

LA PEDAGOGIA DE LA CONFIANÇA

ABRIL 2023

BET SOLDEVILA

Escoleta de Vilanova de Bellpuig



La pedagogia de la confiança

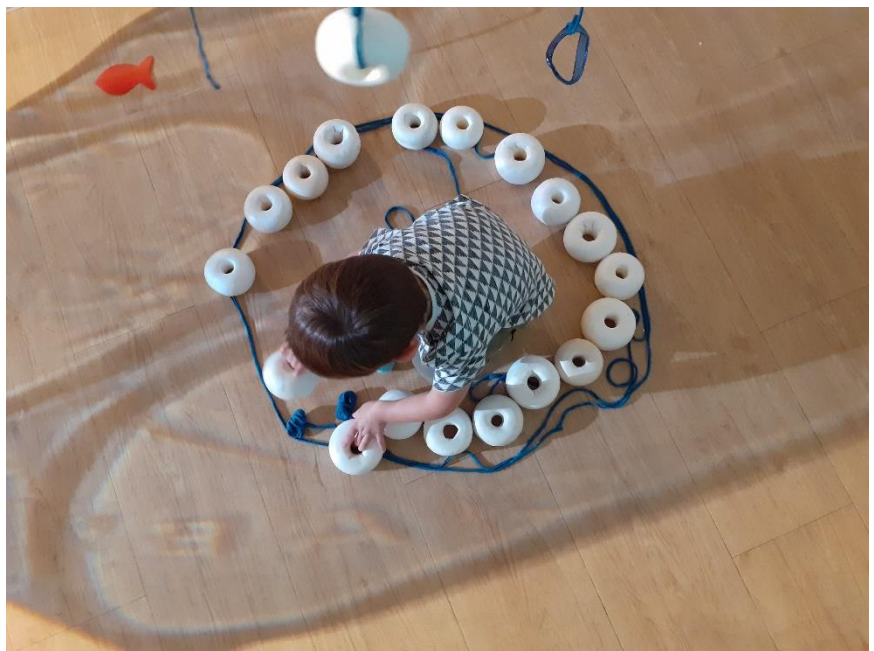
Bet Soldevila

El desenvolupament de l'autonomia és un dels ideals pedagògics en la primera infància. La reflexió sobre la pràctica a l'aula ens porta a aturar-nos en aquest concepte. Què entenem per autonomia? El seu desenvolupament es fonamenta en l'evidència o en la creença? Com ha d'afectar al nostre rol i actituds dins l'aula? És crucial en el desenvolupament de competències? Quina relació d'influència té amb l'autoestima? Aquest escrit pretén donar resposta a aquestes preguntes des de com exercim l'autonomia a l'escoleta amb els nostres infants.

El regne de la dependència

Les definicions d'autonomia giren entorn a la facultat o condició de governar-se sota les pròpies lleis. També de la capacitat de prendre decisions i de desenvolupar tasques sense dependència dels altres. Té com a sinònims conceptes com independència, llibertat, autogovern, sobirania, autosuficiència i com a antònims el concepte de dependència, subjecció o control.

Tot i que és una condició que es pressuposa en l'adult, el concepte agafa una nova dimensió quan ens referim a la infància, ja que queda condicionat a la pròpia idea d'infant. Poden conviure la primera infància i l'autonomia a la mateixa aula? La resposta des de la perspectiva històrica i de la creença de mares, pares i mestres és clara: no. L'infant neix sent heterònom i depèn del control de l'adult per cobrir les seves necessitats, per vigilar les seves accions, per prendre les decisions que l'afecten i per tenir possibilitats d'aprendre i les creences i els models de criança viscuts impacten sobre el nostre rol com a pares/mares o com a docents (Herrán et al., 2022; Cárdenas et al., 2022). Aquesta percepció de la necessitat de guia, suport i control ha justificat la creació d'espais on el mestre esdevé l'autoritat, el reialme que dona sentit a la seva tasca (Basic, 2001).



Fora de la caixa

Des del nostre punt de vista, l'autonomia es situa fora dels models prevalents i d'aquesta imatge "tossudament fixa" de nadó a qui cal exercitar i ensenyar-li tot (Falk, 1991) i cal pensar "fora de la caixa" per construir un model que bressoli la nostra tasca. Ens allunyem amb força del concepte d'infant incapaç, incomplet, inútil, necessitat, dependent en tot de l'adult i



també de la pretensió que sigui un ésser capaç quant més aviat millor (si pot ser, abans d'hora). Tampoc abracem les orientacions més paternalistes, que perceben els infants com a éssers que es desenvolupen transitant de la dependència a l'autoeducació, gràcies a l'assistència dels adults (Basic, 2001). Cal trobar un nou indret, fora de l'emancipació precoç, de models autoritaris, de visions incapacitants i de les pedagogies de l'assistència. Un indret que ens permeti argumentar des de l'evidència i la bona pràctica educativa i, sobretot, que ens permeti difuminar el concepte d'infant com a ésser dependent (Castro, 2011) que ens mostren y acollir el perfil d'infant que veiem, ben allunyat d'aquesta idea. La resposta no es troba en intentar trobar, per tant, el punt just entre el frenar i l'apressar, ni en el binomi limitació-capacitat (Sánchez y Fernández, 2018) sinó en dirigir la mirada cap una altra banda i posar en primera línia l'infant que ens descriu Malaguzzi: complex, capaç, constructor del seu coneixement, curiós, competent, amb potencial, creatiu, amb capacitat de sorprendre's i d'investigar, reconegut com a subjecte actiu i de ple dret i, un cop enfocats, llançar-nos-hi de cap, reconèixe'l i, sobretot, ser coherents i apuntar cap a metodologies actives que es centrin en el desenvolupament d'aquest infant únic, valuós i competent en sí mateix (Sánchez i Fernández, 2018).

L'autonomia com a dret

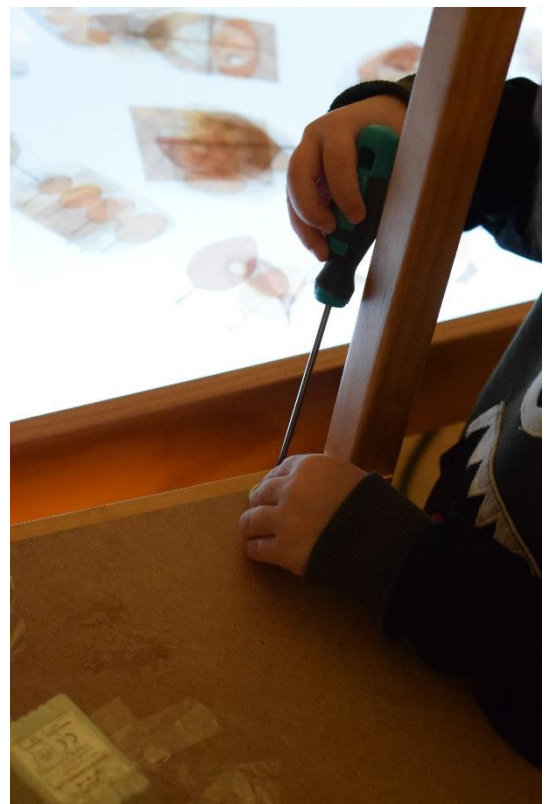
Són nombrosos els estudis que ens diuen que l'orientació cap a l'autonomia és imprescindible per un bon desenvolupament dels infants, cosa que ens situa en un escenari en el que, atendre-la adequadament, no és una opció; fomentar l'autonomia té a veure amb validar els seus drets com a agents actius avui, i no en el futur (Buric i Wasilewska-Gregorowicz, 2001). En canvi, sovint és el propi sistema educatiu el que obstaculitza el seu desenvolupament, organitzant l'educació dels infants sense tenir en compte interessos i iniciatives (Zogui i Nezhad, 2012).

Aquells actes que són activats pel propi subjecte tenen conseqüències immediates i a llarg termini molt més enriquidores que d'altres actes imposats o suportats (Falk, 1991). El recolzament a l'autonomia ajuda a l'infant a desenvolupar estratègies d'autocontrol (Tarullo et al., 2009), és un bon predictor del desenvolupament de les funcions executives (Field, 2010; Poulton et al., 2015), s'associa a resultats positius com la internalització de regles (Deci i Ryan, 1980), ajuda en la construcció de l'autoestima, associada a l'orgull d'aconseguir quelcom pels propis medis, a la percepció d'autoeficàcia i d'autocontrol (Sánchez i Fernández, 2018) i influeix en el desenvolupament de la personalitat (Cárdenas, 2022). Així mateix, hi ha evidència sòlida entre l'autoregulació i els resultats a llarg termini (Day et al., 2022).

D'altra banda, també són abundants les evidències que una criança controladora és contraproductiva (Joussemet et al., 2008; Moreau i Mageau, 2013) i que forçar i dirigir el seu desenvolupament no només no accelera la maduració, sinó que l'obstaculitza i pot desencadenar una autoimatge d'incompetència i dependència, fruit del feedback de l'adult, que no el reconeix com a subjecte actiu (Hebe, 2001) ni confia en les seves capacitats. D'altra banda, debilitar l'autonomia dels infants pot afectar negativament a la seva capacitat per regular-se de forma efectiva, obstaculitzant el seu desenvolupament (Day, 2022).

El camí de la confiança

L'escoleta (i l'escola) ha de ser un espai privilegiat en què l'infant pugui desenvolupar-se sense límits o, si més no, sense el límit de les persones que els mirem, que els acompanyem. La nostra relació amb els infants s'ha de construir sobre la confiança i aquesta ha de ser visible i coherent amb les nostres accions. Sovint, en moments de reflexió amb el claustre, formulem en veu alta aquesta pregunta: ens ho creiem o no ens ho creiem que són éssers capaços? És el nostre *mantra* per aturar-nos i revisar alguna pràctica que ha entrat en contradicció amb la nostra visió d'infant. La resposta sempre és la mateixa: confiem-hi; i mai ens defrauden. Aquesta confiança, però, no es diposita en el no-res, sinó que és el vincle el que esdevé l'enllaç entre confiança i autonomia; un vincle que es cuida i es construeix des de la cura, el respecte i l'amor. Una mestra que mira amb confiança i optimisme crea expectatives



d'èxit, d'autonomia, d'autoestima i d'aprenentatge i, no només això, sinó que aquesta mirada es projecta cap al futur, com un canal de llum (Trueba, 2001).

En aquest marc, cal que l'adult deixi el tron del què parlàvem al principi i retorni el protagonisme als infants, assumint amb humilitat un nou paper: el d'acompanyar i

afavorir els processos d'aprenentatge, dissenyant espais i propostes que parteixin de l'observació i l'escolta de les necessitats, interessos, motivacions, ritmes, estats d'ànim i moments evolutius i vitals del seu alumnat, sent necessari concentrar-se en dos aspectes essencials: la capacitat de comprendre la curiositat cognitiva i les respectives zones de desenvolupament proper (que assenyalava Vigotsky) per donar-li el suport adequat i la necessitat de projectar contextos d'aprenentatge significatius (Ferri, 2001).

Deixar escollir

El disseny d'espais, de propostes i dels temps estan fortament marcats per aquest "deixar escollir", oferint situacions riques en autonomia, que convidin als infants a actuar i relacionar-se, esdevenint protagonistes del seu propi aprenentatge (Hoyuelos i Riera, 2015).



Els nostres laboratoris de joc són espais pedagògics dissenyats per l'experimentació, el joc, la descoberta, el desenvolupament de la creativitat, per investigar amb la potencialitat dels objectes, l'art, la ciència... creant un univers lúdic d'aprenentatge (Createctura, 2023, abril, 15). En ells s'hi troben diferents propostes, presentades en paral·lel, en les quals l'infant circula lliurement durant tota la jornada, amb l'acompanyament de les mestres. Això l'obliga a estar en una constant presa de decisió sobre què vol fer i amb què vol jugar. A més a més, la majoria de materials amb els quals treballem són de reutilització i desestructurats, amb possibilitats d'exploració i simbolització (Gallardo i Albert, 2022), cosa que fa que, a més a més de prendre decisions sobre el què, les ha de prendre sobre el com, ja que els materials desestructurats no tenen una forma prefixada de com jugar-hi. En aquest escenari hi ha múltiples oportunitats de practicar, assajar, anticipar, perfeccionar, equivocar-se i encertar-la, vies de desenvolupament de l'autonomia (Sánchez y Fernández, 2018). Són espais on l'autonomia i la confiança tenen un paper indiscutible, que no es pot confondre amb desatenció, indiferència, abandonament o "laissez faire" (Falk, 2018). Els límits són clars i consensuats per tots i totes (infants i educadores): no ens podem posar en perill, no podem fer mal als altres, no podem fer malbé l'espai ni els materials. Més enllà d'això, brilla de nou amb força l'autonomia i la confiança.

Aquesta forma de fer es projecta en tots els moments del dia: en les estones de joc/treball i també en les acollides, els hàbits d'alimentació i d'higiene, en el repòs, els desplaçaments dins i fora del centre, en com distribuïm material i mobiliari... deixant prou espai i temps perquè els infants assumeixin responsabilitats amb garanties d'èxit.

Confiam en la seva capacitat de cuidar-se (vigilar de no prendre mal, reconèixer necessitats i abastir-se del necessari per cobrir-les) i de cuidar les seves coses (agafar-les, desar-les, reconèixer-les), de vestir-se i desvestir-se (sabates, abrics...), de decidir què i quant mengen, de quan i on descansen, de desplaçar-se com s'espera que ho faci qualsevol persona (sense fileres, sense cordes),

de col·laborar en tot el què és necessari pel bon funcionament del dia (ordre, neteja, trasllat d'objectes, gestió de residus, compres, encàrrecs...), d'usar materials i estris (punxons, tisores, eines, peces...). No és un camí fàcil, ni per les educadores, ni pels infants, però és un camí que incideix directament en la pròpia construcció d'un autoconcepte positiu, d'autoconfiança i de seguretat emocional, com a persones (els infants i les mestres) i també com a professionals (les mestres), reforçant competències com la capacitat de prendre decisions, d'iniciativa, de resoldre problemes, de gestionar el temps, d'escollir, d'intentar, de responsabilitzar-se, d'acceptar la frustració, de prendre



riscos, de protegir-se, de formular hipòtesis, de col·laborar amb els altres, de demanar ajuda, de reconèixer i expressar necessitats, de proveir-se de forma autònoma del què es necessita, d'entendre l'error com una oportunitat, de reajustar l'acció, etc. Un camí en el que tots i totes aprenem i creixem.

La nostra pràctica diària i els fruits que n'observem ens porten a afirmar amb contundència que el concepte prevalent de primera (i segona!) infància és erroni. Els infants estan interessats en fer les coses per si mateixos i són capaços d'arribar fins on els deixem anar. En els seus assoliments, el desenvolupament de l'autonomia té un paper clau que, a més a més, és transversal, ja que afecta no només l'aprenentatge, sinó que travessa tota la quotidianitat de l'aula, requerint dels professionals a càrrec d'infants de processos de fonamentació, reflexió, revisió de creences i d'un meticolós compromís amb la bona pràctica, apostant per un acompanyament respectuós, atent, sense interferències innecessàries, avançant cap a una pedagogia de la confiança.



Referències bibliogràfiques

- Basic, S. (2001). L'educació de la infància, entre la protecció i l'autonomia. *Infància a Europa*, 28(15), 18-20.
- Buric, H. i Wasilewska-Gregorowicz, A. (2001). L'autonomia, una forma de vida. *Infància a Europa*, 28(15), 3.
- Cárdenas, J.A., Quiceno, R. J., Navarro, S. Y. i Velandia, M. E. (2022). Autonomía en la niñez y su relación con creencias irracionales y las respuestas emocionales de padres, madres o cuidadores. *Revista Reflexiones y Saberes*, (16), 11-26.
- Castro, A. (2011). *El centro de educación infantil como ámbito privilegiado para promover la autonomía personal*. XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación, Barcelona, Espanya.
<https://www.cite2011.com/wp-content/Comunicaciones/Escuela/040.pdf>
- Createctura. (2023, abril 18). *Sobre nosotros*. <https://createctura.com/sobre-nosotros/>
- Day, N., Paas, F., Kervin, L., i Howard, S. J. (2022). A systematic scoping review of pre-school self-regulation interventions from a self-determination theory perspective. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(4), 2454.
- Deci, E. L., i Ryan, R. M. (1980). Self-determination theory: When mind mediates behavior. *The Journal of Mind and Behavior*, 1(1), 33–43.
- Falk, J. (Ed.). (1991). *Educar els 3 primers anys. L'experiència de Lóczy*. A.M. Rosa Sensat.
- Ferri, G. (2001). El paper de l'adult en els processos educatius. *Infància a Europa*, 28(15), 24-26
- Field, F. (2010). *The Foundation Years: Preventing Poor Children Becoming Poor Adults. The Report of the Independent Review on Poverty and Life Chances*. Cabinet Office.

-
- Gallardo, I. M., i Albert, E. (2022). Construcción de la Identidad y autonomía en Educación Infantil. En Jiménez, A.S., Vergara, M., Rainha, E.M., Chacón, R.S., Castro, C.J., Martín, M.A., Cáceres, J., Pantoja, A., Herrera, L. i Peradones, T.M. (coords.), *Participación, innovación y Emprendimiento en la Escuela* (867-873). Dykinson.
<https://roderic.uv.es/handle/10550/84552>
- Hebe, m. (2001). El concepto d'autonomia en la primera infància, coherència entre teoria y pràctica. *Infància a Europa*, 28(15), 7-9.
- Herrán, E., Galende, N., Apodaca, P. M., i Sagastui, J. (2022). El desarrollo de la autonomía infantil temprana y el profesorado en formación en Educación Infantil. Variables intervinientes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(3), 43-59.
<https://doi.org/10.6018/reifop.529471>
- Hoyuelos, A. i Riera, M. A. (2015). *Complejidad y relaciones en educación infantil*. Octaedro.
- Joussemet, M., Landry, R., i Koestner, R. (2008). A self-determination theory perspective on parenting. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 49(3), 194–200.
<https://doi.org/10.1037/a0012754>
- Moreau, E., i Mageau, G. A. (2013). Conséquences et corrélats associés au soutien del'autonomie dans divers domaines de vie. *Psychologie Française*, 58(3), 195-227.
<https://doi.org/10.1016/j.psfr.2013.03.003>
- Poulton, R., Moffitt, T. E., i Silva, P. A. (2015). The Dunedin Multidisciplinary Health and Development Study: Overview of the first 40 years, with an eye to the future. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 50(5), 679-693.
<https://doi.org/10.1007/s00127-015-1048-8>
- Sánchez, N. i Fernández, M. (2018). *Infancia*, 168, 14-19.
- Tarullo, A., Obradovic, J., i Gunnar, M. (2009). Self-control and the developing brain. *Zero tothree*, 29(3), 31-37.

Trueba, B. (2001). L'autonomia: itineraris per a la reflexió. *Infància a Europa*, 28(15), 4-6.

Zoghi, M. i Nezhad, H. (2012). Reflections on the what of learner autonomy. *International Journal of English Linguistics*, 2(3), 22-26.