



Montserrat Pedreira

Intervenir, no interferir: el adulto y los procesos de aprendizaje

Montserrat Pedreira

Una de las preocupaciones recurrentes en las maestras que se abren a organizaciones de aula centradas en la acción libre de los niños y niñas es plantearse cuál ha de ser su papel en la interacción con ellos. El cambio en la figura del maestro, que deja de ser el protagonista para pasar a un papel mucho más discreto, genera muchas dudas. Este artículo aporta una manera de analizar el papel del adulto en los espacios de libre elección que pueda servir de base para valorar la propia acción.

▣ **PALABRAS CLAVE:** intervenir sin interferir, procesos de aprendizaje, rol del profesorado, escucha activa.

El enfoque que queremos dar a la hora de analizar el papel del adulto parte de la que creemos que es la mejor definición existente sobre cuál ha de ser el papel del maestro en la interacción con las criaturas, y que debemos a Elinor Goldsch-

mied (2002): *intervenir, no interferir*. Una frase concisa, precisa, que se autodefine claramente, pero que, lamentablemente, no lleva manual de uso incorporado. ¿Cuándo podemos pensar que la intervención de un adulto ha sido interesante y

cuándo ha servido solamente para truncar un camino que el niño ya recorría de manera autónoma? Se aportan algunas ideas con la intención de ayudar a los colectivos de maestros a reflexionar y ordenar el tema.

¿Qué se espera de maestros y educadoras?

Meirieu (2009) nos recuerda la dificultad de la intervención de los adultos en la educación de los niños y niñas cuando escribe que las educadoras se sitúan en una tensión constante entre el respeto y la intervención:

La pedagogía asume la tensión: está convencida de la necesidad del compromiso de cada uno en su aprendizaje, pero igualmente se obstina, sin bajar nunca los brazos, en ayudar a todo el mundo a conseguirlo.

Una intervención desde el respeto requiere adultos atentos a las oportunidades de aprendizaje sin «adelantarse o pisar las ideas de los niños, sino acompañándolos con sensibilidad mientras exploran sus preguntas» (Sands, Carr y Lee, 2012). *Un adulto que aprende a ajustar su*

Profesionales que toman decisiones sobre cuándo intervenir sin interferir, disponibles, que no se imponen, que escuchan

interpretación en función del grado de ayuda que necesita el aprendiz (Rogoff, 1993), que participa de un diálogo con el otro, no de un monólogo que solo busca transmitir información (Dahlberg, Moss y Pence, 2005); profesionales que toman decisiones sobre cuándo intervenir sin interferir (Goldschmied, 2002), educadoras que no se imponen ni distraen a los niños y niñas y que, al mismo tiempo, están siempre disponibles y atentas a la posibilidad de «introducir la pregunta adecuada en el momento justo» (Kallery y Psillos, 2002, p. 58). Interlocutores clave para favorecer el intercambio comunicativo y la conversación, piezas básicas en la identificación de

oportunidades de que surjan curiosidades que pueden dar pie a un proceso de revisión de ideas.

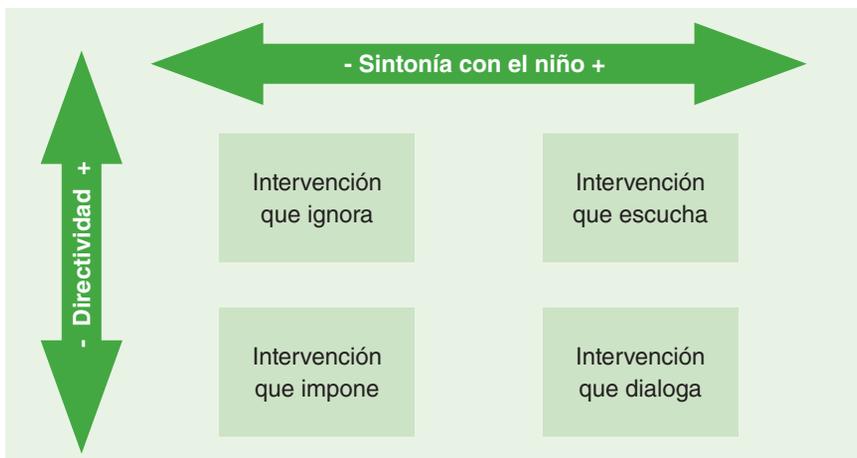
En palabras de Malaguzzi (2001), adultos que observan y respetan el hacer de las criaturas, que escuchan con atención; en definitiva, que no les enseñan nada que puedan aprender solas.

Intervenciones del adulto

¿Cómo se puede concretar en la práctica lo que los diferentes autores definen de manera tan clara en teoría? Una posibilidad es analizar las intervenciones del adulto basándose en dos dimensiones. Por un lado, *el nivel de directividad de la intervención*, es decir, la opción del adulto de aportar nuevas ideas, conocimientos o informaciones o, por el contrario, de mantenerse al margen. Por otro, *la sintonía con el niño*, es decir, si la intervención del adulto se hace teniendo en cuenta el hacer del niño.

Si ponemos en relación ambas dimensiones, obtendremos los cuatro tipos estándar de intervención que refleja el cuadro 1.

> *La intervención que ignora.* Intervenciones en las que, claramente, el adulto *pasa del niño*. *Esto se puede concretar en aprovechar el tiempo de acción libre de los niños y niñas para hacer fotocopias o mirar el móvil*, o también ignorar aportaciones incómodas de las criaturas a lo largo de un proyecto. El mensaje que emana de esta interven-



Cuadro 1. Caracterización de las intervenciones del adulto basándose en dos dimensiones: directividad y sintonía con el niño



ción es que la acción de los niños no tiene valor para el adulto.

- **La intervención que impone.** Intervenciones centradas en un adulto que quiere aportar saberes al niño pero que lo hace sin respetar el camino iniciado por este. Un adulto que se precipita en la acción y, antes de que el niño haya acabado un camino, ya está proponiendo otro nuevo. Un adulto que da soluciones prefijadas; un adulto que proporciona todos los pasos y la estrategia que hay que seguir para resolver un reto; **un adulto que, directamente, toma la iniciativa de la acción del niño.**
- **La intervención que escucha.** Intervenciones centradas en las criaturas, con un adulto que muestra preocupación por **darles todas las oportunidades que les motiven a explorar, pero que evita abrir nuevos caminos o aportar nueva información.** Un adulto que observa y escucha al niño, que quiere hacerlo consciente de la importancia que da a su hacer o que solo responde a las deman-

das de ayuda o apoyo del niño.

➤ **La intervención que dialoga.** Intervenciones que valoran la oportunidad de introducir nuevas vías, pero desde el respeto al niño. Un adulto que cuestiona la acción del niño para ayudarle a hacer explícitas las ideas, que introduce dudas ante afirmaciones sin fundamento, que apunta observaciones relevantes para fijar la atención del niño en aspectos que le pueden haber pasado desapercibidos, que devuelve la pregunta al niño antes de dar respuestas, que da pistas que sugieren nuevos caminos, que propone retos, que facilita oportunidades... **Un adulto que, desde la escucha atenta, procura comprender la racionalidad de cada niño o niña.**



Cuadro 2. Caracterización de las respuestas del niño basándonos en dos dimensiones: iniciativa y diálogo con el conocimiento

HABLAMOS DE...

INTERVENIR, NO INTERFERIR

Roles del profesorado | 0 a 6

Respuestas del niño

Se pueden hacer ejercicios teóricos más o menos interesantes para justificar el papel del adulto que parezca más relevante, pero **la eficacia de un tipo de intervención u otra viene marcada, necesariamente, por la respuesta que comporta en los niños y niñas.** Si, de manera parecida al análisis de las intervenciones, se plantean dos dimensiones que ayuden a definir la respuesta de los niños, aparece la clasificación del cuadro 2.

Por un lado, se pueden caracterizar las respuestas de los niños y niñas basándonos en la iniciativa: desde las respuestas que solo siguen indicaciones de otros a las respuestas absolutamente autónomas.

Por otro lado, basándonos en la incidencia en el diálogo con el conocimiento, es decir, valorar si las

Conseguir que los niños y niñas hagan aquello que los adultos dicen, lo que se ha caracterizado como respuesta obediente, no es lo más deseable en educación si la intención es hacer crecer personas autónomas

respuestas hacen más intenso (¡o no!) el contacto con la situación educativa aumentando el diálogo del niño con el objeto de conocimiento:

- **Respuesta neutra.** Respuestas que no se ven afectadas por la intervención del adulto. No consigue ni más diálogo con el conocimiento ni comporta respuesta con iniciativa.
- **Respuesta obediente.** La respuesta que aumenta el diálogo con el conocimiento del niño, pero a costa de renunciar a la iniciativa. Una intervención que consigue que el niño lleve a cabo acciones, pero que no son decididas por él mismo, sino que meramente siguen las indicaciones del adulto.
- **Respuesta reactiva.** Aquella respuesta en que la iniciativa es el rechazo a la intervención, y que, por tanto, no aumenta el diálogo con el conocimiento. El caso paradigmático sería la respuesta de mirar al adulto con cara de extrañeza e ignorar la aportación, o bien, directamente, irse y dejar lo que se estaba haciendo.
- **Respuesta activa.** La conducta que alarga el diálogo con el conocimiento desde la iniciativa personal del niño.

De estas cuatro tipologías de respuesta, resulta bastante evidente que no interesan las respuestas neutras o reactivas, dado que no comportan aumento del diálogo con el conocimiento.

Parece también evidente que conseguir que los niños y niñas hagan

aquello que los adultos dicen, lo que se ha caracterizado como *respuesta obediente*, no es lo más deseable en educación si la intención es hacer crecer personas autónomas. Desde el momento en que se da valor a educar personas con iniciativa y con capacidad para resolver sus propios retos, la respuesta obediente no hace ninguna aportación positiva a la ciudadanía del futuro. Al margen, hay que considerar que no hay o hay muy poco aprendizaje en la repetición acrítica de lo que dicen los adultos.

Por tanto, está claro que lo que se quiere son aquellas intervenciones del adulto que promueven lo que se ha caracterizado como *respuestas activas* de las criaturas.

Qué intervenciones para qué respuestas

Entonces, la pregunta clave es: ¿Qué tipo de intervenciones del adulto promueven la respuesta activa de los niños y niñas? A falta de investigación sobre este tema, **las intervenciones caracterizadas como intervención que escucha y dialoga parecen las mejores candidatas a conseguir respuestas activas en los niños y niñas.** De hecho, y teniendo en cuenta que los humanos somos seres sociales, inmersos en una cultura determinada, y dado que se aprende a partir de diálogos, es decir, del

contraste con otras ideas, parece lógico pensar que la intervención respetuosa del adulto desde el diálogo sea la más adecuada en un espacio específico de aprendizaje como es la escuela. Un diálogo que requiere educadoras cultas en el sentido que define Sanmartí (2010), personas que puedan «aportar al grupo un grado de conocimiento experto, más a partir de plantear preguntas que ayuden a mirar la situación desde nuevos puntos de vista que a partir de transmitir informaciones o conceptos abstractos».

Finalmente, pues, tampoco con la propuesta de este artículo se consigue una definición de manual de cuál ha de ser la intervención del adulto. Pero la intención es haber abierto la reflexión, y, especialmente, la reflexión colectiva entre maestros que comparten contexto.

Los artículos que encontraréis a continuación y que configuran este monográfico van en esta línea. Analizar casos concretos que permitan compartir con compañeros y compañeras el resultado de nuestras intervenciones como adultos, valorar *a posteriori* las consecuencias de las intervenciones de la persona educadora, debería ser de ayuda para ir encontrando el punto de equilibrio en la intervención del adulto, no solo basándose en diferenciaciones teóricas, sino también en todo aquello que queremos para nuestros niños y niñas. ■

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS



DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. (2005): *Más allá de la calidad en educación infantil*. Barcelona. Graó.

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

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*, vol. 10(2), pp. 49-61.

MALAGUZZI, L. (2001): *La educación infantil en Reggio Emilia*. Barcelona. Octaedro.

MEIRIEU, P. (2009): *Pedagogía: el deber de resistir*. Barcelona. Associació de Mestres 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*, vol. 20(4), pp. 553-564.

SANMARTÍ, N. (2010): *Qué comporta un enfocament competencial del currículum?* Bellaterra. ICE de la UAB.

HABLAMOS DE...

INTERVENIR, NO INTERFERIR

Roles del profesorado | 0 a 6

HEMOS HABLADO DE:

- Roles del profesorado.
- Formación inicial del profesorado.
- Competencias profesionales del profesorado.

AUTORA

Montserrat Pedreira

Directora del grado en Maestro de Educación Infantil. UVic-UCC
mpedreira@umanresa.cat

Este artículo fue solicitado por AULA DE INFANTIL en abril de 2018 y aceptado en julio de 2018 para su publicación.

El apego en el aula

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

Heather Geddes

Uno de los pocos libros que aproxima las propuestas de la teoría del apego a la práctica educativa y a las dificultades de aprendizaje en el aula, situando con claridad los aspectos básicos de dicha teoría en las pautas diarias de la conducta y en el aprendizaje de alumnado y profesorado, a la vez que asocia las experiencias de las primeras relaciones de los niños y las niñas con el esfuerzo por aprender. El libro explora la relación entre alumno, profesor y tarea de aprendizaje, poniendo en concordancia el desarrollo emocional, la conducta y las experiencias de apego.

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

GRAO

GRAO

Hurtado, 29. 08022 Barcelona
 info@irif.eu
 www.grao.com
 934 080 464