguda, de l'adequació postural que fa per estar una estona manipulant un objecte, de la repetició o no de les seves manipulacions, del temps que triga a mastegar i empassar-se el menjar, de com concilia el son i del temps que li dedica, dels moments de descans que té, de les estones més o menys llargues en què es mostra actiu des del punt de vista motòric o bé manipulatiu, etc.

-en un sentit més ampli, podem dir que el nen té un ritme que es defineix amb la manera com es distribueixen al llarg d'un dia o dies els diferents moments dedicats a dormir, a estar despert, a entretenir-se, etc., si bé en aquest ritme pot haver-hi una incidència

molt important del seu entorn, com anem apuntant en diferents apartats.

Es en la recerca de la pròpia identitat davant de les altres individualitats que l'envoltan, com estem veient, on es van desenvolupant tots els aspectes de la personalitat: motricitat, sensacions, percepció, intel·ligència..

Es així com passa un període de descobertes, d'informació, d'adquisicions, etc., d'una banda individuals i d'altra banda, però, de confrontació constant amb l'adult. El Jo com a identificació, en aquest període, el viu per la diferència entre allò que sent i l'objecte que ho produeix.

I és així com veiem que el nen, a partir de la carència, mitjançant la confrontació i vivint les diferències, arriba a sentir els seus límits, però necessita trobar punts de referència que l'ajudin a establir la seva identitat: Jo, que sento els límits, com que em sento incomplet, busco, amplio els meus límits a través dels altres. Amb aquest intercanvi individualitat-grup, anirà refermant la seva identitat.

Tornem a les preguntes que se'ns van repetint:

-Com manifesta el nen o la nena l'equip sensorial amb què ha nascut?.

-Com posa en marxa l'equip relacional que li és propi?

Fem un petit repàs dels aspectes que hem observat.

En un primer moment, el plaer es manifesta a través de la manca de tensions, en el fet de no plorar, en poder

relacionar el seu cos com un tot amb els objectes que veu, amb l'adult que toca en trobar-lo a prop.

Les emocions, vinguin donades per situacions noves, inesperades i desconegudes (amb persones, objectes o elements) o per situacions ben conegudes i buscades (aparició de la mare, nous passos d'adquisició d'objectes, de moviments, etc.), es manifesten per excitacions produïdes per estímuls intero i exteroceptius.

Més endavant, veurem manifestar-se el plaer en unes relacions amb més intencionalitat amb tot allò que té al seu abast.

A les emocions s'hi afegeixen nous matisos, l'alegria, la pena. És l'expressió de l'agitació de l'ànim, un moviment de sensibilitat; sovint, tot el cos reacciona acompanyant les descàrregues emocionals, i després el veurem totalment relaxat, tranquil, sense cap tensió que l'inundi.

Veiem com apareix la por davant les figures desconegudes, la por davant la desaparició de la persona coneguda. L'alegria es va matisant també amb manifestacions de goig, expressa ja el seu afecte per la persona, va creixent la capacitat emotiva, la qualitat, la intensitat de les sensacions.

Totes les actuacions dels nens tenen una càrrega afectiva, estan carregades de valors emocionals;

El fet d'expressar-les fa que es vagi trobant diferenciat de l'adult, dels altres nens, dels objectes... li permet anar establint els seus límits.

Aquest procés d'exteriorització es va desenvolupant des del primer moment per la relació amb l'adult.

Quina és però, la lectura que fa l'adult de les necessitats del nen?

Com utilitza aquestes manifestacions?

Quin valor dóna a les emocions que el nen expressa?

Com hi influeix?



SENSACIONES



Abans de parlar del CONFRONTAMENT DEL COS DE L'ADULT davant del cos del nen o la nena, volem deixar constància que nosaltres mateixos parlem des d'un cos adult i ens permetem "interpretar" el nen, parlar d'allò que viu el nen. L'única cosa que podem afirmar és l'esforç fet per tal d'apropar-nos a aquestes vivències d'una manera potser més oberta, amb més disposició de rebre que no pas de donar, després de molts anys de relacionar-nos amb nens petits.

Partim de la base real que l'adult es mou en un món de valors determinats que vol traspassar al nen. Hi ha, d'alguna manera, un sentit de propietat respecte del nen: és allò que jo he fet. Ens trobem en un tancament a la recepció, i en la falsa creença per part de l'adult que el seu és un paper únicament de transmissor; això fa que es trenqui el possible diàleg i que el cos de l'adult, sovint, no serveixi com a eina de relació. L'expressió de les emocions de l'adult va configurant l'expressió de les emocions del nen.

Quan l'adult no escolta el cos del nen, quan s'empenya a erigir-se com a part única de transmissió, tanca els canals mínims de diàleg. Moltes vegades, fins i tot la relació afectiva és imposada. Per tal de poder sintonitzar amb les emocions del nen, l'adult ha de conèixer i acceptar les seves pròpies.

Hem observat que aquestes actituds impositives amaguen, al seu darrera, tota una sèrie de reaccions que sent l'adult quan es troba enfront del nen petit. A vegades conscientment, d'altres inconscient, hi ha una por d'obrir el seu propi cos i deixar entrar tot allò que el nen li envia, sobretot per la no acceptació de les sensacions que li provoca, de la realitat d'aquest cos amagat temps i temps, al qual s'han imposat quantitat de barreres sense les quals es podria mostrar "feble", cosa que no permet l'entorn, a més dels valors "morals" també imposats.

Creiem, però, en les possibilitats que té l'adult d'acceptar les seves limitacions com a camí que pot obrir el diàleg, la comunicació.

Un cos adult obert permet una relació sensible, sensual i eròtica amb aquell cos al qual encara no s'han imposat els "valors socials" un cos sense camp mena d'angunia, repressió o "desviació".

Es clar que el primer contacte amb l'adult és a través del cos: l'adult que l'agafa en braços, l'intercanvi de mirada i de sons, el contacte de la pell, de les olors... la mà del nen que s'allarga per tocar la cara, el nas, posar els dits a la boca, estirar els cabells, les petites carícies... l'olor del cos de l'adult que cada cop li serà més familiar, el tacte de la roba, els colors més o menys llampants que l'atrauen...

El to de l'adult en relació al to del nen: la connexió en el ritme de bressolar, la pressió més o menys forta dels seus braços, les seves carícies, les pessigolles, la veu... tot un seguit de sensacions que configuren en el nen la imatge de l'adult familiar, imatge que li dóna seguretat i que li fa alegria de veure.

A través d'aquests intercanvis es creen els lligams afectius adult-nen.

De la qualitat d'aquests intercanvis dependrà la qualitat del contacte afectiu i de la relació que entre ells s'estableixi. El de l'adult ha de ser un cos disposat a

rebre el del nen, a acceptar les seves experimentacions, a acollir el seu estat d'ànim i a sintonitzar amb el seu diàleg, que dependrà de cada nen i del seu moment. Al mateix temps que rep, l'adult també transmet part del seu Jo en funció de la seva implicació en tota relació; en tot moment hi ha d'haver aquests intercanvis, rebre i donar, acollir i deixar que el nen, per ell mateix, decideixi quan en té prou, sense apropiarse l'adult d'un interès que ja no és tant del nen sinó d'ell mateix.

Quan no hi ha aquesta obertura, aquests intercanvis amb actituds positives, s'arriba a determinats tipus de transferències negatives; les implicacions de l'adult o són impositives o són de tancament.

Hi juguen aquí, en la mateixa mesura, tant una falsa seguretat com una falsa inseguretat.

I és així com es crea una relació "viciada" des del començament. Trobem angoixes i pors disfressades de moltes maneres. Trobem uns ordres, uns ritmes, unes exigències, que no podem considerar com a fets relacionals.

Sovint, l'adult utilitza al nen per cobrir les seves pròpies necessitats; ho podem observar des de diferents aspectes:

La presència del nen implica als pares uns elements nous que comporten una transformació de la pròpia realitat de vida; això, degut clarament a molts factors, és més fort en la mare. Això exigeix d'alguna manera, algunes coses a "demanar" al nen per tal d'assumir aquesta transformació.

D'altra banda, entre els pares apareixen vincles de dependència mutua, a partir del sentiment paternitat - maternitat.

tat, que qüestionen la forma de relació pare-mare. Si aquest vincle no s'instal·la en una personalitat ordenada i equilibrada, es pot convertir en una vinculació sobre-protectora o menyspreadora, que dóna formes de comportament carregades d'agressivitat i que no permet la satisfacció de les necessitats de desenvolupament del nen o la nena.

La relació amb el nen és molt primària, molt poc raonada i bastant intuïtiva, amb tot el que hi ha de domini del subconscient, i això és un aspecte important a l'hora de veure aquestes transferències negatives i les actituds de tancament dels adults.

Es probable que, mentre nosaltres no aprenem a ser conscients dels nostres fantasmes interns, anem transmetent al nen els aspectes que nosaltres no tenim resolts i, en lloc d'acollir allò que el nen ens demana i necessita, li donem respostes partint del nostre esquema de funcionament.

Això es tradueix sovint en la introducció de ritmes i comportaments socials des de molt petits, i en la necessitat d'adaptar el nen a l'entorn on està situat. La realitat exterior ben definida (organització del temps dels pares, organització del menjar, distribució d'activitats del nen, etc.) pot ser l'excusa per a construir la barrera darrera la qual es pot amagar l'adult.

Així es fa una lectura rígida del nen i els seus comportaments, i ens trobem amb uns pares que han rebut unes informacions prèvies que porten a una relació de demandes, ja que només entenen necessitats com el menjar, el dormir, el xumet, la neteja, i que contenen una comprensió que acostuma a ser sanitarista: es viu el nen com a molt "fràgil", que no té possibilitats pròpies; en definitiva, una lectura del nen plena de desinformació respecte del seu comportament.

Les transferències que comporta tota comunicació les podem viure, tant els nens com els adults, amb una certa frustració o satisfacció, segons si realment es dóna o no resposta a allò que es necessita o no. Així, l'adult viu amb una certa frustració el fet que el nen no l'accepti o tingui preferències per un altre adult, amb tot allò que hi ha de qüestionable en aquest fet, com pot ser:

- el desig de conquesta per part del nen,
- deixar que el nen triï les seves relacions i preferències sense un sentiment tan possessiu,
- acceptar-ho internament, quan potser ens és difícil d'acceptar en el món dels adults,
- allò que representa no saber connectar prou amb el que el nen desitja... en el fons, la sensació de fracàs.

Aquest refus primer es pot, però, convertir en una bona comunicació a partir d'anar cap a la trobada amb el nen, sense altres sentiments que els de comprendre i acollir el seu Jo, el seu estar, el diàleg que ell ens proposa: obrir el cos i entrar en l'espai relacional.

L'adult s'ha de sentir molt satisfet del seu cos per poder transmetre al nen que és un lloc de trobada i de plaer, tant el seu cos com el dels altres.

El fet de sentir-se a gust amb el cos d'un mateix es transmet amb la tranquil·litat i el plaer que es rep a partir de l'experimentació dels nens, plaer que ha de ser compartit per uns o altres. Si això no es viu bé, el nen capta que hi ha quelcom de negatiu en el contacte i que l'adult no ho accepta; llavors buscarà uns altres espais on experimentar, bé amb altres nens o amb ell mateix. És el tancament, la rigidesa, la desinformació, l'entorn familiar i social, el món de valors de l'adult, el que li dóna el paper diferenciats de prohibició, ja que pel nen no hi ha aspectes diferenciats en el cos de l'adult, tant li és un peu, una mà, com un pit o un cul.

Per una relació positiva, per trobar la comunicació, el confrontament del cos de l'adult ha de comportar una voluntat d'obertura; per no oblidar els signes que ofereix el nen, per viure el cos del nen com a part activa, transmissora al mateix temps que receptora i acollidora, és la manera única d'establir el diàleg, l'intercanvi.

Volem acabar aquest capítol fent constar la importància que té el paper del pediatra en tot el que hem parlat fins aquí del nen, els ritmes, l'organització, l'adaptació, en la realitat dels pares i en la realitat dels nens, un paper determinant i condicionant que cal no oblidar quan parlem de tots aquests aspectes.

COS ADULT-COS NEN



VALORACIÓ CRÍTICA DE LES ACTITUDS
RELACIONALS DINS L'ESCOLA BRESSOL:
ALTERNATIVES PER UNA EDUCACIÓ
PSICOMOTRIU GLOBAL



Hem vist la individualitat, la diferenciació d'una persona respecte a una altre en el ritme intern de cadascú, com també hem vist que era exterioritzant diferents punts d'aquest ritme com ens podem posar en comunicació els uns amb els altres ; i hem dit que era per mitjà d'uns punts de referència més o menys amplis que, adaptant-hi els signes propis que necessitem treure a l'exterior, podem trobar els espais relacionals que ens permeten el diàleg, l'intercanvi, donar i rebre... les vivències que conformen el desenvolupament de les nostres possibilitats.

Si ens hem ocupat de l'activitat psicomotriu a l'Escola-Bressol, hem hagut de fer-ho partint de les actituds relacionals que s'hi donen, i és així com allò que de primer valorem és el fet d'haver de trobar la interrelació de tres ritmes ben diferents:

el ritme del nen o la nena, el ritme dels pares i el ritme de la llar.

Sabem, pel que hem treballat fins ara, la diferència dels ritmes dels adults amb els dels nens, la dificultat dels pares per a establir la comunicació entre ells i el seu fill a casa per motiu dels nous ritmes i coneixem els ritmes propis de les Escoles-Bressol i tot allò que comporten. És doncs d'aquí d'on hem de valorar les actituds amb les quals ens hem anat trobant.

El nen entra en contacte amb un ambient diferent al de la família, un ambient que li aportarà unes altres coses. El fet de trobar-se amb altres nens com ell, sentir veus i sons semblants als seus, altres nens que es mouen, gesticulen, provoquen sorolls i silenci, i a qui pot tocar, imitar, observar.

Trobarà objectes que l'atrauran molt més que d'altres.

La situació nova d'un adult per a molts altres nens, no per a ell sol, situació que a vegades comporta una espera, i que a casa no es dona tant.

Situació de companyia, on el nen no es troba mai sol, dorm amb altres nens, juga i té adults al seu voltant, menja també amb altres nens...

Situació que haurà de mesurar, conquerir i defensar davant dels altres, el seu espai-territori, els seus objectes, les seves estones amb els adults, la seva experimentació amb els altres nens, més fort, més dèbil.

Un espai pensat per a ells, amb totes les coses que són per a ells i, per tant, amb menys limitacions que a casa.

El nen, però, viu tot aquest nou món amb molt angoixa, sobretot de primer... molts canvis, molta inseguretats...

L'arribada del nen per primer cop a l'Escola-Bressol li representa un canvi molt bruscat, si pensem en el ritme que ha portat fins ara; aquest canvi l'afecta molt directament, en tota la seva globalitat: Ha de trobar els punts de referència on exterioritzar nous aspectes del seu bagatge individual, on poder expressar les seves necessitats.

La seguretat d'unes mans, d'uns somriures, d'uns costums que ha li són familiars, desapareixen de sobte; es troba en un altre espai desconegut i amb unes altres persones que no reconeix (ni l'expressió, ni la veu, ni el tacte, ni com l'agafen, ni com el posen a dormir, ni l'espai...) Hi ha un desconeixement recíproc de l'educador i el nen, però l'educador té més elements, o els pot trobar, per a fer-se el nen més familiar i conèixer els seus costums com més aviat millor.

La seguretat, al nen, li vindrà donada per la rutina de cada dia i per la intensitat de la relació amb l'adult, el que li facilitarà la seva localització i els petits lligams afectius.

El món de casa i el de l'Escola-Bressol han d'estar molt interrelacionats, sobretot al començament, per evitar els trencaments massa forts i afavorir **L'ADAPTACIO DEL NEN AL NOU MEDI.**

Quants més elements hi ha, més fàcil serà la relació amb el nen.

Cada nen reacciona diferentment davant la inseguretat que li creen tants canvis; hi ha reaccions més internes, sobretot en els lactants, i d'altres molt més evidents en nens més grans... podem trobar des de nens que presenten vòmits o diarrees als qui ploren continuadament; n'hi ha que perden la gana, o que no poden dormir, d'altres que dormen massa; alguns estan molt dependents de l'adult, o n'hi ha que el rebutgen. També pot ser que les reaccions es donin a casa: nens que es desperten a la nit, o que no mengen.

El procés d'adaptació és sempre un reclam d'atenció, i cada nen necessita un temps, una durada diferent. Normalment l'adaptació respon també a canvis importants en l'ambient familiar, ja que el fet que el nen vagi

a l'Escola-Bressol vol dir que el ritme entre els pares i amb el fill també ha canviat; les causes són diferents en cada cas.

Per tot això és molt important que el nen exterioritzi les seves reaccions com més aviat millor, així serà més fàcil entrar en el ritme de la llar; cal assumir la manera d'expressió de cada nen, ajudant-lo a seguir el seu procés.

Quan són petitons passen més estones dormint i, si s'aconsegueix respectar el seu ritme, el canvi serà més fàcil, en trobar-se físicament satisfets.

Si es produeix cap als nou-deu mesos, i coincideix amb l'etapa d'identificació de la mare i d'ell, ja de per si el seu món se li omple d'angoixes, i el fet d'adaptar-se a un medi tan diferent li és encara més costós; no té prou la noció de temps, i la desaparició de la mare i dels altres punts de referència, ho viu com un fet irreparable.

Hi ha nens que manifesten de seguida les seves pors, ploren constantment i no es volen separar de la mare ni de l'objecte familiar. D'altres ho viuen més internament i s'aïllen, triguen més a treure-ho fora.

D'una manera o altra, en tots té repercussions físiques: les situacions més íntimes, com són les d'anar a dormir, o de menjar, les rebutgen en principi.

La crisi és realment molt forta, i cal plantejar-se-la a fons. L'ambient de l'Escola-Bressol s'hauria d'assemblar molt al familiar, sense tenir res a veure amb l'ambient d'una escola: hi ha d'haver el caliu que ajudi a trobar-s'hi bé de seguida... allò que fa que pares, nens i educadors s'hi sentin acollits.

Per fer més fàcil l'adaptació, s'han de respectar al màxim els ritmes del nen a casa; per això és important tenir una entrevista prèvia amb els pares, per intentar conèixer com més detalls millor de la vida del nen (horaris de menjar, postures, temperatura, cançons, relació amb altres, joguines predilectes, espai quotidià, etc.).

L'ARRIBADA A L'ESCOLA-BRESSOL. Normalment ve condicionada per l'horari de treball del pare o mare que l'acompanya. Si bé es respecta la son dels nens i es condiciona el seu horari a l'hora de despertar-lo, sempre n'hi ha algun a qui han de despertar per anar a l'escola-bressol; aquest despertar és ja trencar-li el seu ritme de necessitat física, i això l'afectarà en el seu estat general la resta del dia.

Hi ha pares que donen l'esmorzar a casa, abans de marxar, d'altres tenen el temps just per vestir-lo i portar-lo.

Aquesta espera, des que es lleva fins que li donen el menjar, la pot viure amb més o menys angoixa, segons la gana, però és també un altre punt on se'l fa adaptar al ritme dels pares.

El temps més o menys ràpid del matí, les presses a vestir-lo, el to en agafar-lo, són altres elements que ajuden o dificulten la comprensió de les necessitats del nen quan es desperta, l'entrada en relació amb el món extern a poc a poc, tranquil·la i relaxada.

L'arribada, pròpiament dita, pot ser també més o menys ràpida: tenir el temps suficient facilita poder acompanyar el nen en el seu nou medi, compartir-lo amb ell una estona

i acomiadar-se sense presses, evitant tota actitud d'abandó. Són molt importants les despedides al matí: com els pares acompanyen el nen, les coses que li diuen a l'hora de marxar (l'angoixa o la tranquil·litat es respira darrera les paraules), la seguretat que se li dóna que el pare o la mare tornarà a la tarda, la confiança que se'l traspassa a un nou ambient que està fet per a ell, i on pot trobar moltes coses per a divertir-se, per a estar-hi bé.

Per altra part, és necessari un intercanvi entre pares i educadors; encara que es tinguin anotacions sobre cada nen, o es conegui prèviament el seu funcionament, això no és suficient, es necessiten més elements: l'hora a què s'ha despertat, com ha passat la nit, a quina hora ha esmorzat, com es troba del refredat d'ahir, i mil detalls necessaris per a comprendre millor les necessitats del nen. A partir d'aquest intercanvi d'informació amb els pares, es podrà fer una composició de l'estat general del nen i, segons aquestes dades, s'organitzarà el ritme del nen, tenint sempre presents les modificacions possible que ell mateix pot demanar.

La conversa entre pares i educadors és també un element de confiança per al nen: la relació oberta i franca l'ajuda a entendre que la casa i l'escola-bressol tenen molt en comú; el nen pot evitar el trencament, i sovint associa un ambient amb l'altre. Quan marxa de casa vol emportar-se un objecte i quan surt de l'escola-bressol també; és un objecte que li serveix com a fil conductor entre un món i l'altre, l'objecte que ell ensenya a l'adult, que pot compartir amb els altres nens o, senzillament, l'objecte que li serveix com a punt de referència... objectes plens d'afectivitat, que a vegades no vol compartir... marxa la mare però li queda l'objecte que representa l'ambient familiar. Com més segur es trobi en el nou ambient, més fàcil li serà deslligar-se de l'objecte i sentir-se menys depenent; sempre, però, li agrada fer el lligam entre un ambient i l'altre.

Quant més grans són els nens, més possibilitats tenen d'adaptar-se a horaris més comuns; cal procurar que s'adaptin als altres nens i assumir també les excepcions que sempre es poden donar.

Veiem, doncs, la importància de l'arribada a l'Escola-Bressol: poder reservar una estoneta per a rebre cada nen és molt necessari, encara que a vegades no és possible per la pressa que els pares tenen per anar al treball, o per l'exigència d'altres nens que reclamen l'educador.

El fet d'acomiarar conjuntament el pare o la mare dona més tranquil·litat al nen, es sent més segur... l'actitud de l'educador, davant qualsevol de les situacions que es poden donar, ha de ser receptiva, de disponibilitat.

L'entrada del nen a l'escola-bressol estarà força facilitada pels elements que hi ha de trobar: els objectes, l'esmorzar, les activitats concretes... elements que l'ajuden a situar-se.

En aquests moments d'adaptació, el nen necessita molt més dels objectes on ha dipositat la seva afectivitat, o dels objectes que li proporcionen plaer (la pipa, l'ós, un tros de roba, un coixí determinat, etc.). Es un procés que cal acceptar, i que ell ja anirà abandonant quan senti que vol estar més amb l'exterior i no tant amb ell mateix.

El nen, a l'escola -bressol, busca quins són els aspectes que vol exterioritzar i quins són els punts de trobada amb els altres ritmes interns que conflueixen allà dins. D'aquesta manera anirà descobrint els espais d'intercanvi, el marc referencial que li proporcionarà els límits d'uns i altres i la manera de posar-se en comunicació amb tot allò que l'envolta.

L'ARRIBADA



LA SON. El nen té la seva manera d'expressar quan té son, una manera que pot ser diferent dels uns als altres: mostra fatiga en la postura, es frega els ulls o les orelles, es posa a plorar o a rondinar, és més sensible a qualsevol dificultat, la seva expressió és més apagada en general, etc.

Quan agafem el nen a coll per 'acompanyar-lo al seu llit ens podem adonar del seu to més o menys relaxat: això facilitarà o no que conciliï el son; tenint-ho en compte potser allargarem el nostre contacte, oferint-li un espai corporal on es pugui recolzar totalment. Aquesta posició facilita el relaxament i el predisposa millor per a dormir.

A més del contacte, el nen pot necessitar altres elements, com el xumet, el coixí, un ós,... objectes que associa amb el fet d'anar a dormir. Més endavant ens demanarà altres coses, aigua, un conte, etc.

A vegades podem trobar dificultats per motius físics (mal d'orella, digestió difícil, irritació de la pell, dificultats per a respirar...), d'altres degudes a la seva evolució, quan aprèn a caminar, quan comença a parlar, algunes provocades pel mateix creixement físic i també, sovint, dificultats motivades pels hàbits de casa.

Hi ha nens, en general hipertensos, a qui costa molt d'adormir-se, ja que necessiten fer les seves descàrregues

motrius, amb el cap, tocant-se l'orella o balancejant el cos sobre els genolls, acompanyant-se, a vegades, amb crits.

Quan hi ha aquests problemes, l'educador ha d'estar molt predisposat a assumir-los, ja que la seva presència i el seu contacte es fan més necessaris.

L'estona de son ha de poder ser reparadora, de descans intens i profund, i es perllonga segons la necessitat de cada nen.

Quan es trenca el dormir del nen, el seu estat general es veu afectat, i l'educador ho ha de tenir present: dificultats per a entretenir-se amb els objectes, per menjar estarà més irritable,.... Cada nen té una manera de despertar-se: n'hi ha que de seguida estan predisposats a l'activitat i, en canvi, altres encara necessiten allargar una mica la situació de relaxament abans d'incorporar-se al joc.

L'educador ha "d'estar" en cada cas.

Durant L'ESTONA DE VIGILIA, hi ha unes contants que es van donant al larg del dia: l'estona de menjar, els moments de neteja del nen i el joc.

L'estona de menjar. És l'estona de relació amb l'adult que li dona el menjar, amb el menjar mateix, amb els objectes del menjar (la cullera, el plat, el pitet) i amb l'entorn pròxim (un nen que s'apropa, el mòbil que

té a la seva vista, un soroll, un plor). Es una estona de satisfacció de la gana, de disfrutar dels diferents gustos, i el nen pot mostrar-se actiu, manipulant el menjar i els objectes fins que arriba a menjar sol.

L'activitat del nen comença des de molt petit: tira el cap enrera quan no vol més el biberó i s'apropa quan el vol, les mans intervenen molt activament agafant el pit o el biberó, jugant amb la roba o tocant la cara de l'adult que té a prop.

Donar-li el biberó és un moment de contacte corporal molt directe, contacte que variarà en la mesura del canvi en el tipus de menjar (amb la cullera, assegut a la cadireta, etc.). L'espai del menjar canvia, la postura del cos també, així com les possibilitats d'activitat i l'intercanvi amb l'adult.*

Quan ja seu a taula amb d'altres nens, la seva pròpia activitat amb el menjar pren més importància, i pot experimentar més llargament. La cullera li és familiar fa molt de temps, la mà, però, té una preponderància en aquesta manipulació, sobretot al començament.

La descoberta que fa de les diferents textures i temperatures dels aliments (les fruites, la carn a bocins, les sopes, el flam), a més de donar-li la possibilitat de embrutar-se les mans i la cara, la viu com una activitat bàsicament sensorial.

Els menjars també són més consistents, i el nen els ha de mastegar; ja no només rep i s'empassa els aliments, sinó que és actiu, els mastega.

En els canvis en el gust dels menjars -salat, dolç-, o de les diferents textures, es poden alterar les relacions del nen amb l'adult, donant lloc a situacions conflictives que s'ha de procurar superar. Les seves propostes relacionals són més variades: llençar la culle-

ra, posar-la i treure-la del plat o de la tassa, picar sobre la taula, pastar o pessigar el menjar, fer crits, etc., i és aquí on l'adult ha d'afrontar els conflictes.

La durada de l'estona de menjar és diferent segons els nens, depenent de la rapidesa o lentitud en la succió o la deglució, més tard en el mastegar. L'interès varia d'un nen a l'altre, i pot ser també afectat per la seva situació física i emocional.





L'ESTONA DE MENJAR



El principal objectiu de l'estona del menjar és que sigui un moment de plaer que l'adult també ha de disfrutar, vivint experiències agradables mitjançant el menjar.

A vegades s'interromp aquesta situació perquè s'ha d'atendre altres nens que ho necessiten; és una situació que cal acceptar amb tranquil·litat, per tal de restablir un ritme adequat per a cada nen.

Els moments de neteja del nen. És un moment molt propici per a la relació, ja que es dona un contacte molt pròxim i individual. La iniciativa d'aquest contacte la pren l'adult, i el nen respon a la proposta de diàleg.

Tenir el cos sense roba fa que les sensacions que rep (carícies, pessigolles, temperatura ambiental i la de les mans de l'adult), siguin més directes i diferenciades.

Cal observar la reacció del nen a aquest contacte: la pressió que li és més agradable, els punts del seu cos més sensibles i l'interès que manifesta per la cara que té més a l'abast: li pot estirar els cabells, tocar el nas, posar els dits a la boca...

Es important esperar la resposta motriu del nen a l'hora d'agafar-li les cames per aixecar-les en els canvis de postura, evitant els moviments bruscos. Cal vigilar també la temperatura de l'aigua, el contacte de l'esponja i l'estona que es triga, que pot ser més o menys llarga.

La neteja. Durant el dia hi ha estones d'estar net i estones d'estar brut, tan positives i necessàries les unes com les altres per al nen. Som els adults els qui els donem uns valors determinats segons les nostres vivències, valors que els anem transmetent i que moltes

vegades no corresponen als moments que el nen està vivint.

Cal valorar el que representa pel nen el medi aigua per a la seva vida. Durant nou mesos ha estat en un medi líquid i, a partir del naixement, només hi passarà unes estones, que són, però, d'una gran importància: la seva subsistència li és possible per un líquid, la llet; d'altra banda, l'estona diària del bany és el retrobament d'immersió del seu cos en el medi líquid.

Podem observar que al medi aigua el nen anticipa moviments que farà posteriorment al terra, i que n'hi continua fent d'aquells que havia perdut després del néixer... el seu cos pesa menys, i això li facilita els moviments.

També observem que l'aigua és un espai molt important de relació: la presència de l'adult és un element segurant... posteriorment, fins i tot el got d'aigua, en molts moments, fa de canal de relació amb l'adult.

La relació amb l'aigua a l'hora de rentar-lo no ha de caure en una rutina, buscant acabar com més aviat millor, sinó deixar iniciativa al nen i donar-li temps per a disfrutar del contacte amb l'aigua. Aquest moment de relació hauria de ser molt relaxat; sovint, però, d'altres nens reclamen l'atenció, i això condiona la durada i la intensitat del moment.

No es pot oblidar, dins el joc amb l'aigua, la neteja de mans i cara; es presta més atenció sempre al canvi de gases, i es deixa de banda el plaer del contacte amb les altres parts del cos.

A l'escola-bressol ens trobem amb diferents limitacions, cosa que fa que la relació cos - aigua quedi molt restringida i només a l'estiu es pot viure la relació amb l'aigua d'una manera més intensa.

De tota manera, hi ha activitats intermèdies que poden obrir més possibilitats de relació amb l'aigua, quan les condicions externes no ho permeten: rentar nines, rentar roba, jocs amb esponjes, amb serradures, amb farina, etc...

Els pipís i les caques. Han de ser també descobriments del nen, i l'educador ha d'interessar-se per les activitats que els envolten: abaixar-se les calces, seure a la gibrella...

El control que el nen anirà fent sobre el pipí i la caca depèn de la seva maduració i del nivell de consciència sobre el fet de retenir i de deixar anar. També això es converteix en un fet relacional: el nen ho sent com a acte creatiu sobre el seu propi cos, i pot o no donar-ho quan ell vol, establint-ho com a mitjà de relació. Davant d'aquest fet, l'adult pren actituds determinades, que el nen rep d'una o altra manera (angoixa, pressa, tranquil·litat...) segons si se li respecta o bloqueja el seu ritme, els seus tirar endavant i enrera, etc. Tot això es pot aguditzar perquè coincideixi amb l'etapa d'oposició dels dos anys i mig, on el nen ho pot utilitzar com a joc de provocació, reclam i de recerca de gratificació.



NORTH WEST BRIDGE, BY THE UNIVERSITY OF MICHIGAN, HAS BEEN
MADE THE SUBJECT OF A STUDY BY THE UNIVERSITY OF
MICHIGAN.



ELS ESPAIS D'INTERCANVI. El nen va descobrir, paulatinament i seguint el seu desenvolupament relacional, els diferents espais de l'escola-bressol. Des de la seva arribada es crea un espai propi i individual on es troba segur, i que és el que posarà més endavant a l'abast dels altres en els aspectes que vulgui exterioritzar per trobar la comunicació.

Aquest espai individual ha d'estar molt respectat per part de l'educador, protegint-lo de les possibles agressions dels altres nens i d'altres adults, i possibilitant al nen el reconeixement de tal espai pels objectes que hi pot tenir i que li són propis, esperant sempre el senyal que mostri que vol posar-lo en contacte amb els altres.

L'espai es va ampliant en la mesura que el nen adquireix seguretat en tot allò que l'envolta, que troba les pautes per a conèixer altres espais pròxims. Si el nen no està segur, per molt que les portes estiguin obertes, no té cap interès per explorar l'exterior.

L'espai que envolta el nen ha de ser acollidor i ple de coses que l'estimulin a enfilar-se, a posar-se dret, a ajupir-se, a amagar-se... un espai ple d'objectes que pot tocar, agafar, llençar, tornar a recollir, i que sempre troba en el mateix lloc -l'ocell, el titella, el despertador-, punts de referència que el situen cada dia en un espai i en un objecte concret.

Un espai on hi ha uns adults a prop, que van amunt i avall, que agafen d'altres nens i que de tant en tant també l'agafaran a ell, els adults que a vegades estan drets, d'altres asseguts a la cadireta, d'altres estirats per terra: uns adults que també tenen el seu lloc dins d'aquest espai.

Veu espais buits i plens, espais formats per racons, alguns suggerits, d'altres espontanis (sota els llits, les taules, etc.)

És molt important l'espai on es dorm. Una habitació a part, més aviat fosca, una temperatura adequada, el seu llit amb algun objecte que l'identifiqui -si pot ser penjat, millor-, un espai que el nen ha de reconèixer abans de sentir-s'hi bé; cal acceptar aquesta espera que ens imposa per donar-li temps a fer-se el seu lloc. El despertar serà també molt tranquil si el reconeix de seguida a través de l'objecte familiar.

Ha de tenir també un altre espai, on va a jugar de tant en tant.

L'espai va molt relacionat amb les possibilitats de moviment: espais diferents, espais més amplis, altres classes, la terrassa o el pati, la cuina. Quan el nen es troba molt segur dins l'escola-bressol, es pot ampliar l'espai amb les sortides al carrer, petites passejades, les botigues...

S'han d'observar les preferències espacials, mantenir el mateix lloc per menjar, o per dormir, els racons que necessita per a aïllar-s'hi, l'espai que possibilita els jocs tranquils i de concentració i el dels de moviment, responent als interessos de cada nen. A vegades els adults no tenim en compte la realitat espacial del nen i les seves preferències, i podem trobar que els educadors forcen el nen a compartir el mateix espai quan ell vol fer una altra cosa, o a no voler canviar d'espai... L'espai és alguna cosa més que el lloc físic; és el lloc

de trobada que permet la relació, és el lloc on es poden trobar els punts de referència per a establir la comunicació: l'adult ha d'estar obert, disponible i disposat per a poder rebre, igual que per a donar.

L'espai és el marc on educadors i nens trobaran els punts en comú per a establir el diàleg i, de la mateixa manera que l'educador s'hi mou, el nen ha de poder-hi fer totes les experimentacions que necessita, és amb aquest intercanvi que es farà possible la comunicació.



ELS ESPAIS D'INTERCANVI





Es en aquest espai on el nen desenvoluparà **L'ACTIVITAT MOTRIU ESPONTANIA**, base de totes les experimentacions que fa des dels primers dies; activitat motriu que va evolucionant i que ens permet preveure i adequar els estímuls necessaris per al seu desenvolupament, a partir de l'observació.

L'activitat motriu espontània ha de ser un vehicle de comunicació: el cos s'expressa amb moviment i amb moments de quietud, amb contacte i amb distanciament, amb rebuig i amb acceptació...

El fet que no sigui dirigida no vol dir, com creu l'adult, que pel nen sigui improvisada, la seva activitat motriu espontània: aquesta manera d'acaparar els objectes amb les mans, de córrer a amagar-se darrera una porta, de tapar-se amb una roba, de cridar fort quan corre, de trobar-se amb l'altre, de caure-hi a sobre, d'estar-hi a sota, de donar voltes, de saltar, de seure, d'aixecar-se, de rodar, de posarse "dins de", d'anar a agafar la falda de l'adult, de trobar els límits de la carrera a les parets, els moviments de:

- girar el cap en sentir una veu, un soroll,
- de traslladar el cos per agafar un objecte,
- de trobar una mirada i aturar-se llargs moments,
- de fer inspiracions de satisfacció en posar-lo assegut, agafat encara per les mans de l'adult,
- de girar el cos per retrobar la primera posició i descobrir que les joguines són més lluny,
- d'anar a buscar la joguina que es posarà a la boca,

- o farà soroll, o li caurà a sobre,
- els sorolls que descobrirà amb la seva boca,
- trobar-se de genolls, amb el cul aixecat, i caure sobre la panxa,
- anar per fi de quatre grapes i poder recórrer l'espai..

Tot aquest moviment, cada vegada més coordinat i amb més intencionalitat, és la seva manera de relacionar-se, i es produeix com a fruit de la relació mateixa.

Com ens relacionem, però, els adults amb aquesta expressió?

El nen ha de poder establir lligams amb l'entorn mitjançant aquest cos que es projecta cap enfora i que també espera rebre, però no només rebre... tornem a trobar-nos amb la imposició de l'adult...

Dins l'espai d'intercanvi que és l'escola-bressol, dins aquest marc relacional, entre moltes altres coses, hi ha el so: l'escola està plena de sorolls que normalment no hi ha a casa.

Els sorolls són un altre element de reconeixement per part del nen.

El timbre de veu dels educadors és un so nou amb què el nen s'anirà familiaritzant; amb el temps, aquesta veu li servirà, a distància, de consol o d'atracció en moments de conflicte o de joc.

La veu pot ser més o menys aguda i les paraules més o menys fortes o fluïxes, segons l'ocasió, però si valorem l'ambient de tranquil·litat, on el nen pugui expressar i escoltar els seus sorolls, els sons que ell emet, la veu de l'educador és millor que resti en segon terme, dedicada a les relacions individuals, evitant, així, la possible dispersió; les seves activitats podrien distreure el nen.

El so dels altres nens els és familiar i pròxim, molt semblant al que produeixen ells mateixos.. . és un so que han de poder escoltar i imitar, establint petits diàlegs entre ells.

La veu no és l'únic soroll que hi ha en l'espai aeri de l'escola-bressol: hi ha milers d'interferències, des dels cotxes que passen pel carrer al telèfon que truca, o un pare que entra, les joguines que cauen, els nens que juguen al pati, un altre nen que plora, la conversa dels adults...

Val a dir que són necessàries les estones buides de soroll, com ho són les estones plenes.

A més d'aquests sorolls, que no es poden evitar, n'hi ha d'altres que hi afegim els adults, com pot ser la música; cal plantejar-se si els és necessària quan els nens són molt petits, i en quin moment. No cal abusar-ne, i sí escollir els petits moments en què els pot ser agradable i relaxant tenir música de fons amb instruments suaus (flabiol, violí...) i de construcció senzilla (músiques populars). Sempre és millor la veu de l'adult que canta, amb tot el que pot expressar a través de la veu i de l'expressió, allò que té d'intercanvi amb els nens i la transmissió de melodies populars i senzilles.

Són també molt importants les paraules de l'educador a cau d'orella del nen, el seu efecte relaxant i l'intercanvi afectiu que possibilita. Sempre és molt millor que el nen pugui produir els seus propis sorolls, sigui amb la veu, amb el cos, amb els objectes, i que vagi prenent consciència de les seves possibilitats en la producció de sorolls, que no pas omplir-lo de sorolls externs a ell.

Creiem que ens hem d'aturar en EL LENGUATGE ORAL DE

L'ADULT que ens trobem a les escoles-bressol. Si observem els diferents espais i els diferents moments pels quals passa el nen, ens adonem que l'educador utilitza diferents llenguatges segons sigui l'estona de joc, la de neteja, la de menjar... una mateixa paraula pot adquirir un significat ben distint si està dita en un o altre moment, fins i tot si és abans o després d'una activitat (ho podem veure molt clarament en l'estona del menjar); un exemple el podem tenir en la paraula neteja o endreçar si l'escoltem quan es tracta de parlar de les joguines, comparant-la al moment de després del menjar o de rentar.

L'adult dóna una càrrega especial al llenguatge oral que va arribant al nen; a les paraules hi ha una intenció determinada, uns valors, una manera de fer que l'adult va traspasant.

El llenguatge ha de ser en resposta a les demandes del nen i a les pròpies ganes de l'adult d'expressar-se. Això comporta que el llenguatge oral respongui a una necessitat de relació, i no ha de ser mai el llenguatge enumeratiu que sovint trobem: el llenguatge ha de correspondre a l'espontaneïtat de la relació mateixa.



Deixem com a últim punt a desenrotllar en aquest treball L'OBJECTE. Ho fem a posta perquè l'hem viscut com a fil conductor i com a fonament des del principi.

L'objecte com a motor de tot el desenvolupament.

El cos objecte. -L'objecte dins l'espai i el temps. -
L'objecte inseparable del ritme. -Objecte afectiu/Objecte relacional.
-L'objecte com a mitjà d'intercanvi. -L'objecte com a símbol. -L'objecte que permetrà la comunicació i que farà possible un creixement global de la persona en tots els seus aspectes.

Es el propi cos l'objecte primer, el que engloba tot el bagatge individual, primitiu, originari.

En el moment mateix de néixer, el cos entra en moviment, sent, viu el cos que l'ha portat dintre: comença la vivència de l'objecte. Quan està en el bressol descobreix pas a pas, d'una manera ancestral, aquest primer objecte. Hi ha diferents temperatures que li arriben, hi ha uns llençols que l'envolten, amb els quals pot sentir unes i altres sensacions. Descobreix uns moviments rítmics que pot fer amb tot el cos o bé amb alguna part. Comencen els cops de peu per a destapar-se i experimentar tot allò que li comporta. Després vindrà el contacte amb el terra, que li permetrà posar en joc aquestes primeres descobertes, i així experimentarà nous moviments, noves temperatures, noves sensacions.

Farà sevir la mà o el peu com a perllongament per abastar l'objecte més pròxim, l'adult, buscant l'acoblament dels dos ritmes.

El cos de l'adult és un objecte de relació que el nen ha de tenir al seu abast. Quan el nen ja té possibilitats de relacionar-se, l'adult entén com a acabat el temps de la relació corporal pròxima, i desapareix com a objecte de relació. El nen va adquirint altres objectes per mitjà dels desplaçaments, i llavors la relació amb l'adult es fa a través dels objectes, que són substitutoris, i a través de la paraula. El cos de l'adult es tanca, no està disponible, deixa d'estar present al costat de la paraula, d'altres objectes.

L'objecte que troba a prop seu, les seves mans, els seus peus... primer objecte, primer contacte bucal i visual després... el pit o el biberó, sensacions molt lligades a ell, de primer casuals, després, a poc a poc, voluntàries. La mà, el cos que es perllonga, la mà que s'allarga, la que l'adult besa, agafa, llepa, renta, eixuga, acarícia...

Là mà que aprèn a tocar, primer casualment, i que després s'obre i es tanca agafant o deixant anar els objectes. Acció d'agafar i deixar, de tenir i de perdre, de ser i no ser... acció que repeteix sempre.

L'acció de les mans sobre els objectes, que s'acompanya de la mirada, del crit, del tacte... de sensacions que descobreix.

La mà que pren l'objecte: l'adult, objecte enmig del nen i l'adult, primer simbolisme d'oferir; l'objecte com si s'oferís el nen... donar, donar-se. Llenguatge simbòlic i alhora material, real. El nen que aviat llençarà un objecte a l'exterior, i l'objecte és el llenguatge que utilitza per dir que vol sortir, que vol anar amb l'objecte.

La mà seguirà sent sempre objecte d'intercanvi -llenguatge gestual, de dir adéu, de picar-se el cap enfadat, de conar la mà- és la primera part del cos que entra en contacte amb l'exterior.

Es l'objecte amb què pot trobar una certa sintonia amb els altres, anar a buscar el mateix ritme; d'aquí la importància que té, quan el nen és molt petit, bressolar-lo, gronxar-lo cos a cos, respondre a la seva demanda, al seu perllongament del cos.

Podem incloure aquí, com a fet de relació adult-nen, els jocs de falda, jocs que mantenen el contacte corporal i on entren també d'altres elements:

-un factor molt important és el de la tradició que es recull i es traspassa de pares a fills, amb tot allò que hi ha de senzillesa i de saber popular.

-la cantarella, els sons, sons petits i senzills de la llengua materna.

-el gest simple i precís que acarona, fa pessigolles, fa salts, moviments tranquils, altres de més bruscs,

-la repetició d'aquests jocs per diferents persones -avis, mare, educador - són pautes de refermança d'una col·lectivitat, d'unes tradicions i d'uns jocs familiars.

La veu, la melodia, el so, el gest, el tacte, els moviments, són elements que es transmeten a través del joc de falda.

El cos dels altres nens, com a objecte que troba casualment i que després anirà a buscar. Té la sorpresa que hi ha l'altre, i la posterior atracció mútua. Després, anar a trobar-lo expressament per tal de provocar reaccions: es busquen els forats, els cabells, els moviments de peus i mans. Es trigarà temps a arribar a l'intercanvi.

L'objecte és un mitjà d'intercanvi del cos amb l'entorn, un entorn entès amb altres nens, amb adults, i en un espai concret: l'escola-bressol.

Primer veiem l'objecte carregat d'afectivitat; ve a fer d'objecte substitutiu. Es dóna un objecte per anar a trobar un ritme tònic del nen amb l'adult. Més endavant farà de mediatitzador, quan ja s'estableixi una relació més distanciada amb l'objecte.

El temps de joc o d'activitat amb els objectes varia segons cada nen, segon la capacitat de concentració i l'interès que manifesta. S'ha d'intentar, sobretot, no trencar el ritme del joc del nen i esperar que ell es distregui per anar a canviar-li les gases, o dir-li coses, o portar-lo a dormir.

A l'escola bressol, l'ambient és més després, amb moltes interferències això fa més fàcil que la concentració del nen sigui menys intensa i llarga en l'experimentació dels objectes, i ell fàcilment propens a distreure's amb els milers d'estímuls que hi ha al seu entorn. És un fet que cal valorar i tenir present per tal d'esmortir en la mesura possible aquesta situació.

Es feina dels educadors preveure i organitzar les activitats, partint sempre de les necessitats del nen.

Els objectes han de respondre a determinades qualitats:

- formes rodones, quadrades, suaus, i fàcils d'agafar
- de colors, els bàsics, nets i clars.
- de textura, diferent, agradable... fusta, plàstic bo, llana, vímet...
- de so, variat i amb diferents possibilitats,
- d'higiene, fàcils de netejar.

Són objectes que el nen ha de manipular, grapejar, llepar, mossegar, llençar, tornar a agafar, ficar i treure. Objectes que han de permetre el joc creatiu i lliure del nen, responnent als seus interessos. Objectes que el nen explora amb tots els seus sentits i que inspecciona detalladament.

L'educador acompanya el nen en el moment d'oferir-li els objectes, i aprofita aquesta estona per intercanviar amb el nen allò que ell li ofereix.

L'acció sobre els objectes es converteix en un mitjà d'expressió i d'exteriorització dels seus sentiments. Per exemple, en el fet de llençar l'objecte pot haver-hi connotacions de plaer o de disgust, de demanda o, simplement, d'establir un primer contacte.

En situacions que proposem dins l'escola-bressol, inicialment, la proposta és gairebé individual; algunes, més

tard, es dirigiran a un petit grup i, finalment, a tot el conjunt segons el moment del desenvolupament. Cal estar ben disposat a introduir canvis en les propostes que teníem pensades (joc amb paper, amb farina...), allargar la situació introduint nous elements o donant marxa enrera. S'ha de veure la necessitat de canvis que té el nen (retirant coses que no interessin, obrir portes per tenir més espai o oferir un trasllat a un altre espai per a posar-se en relació amb altres nens, buscar moments de repòs i calma, de replegament de l'activitat perquè la dinàmica del conjunt sigui agradable per a tots).

Hem vist les possibilitats que el nen té per a relacionar-se amb els objectes; així ha anat fent les descobertes dels tamanys, formes, pes, penetrabilitat, etc., que posa en relació, organitzant així el seu coneixement de la realitat.

D'altra banda, va donant uns valors als objectes i si, al començament, els fa servir sense tenir en compte per a què serveixen normalment; després el seu ús tindrà el caràcter que els pertoca, encara que no sempre les manipulacions dels objectes tindran uns objectius clars (donar menjar amb un plat i una cullera, encara que no hi hagi sopa).

L'exploració que feia del cos dels nins va canviant, fent dels nins personatges, pentinant-los, netejant-los, per finalment deixar per a ells aquesta feina.

Està en el moment de fer "com si..." però no ha arribat encara pròpiament al joc simbòlic.

La paraula comença a estar present en aquestes accions, i acompanyarà aquest desenvolupament cap al joc simbòlic.

En el joc simbòlic ja no necessita tenir present l'objecte

o la situació que vol reviure, sinó que fa servir símbols (imatges mentals o paraules) per construir el seu propi món.

Ens queda molt clar que, si el nen explora ,

- .el seu cos
- .l'espai que l'envolta
- .els cossos dels altres
- .els objectes

i no se li imposa un tipus de relació prefixada amb les coses, i captem la manera que té per a relacionar-se, per a comunicar-se amb l'exterior, estem en el camí de no estereotipar nens i que el nen doni els seus propis valors simbòlics.

Es clar que l'adult posa uns límits, però ho ha de fer només com a marc de referència; han de ser uns límits que no bloquegin ni inhibeixin les accions dels altres membres del grup.

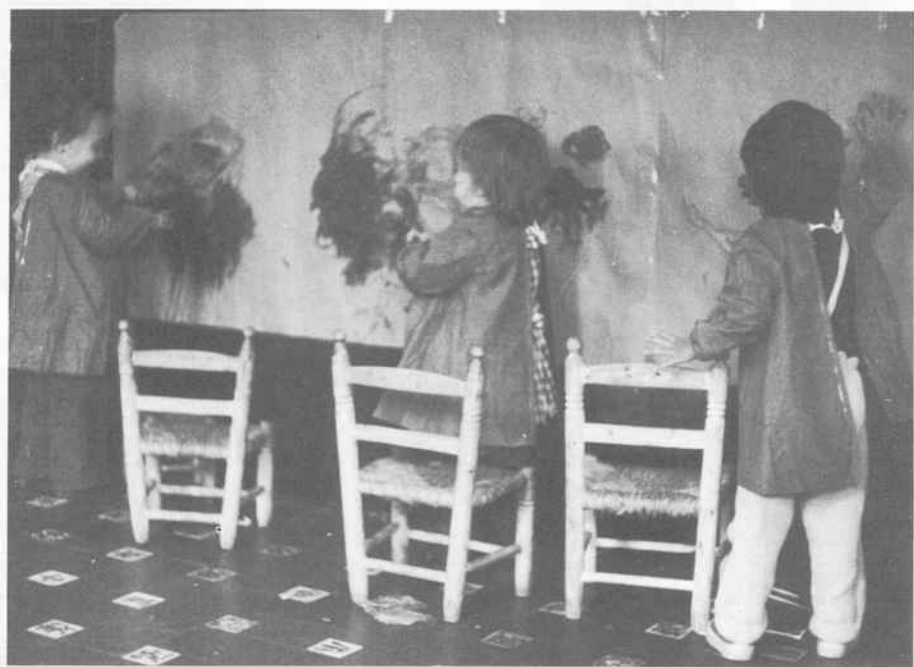
El nen s'ha d'expressar dins d'un marc referencial, però no d'un marc de negociacions.

L'activitat creadora apareix en un marc d'acceptació clara del nen per part de l'adult, en un marc en què les relacions amb els altres és gratificant; és el marc en el qual el nen pot anar continuant el desenvolupament que ha iniciat en el moment de néixer.



L'OBJECTE





BASES TEÓRIQUES DE LA
PSICOMOTRICITAT



Exposarem breument les bases i principis científics que han aportat, en un procés històric, diferents autors, al coneixement de la Psicomotricitat de l'infant.

La primera noció de Psicomotricitat prové d A. DUPRÉ; va ser presentada al congrés de Neurologia de la Llengua Frances, l'any 1909 i expressava la relació estreta que hi ha en el desenvolupament de la intel·ligència, la motricitat i l'afectivitat.

A. Dupré expressa aquesta relació entre el desenvolupament de les funcions motores i les seves capacitats d'acció amb les funcions psíquiques.

La iniciació d'aquest concepte es va donar dins el camp de la patologia, i la noció de la psicomotricitat era considerada paral·lela a la d'esquema corporal. Varen provocar-se reaccions contràries a aquestes nocions l'any 1940.

LA PSICOBIOLOGIA D'A. WALLON

Per Wallon, el moviment juga un paper molt important en el desenvolupament psicològic del nen, i fonamenta els seus treballs en la concepció de la unitat psicobiològica de la persona humana (unitat funcional), on psiquisme i motricitat representen l'expressió de les relacions reals de l'ésser i el medi.

En molts i importants treballs, Wallon remarca els aspectes d'aquesta aportació:

- importància del moviment en el desenvolupament psicològic del nen.
- el moviment prefigura les diferents direccions que podrà tenir l'activitat psíquica en cada estadi.
- el moviment estableix els primers vincles afectius i emocionals entre el nen i el medi.

Les aportacions d'A. WALLON han servit com a base per a posteriors estudis. És així com Ajuriaguerra i E. Guilmain estructuraren els primers tests motors i psicomotors, a partir de les concepcions de la Psicobiologia.

LA PAIDOPSIQUIATRIA INFANTIL

Representada per J. AJURIAGUERRA i els seus col.laboradors de l'Hospital Henri Rouselle, aprofundeix als seus estudis en el paper de la funció tònica com a forma de relació amb els altres.

En aquest sentit, estudia la vinculació que existeix entre el to i el moviment, així com també les associacions en el desenvolupament del gest i el llenguatge, valorant llavors el concepte de Psicomotricitat com a Llenguatge, que es converteix en la primera forma de comunicació amb el món exterior.

D'aquesta manera l'educació psicomotriu es dirigirà a "l'acció" i a la "vivència", tant en el pla individual com en el col·lectiu del subjecte.

Inspirant-se en aquests treballs, els col.laboradors de Ajuriaguerra varen elaborar un programa de reeducació

psicomotriu basant-se, a més a més, en la relaxació i en la psicoteràpia.

LA NEUROPSIQUIATRIA INFANTIL

Els autors que més àmpliament han treballat el desenvolupament del nen són: A. GESSELL, G. HEUYER i C. KOUPERNICK, els estudis dels quals seran decisius a l'hora d'elaborar l'esquematzació de la història natural del nen.

Es important també l'aportació de M. STAMBACK, que considera que el moviment i les seves bases neurofisiològiques, com a forma d'adaptació al món exterior, són el punt d'unió de les dues ciències (neurologia i psicologia).

LA PSICOANALISI

FREUD i els seus seguidors M. KLEIN i ANNA FREUD influiran en la concepció del jo corporal i la imatge del cos, fent referència constant a com viu l'home el seu cos i quines actituds i gestos entren en relació amb els altres i el món exterior.

Anna Freud destaca els treballs sobre la implicació del desenvolupament afectiu en l'educació del nen, on les vivències corporals contribuiran a personalitzar d'alguna manera el Jo.

Altres aportacions que parlen del significat de la vivència corporal han estat destacades sobre tot per REICH i les seves teories de la bioenergètica, per a retornar a l'home la utilització del seu cos, lloc privilegiat on es manifesten els conflictes inconscients. Es també important recordar la influència d'altres teories de personalitat, sobretot la de C. ROGERS, en la realització pràctica de l'educació psicomotriu -técnica no directiva-.

W. WINNICOTT insistirà en la concepció de l'ego corporal com a base del jo.

SPITZ destaca en una orientació més genètica els seus treballs, remarcant aspectes com la divisió funcional del sistema nerviós en organitzacions, sense oblidar mai que estan incloses dins d'un únic organisme.

Finalment, J. PIAGET fa referència al primer nivell de desenvolupament de la intel·ligència com a senso-motor, posant de manifest que l'activitat psíquica i l'activitat motriu formen un tot funcional. Piaget, inicialment, havia llençat la idea que el coneixement del propi cos es realitzava per imitació interioritzada: imatge. Posteriorment, Piaget afirma que somatognòsia comporta un conjunt de dades perceptives i suposa, sobretot, un quadre espacial que integra, en un tot funcional, les percepcions, les nostres postures i els nostres gestos. Així apareix la idea que en la somatognòsia hi ha, no tan sols una relació amb el propi cos, sinó també una referència constant al coneixement del cos de l'altre. A partir d'aquí, és fàcil connectar amb el desenrotllament de l'espai i el temps, considerats primer com a "esquemes d'acció o intuïció" i, posteriorment, com a "esquemes generals de pensament".

Seran aquestes teories les que jugaran un paper important en les concepcions posteriors de la psicomotricitat.

LA PSICOMOTRICITAT EN L'EDUCACIÓ

A la majoria dels mètodes d'educació i reeducació ha estat present, des del temps de Pestalozzi, la importància de l'activitat corporal, ja que en ells, almenys teòricament, s'hi reservava un temps per la pràctica de l'educació física.

Com a impulsors dels planteigs actuals de l'educació psicomotriu, tenim:

- El mètode Montessori, basat en la pròpia activitat del nen petit, en relació amb els interessos infantils i l'activitat sensomotora.
- El mètode Borel-Maisonny, que marca la relació dels aspectes sensorials i motors en els trastorns de llenguatge i les dificultats en els aprenentatges escolars.
- El "Bon-depart", mètode àudio-visual-motriu, on van lligats els aspectes de ritme musical, la motricitat i la visualització.

Altres influències poden ser, des de l'expressió corporal (Bèjart), la relaxació (Schultz, Jacobson, G. Alexander), els mètodes actius d'educació musical (Willens, Koldaly) i el ioga.

Els autors que han treballat des d'una perspectiva educativa o terapèutica en aquest camp psicomotriu tenen en comú el fet de mantenir "la unitat psicosomàtica de l'ésser".

Aquesta Educació Corporal serà considerada en diferents aspectes, segons a qui vagi dirigida.

- Una educació psicomotriu, quan va dirigida a nens d'edats escolars.
- Una reeducació psicomotriu, quan es dirigeix a persones amb trastorns psicomotors.
- Una teràpia psicomotriu, quan els trastorns psicomotrius estan associats a trastorns de personalitat.

Es en el primer cas on diversos autors (Le Boulch, Picq

i Vayer, Lapiere i Aucouturier) han destacat que l'educació psicomotriu ha de ser considerada com una educació base a l'escola elemental -sobretot a la primera infància-, com a punt de partida de tots els aprenentatges pre-escolars i escolars.

La concepció psicopedagògica de Picq i Vayer;

Segons Maigre i Destrooper és a partir de l'any 1.960, amb l'aparició de l'obra de Picq i Vayer "Education Psychomotrice et arrieration mentale", quan l'educació psicomotriu aconsegueix la veritable autonomia i es converteix en una activitat educativa original, amb objectius i mitjans propis.

Aquesta concepció de l'educació psicomotriu:

- ha d'estar diferenciada de les activitats lúdiques i funcionals, així com de les activitats terapèutiques
- nega la dualitat psique-soma i es recolza en una base psicobiològica que porta progressivament a una concepció global i coherent de la reeducació.
- utilitza els principis de l'escola activa i es dirigeix fonamentalment al camp de la inadaptació escolar.

De les concepcions desenvolupades posteriorment destaquen la de G. Rossel, que entén l'educació psicomotriu, no en termes d'unitat i de globalitat, sinó com una educació del control mental sobre l'expressió motora.

LOUDES considera aquesta educació com una part de l'educació física assenyalant una orientació més científica d'aquesta disciplina en superar el dualisme cartesià psique-soma i situar-se entre les tendències renovadores de l'educació física.

BUCHER, en la seva primera obra, aborda l'educació psico-

motriu en termes de teràpia relacional, i posteriorment passa al terreny de l'estudi de la personalitat del nen per mitjà de l'exploració psicomotriu.

Dins la concepció de l'Educació Vivenciada de LAPIERRE i AUCOUTURIER trobem una nova manera d'entendre l'educació, tant del nen normal com de l'inadaptat.

L'educació psicomotriu deixa de ser una tècnica especialitzada per a convertir-se en una base de tota educació i reeducació, ja que és un enfocament nou, una nova forma de veure i entendre el nen dins el context de la seva personalitat global.

Si als anteriors plantejaments es proposava una pràctica d'aquesta educació a partir d'exercicis que feien desenvolupar facultats específiques (equilibri, coordinació, etc...) Lapierre i Aucouturier proposen una nova forma, més oberta i flexible, sota la forma del significat de la vivència. Significació no només conscient i racional, sinó també afectiva i simbòlica. Possibilita així al nen, a través de la seva vivència global, a analitzar i sintetitzar un cert nombre de nocions, que li permetran una organització racional i expressiva. Aquestes nocions són sempre dinàmiques i operatives.

L'estructura general d'aquesta acció, que sempre és oberta, s'esquematisarà així:

- es parteix d'una situació viscuda en comú. Situació dinàmica vivenciada a nivell corporal.
- l'educador, dins de la situació, suscita el descobriment d'una certa noció fonamental.
- aquesta noció (proposada o imaginada pel mateix nen) és vivenciada en altres situacions.
- quan les situacions estan plenament viscudes, es

busquen les diferents possibilitats d'expressió de la mateixa noció (expressió pel cos, pel gest, per l'actitud; expressió sonora; expressió gràfica: volum, traç, color; expressió verbal...). Es va doncs, d'una expressió simbòlica, lliure i espontània, a una expressió cada vegada més codificada i precisa.

- una vegada la noció ha adquirit la plenitud del seu significat conscient i inconscient, aleshores és possible utilitzar-la en el pla escolar amb una finalitat més concreta.

APPENDIX

EL SO, EL COS I ELS ALTRES. Valor comunicatiu del so.

PER UNA PSICOPEDAGOGIA DEL SO EN EL NEN PETIT

S'ha abordat molts cops la importància del llenguatge des de tots els angles -la formació del simbolisme en el, i per mitjà del, llenguatge (Piaget);

-l'estructura formal de la llengua i la correlació entre l'adquisició d'aquesta estructura i l'ordenament sistemàtic de la realitat que el llenguatge intenta reflectir (Saussure, Piaget, Martinet, Roca Pons).

-la incidència del medi sòcio-cultural en el desenvolupament del llenguatge (Quintana, Bettelheim...)

S'ha descrit el procés diacrònic pel qual es crea l'idioma com a resultat de l'activitat lingüística, sempre en moviment, en un marc sòcio-històric.

S'han fet multitud d'estudis i intents d'anàlisi del procés pel qual el nen arriba a adquirir aquest llenguatge, així com de com incidir-hi per estimular millor l'adquisició i fixació d'eixa estructura.

Des de fa un temps s'intenta aprofundir en els aspectes suprasedgmentaris que acompanyen el llenguatge, aspectes que revesteixen aquest sistema lògic transmès per mitjà del so i li donen un valor de comunicació personal, afegint-hi la transmissió de vivències que l'estructura com a tal no podria comunicar.

I és en aquest últim aspecte en què voldríem ara aprofundir, o potser tan sols obrir interrogants.

Tots som conscients que quan parlem acompanyem les paraules amb uns moviments facials, de mans, globals del cos, que arrodoneixen de sentit aquells mots que diem. Segons sigui l'expressió de cara amb què són pronunciades unes determinades coses, tenen un sentit o un altre. Si diem: "Vine!" amb ulls melanconiosos, mans abatudes... l'interlocutor entendrà un tipus de demanda. Si diem: "Vine!" amb ulls encesos, els múscles facials tensos i mans agitades, l'interlocutor entendrà una altra demanda.

D'entre aquests elements, l'aspecte que podríem assenyalar com a més important és el del so, no en tant que significat, sinó com aspecte afegit a l'element del sistema i que configura aquest com una cosa vivencial (és a dir, tot el que fa referència al so emès per un individu quan parla, i que el fa diferent del so d'un altre individu quan diu exactament les mateixes paraules: el to, el volum, el ritme, el timbre...).

Es evident que aquest aspecte, el so, és anterior a la presència de la llengua, tant des de l'angle sincrònic (el nen abans d'emetre cap paraula fa sons) com des de l'angle diacrònic (abans que aparegués la llengua en l'home aquest emetia sons que s'han culturalitzat: socialment estructurat).

I és també evident que el so conté un valor de comunicació vivencial (spontània, inconscient) de gran trascendència relacional. (Difícilment el llenguatge, com a sistema estructurat de comunicació, podria arribar a assumir aquests aspectes). En la mida que desaparegués la capacitat dels individus per a "manipular" aquest aspecte, les converses s'assemblarien a les emeses per robots programats, sense vivències personals.

La seva presència en nosaltres és genètica o filogenètica. Des que el nen neix és capaç d'emetre aquest so articulat en diferents volums, tons, timbres i ritmes d'emissió, que fan que l'adult pugui copsar perfectament (si està acostumat a sentir-ne) el seu valor de comunicació i el seu contingut concret. Exemple: Pel plor d'un nen sabem què li passa. Així per exemple, en la mida que augmenta el motiu del plor (l'angoixa que origina el plor):

- desapareix la modulació del plor
- augmenta la profunditat de l'origen del so
- augmenta l'obertura de la boca
- augmenta el volum
- apareixen ritmes sincopats i accelerats de plor, amb canvis freqüents i repetitius.

Aquesta presència del so anterior al llenguatge no es redueix al plor, sinó que té moltes altres expressions: el divertit xerroteig dels nens petits,... i és a més una presència no lligada als aprenentatges, ja que, com molt bé saben els professionals que s'hi dediquen en especial, els nens nascuts hipoacústics també tenen aquestes manifestacions en unes primeres etapes, manifestacions que, si bé després desapareixen, és a causa de la manca de qualificació relacional que la seva deficiència els provoca.

Es sobre aquesta estructura primitiva, però plena de valor comunicatiu, que la relació amb el medi farà que neixi i es desenvolupi el llenguatge.

Es però també aquest mateix fet el que farà que per l'adult deixi de tenir importància aquest aspecte, i només procuri incidir en l'adquisició de paraules, menyspreant, si no reprimint, qualsevol altra expressió oral que no sigui aquella. En el millor dels casos, només permetent els sons onomatopèics que el nen utilitza en els seus jocs.

Es aquesta, en definitiva, l'actitud educativa que vol-

dríem qüestionar, ja que implica una marginació dels aspectes relacionals continguts en el so; uns aspectes que en el marge de pocs mesos aconseguim fer desaparèixer en el nen, permetent tan sols aquells que aconseguen romandre amagats en el significat de l'estructura.

I quins són aquests aspectes relacionals?

N'hem anomenat alguns: to, volum, timbre, ritme d'emissió.

Però en són molts més:

- el so en relació a l'espai propi i dels altres. El so com a delimitació del territori de l'individu.
- el so espontani, acompanyant moviments d'expressió dels cos, o la complementació mútua amb el moviment.
- la incidència del so en psicopatologies del llenguatge.

Intentarem ser més explícits:

So i territori

Tots sabem la importància que té, en els éssers vius capaços de moviment, la delimitació del territori en què hom se sent segur, protegit i acollit. Territori que en la majoria d'animals és molt clarament delimitat i fix, i en l'home, poc definit, però no menys important.

El nen, des que neix, comença a delimitar i ocupar aquest territori de moltes formes, entre altres utilitzant el so per tal de definir quina és la seva relació amb l'entorn i com vol aquesta relació (de domini, de submissió, de solidaritat, convidant al seu territori, expulsant del seu propi territori,...). És aquest un aspecte que els adults conservem en el nostre llenguatge, encara que empo-

brit per la sistematització que ha sofert la nostra expressió oral, però que descobrim per poc que analitzem les formes de les nostres verbalitzacions.

El cos i el so

L'aparell fonor que ara posseïm esdevé de l'evolutiva transformació de l'aparell respiratori, com molt bé expliquen els fisiologistes del llenguatge. Evolució que serveix a les necessitats físiques d'una millor respiració, i a la necessitat individual de projectar a l'espai, pel so, els propis estats amb finalitats relacionals. Projectió que ve acompanyada i/o iniciada per moviments simbòlics del cos o parts del mateix, i adreçada a l'espai compartit. Tan sols en aquesta simbiosi perfecta un i altre troben el seu ple sentit.

I és precisament aquesta simbiosi la que assoleix un valor comunicatiu bàsic per a la transmissió plena de les vivències personals.

La llengua mai no aconsegueix transmetre aquests aspectes, i és així, doncs, en la mida que fem desaparèixer aquesta capacitat natural del nen, que restem camp a les seves possibilitats de comunicació.

Incidència de la desaparició del so espontani i comunicatiu en les "anormalitats" del llenguatge.

Molts autors han descrit les etiologies de la psicopatologia del llenguatge basant-se primordialment en les dificultats afectives de l'individu. I és aquesta una concepció majoritàriament acceptada. En definitiva: els problemes de llenguatge neixen sobretot de la problemàtica afectiva. (Valgui això com a simplificació d'una exposició que hauria de ser extensa i amb certes excepcions).

A aquesta concepció hi voldríem afegir, en funció del que s'ha anat exposant fins ara, un interrogant. ¿Es possible que la desaparició, ja d'un bon començament, per la incidència de l'adult, de la possibilitat de l'individu d'utilitzar aquest aspecte ancestral, però profund, de la comunicació, incideixi en la problematització de l'àrea?

Es a dir: la llengua i el llenguatge estructurat es formen i es conserven sobre una capacitat, nascuda amb l'individu, d'emetre sons plenament comunicatius de vivències. Si aquesta base és "agredida" de forma que pràcticament quedi destruïda, el llenguatge quedarà mancat de la seva base, i per tant també afectat.

Quedi aquesta qüestió com a interrogant.

Es cert que voldríem incloure aquí tota la metodologia i experiències per les quals hem arribat a aquesta formulació, però les característiques de l'article i les limitacions d'espai no ho aconsellen.

Vicens Arnaiz

EL ORIGEN DE LOS MOVIMIENTOS O LOS MOVIMIENTOS ORIGINARIOS

Trabajando precisamente el cuerpo y con el cuerpo, mi primera incógnita se encuentra en este punto, y quiero hacer una parada especial, ya que las teorías me han ido aclarando algunos aspectos, pero la realidad diaria aún me deja esta primera cuestión sobre la mesa.

Cuando he planteado a niños y niñas el descubrimiento de su propio cuerpo, ofreciéndoles situaciones para que lo muevan, y lo utilicen de todas maneras posibles; cuando les he dejado encontrar el juego cotidiano, aquello que les resulta más agradable, aquello que no lo es, buscando el intercambio, la relación entre ellos, y, sobre todo, observando la evolución de los movimientos paso a paso y las posibilidades del cuerpo en sus diversas etapas, he sentido la necesidad de hallar sus orígenes, los cuándo, los porqués del movimiento y del no-movimiento del cuerpo como totalidad, como instrumento único de relación. Delante de cualquier niño o niña de cualquier edad, con su cuerpo en movimiento, se me ha abierto un nuevo interrogante, ha surgido una nueva cuestión que me ha llevado a buscar el origen de los movimientos.

¿Qué hace una criatura cuando nace?, ¿qué es lo que le mueve?, ¿cuándo se está quieto? ¿hay algunos movimientos determinados? ¿son casuales?.

En algunos libros se habla de ello, los pediatras te explican estos movimientos, algunos psicólogos también, y, con todo, ante un niño que nace, todas las explicaciones continúan sin aclararme lo suficiente qué es exactamente lo que pasa, sabiendo lo que más tarde vendrá.

He leído: "el recién nacido es un ser totalmente asimétrico y en estado de flexión. Tiene la movilidad totalmente indiferenciada, una hipertonia de las extremidades, está

totalmente curvado y no extiende las piernas, como tampoco puede levantar la cabeza, y, aunque no se sabe si por la piel o por una sensibilidad más profunda, reconoce el espacio que le rodea; y también que, por unos mecanismos perceptivo-genéticos, el recién nacido imita algunos gestos".

He visto niñas y niños recién nacidos y en los primeros días de su vida externa. Es cierto, están plegados como si estuvieran en el vientre de la madre, y mueven mucho los brazos y las piernas, pero también es cierto que lloran, y entonces se mueven totalmente, y, en cambio, cuando les das la comida ya no lloran, permanecen quietos y se duermen, o cuando les sacas los pipís y las cacas, también se están quietos y no se mueven tanto, o, si los bañas con agua tibia, también tienen unos movimientos diferentes.

El pediatra, cuando hace la revisión de un recién nacido, comprueba, precisamente, toda una serie de movimientos del cuerpo, para saber si ha nacido normal y, curiosamente, a estos movimientos les dan el nombre de "reflejos arcaicos".

La lista de algunos de estos movimientos, que a mí, personalmente, no me ha gustado nunca llamar "arcaicos", merece la pena conocerla y poner atención en ella:

- reflejo de reptación:** si ponemos al niño o niña tendido boca abajo, con la cabeza vuelta a un lado para que pueda respirar, empieza a hacer una serie de movimientos que recuerdan la reptación.
- reflejo del moro:** es un movimiento de cuello que hace automáticamente si se le provocan una serie de movimientos bruscos. Desaparece al cabo de cuatro meses.
- reflejo de enderezamiento:** si le apretamos la planta del pie, inmediatamente estira las piernas. Está incluido en el reflejo de marcha. Desaparece hacia los dos o tres meses

-reflejo de marcha: si cogemos al recién nacido por debajo los brazos y con los pies encima de una superficie plana, empieza un movimiento de marcha que desaparecerá al cabo de cuatro o cinco meses.

-reflejo de saltar: se observa pasados los diez días. Si ahora le cogemos por las axilas y uno de los pies toca el borde de alguna cosa, levanta el pie para superar este obstáculo.

-reflejo de Grasping-Reflex: (la prensión) se encuentra en dos aspectos distintos. El primero, apretando la palma de la mano, lo que hará que cierre la mano con fuerza. Desaparece en los primeros meses. El segundo permite al recién nacido, cogido de las dos manos, sostener todo el peso de su propio cuerpo.

-reflejo de los puntos cardinales: si le tocamos los labios, hará un movimiento con los labios y la lengua hacia el lado donde le hemos tocado. Forma parte de la succión.

-la succión: curiosamente, no se le llama "reflejo arcaico", aunque existe ya desde el momento de nacer, como los otros movimientos.

Aún quedan otros movimientos (extensión cruzada, incurvación del tronco, osteontendinosis, cutáneos...), pero con los anteriores como ejemplos ya tenemos suficiente para lo que quería exponer en estas líneas.

En todos ellos hay un punto en común: desaparecen en los primeros meses..., por eso, seguramente, se llaman arcaicos. Hay otro punto en común: en adelante, la niña o el niño que ha nacido con estos movimientos, tendrá que aprenderlos todos, recomenzándolos uno por uno, como si nunca hubieran existido en su cuerpo.

-Tendrá que coger objetos (Grasping-Reflex) tan pronto como necesite relacionarse con el mundo exterior.. y le costará bastante tiempo poder hacerlo.

- Tendrá que reptar cuando descubra que hay objetos más lejanos y quiera alcanzarlos... y necesitará tiempo para poder hacerlo.
- Tendrá que andar cuando decida alcanzar el gran espacio que tiene para poder relacionarse con él... necesitará mucho tiempo para poder levantarse y dar los primeros pasos.
- Aún necesitará más tiempo para poder superar un obstáculo (saltar).

Todos estos movimientos, que se encuentran originariamente en el niño desaparecen más tarde y se tienen que volver a aprender.

He buscado alguna explicación a este hecho y he encontrado alguna. Los huesos no están bastante formados para poder aguantar el cuerpo de pie, es cierto... pero, ¿tampoco está lo suficiente formado para coger un objeto?, ¿para reptar necesita unos huesos que le mantengan en pie?.

También hay algunas respuestas que hablan de maduración neurológica, de "corticalización".

También se dice que es uno de los seres que nace en un estadio más retrasado, si lo comparamos con lo que hace la mayoría de los otros animales en el momento de nacer...

Me he dejado un aspecto adrede: la succión.

La niña o el niño nace chupando, porque recibe el alimento, para su supervivencia, continúa chupando porque recibe placer, crece chupando, el adulto continua chupando por placer, y el anciano continúa chupando la comida, buscando el placer.

Es el movimiento que perdura, el movimiento que está con nosotros todos los días, hasta el último momento. . .

¿Necesita un cuerpo formado?, ¿necesita unas respuestas de maduración neurológica?.

Enlazo aquí con los dos que he nombrado al principio. Cuando se da una crisis de oposición, como iremos viendo, vuelven en las pataletas, los movimientos asimétricos y la hipertonía de las extremidades, acompañando los lloros, y seguramente en momentos de desesperación de un adulto también vuelven estos movimientos.

Igualmente, cuando una niña o un niño se siente en una situación de desamparo o de angustia, y también un adulto, se reencuentra la posición curvada, con las piernas encogidas y la cabeza colgando. Y cuando nos bañamos en agua tibia, o cuando se solucionan necesidades de supervivencia, nuestros movimientos se vuelven tranquilos, relajados. De la misma manera, sin saber si por la piel o por una sensibilidad profunda, continúa el cuerpo reaccionando ante un espacio desconocido o unas miradas extrañas.

Hasta qué punto la dependencia del adulto desde el momento de nacer, las características del entorno social, el tener asegurado un crecimiento, sea cual sea el medio del recién nacido, tiene una gran importancia en todo el proceso del cuerpo, es una cuestión que no está suficientemente aclarada.

Quería poner eso sobre la mesa porque viendo después el trabajo del cuerpo a lo largo de todas las etapas de desarrollo, incluido la del cuerpo adulto, me he encontrado con situaciones que siempre me han hecho pensar en esos "orígenes del movimiento", en estos "movimientos arcaicos" y en todos los interrogantes que se presentan entre los libros, las grandes teorías y la realidad concreta de las experiencias diarias.

A los tres, cuatro, cinco años, el cuerpo tiene una cantidad de movimientos controlados y unas enormes posibilidades a trabajar; siempre que se habla de la etapa pre-escolar, de los grupos de parvulario, es fundamental hablar del cuerpo, del juego, de la asimilación corporal, previa a la intelectual. A partir de los seis o siete años, cuando la escuela exige unos aprendizajes intelectuales determinados, empiezan a desaparecer muchos de estos movimientos. La importancia que hasta ahora se había dado a su cuerpo, la niña o el niño ve como paulatinamente se va perdiendo, nadie observa como corre o como salta; lo que hasta ahora era el centro de atención de todos se convierte en un inconveniente para esta nueva situación: tiene que sentarse, escuchar, entender y relegar el cuerpo a un segundo término, sólo lo puede dejar libre en el recreo y continuar su juego en la intimidad.

Y así, cuando llegan los catorce o quince años, su cuerpo está ya en un estadio de "selección de movimientos útiles" y ya en un cuerpo adulto, nos encontramos con la casi imposibilidad de recuperar muchos de los movimientos que pertenecen al cuerpo, que le eran intrínsecos.

Lo que también es cierto es que trabajándolos se pueden recuperar, se pueden volver a encontrar, existen, y nos sorprende descubrir que nuestro cuerpo puede hacer unos movimientos que tiempo atrás ni recordábamos que podíamos hacer normalmente.

Con toda seguridad, si posteriormente se repitiesen situaciones parecidas, si los movimientos "maduros", corticalizados, "con los huesos formados" se conservasen para siempre, el cuerpo continuara conservándolos en todas las etapas y no se repitieran las desapariciones, nunca habría cuestionado si es imprescindible la pérdida de los llamados "reflejos arcaicos" para el posterior desarrollo completo, o bien si éstos son en realidad los movimientos origen y base de todo el desarrollo motor. Mi experiencia me ha demostrado que a lo largo del crecimiento se repiten

las pérdidas de movimientos naturales a causa de la paulatina inserción en el medio social y durante todo el proceso de aprendizaje intelectual.

Se me plantea entonces el dilema entre el desarrollo libre del cuerpo y la aceptación de las presiones socio-culturales que conllevan la pérdida progresiva de las posibilidades de este cuerpo.

Rosalía Conesa i Sans
Gener 1981

BIBLIOGRAFIA

EMBARAS I NAIXEMENT, PRIMERES ATENCIONS

- Macfarlane, A.: *Psicología del Nacimiento*. Serie Bruner
- Schafer, R. i col.: *Ser Madre*. Serie Bruner
- Gots, R. i B.: *El libro de Consulta de la Mujer Embarazada*
Ed. Gedisa, 1977
- Reguant, M.: *Ioga i Naixement*. Ed. Altafulla - Paideia.
- Pernond, L.: *Crio a mi hijo*. Ed. Aguilar
- Badinter: *Existe el amor maternal?*. Ed. Paidós - Pomaire.
- Carrera, J. M^a.: *Guía de la futura madre durante el embarazo*. Inst. Dexeus.
- Carrera, J.M^a. : *El parto ecológico*. Inst. Dexeus.
- Dexeus: *Guía de la futura madre: el parto y el puerperio*
Inst. Dexeus.
- Martínez Callén, R -Ramis - Ripoll: *El vostre fill*. Ed. Laia.
- López-Xammar, C. i Martí, F.: *Conocer a tu hijo, convivencia, conflictos, enfermedades*. Ins. Dexeus

PSICOPEDAGOGIA I PSICOMOTRICITAT A L'ESCOLA-BRESSOL

- David, M. i Appell, G.: *Lóczy ou le maternage insolite.* Paris, Ed. du Scarabée, 1974.
- Corkille Briggs, D.: *El niño feliz,* Ed. Gedisa. Barna, 1977
- Lézine, I.: *Psychopédagogie du premier âge.* Paris. Ed. PUF, 1964
- Lézine, I.: *Propos sur le jeune enfant.* Paris. Ed. Mame, 1974..
- Balaguer, I. i altres: *Psicopedagogia del nen de 0 a 36 mesos.* Barna. Rosa Sensat, 1972.
- Grupo de profesores de la E.U.P. de la Undad. Aut. de Barcelona: *La primera educación.* Pablo del Río, Madrid, 1980.
- Lapierre, A.: *Educación Psicomotriz en la escuela maternal* Ed. Científico-Médica. Barna, 1977.
- Lapierre, A, i Lapierre, Anne: *El adulto frente al niño de 0 a 3 años.* Ed. C.-M., Barna 1982.
- Lapierre, A. i Aucouturier, B.: *Simbiología del movimiento* Ed. C.-M., Barna.
- Lentin, L.: *Enseñar a hablar.* Ed. Pablo del Río. Madrid
- Coriat, L.: *Maduración psicomotriz en el primer año del niño.* Ed. Hemisur SRL. Buenos Aires, 1974.
- Koupernik, C.: *Desarrollo psicomotor de la primera infancia.* Ed. Luís Miracle. Barna, 1968.
- Vayer, P.: *El niño frente al mundo.* Ed. Científico-Médica. Barna, 1972

- Vayer, P.: **El Diálogo Corporal**. Ed. C. -M. Barna,
- Bernard, M.: **El cuerpo**. Ed. Paidós. Buenos Aires, 1980.
- Wallon, Denis: **Vuestro hijo de 0 a 6 años**. Ed. Herder. Barna, 1980.
- Stambak, M.: **Tono y psicomotricidad**. El desarrollo psicomotor de la primera infancia. Ed. Pablo del Río. Madrid, 1978.
- Levy, J.: **El despertar del niño pequeño**. Ed. Daimon. Barna..
- Calvet, D.: **Le Developpement psychomoteur du bébé**. Les éditions de l'homme. Montreal, 1976.
- Ajuriaguerra, J.: **Discurs de recepció a la Solemne Investidura de Doctor Honoris Causa:**

Organización neuropsicológica de algunos funcionamientos de los movimientos espontáneos al diálogo tónico-postural y a las actividades expresivas, Barcelona març 1983.

PSICOLOGIA DE LA PRIMERA INFANCIA

- Wallon, H.: La evolución psicológica del niño. Ed. Psique.
- Piaget, J.: El nacimiento de la inteligencia en el niño.
Ed. Aguilar. Madrid, 1972.
- Piaget, J. - Inhelder, B.: La psicología de l'infant.
Ed. 62, Barna 1974.
- Piaget, J.: Formación del símbolo. Ed. Proteo
- Bergeron, M.: Psicología de la primera infancia. Ed.
Luís Miracle. Barcelona, 1968
- Liublinskaia, A.A.: Desarrollo psíquico del niño. Ed.
Grijalbo. México, 1971
- Gesel, A.: El niño de 1 a 3 años. Ed. Paidós. Buenos
Aires, 1972.
- Mujina.: Psicología de la edad preescolar. Ed. Pablo
del Rio. Madrid.
- Spitz, R.: El primer año de vida del niño. Ed. Aguilar.
Madrid, 1979.
- Koupernik, C. - Dailly: Développement neuro-psychique
du nourrisson. Ed. P.U.F., Paris, 1968.
- Freud, Anna: El yo y los mecanismos de defensa. Ed. Paidós
Buenos Aires.
- Lúria.: Sensación y Percepción. Ed. Fontanella. Barna,
1978.
- Thomas, A. - Dargassies, S-A.: Études neurologiques sur
le nouveau-né et le jeune nourrisson
Ed. Masson. Paris.
- Tosquelles.: La pràctica del maternatge terapèutic en
els deficients profunds. Ed. Nova Terra.
Barna.

Sinclair, H.-Stambak , M.-Lezine, I.- Rayna, S. -Verba,
M.: Les bébés et les choses ou la Créativité du Développe-
ment Cognitif. Ed. P.U.F. Paris, 1982.

