



Movimiento libre y entornos óptimos. Reflexiones a partir de un estudio con bebés



Teresa Godall, ESPAÑA

RESUMEN

Movimiento libre y realidad es el título del estudio realizado en Pamplona sobre desarrollo motor autónomo. Este artículo ofrece una reflexión sobre la observación de la motricidad pikleriana como un puente imprescindible para entender la investigación pikleriana y su práctica educativa. Cultura y entorno son sistemas de relación. Ambos son la llave de la investigación de Pikler sobre el bebé autónomo. El eslabón entre entorno y movimiento libre es la enfermera. Ella da continuidad a la actividad del bebé. Ella está en contacto directo con él, y ella conoce la observación de Pikler como una actitud general. El origen del movimiento desarrollado por Pikler es el principio educativo, que podemos llamar ético. La observación es básica en una educación práctica para el desarrollo de bebés de Pikler. La observación es también un elemento común para aprender a investigar y para aprender a aplicar su práctica.

PALABRAS CLAVE: Desarrollo Motor Autónomo, Movimiento Libre, Entorno Óptimo de Desarrollo, Educación Infantil, Pikler.

ABSTRACT

“Free movement and reality” is the title of the study realized in Pamplona about baby’s autonomous development. This article offers a reflection on the observation of piklerians motricity as an indispensable bridge to understand Pikler’s research and her educational practice. Culture and

environment are relationship systems. Both of them are the key of Pikler’s research on autonomous baby. The link between environment and free movement is the nurse. She gives continuity to baby’s activity. She’s in direct contact with him, and she knows Pikler’s observation as a general attitude. Observation is basic in a practical education for the babies’ development. Observation is also a common element to learn about her research and also to learn how we can apply his practice. The origin of the movement developed by Pikler is the educational beginning, which we can call ethically.

KEY WORDS: Autonomous Motor Development, Free Movement, Optimal Development Environment, Early Childhood Education, Pikler.

INTRODUCCIÓN

Este artículo es el resultado de un largo proceso de investigación entre dos estudios en educación infantil (Godall, 2007) y (Godall y Hoyuelos, 2014), ambos centrados en la evolución de la motricidad previa a la aparición de la marcha segura. Se trata, primero, de la tesis doctoral sobre Emmi Pikler y su concepción sobre la escala del desarrollo motor autónomo (un estudio de casos, en una escuela infantil Municipal de Barcelona) y un estudio sobre el movimiento libre (tres escuelas municipales de Pamplona) realizado siete años después.

Centrados en la adquisición autónoma de la motricidad de Pikler, intentaremos mantener un equilibrio

entre práctica educativa e investigación pikleriana. Considerando que las investigaciones sobre la motricidad libre de Pikler avalaron su práctica educativa con resultados concretos, en nuestro caso, solo podemos investigar resonancias entre el conocimiento sobre la experiencia pikleriana del movimiento libre y la práctica educativa en nuestras escuelas públicas.

En el artículo se reflexiona sobre el concepto de bebé competente y el valor del entorno en el desarrollo autónomo de la motricidad, al mismo tiempo que reflexionamos sobre un modo de hacer investigación en sintonía con el pensamiento pikleriano que surge desde y para una buena práctica educativa.

UNA BREVE RESEÑA DE LA INVESTIGACIÓN SOBRE MOVIMIENTO LIBRE Y REALIDAD

El segundo estudio (Godall y Hoyuelos, 2014) está centrado en la observación longitudinal de ocho niñas y niños y un equipo de trece educadoras, basado en protocolos de observación, narrativas e imágenes tomadas a lo largo de dos años. En los debates regulares, hemos implicado a: a) las educadoras de cada escuela, contrastando sus propias observaciones y dudas, con directores coordinadores y la investigadora; b) las familias implicadas, reflexionando a través de las imágenes grabadas y a partir de su propia experiencia en casa con su familia extensa, con sus amigos y con los servicios médicos; y, finalmente c) al equipo de investigación en encuentros mensuales a lo largo de los dos años (2011-2013).

Siguiendo la tradición de las escuelas municipales de Pamplona, la investigación nació con el compromiso de publicar los resultados a través de un documento audiovisual para observar, pensar, afinar y volver a mirar de manera creativa, crítica, rigurosa, pero también abierta, sobre los puntos cruciales, genuinos de la investigación pikleriana sobre la motricidad libre.

En una primera fase observamos evidencias de posiciones, cambios de posición desplazamientos en espacios preparados para la actividad libre, siguiendo el protocolo de Pikler (2016). En una segunda fase (2012-2013), la observación se focalizó entre el movimiento del bebé y los materiales, las diferentes formas de interacción. Un puente abierto entre investigación y práctica, tan evidente en la investigación pikleriana y muy próximo a nuestro modo de investigar, en el que queremos seguir profundizando.

La metodología observacional del estudio se acer-

ca a la investigación narrativa y al reconocimiento de saberes implícitos en las educadoras sobre la experiencia lóczyana. Inicialmente comparamos resultados con los estudios avalados por Pikler para mejorar nuestra propia práctica para construir entornos educativos óptimos para el desarrollo motor autónomo en nuestras escuelas.

La observación regular y rigurosa de la motricidad y del juego espontáneo de bebés nos cuestiona y hace cambiar la cultura profesional y nuestra realidad educativa con aspectos tan subjetivos como: la búsqueda de la naturalidad, armonía y disponibilidad de la motricidad libre evidentes en los documentos audiovisuales elaborados por Pikler y colaboradoras (Dibujos, fotografías, vídeos, y publicaciones).

Investigar con educadoras, en sintonía con los principios piklerianos sobre motricidad libre, dispuestas y comprometidas con su propio desarrollo profesional, es un placer y una gran responsabilidad puesto que asumimos, una parte de responsabilidad sobre el bienestar de los niños observados, el de sus padres y el de todos los bebés del grupo. Recalcar que, en la experiencia Lóczy en la observación de la expresión global no hemos perdido de vista el buen estado de cada niño y niña.

Los roles y las tareas eran claros: las educadoras realizaban las observaciones directas, atendían a los bebés y se reunían con los padres de los niños y niñas participantes coordinadas por la directora. Las directoras y el coordinador de las escuelas grababan las secuencias en los grupos de bebés. La investigadora realizaba observaciones puntuales y coordinaba el equipo.

En la mayoría de estudios, científicamente avalados (Gesell y Amatruda, 1997), muestran otra forma de aprender. Sus datos son extraídos en situaciones de laboratorio, en contextos no cotidianos para los niños. Así pues, es difícil comparar estos contextos con el entorno cotidiano de Lóczy, a pesar de que ambos disponen de variables controladas. En el supuesto que nos ocupa, y de todos es conocido, los niños han sido meticulosamente observados sin modificar el contexto habitual desde donde se extraen los datos. Esta concepción de análisis de la realidad nos hace pensar en la perspectiva ecológica de Bronfenbrenner (1985).

La teoría de Pikler se fundamenta en las leyes que estructuran el ser como un organismo vivo y en relación con su medio, con capacidad de auto-organizarse y de tomar decisiones sobre su propio desarrollo. Pikler confía en la fuerza de la biología y, a la vez, se apoya en significados (vínculo, respeto, conciencia de sí, movimiento global, etc.) que identificamos

como cercanos a concepciones sintéticas sobre las relaciones entre el individuo y su entorno, entendidos como sistemas interactivos.

LIBERTAD DE MOVIMIENTOS Y DESARROLLO MOTOR AUTÓNOMO DE PIKLER

Los referentes teóricos que resuenan en la concepción pikleriana de la motricidad, provienen de disciplinas como la fisiología, la etología, la pediatría, la fenomenología y la psicología, especialmente el psicoanálisis y la Gestalt > 1 de principios de siglo.

No podemos dejar de mencionar, también, la influencia de corrientes de renovación pedagógicas y de la gimnasia tradicional basadas en la consciencia sensorial. Nos referimos al trabajo de Elsa Gindler y Elfriede Hengstenberg en Europa así como al de Charlotte Selver (Brooks, 1997), alumna de la primera, en Estados Unidos. En mi opinión, estas corrientes ayudan a comprender el modo de mirar el movimiento de Pikler facilitando focos de atención a detalles aparentemente insignificantes, ayudándola a conectar desde la sensibilidad y la conciencia del adulto en relación a su propio movimiento. En cierto modo, quizás, la ayudaron a complementar su búsqueda en el ajuste de materiales y entornos de cada bebé en cada momento evolutivo, según sus necesidades. Información que para ella era fácil de detectar y le permitió compartir con profesionales que aprendieron de su mirada sobre la infancia.

Desde nuestra trayectoria, tener conocimiento y una cierta experiencia en consciencia sensorial (experimentar cambios en la actitud corporal, el equilibrio, a través de la relación con materiales naturales o desde la práctica de Hengstenberg, 1999, con niños mayores), nos permite aplicar estrategias útiles de observación estableciendo puentes entre la experiencia propia, la empatía y los movimientos de los niños para crear hipótesis y cuestionar lo que puede estar experimentando el bebé. Por ejemplo, relacionando la concreción de un gesto de la mano con la globalidad de la posible experiencia que este niño está sintiendo. Desde esta reflexión, entenderíamos la capacidad de los dibujos de Klára Pap (Pikler, 1984, 2016) o de Marian Reismann para transmitir el bienestar del bebé a través de un trazo desnudo y simple, de una sola imagen o de algunas secuencias (Kálló y Ballog, 2013). Siguiendo este razonamiento, nos preguntamos si, para comprender la teoría de Pikler sería necesaria una cierta sensibilidad corporal y una experiencia en

el adulto para poder entender e investigar profundamente sobre el movimiento libre.

Libertad, autonomía y competencia motriz, desde el nacimiento, son conceptos que se van trenzando en el discurso teórico y práctico de Pikler. La libertad de movimientos en el desarrollo motor de la primera infancia vendría a indicar el aspecto más característico de la teoría de Pikler. Su concepción comprende una perspectiva evolutiva que se enmarca en el desarrollo motor autónomo y en la imagen de niño, de bebé competente, rompiendo creencias sobre crianza y educación infantil y marcando controversias con la gran mayoría de los manuales de psicología evolutiva de la infancia.

El término desarrollo motor es un concepto crítico y característico de Pikler a pesar que habitualmente se usa el concepto de desarrollo psicomotor desde una concepción educativa del niño. Para esta autora, el desarrollo de la motricidad focaliza el interés motor del desarrollo considerando que éste no se puede desligar, bajo ningún concepto, del desarrollo general del individuo (Ruiz Pérez, 1984, 1987, 1995).

La confrontación y la polémica han acompañado los estudios y las tesis de Pikler. Por fortuna, su investigación ha estado siempre vinculada a la práctica educativa y, ésta es y ha sido su aval. En sus estudios, los bebés son observados solo en situaciones habituales y cotidianas, en apariencia algo muy simple. Se trata de confiar en los bebés, como si este principio contuviera toda la información necesaria para entender y explicar la teoría que la sustenta.

Tal como coinciden en valorar autores sobre el desarrollo, se pueden encontrar unas leyes comunes que caracterizan y diferencian un factor evolutivo de otro (Gesell, 1975; Wallon, 1975; Zazzo, 1962). A pesar de que no existen ejemplos de cómo se puede observar sin intervención del adulto en entornos educativos en la primera infancia, éstos avalarían la existencia de una ley universal y general del desarrollo motor autónomo, siempre que se disponga de condiciones favorables.

Esta ley universal nace, según Pikler, con una condición: se manifiesta si el entorno se lo permite. Tenemos una experiencia avalada y ahora podemos indagar sobre motricidad y entorno para que estos universos de desarrollo de la motricidad libre se den. En el supuesto que nos ocupa, los postulados de Pikler articulan su teoría en el modo en el que el profesional concibe, prepara y está presente en la organización del entorno; pero las condiciones de Lóczy no son absolutas ni generalizables. En este sentido, la

investigación tiene que avanzar desde la observación de la experiencia focalizada en la práctica.

EL ENTORNO: UNA CONDICIÓN PARA EL DESARROLLO MOTOR AUTÓNOMO DE PIKLER

El entorno óptimo es condición indispensable, pero la propia iniciativa del niño es la clave, el impulso dinámico del desarrollo. Un objetivo educativo en Lóczy en relación al desarrollo es desplegar el deseo de vivir y la curiosidad por el mundo. Por eso, en los encuentros cotidianos de los cuidados y de forma indirecta a través de la selección y disposición de los materiales, el bebé está en diálogo, en relación constante con el mundo preparado para él.

Destacan tres grandes ejes fundamentales en la investigación de Pikler: la cultura del profesional que mira el niño competente, la calidad estable del entorno y la observación. La imagen de niño activo desde el nacimiento, capaz de disfrutar de su propia actividad libre y espontánea, es la concepción más sencilla y a la vez más compleja que identifica la aportación genuina de Pikler al desarrollo motor.

Una cultura profesional en la aproximación pikleriana está relacionada con la palabra diálogo corporal que facilita el encuentro rico, minucioso y constante entre adulto y bebé. Hablamos de cultura porque el sistema de cuidados está estructurado por conceptos, normas de relación, procedimientos y actitudes basados en la teoría del vínculo afectivo, en las necesidades biológicas de nutrición e higiene del niño, y también en los principios cognitivos y evolutivos sobre la interacción bidireccional del bebé y su entorno (Wallon, 1975). El adulto forma parte indispensable del entorno y de la formación social del bebé. Según Pikler, el cuerpo expresa necesidades y, también, formas culturales y afectivas que ha recibido no como objeto pasivo sino como verdadero interlocutor, partenaire. El valor del diálogo corporal da una especial prioridad al entorno en el estudio del cuerpo y del movimiento diferenciando claramente esta perspectiva de las corrientes más conocidos de la psicología evolutiva.

El entorno es condición indispensable para el desarrollo autónomo de todo bebé y niño. Pikler sostiene una compleja organización de los factores indispensables para el bienestar del ser humano que tendrían en cuenta los aspectos siguientes:

- Estructura de la actividad cotidiana, estable y sostenible para el adulto y el bebé con sensación de libertad, de seguridad y confianza.

- Ambiente acogedor, seguro, variado y saludable (luz, aire, espacio y una vivencia larga del tiempo).

- Presencia constante de un adulto en los momentos de atención y cuidados y presencia con distancia durante la actividad libre y autónoma del bebé.

- Material adecuado en cada momento evolutivo, que incluye: aspectos de vestir, alimentación, juego, movimiento, etc.

Enmarcado dentro de las condiciones fundamentales, el proyecto de desarrollo sano de Pikler, el perfil y funciones del adulto y un perfil claro de la dinámica de relación entre ambos: adulto y niño. El adulto no ofrece al niño ningún estímulo especial orientado a generar un aprendizaje, sino que prepara el entorno y se funde en él. El adulto, lleno de las mejores expectativas, espera paciente la iniciativa del niño para entrar en diálogo con él. La comunicación niño-adulto y adulto-niño sólo se da, intensamente, cuando el profesional lo requiere, lo solicita, o en aquellos momentos cotidianos donde la ayuda del adulto es imprescindible para satisfacer las necesidades del bebé. Estas necesidades son tanto fisiológicas, como emocionales o culturales.

Añadimos el calificativo de entorno óptimo cuando este adulto, genera indirectamente la misma calidad de relación, seguridad, interés, etc. en el modo de preparación del espacio de juego y de actividad libre. El entorno interactúa y satisface necesidades inmediatas y evolutivas, necesidades individuales y cambiantes.

La observación es condición y objetivo a la vez, el puente metodológico entre la práctica y la investigación pikleriana. Para Pikler, hay que saber mirar al niño en la distancia adecuada, y también en la proximidad de la relación participativa. Describir minuciosamente es importante, pero compartir las observaciones con expertos significa tener opinión y que esta esté avalada en lo objetivamente observable. Significa aprender a debatir los procesos y las conductas observadas. Por eso, la estructura organizativa de la práctica pikleriana posibilita esta reflexión, garantía y condición indispensable del desarrollo satisfactorio del niño. Es envidiable el apoyo que reciben las educadoras que tienen el apoyo de un equipo de profesionales.

La observación de la educadora se va afinando en el debate y a través del trabajo en equipo. Sin duda la observación es el tercer requisito que destacamos. Lo que une la concepción cultural de competencia motriz de los bebés con el entorno adecuado que la posibilita. Conecta también la mirada del investigador y la de la educadora, puesto que ambos comparten la misma finalidad educativa.

CONCEPTO DE BEBÉ COMPETENTE: UNA CULTURA DE LA INFANCIA

El tema de la competencia en la primera infancia se va extendiendo y generalizando en el ámbito educativo. Para no perdernos en el amplio abanico de corrientes y pensamientos que utilizan esta terminología, expondremos, en primer lugar, nuestros referentes en tres ámbitos: el de la educación de la primera infancia, el ámbito de la motricidad humana y finalmente el ámbito de la investigación educativa.

En las últimas publicaciones, y de manera reiterada, Emmi Pikler (1990; 1996; 2004b) hace referencia explícita a la importancia del concepto de competencia motriz y, también, al concepto de niño competente desde el nacimiento (Cocever, 1990; Falk, 2000; Falk y Tardos, 2002; Honegger Fresco, 1996). La idea de niño competente, en estrecha relación con el concepto de entorno óptimo de desarrollo, es una de las características más definidoras de las aportaciones de Emmi Pikler a la primera infancia. En cierto modo, se podría decir que es la frontera que dibuja el perfil de su mirada hacia la infancia, de su paradigma (Szantofeder, 2002) y, en definitiva, de su obra.

A pesar de que en las primeras publicaciones no aparece de manera explícita la idea de niño competente, las fotografías, vídeos e ilustraciones son garantes de esta idea (Falk, 1989, 1996, 1997, 1991). En un artículo que publicó en húngaro en 1979, (Cocever, 1990; Falk, 2004), justifica la pertenencia del término competencia en relación a su trabajo ya que le permite explicar tanto la práctica educativa a Lóczy como su trabajo con familias, relacionando el desarrollo óptimo del niño con la manera como éste aprende.

En este sentido, Pikler (2004b) reconoce la aportación de R. White (1959) y utiliza, como él, la expresión sentimiento de competencia; algo que para la pediatra Pikler está ligado a los movimientos activos del ser humano desde el nacimiento. Insiste en las posibilidades de despliegue del repertorio de movimientos del niño y del hombre y se sirve del concepto de competencia para investir este repertorio con el significado de eficacia motriz. Esta eficacia se da de manera espontánea y sin ningún tipo de ejercitación, provocación o de intervención directa del adulto. La interacción del medio y del individuo como organismo activo, tal como apunta Ruiz Pérez (1995:19), configura el concepto de competencia para White. De nuevo la coincidencia con Pikler nos permite precisar que la capacidad del organismo se expresa en inte-

racción con su medio. Un medio donde el adulto está presente, pero no siempre de manera directa ni activa, y menos invasora.

Emmi Pikler recogerá de Connolly y Bruner (1961: 328) la idea de competencia para matizarla y ajustarla a su propia concepción. Para estos autores, competencia es un término que permite hablar de inteligencia en un sentido amplio; es decir, que comprende también los saberes sobre “cómo hacer” y no sólo “qué saber”; es decir sobre la idea de las cosas. Así pues, este término de competencia comprende el conocimiento y la acción, en ella misma, como la modificación de un ambiente, o la adaptación de la acción a este ambiente. Esta competencia, así descrita por los dos autores, comprende al menos tres aspectos característicos:

- La capacidad de escoger del ambiente aquellos detalles informativos oportunos para la elaboración de una cadena de acciones en una secuencia correcta.
- La realización de los movimientos oportunos para llevar a cabo los objetivos propuestos.
- La aplicación de lo que se ha aprendido, de los éxitos y de los fracasos, a la creación de nuevos proyectos.

Lo que sorprende en Pikler es la capacidad de expresar, a través de sus observaciones, con bebés formas tan variadas del concepto de competencia expuesto hasta ahora y, definir claramente el término de competencia motriz, tal como posteriormente precisó. Según nuestro parecer, el sentido de competencia global de Pikler se sustenta en la idea que el niño tiene un proyecto propio de desarrollo, creado por él mismo, y que se va configurando en relación con el entorno y las leyes biológicas de su organismo.

Tardos y Appell han plasmado sintéticamente en un vídeo cómo los bebés son capaces de expresar y llevar a cabo un proyecto y crear otros nuevos en el transcurso de sus juegos con materiales (Tardos, 1989, 1990; Tardos y Appell, 1990, 1992; Tardos y Szantofeder, 1995). Para que esto suceda, el profesional está preparado para identificar necesidades e iniciativas, conquistas y posibilidades; para ofrecer retos ajustados, materiales adecuados y objetos familiares para recuperar sensaciones básicas, conocidas, pero también objetos nuevos por si surgen nuevas interacciones o proyectos no previstos.

Por todo lo que hemos dicho hasta ahora, se podría decir que Emmi Pikler fue precursora del concepto de competencia motriz en la primera infancia, si entendemos por precursor aquél que anticipa y abre camino en un terreno inexplorado. La idea de niño compe-

tente parece posterior a las investigaciones de Pikler (Ruiz Pérez, 1995). Al mismo tiempo, la idea de niño competente es diferente a la de “ser habilidoso”. La competencia significa reconocer las reglas estratégicas del aprendizaje por las que el niño aprende a hacer, como una actividad fruto de la investigación de aquello que es nuevo y es posible en la relación y en la interacción ecológica con el propio ambiente. Se trata de una auto-experimentación donde el niño procede de una manera compleja para desvelar y reconocer, autónomamente, sus propias posibilidades y sus propios ritmos de desarrollo.

ENTORNO, MOTRICIDAD LIBRE Y BEBÉ COMPETENTE

En el instituto Pikler, la organización de la vida cotidiana no admite improvisaciones que afecten la estructura vital y el ritmo del niño. El entorno se entiende como un conjunto único, muy organizado y coherente, tanto en él mismo como en su permanente relación con el niño. Esta estructura parece aparentemente “rígida” pero, como ya hemos comentado, no es así. Lo importante es que el adulto actúe de forma previsible. Esta contención del adulto ante el niño le ayuda a medir y tomar conciencia de su influencia en el sistema-bebé. Este sistema, está descrito por Bertalanffy (1963) como un caos aparente que forma parte de la misma biología del niño.

El concepto de entorno para Pikler es algo muy concreto, sin dejar de reconocer su complejidad y los factores tan varios que lo condicionan. Esta precisión, a la hora de enumerar detalles sobre las condiciones del entorno material del niño, tiene una finalidad didáctica:

Puede parecer superfluo enumerar todos los detalles del entorno pero nuestra experiencia demuestra que estos detalles influyen considerablemente en el desarrollo de los movimientos. Haberlos descuidado o tratado como factores secundarios constituye una de las razones de la gran diversidad de datos que figuran en las diferentes obras. (Pikler, 2016: 59)

LA INTERACCIÓN “BEBÉ-ENTORNO” COMO PRINCIPIO FUNDAMENTAL

El enfoque peculiar de Pikler nace a raíz de la contradicción con la bibliografía científica y la práctica habitual de las sociedades donde vivió. Ambos tienen en común la tendencia del adulto a intervenir para asegurar la adquisición del desarrollo motor en la primera infancia. La imagen de niño torpe no encaja en

su experiencia y para resolverlo busca sus causas en la influencia del adulto:

¿En qué medida el desarrollo motor del niño depende de la enseñanza del adulto? ¿Cómo se desarrolla el niño sin la acción “docente” del adulto? ¿Cómo, y en qué medida, el desarrollo motor se encuentra modificado o alterado por la intervención directa o indirecta del adulto? (Pikler, 2016: 24)

Para validar la importancia de la libertad de movimientos y la innecesaria intervención activa sobre el desarrollo genuino de todo niño, Pikler, en sus primeros trabajos de investigación, en entornos familiares, pide la participación de los padres y madres con los que trabajó como pediatra. Al inicio pedía un doble compromiso (Pikler, 1938, 1951):

- No obstaculizar los movimientos libres de los niños ni hacer intervenciones directas
- Asegurar las condiciones necesarias para la libertad de sus movimientos.

La autora, en su publicación sobre motricidad global, reconoció la preponderancia de las condiciones materiales del entorno para el desarrollo de la motricidad, de modo que, los materiales pueden condicionar más que el grado de libertad y de confortabilidad que se le ofrece al bebé. (Pikler, 1969)

En aquella época yo consideraba de igual valor a estos dos tipos de medidas. En la actualidad me parece más importante la segunda. (Pikler, 2016: 19)

A partir de esta información, consideramos que las funciones del adulto quedan integradas en las condiciones del entorno. Por lo tanto, Pikler acaba confiando en la capacidad del adulto. Confía en el amor de los padres y de las madres y, entiende que hay desconocimiento e inercia de las costumbres culturales obsoletas que dirigen actitudes y comportamientos invasivos respecto a la competencia del bebé. Por eso, buena parte de su obra científica se dirige a todos los públicos, con una voluntad didáctica. Su vocabulario, coloquial y asequible, es una característica de su forma de narrar y de describir.

El adulto consciente puede aprender a contener su reactividad para no poner al bebé en situaciones y posiciones que no le son propias. Nos referimos a sentar bien pronto al bebé para que aprenda a sentarse o estimularlo a andar con ejercicios para reforzar las piernas o ponerlo de pie para que vaya practicando. Pikler propone la atención activa como práctica para saber respetar y reconocer lo que necesita, lo que expresa y lo que hace y adquiere el niño.

La eficacia de un buen desarrollo está en no anticipar ni ejercitar posiciones y movimientos que el niño

todavía no ha adquirido. Todo adulto emprenderá, con ilusión, la adecuación de condiciones y de actitudes que mejoran el entorno donde se encuentra el niño. La tranquilidad y la alegría del adulto son tan importantes como la de los niños. El adulto comunica, sin necesidad de palabras, su proyecto de desarrollo positivo al niño. La mirada del adulto comunica al niño la sinceridad de sus expectativas y de la confianza que ofrece y que tiene en el niño.

LA SEGURIDAD COMO CONDICIÓN INDISPENSABLE DEL ENTORNO

En la idea de independencia motriz, argumentada por Tardos (1989), se precisan los matices de las palabras independencia y autonomía respecto al desarrollo motor del niño. Apuesta por el término autonomía ya que el bebé no es autónomo sin un factor indispensable del entorno: la seguridad. Sin una seguridad afectiva, física, relacional, ambiental, el niño no puede desplegar por él mismo su potencial. Cualquier otra condición sin este principio de seguridad sería negligencia.

El equilibrio entre necesidades y posibilidades creemos que está mejor expresado por Vygotski:

La relativa inmadurez del bebé humano, en comparación con las demás especies, precisa de una profunda confianza en los cuidados del adulto, circunstancia que crea una contradicción psicológica básica en el pequeño; por un parte depende totalmente de organismos mucho más experimentados que él, mientras que por la otra, recibe los beneficios de los cuidados que les prestan y son activos participantes de su propio aprendizaje dentro del contexto de la familia y de la comunidad. (Vygotski, 1996: 198)

OBSERVACIÓN, INVESTIGACIÓN Y PRÁCTICA EDUCATIVA EN EL MOVIMIENTO AUTÓNOMO

La experiencia Lóczy es el resultado de una iniciativa personal de la doctora y pediatra Emmi Pikler. Desde el inicio en 1946, el nombre de la institución que a pesar de ir cambiando, mantuvo la palabra metodología > 2 en su denominación que hace referencia a la investigación y al cuidado y atención del bebé. En las publicaciones, no se detecta una explícita voluntad de crear un método de educación, de atención preventiva o sanitaria. Se trata sobre todo de una práctica educativa original que ha trascendido las fronteras de la educación en maternidades o casas de acogida.

El punto de partida de la organización del sistema

educativo en Lóczy fue la educación en familia y, es por eso que, según Falk (1997: 20), las soluciones que propone Lóczy no están limitadas sólo a las maternidades, orfanatos o centros de acogida de los niños sino también a profesionales de la primera infancia y a otras instituciones educativas. En la maternidad de Lóczy también se tuvieron en cuenta a los padres biológicos y los vínculos afectivos con las familias de acogida. (Vincze, 1975) Por eso, tomamos el valor de la relación con las familias para tenerlo en cuenta en nuestra investigación sobre el movimiento libre.

Las familias de los bebés implicados en la investigación fueron invitadas a observar imágenes de la investigación y asistir a debates sobre su experiencia a través de sucesivos encuentros para explicar, dar continuidad y cerrar el proceso largo de investigación. Las familias son consideradas un agente interactivo en la formación del movimiento libre, tan indispensable como beneficioso para el bebé. Pikler fusiona la concepción educativa con la investigación. Esta es cualitativa, longitudinal y se sirve de lenguajes audiovisuales para captar evidencias y hacer análisis descriptivo de los datos obtenidos. (Pikler, 1984, 2016). > 3 Establece un vínculo permanente entre innovación e investigación aún vigente en la actual escuela infantil de la calle Lóczy. El surgir de la escuela infantil en Lóczy aumenta todavía más la inquietud de pensar si realmente se puede llegar a una práctica educativa con una mirada pikleriana sobre la motricidad libre.

No es nada fácil poner en práctica esta experiencia, a pesar de que los resultados parecen obvios, que se puede acceder fácilmente a su documentación escrita y audiovisual o recibir formación sobre su práctica. La calidad, fluidez y presencia de las posiciones y movimientos de los bebés en Lóczy no se hace evidente en las escuelas de otros países, formados a lo largo de más de treinta e incluso cuarenta años. Sin embargo algo está cambiando. Ahondamos en la metodología en los estudios de Pikler y sus diferentes colaboradoras (David y Appell, 1973; Falk, 1991: 14-16).

BUSCANDO UNA IDENTIDAD METODOLÓGICA EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA DE PIKLER

La peculiaridad de esta investigación-práctica educativa está basada en la observación que tiene como base investigar y reconocer:

a) La organización estable de la vida estable de bebés y educadoras.

b) Elementos de mejora en la formación de los profesionales de Lóczy.

c) El desarrollo autónomo, espontáneo del niño. Una investigación basada en el respeto y la no interferencia en la vida cotidiana los niños.

Si consideramos al Instituto Lóczy un centro de investigación, reconoceremos que una de sus peculiaridades es la documentación a través de fotografías, películas, vídeos e ilustraciones. Nunca se ha dejado de documentar a través de las imágenes especialmente los temas relacionados con el movimiento libre, la evolución del juego y la evolución de la relación con el adulto. Toda imagen implica observación.

En la actividad libre, el adulto no está a su lado, apenas aparecen adultos en todas las filmaciones de los espacios de actividad libre y movimiento. El adulto solo acudirá si, por alguna razón, el bebé se encuentra atrapado en procesos que él mismo ha provocado. El diálogo está en los objetos, los materiales, las curiosidades, intereses o interacciones que el propio niño va a establecer. Cada una de sus acciones se iniciara y terminaran por su propia iniciativa aunque a veces los mismos objetos y juguetes, en su interacción con él no le pongan tan fáciles las cosas. Estos dos momentos han estado ampliamente documentados por Pikler, Falk, Tardos, Appell, Kálló, Mózes, entre otros.

Sin el soporte afectivo del vínculo profesional no el propio bebé no sentiría la confianza para vivir el placer del movimiento libre. Del mismo modo, sin la libertad de movimientos durante los momentos de cambio, el bebé no podría mostrarse tal como es; la educadora no tendría el placer de conocerlo y de enseñar, desde su buen trato hacia él, el valor de la educación pacífica, el valor de la palabra y, a través del gesto amable y sincero, los valores sociales y culturales. La educadora sobre todo ofrecer al bebé, siempre, una imagen positiva y afectuosa de sí mismo. (Vincze, Kálló, Hevesi, Tardos, Falk y Martino).

Los estudios sobre los momentos de cambio y de baño, despertaron nuestro interés por su complementariedad y aparente oposición simétrica con los momentos de actividad libre sin la presencia interactiva del adulto en el juego espontaneo de los bebés.

Entendemos por oposición simétrica el hecho de que el bebé no decide el momento de ser llamado por la educadora, a pesar de que ésta siempre le anticipa cada momento de encuentro. El bebé no decide ni el orden de lo que le va a suceder, ni el tiempo que va a estar, ni los objetos con los que puede jugar. El adulto decide y encadena las acciones y, por lo tanto, tiene una tarea, un mismo protocolo al cual se le llama-

do coreografía. Dentro de esta estructura secuenciada en el sistema de cuidados, aparece la sincronización de intenciones, miradas, acciones, como una danza.

Antes y durante cada acción, la educadora solicita o espera que el bebé sea un buen interlocutor y los bebés se sienten libres y actúan expresando deseos, ideas, intereses, provocaciones y el adulto acepta con sinceridad y ternura el reto. Por eso se mueve adaptándose a los movimientos, expresiones, cambios de posición del bebé como si de una danza improvisada, dentro de una estructura y de un mismo intervalo regular, se tratara.

VALORACIONES SOBRE EL ESTUDIO DE LA MOTRICIDAD LIBRE Y EL ENTORNO ÓPTIMO

Los datos obtenidos a lo largo de tres años de observaciones en grupo y, más tarde, la elaboración del documental, constituyen en sí mismos una forma de reflexión y de avance. No disponemos de certezas. Tampoco pretendíamos resultados cerrados si no encontrar coincidencias para repensar la práctica y la investigación pikleriana. Esta sería una de las características que han marcado nuestro proceso y que hasta el momento nos ha sido útil.

Queremos dar valor a la regularidad, de las narraciones de las educadoras, al valor de las buenas imágenes y al documental que quiere explicarse por sí mismo. Valoramos el proceso y el buen resultado con las familias, abiertas a compartir con nosotros el proceso de investigación.

REFLEXIONES DESDE PREGUNTAS INICIALES DEL ESTUDIO

Ante las preguntas iniciales de la segunda fase del estudio: ¿Cómo organizar los espacios para que sean óptimos? ¿Cómo velar el despliegue de la motricidad autónoma en bebés y niños en nuestras escuelas infantiles de 0 a 3 años?

Entenderemos que nos mantenemos con el principio pikleriano de no intervención directa del adulto sobre las acciones, sus posiciones o sus formas de cambiar, “llegar a” o abandonar una posición para obtener otra. Entonces, ¿qué diferencia un entorno óptimo de un entorno de calidad, en relación al desarrollo del movimiento libre de niños fisiológicamente sanos pero con ritmos diversos?

El bebé juega y modifica los espacios donde juega, resultado del interés por su propia actividad global. Llegamos a la impresión general que un entorno fa-

vorecedor dispone de objetos y estructuras; de alturas, tamaños y formas de asir diferentes. De otro modo, si solo hay objetos pequeños, sin recipientes para ellos, solo se les da acceso a movimientos horizontales. Al no haber posibilidad de apoyo sobre, estructuras, contenedores, objetos o superficies un poco elevados, los bebés deben buscar las paredes. Al pensar en posibles apoyos, en posiciones tendidas o intermedias, seleccionamos materiales elevados desde unos 16, 19 cm. del suelo. Sobre estas superficies elevadas los objetos colocados encima adquirirían más visibilidad.

Por lo tanto, ante la pregunta, ¿cómo los espacios modifican la acción y las posiciones del bebé? Por lo observado en vídeos, y leído en diferentes estudios de Lóczy (Tardos y Appell, 1992), la forma de presentación de los materiales permite que emerja el repertorio de posiciones y cambios entre estas posiciones durante la actividad del niño. El análisis de las imágenes tomadas en nuestro estudio con bebés, la relación entre objetos y la movilidad del cuerpo del niño, captó nuestra atención. Especialmente la interacción entre presencia de objetos y cambios de posición o los desplazamientos de los niños y niñas.

Es necesario analizar previamente las características del mobiliario, de los contenedores donde colocar objetos para observar los límites de los espacios de juego libre. Los bebés modifican el material, sean grandes o pequeños, mientras sean ligeros, su acción sobre ellos le devuelven su competencia pero también existe un efecto bidireccional: los espacios y los objetos modifican su actividad.

Fuimos testigos del condicionamiento negativo de los materiales, llamados blandos, (colchonetas o tatismis). El cuerpo del bebé que no es tan ágil, queda frenado al sentir que su cuerpo se hunde, que no le es fácil de deslizar. Nos parece una confusión propioceptiva. También queremos destacar que existen alfombras y tapizados estampados que dificultan la identificación (fondo-forma) de los juegos que se colocan sobre estas superficies.

Anne tiene 11 meses, su desarrollo es lento. Desde que adquirió la posición prona, hace dos meses, se queda en esa posición largo tiempo. Parece una niña muy perceptiva sin embargo solo busca sus objetos si están cerca. Su competencia manipulativa se ajusta a su edad. Percepción y manipulación serán sus recursos para avanzar en su motricidad. Discutimos sobre el entorno. Cambiamos la superficie blanda donde jugaba. Se deslizaba mejor pivotando para acercarse a los nuevos objetos, más grandes y visibles pero ligeros. Anne implica todo su cuerpo para levantar un colador grande, ligero. Como si

se olvidara de ella misma, pivota con las manos, sobre sus pies, tendida en el suelo, gira el cuerpo para poder ver el colador girar.

La interacción espontánea con este material generó una mayor implicación de cadenas musculares, pero sobretodo dejó en evidencia que Anna tenía recursos, sus movimientos eran globales y la atención francamente concentrada. Unos meses más tarde, aprendió a gatear y a sentarse y al poco a ponerse de pie. Como si toda la competencia hubiera quedado aletargada esperando la ocasión de organizar todo su repertorio motriz. Observamos sus movimientos: coordina desde la mano que levanta hasta el dedo del pie contrario, gira la cabeza y extiende la pierna para encontrar más equilibrio.

La organización del espacio ha resultado mejor para su sensibilidad perceptiva y Anne ha encontrado la ocasión, sin proponérselo, de seguir su interés por el objeto y este la ha conducido hacia movimientos que estaban a su alcance. Anne desplegó su motricidad más tarde. Sus padres, preocupados, confiaban en ella, sabían que lograría avanzar como los demás, a su tiempo. Confiaron también en el equipo. Ella ha tenido la oportunidad de aprender a aprender. De ser competente.

Esta reflexión es muy importante para nosotros. Existe una larga tradición de enseñar a compensar las debilidades y deficiencias. El principio pikleriano es observar y hace visibles las fortalezas de cada bebé y entiende que es, a través de ellas, que el niño puede desplegar sus propios recursos e intereses. De ese modo adquiere el dominio de patrones de posición o de desplazamiento siguiendo el concepto de patrón o esquema de autores como Cratty (1990) o Gallahue (1989), aunque ellos se refieren a niños de más edad.

Más allá de reflexionar sobre la delimitación del espacio, nuestro interés se focalizó en identificar cómo los materiales y su distribución guían el desarrollo de la motricidad y la dinámica de cada grupo donde los bebés estaban ubicados. La estabilidad de ciertos objetos en la sala, objetos grandes, tramos de barandilla y determinados contenedores, al entrar en interacción con el bebé le aportan una información variada pero coherente con el comportamiento del objeto y del bebé. Si estamos atentos al significado de estas señales y su interacción con los movimientos complejos del cuerpo (Cratty, 1990) quizás podríamos afirmar que sí es posible observar los procesos que guían la adquisición de movimientos y posiciones en los primeros años.

Hemos intentado extraer, sin generalizar, los signos que pueden anticipar el buen desarrollo de un bebé a través de una percepción del espacio, lo más compleja posible. Somos conscientes que tenemos tiempos lar-

gos de investigación y de formación en la práctica. La experiencia de investigar desde la observación, basada en la experiencia, en un saber hacer, un saber ver, nos ayuda a saber reconocer lo ya vivido.

Mantenemos la hipótesis que no existe tal metodología pikleriana sobre la práctica y, a pesar de ello se trata de una práctica concreta, que se transmite internamente a través de las veteranas a las nuevas educadoras de Lóczy y que en el maternidad de Lóczy la formación permanente de las educadoras era una práctica regular para poder formar a las profesionales, incluso las expertas desde de la vivencia, desde la observación participativa, desde la experiencia a través de los detalles de sus prácticas. Todo ello nos invita a seguir investigando desde la observación y desde el narrar el saber de la experiencia. (Contreras y Lara, 2010; Contreras, 2013)

En este sentido acabamos con una reflexión sobre lo imprevisible y sobre la dificultad de repetir la experiencia lóczyana a pesar que intuimos que el proceso de comprensión de la percepción pikleriana sobre el movimiento libre está en el entorno, sabiendo que el profesional, la familia, son indispensables en él. Creemos que el entorno permite generar constantemente ocasiones para el desarrollo sano y competente de todos los bebés en la escuela y por ellos entendemos y damos valor al proceso y a los tiempos largos para dar lugar a la organización y reorganización de los espacios, la relación íntima y confiada del bebé hacia su educadora y viceversa hacen posible que el entorno sea una ocasión para el desarrollo óptimo:

La ocasión constituye la coincidencia de la que proviene la eficacia: es el momento favorable que ofrece el azar y que el arte (la técnica de la educadora) permite explorar; gracias a ella, la acción es capaz de insertarse en el curso de las cosas, sin infringirlo, consiguiendo incorporarse en él, aprovechando la causalidad que la ayuda. (Julien, 1996: 105)

La ocasión es necesaria para que pueda poner en práctica la teoría y en la investigación es necesaria la ocasión de observar para identificar como el azar, el arte o la técnica educativa y la acción encuentren el modo de desplegar la motricidad libre y competente del bebé. A través de la observación, con paciencia, esperamos la ocasión para identificar elementos esenciales en el desarrollo competente de la motricidad y el saber de la experiencia para preparar entornos óptimos para él.



NOTAS

> 1 Nos referimos al primer movimiento Gestalt, una corriente de psicología que nació en Alemania a principios del siglo XX con Wertheimer (1880-1943) y, posteriormente con Wolfgang Köhler (1887- 1967) y Kurt Koffka (1886-1941). En sus fundamentos no buscan el origen de los procesos, si no que se interesan por las leyes de la organización perceptiva y, sobre todo, por el isomorfismo entre el mundo físico y las formas mentales. Opuesta al asociacionismo, y a las teorías elementalistas, parte de la idea que el niño nace con un potencial.

> 2 1946: Instituto metodológico de maternidades; 1964: Instituto de métodos pedagógicos para los cuidados y la atención a bebés y niños pequeños; 1970: Instituto nacional de metodología de maternidades; y, 1986, Denominación póstuma: Instituto nacional de metodología Emmi Pikler del cuidado y la atención del bebé.

> 3 Pikler (2016). *Moverse en libertad. Desarrollo de la motricidad global*, Madrid: Narcea. 8ª impresión

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bertalanffy, L. (1963). *Concepción biológica del cosmos*. Santiago: Universidad de Chile
- Bower, T. (1979). *El desarrollo del niño pequeño*. Madrid: Debate
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós
- Brooks, Ch., 1997 *Consciencia sensorial*. Barcelona: Los libros de la liebre de marzo.
- Cocever, E. (1990). *Bambini attivi e autonomi. A cosa serve l'adulto? L'esperienza di Lóczy*. Firenze: La Nuova Italia
- Connolly, E. y Bruner, J. (1961). *The Growth of Competence*. London-New York: Academy Press
- Contreras, J. (2013) *El saber de la experiencia en la formación del profesorado*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 78 (27,3) (2013), 125-136
- Contreras, J. y Pérez de Lara, N. (2010) "La experiencia y la investigación educativa" En Contreras, J. y Pérez de Lara, N. (Comps) *Investigar la experiencia educativa*. (pp. 21-86) Madrid: Morata
- Cratty, B. J. (1990). *Desarrollo perceptual y motor en los niños* (2a. ed.). Barcelona: Paidós
- David, M.; Appell, G. (1973). *Lóczy ou le maternage insolite*. Paris: Scarabée
- Falk, J. (1986). *Educación de 0 a 3 años. La experiencia de Lóczy*. Madrid: Narcea
- Falk, J. (1989, 28 de maig 1986). "Lóczy" a quaranta ans. Paper presented at the Lóczy a 40 ans, Budapest

- Falk, J. (1990). *La situació dels nens petits, fills de mares que treballen, a Hongria*. a Infància (Ed.), Maneres d'acollir els infants (pp. 41-52). Barcelona: Rosa Sensat; Col. Temes d'Infància, 14
- Falk, J. (1991). *Educar els 3 primers anys. L'experiència de Lóczy*. Barcelona: Rosa Sensat. Col Temes d'Infància, 18
- Falk, J. (1996). *Lóczy y su historia*. La Hamaca. Cuerpo, espacio, identidad, 9, 4-15
- Falk, J. (1997). *Mirar al niño. La Escala de Desarrollo Instituto Pikler (Lóczy)*. Buenos Aires: Ariana Fund. Ari
- Falk, J. (2001). *Desarrollo lento o diferente*. Infancia, 70, 5-10
- Falk, J. (2004). *La conquista de l'autonomia*. Barcelona: Rosa Sensat. Col. Temes d'infància, 49
- Falk, J., Tardos, A. (2002). *Movimientos libres, actividades autónomas*. Barcelona: Octaedro. Col. Padres, 4
- Gallahue, J. (1989). *Movimietos fundamentales*. Mexico: Panamericana
- Gesell, A. (1975). *Psicología evolutiva*. Buenos Aires: Padiós. Serie Gesell, 1
- Gesell, A., Amatruda, C. (1997). *Diagnóstico del desarrollo normal y anormal del niño: evaluación y manejo del desarrollo neurpsicológico normal y anormal del niño pequeño y el preescolar*. México: Paidós
- Bronfenbrenner, U. Bronfrenbrener, U. (1987) *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós
- Godall, T. (2007) *Emmi Pikler: El desenvolupament motor autònom des del naixement fins a la seguretat de les primeres passes. Un estudi de casos basat en el desenvolupament motora autònom de Pikler-Lóczy*. Barcelona, UB. Tesis doctoral
- Godall, T. y Hoyuelos, A. (2014) *Movimiento libre y realidad*. Vídeo. Pamplona, Patronato Municipal de Escuelas Infantiles
- Hengstenberg, E. (1999). *Desplegándose*. Barcelona: Los libros de la Liebre de Marzo
- Honegger Fresco, G. (1996). Prefazione. a E. Pikler (Ed.), *Datemi tempo. Lo sviluppo autonomo dei movimenti nei primi anni di vita dei bambino* (pp. 9-19). Como: Red
- Jullien, F. (1996). *Tratado de la eficacia*. Madrid, Si ruela
- Kálló, E. Y Ballog, G. (2013) *Los orígenes del juego libre*. Budapest: Magyarországi Pikler-Lóczy Társaság
- Pikler, E. (1984-2016). *Moverse en libertad: desarrollo de la motricidad global*. (8a ed.). Madrid: Narcea. Col Primeros años
- Pikler, E. (2004a). *Els grans moviments i l'estructura de l'entorn: un procés de desenvolupament diferent*. a J. Falk (Ed.), *La conquesta de l'autonomia* (pp. 21-38). Barcelona: Rosa Sensat. Col. Temes d'Infància, 49
- Pikler, E. (2004b). *Importància del moviment en el desenvolupament de la persona: iniciativa i competència*. a J. Falk *La conquesta de l'autonomia* (pp. 9-20). Barcelona: Rosa Sensat. Col. Temes d'Infància, 49
- Ruiz Pérez, L. M. (1984). *Desarrollo de actividades físicas*. Madrid: Gymnos
- Ruiz Pérez, L. M. (1995). *Comeptencia motriz. Elementos para comprender el aprendizaje motor en educación física escolar*. Madrid: Gymnos
- Szanto-Feder, A. (2002). *Lóczy: Un nouveau paradigme? L'Institut Pikler dans un miroir à facettes multiples*. Paris: PUF
- Tardos, A. (1989). *Autonomia y/o independencia*. Infancia, 15, 4-9
- Tardos, A. y Appell, G. (1990). *De l'attention du bébé au cours des jeux* [vídeo.30']. Paris: Institut Emmi Pikler-Association Pikler-Lóczy France
- Tardos, A. y Szanto-Feder, A. (1995). *Se mouvoir en liberté* [Video 27']. Budapest: Association Pikler Lóczy Hongria
- Tardos, A. y Appell, G. (1992). *Attentives l'un à l'autre: le bébé et l'adulte aux cours du bain* [Color. VHS. 30']. Budapest: Institut Emmi Pikler-Association Pikler Lóczy France
- Vincze, M. (1975). *Le développement des activites communes dans un groupe d'enfants de 3 mois à 3 ans 1/2, élèves ensemble*. Le coq-heron, 53, 11-17
- Vygotski, L. (1996). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica
- Wallon, H. (1975). *Los Orígenes del carácter en el niño: los preludios del sentimiento de personalidad* Buenos Aires: Nueva visión
- Wallon, H. (1979). *Del acto al pensamiento*. Buenos Aires
- White, R. (1959). *Motivation Reconsidered: the Concept of Competence*. Psychological Review, 66(5), 297-333
- Zazzo, R. (1962). Prólogo. a M. Stambak (Ed.) *Tono y psicomotricidad*. Madrid: Pablo del Rio. Col. Aprendizaje

Artículo terminado el 23 de Marzo de 2016

Fechas: Recepción 19.05.2016 | Aceptación 21.09.2016

Teresa Godall (2016). *Movimiento libre y entornos óptimos. Reflexiones a partir de un estudio con bebés*. RELAdEI (Revista Latinoamericana de Educación Infantil), 5 (3) Monográfico Pikler Lőczy, 79–90. Disponible en www.reladei.net



Teresa Godall

Universidad de Barcelona, España
tgodall@ub.edu

Profesora de la Universidad de Barcelona y maestra de educación infantil y educación primaria UAB y de educación física UB. Es licenciada en Pedagogía por la UAB y doctorada en Pedagogía por la UB (2007-2014) con la tesis titulada “Emmi Pikler: El desarrollo motor autónomo desde el nacimiento hasta la seguridad de los primeros pasos. Un estudio de casos basado en la escala de desarrollo motor de Pikler-Lőczy”. Es también formadora Pikler (2015), título honorífico otorgado por la Fundación Pikler Hungría y por la asociación Pikler de Budapest. Ha sido también presidenta y fundadora de la desaparecida Asociación Pikler Hensgtenberg de Catalunya (2003-2013) vinculada a la Asociación Pikler Internacional y reconocida en Budapest.

Autora de diversos artículos relacionados con la observación, el movimiento libre, el desarrollo global y autónomo, la organización cotidiana de espacios y tiempos, y la actitud del adulto durante el sistema de cuidados desde la perspectiva pikleriana.

Organizadora de cursos de formación continuada. Asesora y coordinadora de grupos de innovación de escuelas infantiles públicas 0-3 en el Instituto de Ciencias de la Educación-ICE, de la Universidad de Barcelona

Es también miembro del subgrupo de estudio de escuelas infantiles francófonas dependiente de la Asociación Pikler internacional.