

LA PSICOMOTRICITAT A L'AIRE LLIURE. COMPARACIÓ DE DUES EXPERIÈNCIES EN CONTEXTOS DIFERENTS: NORUEGA I CATALUNYA

MARTA PÉREZ ARELLANO

Universitat Autònoma de Barcelona
marta.perez.95@gmail.com

XAVI FORCADELL DRAGO

Universitat Autònoma de Barcelona
drxaviforcadell@gmail.com

RESUM

Segons Fjortoff (2001), els espais de joc naturals, dinàmics i amb terreny desigual aporten més reptes i versatilitat de moviments i ofereixen, així, un millor desenvolupament motor per als infants. Aquest article s'endinsa en el treball psicomotriu en l'espai exterior durant l'etapa de l'educació infantil mitjançant una comparativa metodològica entre dues realitats diferents: una escola bressol (*barnehage*) de Noruega i tres centres d'educació infantil de Catalunya. L'anàlisi dels resultats obtinguts permet establir relacions de semblança i diferència significatives que promouen la reflexió i la revisió sobre la pròpia pràctica.

PARAULES CLAU

Psicomotricitat; joc espontani; cos; moviment; globalitat; desenvolupament psicomotriu; joc a l'aire lliure.

ABSTRACT

According to Fjortoff (2001), dynamic and rough, natural play-scapes offer more challenges to children and require a greater range of movements, leading to improved motor development. This article examines psychomotor development in outdoor spaces during the stage of Early Childhood Education by drawing a methodological comparison between two different realities: a nursery school in Norway (*barnehage*)

and different kindergartens in Catalonia. The analysis of the results obtained has established significant similarities and differences that promote reflection regarding the use of these spaces in this manner.

KEYWORDS

Psychomotricity; spontaneous play; body; movement; globality; psychomotor development; outdoor playing.

1. Marc teòric

El moviment té una extraordinària importància en la comunicació, l'expressió, el coneixement i la transformació de la realitat dels infants. L'acció-interacció de l'infant amb el medi li permet l'aprenentatge, ja que el seu desenvolupament motor és la base per al desenvolupament físic, intel·lectual, social i emocional.

1.1 L'evolució històrica de la psicomotricitat

Tot i que al segle XVII l'ésser humà era entès com una dualitat ment-cos, amb el temps es considera com una unitat que viu i s'expressa globalment. És d'aquí d'on sorgeix el concepte de psicomotricitat.

El primer a utilitzar el terme *psicomotricitat* és Ernest Dupré (1925), a principis del segle XX, en manifestar la relació existent entre la part motriu i la cognitiva. Posteriorment, Jean Piaget (1972), en el seu estudi sobre la psicologia evolutiva, defineix que les funcions elementals, com la percepció o la motricitat, són les involucrades en els processos de desenvolupament. D'altra banda, Wallon (1975) descriu el moviment com un mitjà de comunicació que es dona mitjançant el to muscular i com la base de les primeres emocions. Aquest psicòleg francès subratlla la relació entre els elements psíquics i el motor i la importància del moviment com a mitjà del desenvolupament integral de l'infant. Ajurriaguerra i Diatkine (1960) completen les bases de la psicomotricitat gràcies a les seves aportacions sobre l'educació i reeducació d'infants amb debilitat motriu i altres trastorns. La psicomotricitat s'entén com la base del desenvolupament de la identitat de l'infant; l'expressió de la intel·ligència; l'organització de la motricitat funcional, expressiva i relacional, i la regulació del comportament de l'infant. Finalment, sorgeix la psicomotricitat educativa, amb autors com Le Bouch (1969), amb la seua aportació de la «psicocinètica», o Lapierre i Aucouturier (1985), que proposen una educació vivencial, basada en l'anàlisi del moviment, des del punt de vista neurològic.

1.2 El desenvolupament psicomotriu

Des del naixement, l'infant es relaciona i es comunica amb el món a través del cos i del gest. Es tracta d'una necessitat innata d'acció, de moure's, que li permet actuar i interaccionar amb el seu entorn i anar ampliant els seus aprenentatges. Cada infant ho fa de manera diferent i única, depenent de les seves capacitats i necessitats.

Durant el primer any de vida d'un infant, el seu moviment es caracteritza per una gran impulsivitat motriu i un fort descontrol motor. Als primers mesos apareixen els reflexos, els quals donaran lloc a conductes voluntàries, i un to muscular amb hipertonia¹ en cames i braços i hipotonia² en el tronc. Com que l'infant encara no pot caminar, la seva postura, fins als sis mesos, és majoritàriament estirada. La marxa dreta s'assoleix entre els deu i els dotze mesos. És a través del diàleg tonicocorporal amb els adults i altres infants que van formant la imatge del seu propi cos: l'esquema corporal (cinètic, visual, auditiu, olfactiv i afectiu).

Des del primer any i fins als tres anys, l'infant comença a parlar, però el moviment és més important i el llenguatge l'acompanya. El to muscular es va regulant i permet el desplaçament i la manipulació. En aquesta etapa comença a aparèixer el grafisme. Gràcies al seu desenvolupament motor, construeix el seu coneixement. Piaget (1976) descriu que en aquest estadi «sensoriomotor», l'infant, mitjançant les percepcions i els sentits, rep informació i actua sobre la realitat. Posteriorment, en «l'estadi preoperatori», l'infant va adquirint el llenguatge, que li permet planificar, anticipar i organitzar, però l'acció i l'aspecte sensorial continuen anant per davant.

Dels tres als sis anys, apareix el predomini lateral, és a dir, una part del cos predomina sobre l'altra. L'infant va adquirint progressivament un control intencional i diferenciat del cos i les seves parts. Els moviments són cada vegada més complexos.

1.3 La psicomotricitat i el joc lliure

Per a Garaigordobil (1995), el joc és l'activitat per excel·lència de la infància i contribueix de forma rellevant al desenvolupament integral dels infants.

1 Hipertonia: poca extensibilitat, però molta consistència.

2 Hipotonia: poca consistència, però molta flexibilitat.

Aquest mateix autor afirma que el joc esdevé molt important en la socialització de l'infant, perquè és acció, comunicació i cooperació. Garrick (2011) defensa la importància que els infants, des de ben petits, passin temps a l'aire lliure i que aquest es consideri un espai pedagògic més en les escoles. Per la seva part, Tovey (2009) manifesta que el joc a l'aire lliure té un impacte positiu en la salut mental i física, ja que l'espai exterior ofereix més oportunitats perquè els infants visquin experiències sensorials que estimulen el seu cos sencer. A l'aire lliure, continua l'autor, els infants poden participar en un joc exuberant (amb més varietat de moviments musculars) i majors reptes físics (els riscos permeten aprendre de les seves capacitats, comprendre els seus límits i buscar com superar-los).

1.4 Context geogràfic

A escala europea, el concepte actual de psicomotricitat neix el 1995 gràcies al primer Fòrum Europeu de Psicomotricitat, que en fa aquesta definició:

Basat en una visió de la persona, el terme *psicomotricitat* integra les interaccions cognitives, emocionals, simbòliques i sensoriomotrius en la capacitat de ser i d'expressar-se en un context psicosocial. La psicomotricitat, així definida, té un paper fonamental en el desenvolupament harmònic de la personalitat. (Mendiara i Gil, 2003, 26).

Les associacions de psicomotricistes espanyoles defineixen una visió global de la persona com a base de la psicomotricitat: «El terme *psicomotricitat* integra les interaccions cognitives, emocionals, simbòliques i sensoriomotrius en la capacitat de ser i d'expressar-se en un context psicosocial. La psicomotricitat, així definida, té un paper fonamental en el desenvolupament de la personalitat» (Barruezo, 2000, 60).

Pel que fa a Noruega, la psicomotricitat també és entesa com a intrínseca dels infants, ja que aquests són actius físicament; és el mitjà que utilitzen els infants, la majoria de vegades, per expressar-se. El currículum d'aquest país reflecteix que a través de les impressions sensorials i el moviment, els infants adquireixen experiència, habilitats i coneixements en nombroses àrees.

2. Marc metodològic

Per tal de comparar el treball del cos i el moviment en dos contextos diferents (Noruega i Catalunya) i de poder identificar les semblances, diferències, beneficis i limitacions de cadascun, s'ha seguit una metodologia d'investigació qualitativa, mitjançant un procés inductiu (Hernández, Fernández-Collado i Baptista, 2010).

El primer pas ha estat concretar uns objectius específics:

- OE 1: Descriure la informació dels currículums d'ambdós països relacionada amb el treball del cos i el moviment.
- OE 2: Comprovar la relació entre la informació del marc legal i la realitat observada.
- OE 3: Definir el paper de la mestra en els dos casos d'estudi.
- OE 4: Assenyalar les vivències dels infants i el significat que els atribueixen.
- OE 5: Aprofundir en la concepció de l'exterior com un espai enriquidor per al desenvolupament del cos i el moviment.

Després, s'ha establert un mètode de recollida de dades per a cada objectiu específic (taula 1).

Taula 1: Relació dels objectius específics amb el mètode de recollida de dades.

Objectiu específic	Recollida de dades
OE 1	Anàlisi del contingut dels currículums oficials, d'articles en els quals es basen els currículums oficials i de les memòries de pràctiques.
OE 2	Observació no estructurada de la posada en pràctica del treball psicomotriu amb els infants a l'escola infantil.
OE 3	Dues entrevistes semiestructurades (una tutora i una psicomotricista/directora d'escola).
OE 4	Observació no estructurada de l'actitud i les manifestacions dels infants durant el treball psicomotriu a l'escola.
OE 5	Observació no estructurada del desenvolupament de l'activitat al pati.

Integren la mostra d'estudi:

- Una llar d'infants de Noruega³ amb sis grups classe: tres de petits (1-3 anys) i tres de grans (3-6 anys). L'etapa d'educació infantil s'entén com un sol cicle que va dels 0 als 6 anys i s'anomena *barnehage*. En aquest centre, cada grup classe té la seva aula i tots comparteixen el mateix espai exterior (pati).
- Tres centres educatius de Catalunya,⁴ dues escoles bressol i una escola d'educació infantil i primària. En l'educació pública, l'etapa d'educació infantil es divideix en dos cicles: primer cicle (0-3 anys), en escoles bressol, i segon cicle (3-6 anys), en escoles on també es fa l'educació primària.

3. Resultats

A continuació, s'exposen els resultats obtinguts de cadascun dels objectius específics plantejats.

El currículum (OE 1)

CAS D'ESTUDI: ESCOLA BRESSOL (CATALUNYA)

El document *Currículum i orientacions del segon cicle d'educació infantil* (2016, 40) diu: “Un aspecte important que hauríem de tenir present a l'escola és que aquesta ha de poder oferir un espai, materials i entorns adequats perquè els infants puguin moure's lliurement. L'infant actua i, a través del joc, practica i desenvolupa moviments.” Per tant, les aules, com a espai de joc, han de permetre moviment espontani als infants i respectar els seus ritmes. La psicomotricitat també es desenvolupa en el moment d'esbarjo, de joc a l'aire lliure. En el currículum hi ha referències a aquest espai quan s'esmenten els contextos on es desenvolupa l'àrea d'aprenentatge del cos i el moviment. Tant els moments de joc com els de pati suposen una activitat motriu per a l'infant, però, com puntualitza el mateix currículum, cal:

³ La llar d'infants Romemyra Barnehage (Tiller, Noruega).

⁴ Les llars d'infants Gespa (Bellaterra) i Joaquim Blume (Sabadell), i l'escola Nostra Llar (Sabadell).

Oferir contextos d'aprenentatge que afavoreixen l'activitat motriu i el moviment en diversos moments que els infants són a l'escola. Està bé poder disposar d'una sala específica per a activitats psicomotrius, però també és necessari adequar diferents espais i prendre consciència de la pluralitat de situacions en les quals s'està fent un treball psicomotriu. (Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, 2016, 41).

Aquestes sales específiques reben el nom de *sales de psicomotricitat*. Es considera que la millor manera per treballar el cos i el moviment són les sessions de psicomotricitat, mitjançant una selecció àmplia i variada de material per tal que els infants puguin viure experiències i reptes físics, superar les seves pors, experimentar els seus límits, controlar situacions de risc... D'aquesta manera, es pretén assolir el que diu el currículum:

En el joc arriscat i la cerca de reptes, els infants busquen els límits per superar-se a si mateixos de mica en mica. D'aquesta manera aconseguen vèncer els seus petits i grans temors i desenvolupen la confiança en les pròpies capacitats. Aprenen també a moure's amb habilitat, a no fer-se mal, a adquirir una percepció adequada de perill i a valorar les situacions de forma adient, de manera que van agafant confiança en ells mateixos i en les seves possibilitats. (Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, 2016, 41).

CAS D'ESTUDI: BARNEHAGE (NORUEGA)

Com es pot llegir en el *Frameworkplan*, «les activitats físiques variades, tant en els espais interiors com en els exteriors, són molt importants per al desenvolupament motriu dels infants» (2011, 19). Així i tot, segons el mateix document, «un ús actiu dels espais exteriors donarà lloc a més oportunitats. Per al treball del cos i el moviment, els infants necessiten viure experiències a l'aire lliure i estar a l'aire lliure durant totes les estacions de l'any» (2011, 35). Així, durant aquest temps a l'aire lliure, un mínim de dues hores diàries, els infants tenen total llibertat per dur a terme qualsevol activitat: pujar als arbres, enfilarse al gronxador, saltar d'aquest, grimpar... Per descomptat, embrutar-se o mullar-se són experiències del dia a dia en el centre. A més, amb els infants, treballen el que ells anomenen *pedagogia del risky play* (joc arriscat), mitjançant el qual

els infants aprenen a tenir cura i a gestionar les situacions de risc. En el *risky play* es juga amb alçades, amb la velocitat, amb eines perilloses, a prop d'elements perillosos; es fan jocs *rough-and-tumble* —de lluita—, jocs d'aparèixer/desaparèixer.

La pràctica del treball psicomotriu (OE 2)

CAS D'ESTUDI: ESCOLA BRESSOL (CATALUNYA)

Les sessions de psicomotricitat afavoreixen l'observació d'un aspecte psicomotriu concret o la detecció de necessitats educatives especials.

El treball de la psicomotricitat es redueix pràcticament al treball dins la sala de psicomotricitat.

No es tenen en compte, en el desenvolupament psicomotriu de l'infant, tots els espais esmentats en el currículum. El cos i el moviment dels infants es treballa, principalment, amb les sessions de psicomotricitat i, en algunes escoles bressol, també amb la distribució de l'espai de l'aula. La majoria d'aules de parvulari acostumen a estar ocupades per taules i cadires. Pel que fa a l'espai exterior, en poques ocasions es té en compte com a espai per al desenvolupament psicomotriu dels infants, ja que no acostuma a haver-hi, per exemple, gronxadors o tobogans. El protagonista de l'espai exterior són sempre el sorral o les motos de plàstic, que ofereixen experiències psicomotrius a un nivell molt concret o bé no gaire enriquidores.

CAS D'ESTUDI: BARNEHAGE (NORUEGA)

L'espai exterior té un paper important en el treball psicomotriu, ja que l'infant pot explorar lliurement els diferents elements naturals presents sota l'acompanyament de l'adult.

El paper de la mestra (OE 3)

CAS D'ESTUDI: ESCOLA BRESSOL (CATALUNYA)

L'actitud dels adults de referència tendeix a mostrar por cap als reptes fora de l'espai de la sala de psicomotricitat. Existeix una por, que comença en l'entorn familiar, a causa del desconeixement sobre els efectes que té en la salut estar a l'aire lliure.

CAS D'ESTUDI: BARNEHAGE (NORUEGA)

El paper de les mestres és ajudar l'infant estant a prop seu, fent que se senti segur, transmetent-li la confiança que pot fer-ho sol o donant-li consells sobre com podria fer-ho millor. Aquesta actitud és essencial per al desenvolupament del cos i el moviment dels infants noruecs. Confien en el potencial dels infants, en les seves capacitats, i així els ho transmeten. Això provoca que ells també confiïn en si mateixos i es vegin capaços de fer moltes coses i de controlar les situacions. Aprenen on són els seus límits, què és el risc, què comporta... i, per tant, no intenten fer res més enllà de les seves possibilitats. Són conscients del perill. També els pares noruecs juguen un paper molt important, perquè entenen aquestes activitats com a essencials per al bon desenvolupament dels seus fills.



Figura 1. Infant grim pant. El coneixement dels propis límits.

Actitud dels infants (OE 4)

CAS D'ESTUDI: ESCOLA BRESSOL (CATALUNYA)

Els infants sembla que no coneixen les seves limitacions o fins on poden arribar. A més, es mostren més maldestres, amb la qual cosa es produeixen més caigudes i danys en les activitats en els espais exteriors.

CAS D'ESTUDI: BARNEHAGE (NORUEGA)

Els infants són conscients dels seus límits.

Activitat a l'espai exterior (OE 5)

CAS D'ESTUDI: ESCOLA BRESSOL (CATALUNYA)

L'espai exterior no se sol utilitzar, de forma curricular i estructurada, com a espai per al desenvolupament psicomotriu.

CAS D'ESTUDI: BARNEHAGE (NORUEGA)

El joc a l'aire lliure és entès com el millor context perquè un infant desenvolupi les seves capacitats motrius. L'espai exterior és entès com un espai pedagògic més, on es desenvolupa el treball de la psicomotricitat mitjançant els elements naturals que hi ha i a través de l'activitat espontània de l'infant.

Aquests resultats permeten observar que mentre a les escoles bressol de Catalunya sol haver-hi la idea que amb les sessions de psicomotricitat els infants assoleixen les capacitats esmentades en el currículum, a l'escola noruega es pot comprovar que el fet de considerar l'espai exterior com un espai pedagògic més dins l'etapa d'infantil ajuda en el desenvolupament del cos i el moviment, ja que permet als infants un joc físicament més actiu. La sala de psicomotricitat suposa un espai «artificial» preparat amb material tou que de vegades pot no suposar un repte del tot real per als infants. Les estructures de plàstic i manufacturades poden deixar veure una activitat dels infants més limitada, amb menys oportunitats per al desenvolupament i l'aprenentatge. En canvi, els elements naturals presents al pati de l'escola noruega permeten als infants moltes possibilitats d'exploració i experiències.

Les condicions meteorològiques també limiten el tipus de joc o, fins i tot, l'ús dels espais exteriors. La pressió de les famílies, l'actitud dels mestres i l'opinió de la comunitat educativa poden provocar que el fet que l'infant s'embruti o es mulli es vegi com a negatiu. Tampoc no es deixa als infants dur a terme jocs arriscats, ja que hi ha por per part dels adults que es puguin fer mal. A diferència dels prejudicis socials a l'escola catalana sobre els efectes negatius en la salut de l'estada a l'aire lliure, a l'escola noruega s'observà que pocs infants van caure malalts. Un estudi de la Mental Health Foundation (1999) mostra que el joc a l'aire lliure té un impacte positiu, tant en l'àmbit de la salut física com en el de la mental. I com bé diu el lema noruec per excel·lència, «no existeix el mal temps, sinó roba inadequada».

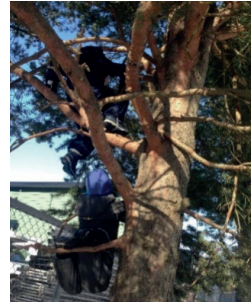


Figura 2. Infants grim pant a un arbre a l'espai exterior de l'escola.

Quin missatge es transmet als infants amb relació a la recerca de reptes i superació de límits si no se'ls deixa que ho puguin experimentar en un espai exterior, sense la seguretat dels materials tous? No se'ls està limitant en la superació real dels seus límits i l'assoliment de la confiança en les seves capacitats? S'ha de confiar en les seves capacitats i no transmetre'ls pors que realment són dels adults. La disposició positiva dels adults de referència (educadors i educadores) té un paper decisiu per afavorir el desenvolupament psicomotriu dels infants. Les sessions de psicomotricitat permeten també l'observació d'un aspecte psicomotriu concret o la detecció de necessitats educatives especials.



Figura 3. Espais de joc exteriors.

Uns espais exteriors ben planificats poden incrementar les oportunitats dels infants per participar en el joc físicament actiu, i proporcionen oportunitats de qualitat per al desenvolupament físic i l'aprenentatge. Perquè això sigui possible, s'ha de tenir en compte el disseny d'aquesta àrea, ja que, sense els recursos adequats, es pot convertir en avorrida per als infants i oferir-los oportunitats limitades per a l'aprenentatge i el desenvolupament.

Els elements simples, com plantes o sorra, seran recursos rics amb un gran potencial per al seu desenvolupament integral.

L'infant es construeix a si mateix a partir del moviment; el seu desenvolupament va de l'acte al pensament, d'allò concret a allò més abstracte, de l'acció a la representació, d'allò CORPORAL a allò COGNITIU (Wallon, 1974).

4. Conclusions

Les principals conclusions obtingudes d'aquest estudi són les següents:

- L'espai exterior és un espai pedagògic que intervé en el desenvolupament del cos i el moviment permetent als infants un joc físicament més actiu.
- Les sessions de psicomotricitat amb estructures de plàstic i material manufacturat fan que l'activitat dels infants sigui limitada, amb menys oportunitats per al desenvolupament i l'aprenentatge. En canvi, els elements naturals permeten als infants moltes possibilitats d'exploració i experiències.
- Els adults de referència han de tenir una disposició positiva cap als reptes, estant al seu costat relaxats, transmetent-los la confiança que són capaços de fer-ho i celebrant quan un dels infants aconsegueix un objectiu per tal d'afavorir-li l'autonomia.
- El currículum i la sala de psicomotricitat no són garantia suficient. S'ha de repensar l'aprofitament de diferents ambients i recursos per a la pràctica psicomotriu i el desenvolupament dels infants.
- Pel que fa a les limitacions de l'estudi, la principal ha estat la dificultat de comunicació verbal amb els infants per aprofundir en el significat de les seves vivències.



Figura 4. Espais de joc exteriors.

Bibliografia

- AUCOUTURIER, B. i altres (1985). *La práctica psicomotriz. Reeducación y Terapia*. Barcelona: Editorial Científico Médica.
- AUCOUTURIER, B. i LAPIERRE, A. (2013) *La concepción dinámico-vivencial de Lapierre y Aucouturier. La psicomotricidad*. Extret de: <<https://lapsicomotricidad.wordpress.com/2013/05/05/la-concepcion-dinamico-vivencial-delapierre-y-aucouturier/>>.
- BERRUZO, P.P. (2000). «El contenido de la psicomotricidad». En BOTTINI, P. (ed.) *Psicomotricidad: prácticas y conceptos*. pp. 43-99. Madrid: Miño y Dávila.
- DUPRÉ, E. (1925). *Pathologie de l'imagination et de l'émotivité*. París: Payot.
- FORCADELL, X. (2014). *L'avaluació de les competències del psicomotricista en l'àmbit educatiu per millorar el seu desenvolupament professional* (Tesi Doctoral). Recuperat de: <<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/285371/xfd1de1.pdf?sequence=1>>.
- GARRICK, R. (2009). *Playing Outdoors in the Early Years* (2nd Ed). London: Continuum.
- GULDBERG, H. (2009). *Reclaiming Childhood. Freedom and play in an age of fear*. Oxon: Routledge.
- HERNÁNDEZ, R.; FERNÁNDEZ-COLLADO, C. i BAPTISTA, P. (2010). *Metodología de la investigación* (4rt ed.). México: McGraw Hill Interamericana.
- LE BOULCH, J. (1995). *El desarrollo psicomotor hasta los 6 años*. Barcelona: Paidós.
- LE BOLUCH, J. (1969). *La educación por el movimiento en la edad escolar*. Buenos Aires: Paidós.
- NORWEGIAN MINISTRY OF EDUCATION AND RESEARCH (2006). Framework plan for the Content and Tasks of Kindergartens.
- PIAGET, J. (1972). *La psicología de la inteligencia*. Buenos Aires: Psique.
- PIAGET, J. i WALON, H. (1976). *Los estadios en la psicología del niño*. Buenos Aires: Nueva visión.
- TOVEY, H. (2007). *Playing Outdoors: Spaces and Places, Risks and Challenge*. England: McGraw-Hill Education.
- WALLON, H. (1979). *La evolución psicológica del niño* (3a ed.). Barcelona: Crítica.