



Montserrat Pedreira

Intervenir, no interferir: la persona adulta i els processos d'aprenentatge

Montserrat Pedreira

Una de les tendències recurrents entre les mestres que comencen a treballar en organitzacions d'aula centrades en l'acció lliure dels infants és plantejar-se quin ha de ser el seu paper durant la interacció amb les criatures. El canvi en la figura de l'ensenyant, que deixa de ser el protagonista per passar a representar un paper molt més discret, crea molts dubtes. Aquest article aporta una manera d'analitzar el paper de la persona adulta en espais de lliure elecció que pugui servir de base per valorar la pròpia acció.

PARAULES CLAU: intervenir sense interferir, processos d'aprenentatge, rol del professorat, escolta activa.

L'enfocament que volem donar a l'hora d'analitzar el paper de la persona adulta parteix de la que creiem que és la millor definició existent sobre quin ha de ser el paper del mestre o de la mestra al llarg de la interacció amb els infants, i que de-

vem a Elionor Goldschmied (1998): intervenir sense interferir. Una frase concisa, precisa, que s'autodefineix clarament, però que, lamentablement, no porta manual d'instruccions associat. ¿Quan podem pensar que la intervenció d'una persona adulta

ha estat interessant i quan només ha servit per trancar un camí que l'infant ja recorria de manera autònoma? Al present article s'hi aporten algunes idees amb la intenció d'ajudar els col·lectius de mestres a reflexionar sobre aquesta qüestió i a ordenar-la.

Què s'espera de mestres i educadors?

Meirieu (2009) ens recorda la dificultat que comporta la intervenció dels adults en l'educació dels infants quan escriu que les educadores se situen en una tensió constant entre el respecte i la intervenció:

[...] la pedagogia assumeix la tensió: està convençuda de la necessitat que té cadascú de comprometre's en el seu aprenentatge, però igualment s'obstina, sense abaixar mai els braços, a ajudar tothom a aconseguir-ho.

Una intervenció des del respecte demana persones adultes atentes a les oportunitats d'aprenentatge sense «avançar-se o trepitjar les idees dels infants, sinó acompanyant-los amb sensibilitat mentre miren d'obtenir respostes per a les seves preguntes» (Sands, Carr

Professionals que prenen decisions sobre «quan poden intervenir sense interferir», disponibles, que no s'imposen, que escolten

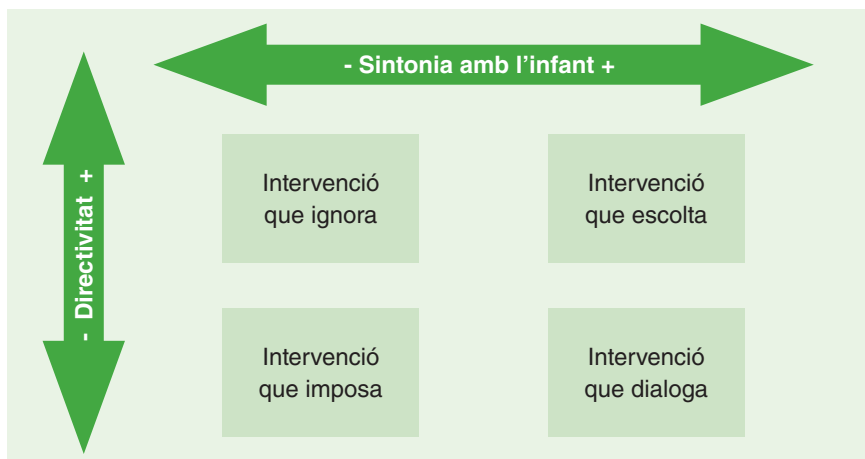
i Lee, 2012). Una persona adulta que aprèn a ajustar la seva intervenció en funció del grau d'ajuda que necessita l'aprenent (Rogoff, 1993), que participa en un diàleg amb l'altre, no en un monòleg que només busca transmetre informació (Dahlberg, Moss i Pence, 2005), professionals que prenen decisions sobre quan «cal intervenir-hi sense interferir-hi» (Goldschmied, 1998), educadores que no s'imposen ni distreuen els infants i que, alhora, estan sempre disponibles i atentes a la possibilitat «d'introduir la pregunta adequada en el moment just» (Kallery i Psillos, 2002, p. 58). Interlocutors clau per afavorir

l'intercanvi comunicatiu i la conversa, peces bàsiques en la identificació d'oportunitats de sorgiment de curiositats que poden donar peu a un procés de revisió d'idees.

En paraules de Malaguzzi (2001), persones adultes que observen i que respecten l'acció dels infants, que escolten amb atenció. En definitiva, que no els ensenyen res que puguin aprendre sols.

Intervencions de la persona

Com es pot concretar a la pràctica el que les diferents autores defineixen de manera tan clara a la teoria? Una possibilitat és analitzar les intervencions de l'educadora o l'educador en base a dues dimensions. D'una banda, **el nivell de directivitat de la intervenció**, és a dir, l'opció de la persona adulta d'aportar-hi idees, informacions o coneixements nous, o, per contra, de mantenir-se'n al marge. De l'altra, **la sintonia amb l'infant**, és a dir, que la intervenció de la persona adulta es faci tenint en compte la manera d'actuar de la criatura.



Quadre 1. Caracterització de les intervencions de la persona adulta en base a dues dimensions: directivitat i sintonia amb l'infant

Si posem en relació les dues dimensions, obtindrem els quatre tipus estàndard d'intervencions que reflecteix el quadre 1.

> **La intervenció que ignora.** Té lloc quan la persona adulta passa clarament de l'infant. **I això es pot concretar en el fet d'aprofitar l'estona d'acció lliure de les criatures per fer fotocòpies, per mirar el mòbil o també per ignorar apor-**



tacions incòmodes dels nens i les nenes al llarg d'un projecte. El missatge que emana d'aquesta intervenció és que l'acció de la mainada no té valor per a l'educador o l'educadora.

- > *La intervenció que imposa.* Té lloc quan una persona adulta vol aportar sabers a l'infant però ho fa sense respectar el camí iniciat per aquest. Una persona adulta que es precipita en l'acció i, abans que la criatura hagi acabat un camí, ja n'està proposant un de nou; una persona adulta que proporciona solucions prefixades; una persona adulta que indica tots els passos i l'estratègia que cal seguir per superar un repte; **una persona adulta que directament pren la iniciativa de l'acció de la nena o del nen.**
- > *La intervenció que escolta.* Intervencions centrades en els infants, amb una educadora o un educador que mostra preocupació per **donar-los totes les oportunitats que els engresquin a explorar, però que evita obrir camins nous o aportar-los informació desconeguda per ells.** Una persona

adulta que observa la criatura i que l'escolta, que la vol fer conscient de la importància que dona a la seva actuació o que només respon a les seves demandes d'ajuda o de suport.

- > *La intervenció que dialoga.* És a dir, que valora l'oportunitat d'introduir vies noves a l'acció de l'infant però des del respecte cap a ell. Una persona adulta que qüestiona l'acció de la criatura per ajudar-la a fer explícites les idees, que introdueix dubtes davant d'afirmacions sense fonament, que apunta observacions rellevants per fixar l'atenció de l'infant en aspectes que li poden haver passat desapercebuts, que li retorna la pregunta abans de donar-li respostes, que brinda pistes que suggereixen camins nous, que

PARLEM DE...

INTERVENIR, NO INTERFERIR

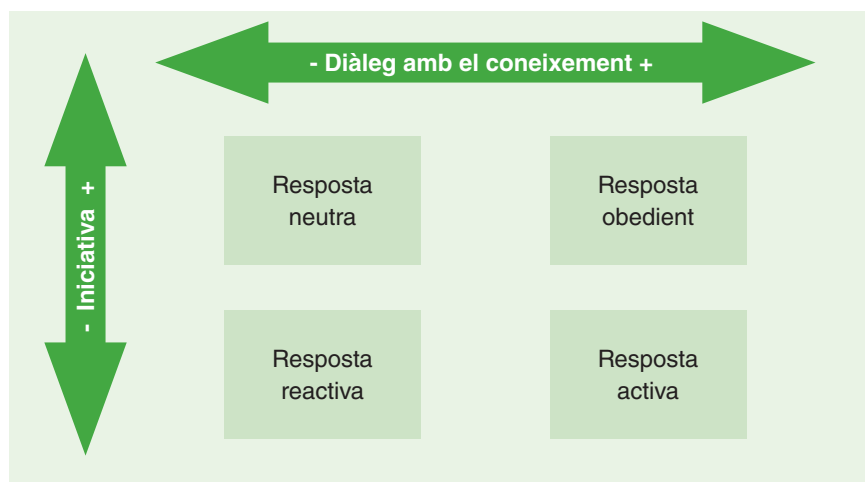
Rols del professorat | 0 a 6

proposa reptes, que facilita oportunitats, etc. **En definitiva, una persona adulta que, des de l'escolta atenta, procura comprendre la racionalitat de cada nen i de cada nena.**

Respostes de l'infant

Es poden fer exercicis teòrics més o menys interessants per justificar el paper de la persona adulta que sembli més rellevant, **però l'eficàcia d'una mena d'intervenció o d'una altra és marcada necessàriament per la resposta que comporta entre els infants.** Si, de manera semblant a l'anàlisi de les intervencions, es plantegen dues dimensions que ajudin a definir la resposta dels infants, apareix la classificació del quadre 2.

D'una banda, es poden caracteritzar les contestes dels infants en base a



Quadre 2. Caracterització de les respostes de l'infant en base a dues dimensions: iniciativa i diàleg amb el coneixement

Aconseguir que els infants facin allò que les persones adultes diuen –la qual cosa s'ha caracteritzat com a resposta obedient– no és el més desitjable en educació si la intenció és fer créixer persones autònomes

la iniciativa: des de les que només segueixen indicacions d'altra gent fins a les que són absolutament autònomes.

D'una altra, en base a la incidència en el diàleg amb el coneixement. És a dir, valorar si les respostes fan més intens (o no!) el contacte amb la situació educativa, perquè augmenten el diàleg de l'infant amb l'objecte de coneixement:

- > **Resposta neutra.** Es refereix a la que no es veu afectada per la intervenció de la persona adulta. No aconsegueix ni més diàleg amb el coneixement ni comporta resposta amb iniciativa.
- > **Resposta obedient.** És la que augmenta el diàleg amb el coneixement de la nena o el nen, però a costa de renunciar a la seva iniciativa. Una intervenció que aconsegueix que l'infant dugui a terme accions, però que no són decidides per ell mateix, sinó que merament es basen en les indicacions de la persona adulta.
- > **Resposta reactiva.** Aquella en què la iniciativa comporta el rebuig a la intervenció i que, per tant, no augmenta el diàleg amb el coneixement. El cas paradigmàtic seria la resposta de mirar la persona adulta amb cara d'estranyesa i ignorar-ne l'aportació, o bé directament marxar i deixar el que estava fent.
- > **Resposta activa.** La conducta que allarga el diàleg amb el coneixement des de la iniciativa personal de l'infant.

D'aquestes quatre tipologies de resposta, sembla prou evident que no interessen les que són neutres o reactives, atès que no comporten augment del diàleg amb el coneixement.

També sembla evident que aconseguir que els infants facin allò que les persones adultes diuen –la qual cosa s'ha caracteritzat com a resposta obedient– no és el més desitjable en educació si la intenció és fer créixer persones autònomes. Des del moment en què es dona valor a educar persones amb iniciativa i amb capacitat per resoldre els seus propis reptes, la resposta obedient no fa cap aportació positiva a la ciutadania del futur. Al marge d'això, cal considerar que no hi ha o que hi ha molt poc aprenentatge en la repetició acrítica del que diuen les persones adultes.

Per tant, és ben clar que les intervencions ideals de la persona adulta són aquelles que promouen el que s'ha caracteritzat com a *respostes actives* dels infants.

Quines intervencions per a quines respostes

Llavors, la pregunta clau és: «Quin tipus d'intervencions de la persona adulta promou la resposta activa dels infants?». A falta d'investigació sobre aquest tema, direm que **les intervencions basades en l'escolta**

i el diàleg semblen les millors candidates a aconseguir respostes actives per part de les criatures. De fet, i tenint en compte que els humans som éssers socials, immersos en una cultura determinada, i atès que aprenem mitjançant el diàleg, és a dir, el contrast amb altres idees, sembla lògic pensar que la intervenció respectuosa de la persona adulta des del diàleg és la més adequada en un espai específic d'aprenentatge com és l'escola. Un diàleg que requereix educadores cultes en el sentit que defineix Sanmartí (2010), persones que puguin «aportar al grup un grau de coneixement expert més a partir de plantejar preguntes que ajudin a mirar la situació des de punts de vista nous que no pas a partir de transmetre informacions o conceptes abstractes».

Finalment, doncs, amb la proposta d'aquest article tampoc s'aconsegueix una definició de manual sobre quina ha de ser la intervenció de la persona adulta, però la intenció és haver obert la reflexió, i especialment la reflexió col·lectiva, entre mestres que comparteixen un mateix context.

Els articles que trobareu tot seguit i que configuren aquest monogràfic van en aquesta línia. És a dir, analitzar casos concrets que permetin compartir el resultat de les nostres intervencions com a persones adultes amb companys i

PARLEM DE...

INTERVENIR, NO INTERFERIR

Rols del professorat | 0 a 6

companyes i valorar a posteriori les conseqüències de les intervencions de les educadores ens hauria d'ajudar a anar trobant el punt d'equilibri en la intervenció de la persona adulta, no només en base a diferenciacions teòriques, sinó també a tot allò que volem per a les nostres criatures. ■

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. (2005): *Más allá de la calidad en educación infantil: Perspectivas postmodernas*. Barcelona. Graó (Biblioteca de Infantil, 10).
GOLDSCHMIED, E. (1998): *Educar l'infant a l'escola bressol*. Barcelona. Associació de Mestres Rosa Sensat.

KALLERY, M.; PSILLOS, D. (2002): «What happens in the early science classroom?: The reality of teachers' curriculum implementation activities». *European Early Childhood Education Research Journal*, núm. 10(2), p. 49-61.
MALAGUZZI, L. (2001): *La educación infantil en Reggio Emilia*. Barcelona. Octaedro; Rosa Sensat.
MEIRIEU, P. (2009): *Pedagogia: El deure de resistir*. Barcelona. Rosa Sensat.
ROGOFF, B. (1993): *Aprendices del pensamiento: El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona. Paidós.
SANDS, L.; CARR, M.; LEE, W. (2012): «Questions-asking and question-exploring». *European Early Childhood Education Research Journal*, núm. 20(4), p. 553-564.

SANMARTÍ, N. (2010): *Què comporta un enfocament competencial del currículum?* Bellaterra. ICE de la UAB, p. 11-26.

HEM PARLAT DE:

- Rols del professorat.
- Formació inicial del professorat.
- Competències professionals del professorat.

AUTORA

Montserrat Pedreira

Directora del grau de Mestre d'Educació Infantil. UVic-UCC
mpedreira@umanresa.cat

Aquest article fou sol·licitat per GUIX D'INFANTIL el mes d'abril de 2018 i acceptat el mes de juliol de 2018 per ser-hi publicat.

Volem
descobrir!



Cavall de Cartró
Serveis Educatius

cavallcartro.cat | T.937 793 305
cavalldecartro@cavallcartro.cat

Els infants són els protagonistes actius de la seva educació i dels seus aprenentatges.

Des de **Cavall de Cartró Serveis Educatius**, acompanyem de forma global a infants de 0 a 3 anys i a les seves famílies.

Ens basem en una metodologia d'**experimentació i descoberta**.

Potenciem la **imaginació, la creativitat i l'esperit crític** dels infants, oferint-los propostes de qualitat a partir de les seves necessitats, amb la voluntat de contribuir en el seu desenvolupament integral.



cavallcartroedu



cavallcartroedu



cavallcartroedu

Reflexions d'una mestra sobre el camí 0-3

Montserrat Meana

Que ens assegum a reflexionar comporta un acte d'humilitat, de quietud i d'acceptació de les nostres dificultats, com també un acte de reconeixement personal per no quedar-nos adormides davant de les criatures, per ser capaces, després d'uns quants anys de professió, de continuar-nos sorprenent amb les seves actuacions.

▣ **PARAULES CLAU:** vida quotidiana, rol del professorat, formació, presència, autonomia, atencions, ritmes.

Al llarg de les properes línies miraré de reflexionar i de compartir situacions viscudes al llarg de més de 35 anys de conviure amb infants de 0-3 anys en el marc professional de les escoles infantils municipals de l'Ajuntament de Vitòria-Gasteiz. Novament, un repte suggeridor que accepto des del compromís de contribuir a augmentar el benestar de la infància, aquest període de la vida que cada vegada es redueix més.

Miraré de mostrar l'ànima d'una pràctica quotidiana en aquesta època, en la qual alguns nens i nenes d'aquestes edats, per circumstàncies socials i decisions familiars, comparteixen part de la seva vida diària amb persones adultes alienes a la família i en grups d'iguals amb qui conviuen durant una part del dia, de tres a vuit hores.

Les persones adultes que en tenim cura els oferim un entorn (espai, materials, organització, propostes, etc.) on viuen envoltats de respecte, amabilitat i bones atencions. Un espai més proper a la llar que no pas a l'escola, una època de transició entre els dos espais.

Si partim d'aquesta mirada, anem creant un estil propi de treball. És fonamental reflexionar sobre la nostra actuació, i en aquest procés he arribat a veure l'infant com un ésser actiu, autònom, rítmic, sensible i sensorial, amb competències i en procés d'aprenentatge. Reflexionar sobre les nostres prioritats en l'entorn que



El Municipal Sansomendi

PARLEM DE...

INTERVENIR, NO INTERFERIR

Rols del professorat | 0 a 3

compartim amb les famílies i els seus fills i filles comporta tot un camí de transformació, al llarg del qual **personalment he reduït les intervencions tot afinant en els detalls i apostant per recuperar el valor del que és quotidià i el sentit comú en la relació amb les criatures**. Per exemple, quan comencem el dia, entre les vuit i dos quarts de deu del matí, en la rebuda a les famílies que acompanyen la mainada, les meves intervencions se centren a saludar, acollir, comentar com ha anat durant la nit i el despertar. Mentrestant col·loco les flors, trec les que són seques o reposo els bolquers sol·licitant ajut a les criatures, sempre disposades a donar un cop de mà en aquestes feines. A continuació, els infants acomiaden les persones que les han acompanyades i comencen el dia en aquest entorn casolà. Entre tots, preparam els ingredients per a la massa de pa, netegem les botes, arreglem les joguines espatllades, pleguem les teles o les planxem, etc. Aquesta manera de fer ajuda la persona adulta a ser-hi present, a intervenir-hi quan és imprescindible que ho faci. A més a més, a mesura que van arribant, les nenes i els nens juguen lliurement al costat d'una persona adulta que s'encarrega de tasques amb sentit.

Prenent consciència del que fem en cada moment i estant oberts permanentment al canvi, la nostra presència al costat de la mainada possibilita que aquesta visqui una infància digna, feliç, de calma, de seguretat física i emocional,



El Municipal Sansomendi

d'atenció, d'ordre, d'estabilitat, etc., de manera que les nenes i els nens puguin sentir la vida a través de nosaltres, de les nostres atencions i del nostre acompanyament. Lliurar-nos durant la nostra tasca implica ser selectius, no posar davant seu el que no considerem adequat o convenient, ser honestos, veritables, amorosos, lliures i plens de confiança en les seves personetes.

Les nostres intervencions se centren a acollir, respectar, acompanyar, equilibrar, contenir i reconèixer. Aquestes requereixen subtileza, filar prim, ser persones adultes sensibles a les demandes i, al mateix temps, ser fermes, clars i conseqüents

Les nostres intervencions se centren a acollir, respectar, acompanyar, equilibrar, contenir i reconèixer. Aquestes accions requereixen que siguem subtils, que filem prim, que siguem persones adultes sensibles a les demandes de la canalla, i, al mateix temps, que siguem fermes, clars i conseqüents, perquè les interferències obstaculitzen, coarten, apressen, pressionen i envaeixen.

Al llarg de l'activitat conjunta que realitzem amb els infants, és bàsic que en tinguem cura. Mentre els acompanyem en els àpats, la neteja personal, els canvis de bolquers, quan dormen, quan es desperten, durant l'activitat de joc lliure, etc. creem al seu voltant un embolcall amb els nostres gestos, les nostres paraules, la nostra mirada, els nostres moviments, la nostra actitud i la nostra presència. Els reconeixem com a éssers amb autonomia, amb iniciativa, amb com-

PARLEM DE...

petències i en procés d'aprenentatge. Tot això ha comportat que em replan-tegés l'actuació que duia a terme a l'aula, una transformació de la meua pràctica que ha requerit formació, in-tenció de creixement, risc, humilitat i coratge per replantejar-me i decidir en quin lloc vull ser.

Els moments de cura i d'atenció no-dreixen les criatures per al joc autò-nom i les preparen per al descans. La relació de confiança amb la per-sona adulta constitueix la base per-què explorin, perquè treguin el nas al món. Aquests moments, sobretot du-rant el primer i el segon any de vida, constitueixen l'eix de la nostra tasca. Per exemple, és important tenir pre-parat tot el que necessitem en el moment de menjar, per no haver-nos d'aixecar i interrompre l'àpat. Cal que disposem d'una taula auxiliar per col·locar-hi els coberts, els bols, els tovallons, els pitets, l'aigua, els gots, el drap per netejar el que s'embruti, etc. Això ens ajudarà a ser-hi pre-sents sense interrupcions.

De mica en mica, trobarem la ma-nera d'organitzar la nostra activitat diària per donar resposta a les de-mandes de cadascú dintre del grup, cosa que sovint és la nostra dificultat més gran. Ens equivocarem, canvia-rem i trobarem un ordre, un sentit i una progressió, una «coreografia».

Busquem centrar la nostra tasca a partir de tres eixos:

1. La llibertat de moviment, «deixar-los en pau». Els infants necessiten



El Municipal Sansomendi

tranquil·litat i temps per viure les seves pròpies experiències, al seu ritme i a la seva manera. Cal que es trobin a si mateixos. Les nos-tres intervencions procuren crear un entorn òptim perquè les criatures puguin actuar lliurement. Acompan-yem-les amb la nostra presència, amb el nostre embolcall gestual, verbal, anímic, amb la nostra proxi-mitat o allunyament. Per exemple, necessiten condicions espacials en què no se'ls obligui a fer alguna cosa per a la qual encara no són prou madurs, on experimentin amb seguretat. Necessiten que les per-sones adultes esperin i observin l'esdeveniment de manera discreta. Si, posem per cas, un infant surt corrents i ensopega, ha de tenir l'oportunitat de solucionar la situa-ció per si mateix i que això li ser-veixi d'aprenentatge. Es tracta que la mainada aprengui mitjançant les vivències i creixi mercès a les experi-ències.

Acompanyem amb la nostra presència, amb el nostre embolcall gestual, verbal, anímic, amb la nostra proximitat o allun-yament

2. Conrear un entorn de qualitat, amb ritmes i rutines previsibles per als infants, els brinda suport i assos-sec. Cal avançar-los els canvis i que no visquin incerteses inneces-sàries. Per exemple, simplement dir-los qui hi haurà quan es des-pertin els ajuda a agafar el son, a tenir un descans reparador. L'infant n'és el protagonista i des d'aquí parteixo per acompanyar-lo amb senzillesa i seriositat, procurant-li una vida saludable, on sigui habi-tual el contacte diari amb la natura i la vida a l'aire lliure. Perquè, tal com diuen, el nostre cervell està preparat per ser feliç a l'aire lliure. És fonamental que els infants man-tinguin un ritme regular. En aquesta seqüència que es repeteix dia rere dia, aprenen que tot té un co-mençament i un final. Per exemple, amb una melodia suau reunim les criatures per cantar. A través de la música o d'una cançó acompanyem i anunciem un canvi d'activitat, per sortir al jardí, per entrar a l'aula, per dinar, per rentar-nos les mans, etc. Tot en col·laboració. De mica en mica van abandonant el que es-tan fent o acabant els seus petits o grans projectes. Així evitem també la utilització d'un llenguatge abun-dant i sense sentit, que omple i que interfereix.

PARLEM DE...

INTERVENIR, NO INTERFERIR

Rols del professorat | 0 a 3

3. Oferir-los unes relacions estables que els donin confiança i seguretat els empara i els protegeix, també els dona forces per a la vida. Com intervenim en les situacions que se'ns plantegin, tenint present que els detalls són importants, ens ajuda a adonar-nos de quina mena de persones adultes som davant de la criatura. Ser dignes d'imitació per a ella, ser veritables davant de les famílies i davant seu. No podem obviar que aprendran com és el món a través de tots nosaltres.

El treball d'aquests tres aspectes no és una tasca fàcil. Requereix que ens hi entrenem i que reeduquem la nostra manera de fer.

Considero imprescindibles les trobades amb altres professionals, la compartició, la reflexió i el descobriment de teories i de pràctiques pedagògiques mitjançant les quals he creat el meu estil. **Les formacions m'han donat calma en la vida junt a les famílies i els infants, en aportar-me seguretat, estratègies, més preguntes i algunes respostes. Ens ajuden a intervenir en les accions de les criatures sense interferir-hi (tant), a trobar les nostres prioritats i a abandonar pràctiques que no considerem adequades en aquestes edats ni en aquests entorns de vida. Aprendre amb humilitat per poder fer una feina exquisida. Un camí apassionant, creatiu i de creixement.**

Per acabar, voldria mostrar la meua satisfacció per haver trobat, al llarg del meu camí, la pràctica psicoeducativa i d'ajuda de Bernard Aucouturier; la teoria i la pràctica d'Emmy Pikler, que va ser directora de l'institut Loçzy de Budapest, i, finalment, la pedagogia Waldorf. ■

HEM PARLAT DE:

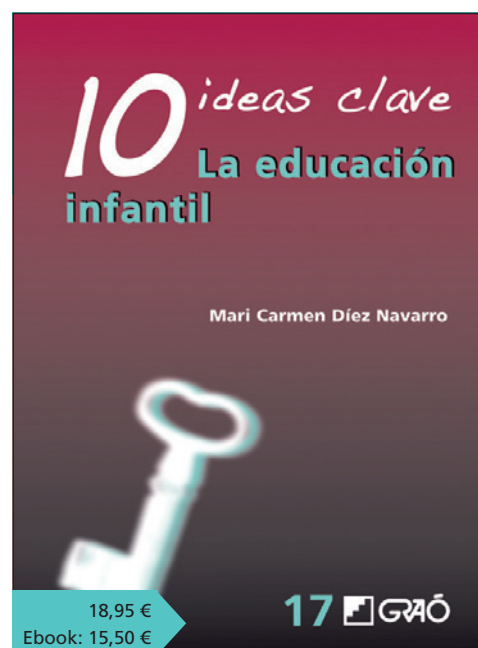
- Rols del professorat.
- Gestió de l'aula.
- Formació inicial del professorat.
- Competències professionals del professorat.

AUTORA

Montserrat Meana Martínez

Educadora de l'Escola infantil municipal Sansomendi. Vitòria-Gasteiz
durameana@gmail.com

Aquest article fou sol·licitat per GUIX D'INFANTIL el mes d'abril de 2018 i acceptat el mes de juliol de 2018 per ser-hi publicat.



10 ideas clave

La educación infantil

ARA TAMBÉ
EN CAPÍTOLS
DIGITALS

LLIBRE EN CASTELLÀ

Mari Carmen Díez Navarro

«Aquest llibre aplega part de les meves reflexions i els meus sentiments, experiències i dubtes, paraules i afectes. Parlo de processos vitals, de joc, d'alfabetització sentimental, d'aprenentatge, de vincles amb les famílies, de pedagogia i d'esperança. [...] El text està pensat especialment per als mestres d'educació infantil, tant si són nous a l'ofici o no tan nous i també per als que estudien magisteri. Quan l'escribia intentava ser fidel a les meves anàlisis i vivències de tants anys a l'escola. Com si volgués "passar el relleu". Com si volgués compartir idees. Com si volgués fer el que sempre faig: pensar amb altres. [...]»



Hurtado, 29. 08022 Barcelona

✉ info@irif.eu

🌐 www.grao.com

☎ 934 080 464

Intervenir sense interferir: el canvi del paper de la persona adulta

Margalida Batle

Trobar la millor manera d'intervenir en el món de l'infant sense interferir-hi és difícil, per això el treball en equip –per gaudir de mirades diferents– i la reflexió constant constitueixen la base d'aquest canvi. A continuació, es presenten algunes pinzellades de les modificacions que es van experimentant sobre el paper de la persona adulta al cicle d'educació infantil del CEIP Son Basca, de Sa Pobla (Mallorca).

PARAULES CLAU: intervenció de la persona adulta, rols del professorat, treball en equip, espais d'aprenentatge, organització d'espais i temps.



CEIP Son Basca

Fa onze cursos, el CEIP Son Basca era un centre molt petit, on quatre mestres d'infantil no tenien gaire clar el paper de la persona adulta respecte als infants. Del

que sí que estaven convençudes era que una educació tradicional a partir de llibres de text i fitxetes no era el que volien per a la mainada.

A mesura que els anys anaven passant i que el centre anava creixent, a partir de la formació personal i del treball en equip, es va anar establint una línia pedagògica i metodològica

PARLEM DE...

INTERVENIR, NO INTERFERIR

Rols del professorat | 3 a 6

en el cicle d'educació infantil. Actualment ja és una escola de dues línies consolidada, la tendència que segueix està consensuada amb tot el claustre i gaudeix també del vistiplau del consell escolar.

El centre es caracteritza perquè no treballa basant-se en una única estratègia metodològica, sinó que opta per conèixer metodologies diferents i, de cada una, agafa i aplica la que li funciona millor tenint en compte les particularitats dels infants, les famílies, el professorat, els espais de què disposa i l'entorn proper.

Tota l'escola treballa els projectes interdisciplinaris i els espais d'aprenentatge. A l'educació infantil les propostes d'aula són tractades com a microespais d'aprenentatge i s'hi fan tallers de consciència fonològica, anglès, música i psicomotricitat (seguint la línia d'Aucouturier) conjuntament amb els especialistes.

Què hi feim i com ho feim?

Des de fa tres cursos practiquem les entrades relaxades, durant les quals les famílies acompanyen els seus infants a les aules; i des de 3 anys fins a segon de primària, a les hores de plegar, també van a cercar les seves criatures a les aules respectives. Aquest simple fet ha abaixat la conflictivitat que hi havia quan es feien files i també permet que la mestra o el mestre pugui acollir els

Hem anat canviant la concepció tradicional de «Jo tenc la meva aula», «Aquests són els meus infants», «Jo en som la tutora responsable»

infants i les seves famílies d'una manera més tranquil·la i amb més dedicació, amb la qual cosa millora la relació dels pares i les mares amb l'escola.

Respecte a l'organització, hem anat canviant la concepció tradicional de «Jo tenc la meva aula», «Aquests són els meus infants», «Jo en som la tutora responsable». Des del moment en què tot l'equip de cicle és responsable de tots els nens i nenes, perquè treballam per espais d'aprenentatge, cada docent comparteix les observacions, els aprenentatges, les experiències i les vivències pròpies amb cada un dels infants amb la resta de companys i companyes de feina. Hem establert que cada grup d'alumnes disposa d'una zona i d'una mestra de referència, però el fet de **tenir una mirada polièdrica de cada infant, sobretot en els espais d'aprenentatge, afavoreix que l'ensenyant pugui atendre la individualitat de cadascun amb més cura i calma.**

A fi de practicar aquesta mirada, hem establert reunions quinzenals de coordinació de tot l'equip de cicle, amb la qual cosa tenim temps per parlar del procés de cada esco-

lar en concret. Aquesta informació es veu reflectida en les documentacions i els informes que es lliuren a les famílies, per tal que aquestes coneguin el procés d'aprenentatge dels seus infants i els avenços que van fent. Seguidament se'n detalla un exemple.

A l'aula de 3 anys es prepara una visita a un museu d'art, i l'activitat que s'hi farà serà el treball del color. A l'aula estan molt engrescats amb la visita i comencen a experimentar amb els tons primaris. Els infants preparen gel vermell, groc i blau, i un altre dia la persona adulta fa la proposta de deixar el gel damunt la taula de llum i veure què passa. A partir de l'experimentació i de la mescla d'aquests tres colors, els nens i les nenes s'adonen que ara en tenen uns altres. Durant aquest procés, la persona adulta posa paraules a les seves accions per tal de fer explícit el coneixement que es produeix.

ADULT: Què ha passat?

LI.: Es groc s'ha convertit en taronja!
(*Parla amb una cara de sorpresa.*)

F.: Es meu groc és verd!

ADULT: Com ho heu fet?

LI.: Jo he posat un cubito d'aquests (vermells) aquí (*assenyala el gel groc*).

ADULT: Idò! Has mesclat es vermell amb es groc i t'ha sortit taronja?

Fins ara la documentació ha estat un punt feble, però aquest curs, en el cicle d'infantil, s'ha incidit i s'ha millorat en aquest aspecte. El fet

de tenir una ràtio més reduïda (perquè es treballa per espais d'aprenentatge) i de disposar d'uns espais i d'uns materials preparats prèviament permet que les criatures treballin més autònomament, i això fa que la persona adulta pugui centrar-se més en l'observació i en l'anotació dels processos que segueixen els infants i, per tant, gaudir de la informació i del temps necessaris per documentar-los.

A l'exemple següent hi podem observar que la intervenció de la persona adulta atorga valor i sentit a les idees de l'alumnat. La interacció és natural i relaxada, i l'educadora manté l'atenció de la mainada fent intervencions que, entre altres aspectes, afavoreixen el contrast d'idees [1], suggereixen la introducció de coneixements nous [2], mantenen la coherència i la continuïtat de l'aprenentatge [3], posen en dubte les respostes dels infants des del respecte [4], respecten l'infant [5], obren les preguntes a tothom [6], aporten coneixements [7] i ajusten l'ajuda al nivell de l'infant [8].

Aula de 5 anys. La Jaia Quaresma ha anat de viatge i ens planteja reptes per descobrir on és. Cada vegada ens envia cartes amb unes pistes més difícils. Aquesta setmana ens xerra sobre Cristòfor Colom i sobre l'any que va descobrir el continent on ha viatjat la Jaia, 1492.

E.: Jo sé escriure mil.

ADULT: Ens ho pots escriure a la pissarra?

E.: 100.

ADULT: Esteu tots d'acord que aquí hi diu mil? [1]

A.: Nooo! És cent!

L.: Hi falta un altre zero (*l'afegeix al que ha escrit Elisa*): 1000.

ADULT: Sabeu què hi hem de posar si és mil? [2]

ALGUNS: Un puntet.

ADULT: Sí. Comptam des de darrere tres números i després hi posam un puntet: 1.000. Ara hem d'escriure quatre-cents. [3]

O.: Jo ho sé (4s).

ADULT: Però tu hi has escrit una lletra. És això el que estam escrivint? [4]

O.: No! Números!

ADULT: El saps escriure amb números el quatre-cents?

O.: No.

ADAM: Jo sí (46).

J.: No, perquè hi hem de posar tres zeros.

A.: I per què aquest no pot ser?

J.: Perquè el quatre-cents no té cap sis.

ADULT: Adam, hi estàs d'acord que en llevem el 6? [5]

A.: Sí.

K.: Jo crec que ho sé. (*Hi escriu 4000.*)

ADULT: Ara comptarem les xifres que tenia 1000 i les que ha escrit Kai. Veis que totes dues tenen quatre xifres? Pot ser el quatre-cents?

ALGUNS: Nooo!

J.: Jo crec que el 4 ha d'anar darrere (0004).

ADULT: Què n'opinau? [6]

K.: Hi falta el puntet.

F.: Jo crec que el quatre ha d'anar davant.

ADULT: Però si anava davant tampoc era el quatre-cents, era el quatre mil. [7]

E.: Hi hem d'afegir un zero (40000).

ADULT: Voleu que hi posem el puntet? Comptant tres números des de darrere queda així (40.000). Ara llegim el que hi ha davant del puntet.

INFANTS: Quaranta.

ADULT: I si ara deim mil del puntet és el quaranta mil. És el nombre que cercam? Vos donaré una pista: el quatre-cents té tres xifres.

B.: (Escriu 433.)

(*Tots junts el llegim pensant que després del primer número hem de dir «cents».*)

ADULT: Com que és molt difícil, tornarem a començar, però ara vos posaré jo unes ratlletes per saber on hem d'escriure els números i saber quantes xifres té el mil quatre-cents noranta-dos. [8] [...]

Tot i així, ens replantejam constantment el nostre paper com a persones adultes dins l'escola, perquè els infants, amb les seves expressions i els seus fets, són els que ens fan veure cap a on hem d'evolucionar.

PARLEM DE...

INTERVENIR, NO INTERFERIR

Rols del professorat | 3 a 6

On volem arribar?

Des del centre pensam que un bon mestre ha de saber escoltar i dialogar amb els infants de manera respectuosa, els ha d'aportar la informació necessària i fer-ho en el moment adequat, a fi que s'engresquin i se centrin en allò que fan i avancin en el seu procés d'aprenentatge.

Per arribar en aquest punt, tenim ben clar que **el més important és el compromís, la formació i el treball en equip dels mestres i les mestres.**

La formació constant del professorat, tant de treball personal com d'aprendre i conèixer nous conceptes, experiències i situacions que afavoreixen el procés d'ensenyament-aprenentatge, és bàsica per entendre les situacions que es donen a l'aula, valorar la pròpia acció i actuar en conseqüència.

La mirada dels altres professionals i compartir la interpretació de l'actuació dels infants dins l'equip facilita que el professorat els observi i hi intervingui en el moment just, tenint en compte les demandes i les

necessitats de les criatures, i que, a més, proposi estratègies perquè cadascú sigui capaç d'avançar en el seu propi procés d'aprenentatge. ■

HEM PARLAT DE:

- Rols del professorat.
- Treball en equip del professorat.
- Formació inicial del professorat.
- Competències professionals del professorat.

AUTORA

Margalida Batle Siquier

CEIP Son Basca. Sa Pobla (Mallorca)
mbatle70@gmail.com

Aquest article fou sol·licitat per GUIX D'INFANTIL el mes d'abril de 2018 i acceptat el mes de juliol de 2018 per ser-hi publicat.

El apego en el aula

Relación entre las primeras experiencias infantiles, el bienestar emocional y el rendimiento escolar

Heather Geddes

LLIBRE EN CASTELLÀ

Aproxima les propostes de la teoria de l'aferrament a la pràctica educativa i a les dificultats d'aprenentatge a l'aula, situant amb claredat els aspectes bàsics d'aquesta teoria en les pautes diàries de la conducta i en les experiències d'aprenentatge d'alumnat i professorat, al mateix temps que associa les experiències de les primeres relacions dels nens i les nenes amb l'esforç per aprendre. Explora el significat de la relació entre alumne, professor i tasca d'aprenentatge, posant en concordança el desenvolupament emocional, la conducta i les experiències d'aferrament.

15,60 €

Ebook: 12,80 €

El apego en el aula

Relación entre las primeras experiencias infantiles, el bienestar emocional y el rendimiento escolar
Heather Geddes

269



Hurtado, 29. 08022 Barcelona

info@irif.eu

www.grao.com

934 080 464

AMB LES FAMÍLIES

«Deixeu fer, deixeu pensar»

Montse Garriga, David García
UVic-UCC

Acompanyar els fills i les filles en un espai de lliure elecció i gaudir junts d'una estona de descoberta ens comporta uns reptes com a adults: en primer lloc, oferir una mirada d'una persona gran que acompanya i que gaudeix del moment i, en segon lloc, una persona gran que aprofita i que observa les situacions afavoridores d'aprenentatge. Un desafiament que no és fàcil, tenint en compte que arrosseguem un bagatge basat en processos d'ensenyament i no pas d'aprenentatge.

Durant l'estona de joc, i amb la millor de les intencions, sovint expressem un desig de dialogar amb la criatura tot aportant-li coneixements, instruccions o solucions anticipades als petits reptes als quals s'enfronta. **Aquest impuls d'ensenyar pot provocar que l'infant perdi la inquietud per continuar indagant i descobrint de forma autònoma.** En aquest cas parlaríem d'un adult o d'una adulta que realitza un acompanyament basat en el seu saber i no en el del seu fill o de la seva filla, resolent-li les situacions i dient-li què ha de fer, com i quan ha d'actuar. D'aquesta manera impedirà que l'infant posi a prova les seves capacitats i habilitats per resoldre situacions noves

de forma activa i autònoma, a fi de poder avançar en el seu propi desenvolupament.

I doncs, quin és el paper de les famílies? El més important és poder gaudir d'una estona junts d'exploració i descoberta, compartint un temps de joc en un espai estimulant.

Tanmateix, és imprescindible respectar l'interès de les criatures, el seu espai i el seu ritme. **No cal que els diguem: «Has vist això?», «Vine! Vine! Anem allà, que encara no hi has jugat!».**

També podem acompanyar l'infant en el seu procés de descoberta *observant-lo i escoltant-lo abans d'intervenir-hi*, adoptant sempre una perspectiva prudent tot proporcionant-li l'ajuda necessària sense anticipar-nos en els seus processos resolutius.

Si realitzem *preguntes obertes i reflexives* als nens i nenes evitarem obtenir respostes de sí o no per evitar categoritzacions immediates de *correcte o incorrecte*.

Igualment, és important no donar-los *instruccions*, ja que l'objectiu és



que els infants facin aproximacions, que juguin amb la realitat.

Per últim, esdevé essencial *no ignorar la criatura i estar atent a les seves actuacions*, donant importància a la seva actuació amb la nostra presència, amb un somriure, amb una pregunta senzilla, com ara: «Què fas?».

Tal com diu la mestra i pedagoga Elinor Goldschmied (1998), les intervencions que promouen i que afavoreixen l'aprenentatge de la mainada són aquelles que no interfereixen en el procés de construcció del coneixement. Per tant, deixem que els nostres fills i filles facin i pensin. ■

REFERÈNCIA BIBLIOGRÀFICA

GOLDSCHMIED, E. (2002): *Educar en la escuela infantil*. Barcelona. Octaedro.

PARLEM DE...

INTERVENIR, NO INTERFERIR

Tècniques i recursos per a l'avaluació | 0 a 6

PISTES PER A L'AVALUACIÓ

La mirada que apreua

Ángeles Abelleira Bardanca

Mestra a l'escola d'educació infantil Milladoiro (La Corunya). Coautora del blog *InnovArte Educación Infantil*

Em solen demanar articles relacionats amb l'avaluació infantil i sempre responc que per a mi és una de les tasques docents que em produeix més desassossec. Potser soc exagerada, però tinc por que una valoració mal feta pugui crear expectatives errònies o negatives sobre els infants. Si miro enrere, des dels meus primers anys a l'escola he passat per múltiples models de butlletins informatius a les famílies i mai no n'he trobat cap que aconseguís ser un mirall del que jo veig en les criatures. I aquí, en la confessió anterior, queden recollides una confusió comuna i una declaració d'intencions.

- > **Primera:** l'avaluació és molt més que un informe trimestral sobre els coneixements, les destreses i les habilitats dels infants.
- > **Segona:** avaluar hauria de ser valorar el que té de bo cada criatura, no pas la recerca de les seves equivocacions.

Tinc la certesa que no soc l'única docent a qui li passa el mateix. De fet, potser es tracta d'un dels aspectes de la didàctica de l'educació als quals es dediquen més estudis i investigacions. Ara bé, la major part se centra en les tècniques i els instruments, sempre a la recerca del més fiable, creient que avaluar alumnes

és com valorar el compliment d'uns paràmetres igual com es pot fer amb una maquinària o amb un mecanisme. I aquí rau un altre error comú: les persones tenim facetes, tenim moments, tenim respostes diferents en funció de múltiples variables, fins i tot els avaluadors. Per aquest motiu un mateix instrument pot donar resultats diferents en dies distints o en mans d'avaluadors diversos, per molt calibrats (terme agafat de l'argot avaluador) que estiguin.

I continuo:

- > **Tercera:** en l'avaluació influeixen més les concepcions del professorat sobre l'educació i la infància que no pas els instruments que s'emprin per realitzar-la.

Corroboren aquesta informació els encesos debats que poden sorgir en les comissions d'avaluació, quan li toca el torn a alumnat divergent respecte al patró comú que alguns docents es forgen en el seu imaginari.

I és aquí on es retrata un mestre o una mestra. Per descomptat, no estic apuntant pas que el professional més desitjable en sigui un d'autocomplagut i d'autocomplaent. En absolut. Parlo de persones amb capacitat de meravellar-se davant dels assoliments diaris i les con-

questes quotidianes del seu alumnat. I això també es nota. Se sap.

Mestres que saben apreuar, que només amb la mirada ja intueixen el valor potencial del material preciós que tenen entre mans. Persones que ajuden a fer aflorar bones aptituds; professionals que, amb les seves valoracions, poden fer inclinar cap a l'aspecte positiu les visions de la família, dels companys i les companyes, de les altres docents o del propi alumne sobre ell mateix. La mirada esperançada d'una mestra pot ser determinant per al futur esdevenidor d'un nen o d'una nena. Si en fóssim conscients, potser no perdríem tant de temps formulant ítems, aprenent a fer rúbriques o cercant com podem mesurar els dominis de competència.

- > **Quarta i darrera:** els veritables mestres són inequívocament bones persones —amb llums i ombres, no pas superherois, però sí éssers que confien en la bondat humana—, solament així són capaçs de fer valoracions fiables.

I com es formen aquests professionals? La resposta la saben tots vostès: avaluant els infants de la manera com es fa, no. Per això escassegen tant els mestres i les mestres que saben apreuar. ■

RECURSOS PER A LA PRÀCTICA

Intervenir sense interferir: l'actitud de la persona adulta

Laura Torreguitart

Directora de l'escola infantil Rexics. Canet de Fals (Barcelona)

L'acció de la persona adulta ha d'anar acompanyada d'un conjunt de factors que afavoreixin una intervenció de qualitat i que permetin que l'infant pugui créixer en benestar i desenvolupar les seves potencialitats al màxim. Aspectes com ara l'organització de l'espai o del temps, la tria i la disposició dels materials, l'organització dels grups d'infants o l'actitud de la persona adulta han de ser pensats de manera acurada i compartida. Seguidament ho il·lustrem amb alguns exemples d'aula ben quotidians.

Comencem per un cas de disposició del material. Està clar que un infant ha d'anar bevent durant la jornada escolar. Si tenim la gerra i els gots només a l'abast de la mestra, aquesta haurà d'interferir en el joc de la criatura per oferir-li aigua en el moment en què ella cregui que és «l'hora de beure aigua» o, en cas que l'infant ho demani, li haurà de servir l'aigua, ja que ell no tindrà cap possibilitat de fer-ho de manera autònoma. Si, per contra, la mestra ha preparat l'espai de l'aula de manera que hi hagi un lloc específic per poder agafar el got i tornar-li a deixar, les criatures es podran servir de manera independent i en el moment en

què creguin convenient, una acció que afavorirà l'autonomia i la presa de decisions dels infants. En aquest cas, la funció de la mestra serà observar com van adquirint la destresa de fer-ho i intervenir-hi en el moment just i necessari que consideri oportú.

Un altre cas, ben habitual, en el qual adquireix molta importància l'actitud de l'educadora és l'entrada al matí. Quan una nena o un nen arriba a l'escola acompanyat de la persona adulta, sovint li costa trobar el millor moment d'acomiar-se'n. L'actitud de la mestra hi té un paper fonamental, perquè ha d'acompanyar aquest comiat de diverses maneres segons com es presenti. Si l'infant plora, caldrà que estigui per ell en la mesura en què sigui possible i que posi paraules a la tristesa o a la ràbia que pugui sentir, ja que permetre el plor sense voler-lo apagar de seguida és una manera de respectar la necessitat real de la criatura. O potser caldrà demanar al familiar que l'acompanyi que sigui ell qui faci l'acte d'entregar la criatura en cas que la porti al coll. No podem agafar-la mai dels seus braços per força. L'actitud ha de ser procurar en tot moment no interferir en l'acció, sinó intervenir-hi en el



moment just per tal que es tracti d'estones tan respectuoses com sigui possible.

I un darrer exemple. Quan una mestra planifica el temps de l'aula amb una única proposta per a tot el grup d'infants, és molt probable que aquest fet la dugui a interferir constantment en el que hi va succeint, perquè les criatures voldran tenir totes el mateix en el mateix moment. En canvi, si planifica opcions diverses de manera simultània, podrà acompanyar millor les accions individuals de cada nen i de cada nena de manera més tranquil·la i personal, perquè se'n diversificaran les necessitats.

Per tant, entendrem que una intervenció de la persona adulta serà bona quan aquesta pugui assegurar una disposició d'espai adient, un material triat, una planificació acurada, un nombre d'infants adequat, etc., per tal que no hagi d'interferir en els diferents processos d'aprenentatge de la mainada, sinó que, al contrari, hi pugui intervenir en el moment adequat i precis d'acord amb cada situació. ■