

## EL CENTRO DE EDUCACIÓN INFANTIL COMO ÁMBITO PRIVILEGIADO PARA PROMOVER LA AUTONOMÍA PERSONAL

Ana Castro Zubizarreta  
Universidad de Cantabria  
castroza@unican.es

### Resumen

La autonomía es uno de los principios sobre el que se sustenta la etapa de Educación Infantil. Supone que cada persona, sea capaz de dirigir su vida y regular su propia conducta de forma responsable.

Es un proceso que se inicia en la infancia, una etapa vital, en la que el adulto debe saber equilibrar dos términos a priori contrapuestos: autonomía y dependencia, adaptándose al desarrollo madurativo del niño, transmitiendo seguridad y confianza.

En la búsqueda de este equilibrio, posibilitar la actividad del niño y respetar su iniciativa, facilitará que se ponga de manifiesto su capacidad e independencia. Este proceder, puede ayudar a difuminar el concepto de niño como ser dependiente que aún hoy, determina una práctica educativa dirigida por el adulto.

En la conquista de esta autonomía progresiva por parte del niño, las actividades cotidianas en el aula son tiempos y espacios de desenvolvimiento personal. La planificación de la actividad educativa debe posibilitar la libertad de movimiento, la exploración y el descubrimiento, facilitando el protagonismo infantil en las aulas.

En la comunicación, reflexionamos sobre el concepto de autonomía y sus implicaciones en el centro de Educación Infantil, un ámbito privilegiado para enriquecer los procesos de construcción de la autonomía.

**Palabras clave:** infancia; educación infantil; autonomía.

---

## THE SCHOOL OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION AS PRIVILEGED AREA TO PROMOTE THE PERSONAL AUTONOMY

### Abstract

Autonomy is the principle in which is based the early education. It assumes that every person is capable of directing their lives and regulate their own behavior in a responsible way.

This process begins in childhood, a vital stage, where the adult must know how to balance two opposing terms: autonomy and dependence, adapting to the maturity development of the child, providing confidence and trust.

Looking for this balance, making possible the activity of the children and respect their initiative, will make manifest easily that they could show their ability and independence. This approach may help to vanish the concept of child as a dependent being that even today, determines an educational practice directed by adults.

In the conquest of a progressive autonomy by the child, daily activities in the classroom are times and areas of personal development. The planning of the educational activity should allow freedom of movements, exploration and discovery, making easier the role of protagonism of children in the classroom.

In this report, we take importance on the concept of autonomy and its implications for Early Childhood Education Center, which it is a prime area to improve the process of constructing autonomy.

**Keywords:** Childhood; early childhood education; autonomy.

## 1. La autonomía como objetivo de la Escuela de Infantil

La educación es el producto de la historia de una sociedad a través de la cual se perfila el futuro ciudadano. Se trata de una tarea de difícil desempeño tal y como nos recuerda Delval (1996) con una cita de Kant: *“la educación es el problema más grande y difícil que puede ser propuesto al hombre”*.

Grandes pensadores a lo largo de la historia han señalado unos fines de la educación ligados a alcanzar *“el destino del hombre”* (Kant, 1804) *“desarrollando en cada individuo toda la perfección de la que es susceptible”* (Durkheim, 1911). A pesar de que la formulación de estos fines puede ser tachada de difusa (Delval, 1996), dar respuesta a las siguientes cuestiones, puede ayudarnos a acercarnos a esta problemática que se configura como una constante a lo largo de la historia:

¿Qué futuro ciudadano queremos ayudar a formar?. ¿Un sujeto autónomo, libre, con confianza en sí mismo y en sus posibilidades, conocedor del entorno y competente para adaptarse a una sociedad en constante cambio o bien, una persona obediente, dependiente de la autoridad, sin iniciativa, reproductor de un modelo social presente y temeroso al cambio?.

Nuestra elección se suma a la primera alternativa, en el que el perfil de ese ciudadano nos lleva a identificar una cualidad que se erige como objetivo claro de la educación: la autonomía, cuya conquista, construcción y reconstrucción a lo largo de la vida del individuo puede hacernos llegar a los fines definidos con anterioridad.

En este proceso de construcción personal que se inicia en la infancia, las interacciones con otros, el descubrimiento y conocimiento del medio, el control motor y el desarrollo emocional, se convierten en rasgos que definen la autonomía del individuo. Estos deben ser iniciados desde la Escuela de Infantil y potenciados en etapas educativas ulteriores, procurando en todo momento, el bien del individuo al prepararlo para hacer frente a las exigencias de la sociedad en la que le ha tocado vivir. Quintana (2004) se refiere a estos rasgos que promueven o definen la autonomía como de desarrollo personal tanto de orden psíquico (equilibrio emocional, carácter, personalidad), como de índole cultural (instrucción, sentido crítico, talante ético, jerarquía de valores, hábitos útiles y eficaces). Es así, como podemos decir que la autonomía supone que cada persona sea capaz de dirigir su vida y regular su propia conducta.

En la etapa de Educación Infantil, el inicio de la conquista de la autonomía encuadraría las siguientes dimensiones: autonomía motora, autonomía intelectual o cognitiva, autonomía moral y autonomía social y afectiva. Es tal la importancia que se le confiere a la autonomía en el momento actual, que aparece recogida como área de conocimiento en el currículo destinado a la etapa de

Educación Infantil. Este hecho, supone entender que el futuro ciudadano se va desarrollando y formando desde su más tierna edad, pues la autonomía se inicia con pequeños hitos en la infancia, se intensifica en la adolescencia y se consolida o se perfecciona en la edad adulta. Se trata de un objetivo educativo transversal a todas las etapas y niveles, que requiere de un profundo compromiso y multitud de actividades a implementar.

Si como venimos señalando, el inicio del camino hacia la autonomía se encuentra en la infancia, los recursos educativos que se ofertan o destinan a la misma deben ser promotores de autonomía. Así pues, la Escuela de Infantil debe configurarse como un espacio privilegiado para potenciar la autonomía personal, un espacio, en el que se confíe en las capacidades del niño y donde las actividades estén cargadas de intencionalidad educativa (Lobo, 2003,2007) con independencia de la tipología, posibilitando que el profesional educativo sea apoyo para el niño, haciendo las actividades diseñadas *con* éste y no *por* éste. Así, autonomía y dependencia, dos conceptos a priori contrapuestos, se dan la mano a través del rol docente.

## 2. El niño y la escuela de Infantil: redescubriendo un ámbito de actuación

La confluencia en la actualidad de diferentes visiones sobre la infancia y sobre la educación en las edades tempranas, hace que tengamos que explicitar la forma que tenemos de entender y referirnos al niño desde su más tierna edad: una persona en desarrollo, poseedor de una historia individual y social, un ser único, que piensa y siente de forma particular, deseoso de descubrir y explorar el mundo que tiene a su alrededor. Esta definición, implica reconocer al niño como un ser activo con iniciativa, que se desarrolla explorando y controlando en sus inicios su propio cuerpo en un autoconocimiento a través del control progresivo de sus movimientos, que le posibilitará con posterioridad, conocer el entorno en el que participará y se desenvolverá como ciudadano. A su vez, reconocer al niño como sujeto activo, supone a nuestro entender, poner de manifiesto la capacidad que tiene de transformar al adulto a través de su acción. Será a través de este proceso de conocimiento interior y exterior, en el que el niño desarrolle su competencia personal y genere su autonomía.

Bajo este prisma, la Escuela de Infantil se convierte en un espacio para apoyar y desarrollar las capacidades de los más pequeños. Un escenario que debe tener la capacidad de sorprender al niño, donde como señala Alpi (2003), se proyecten vínculos y las redes para crearlos. Un escenario, en el que se producen procesos de conocimiento que no pueden obviar las expectativas y la vida de los

que aprenden (Argos et al, 2011).

### *2.1. Acercándonos a la autonomía infantil*

El niño construye su autonomía desde los primeros meses de vida, presenta la capacidad de interactuar con el entorno, tiene curiosidad por el mundo que le rodea, presenta interés por explorar, descubrir y sobre todo, manipular aquello que tiene a su alcance. Su gran motivación e interés de conocer, hace que las actividades cotidianas que experimenta se conviertan en momentos de aprendizaje que sientan las bases de la autonomía. El bebé disfruta de pequeños momentos de autonomía ligados a la necesidad de libertad de movimiento, de actividad, a través de la cual amplía conocimientos de forma natural dentro del ámbito familiar con las ganas de superarse cada día, con persistencia, ensimismándose con las pequeñas cosas.

En los primeros años de vida, el niño ampliará los entornos en los que se desenvuelve y aprende. Las actividades ordinarias de la vida cotidiana, se convierten en extraordinarias para el niño, fuentes de aprendizaje a través de las que conquista pequeñas parcelas de dominio que le hacen sentir competente, marcándose nuevos retos, guiado por el placer que le produce aprender. La autonomía motora es la primera gran conquista de un niño que convive entre la dependencia del adulto y el camino hacia la autonomía, aprendiendo a conocerse a sí mismo y dándose a conocer.

La escuela de infantil amplía el horizonte de desenvolvimiento del niño. Las áreas de conocimiento que se recogen en el curriculum de Educación Infantil: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, Lenguajes: comunicación y representación y Conocimiento del entorno, se encaminan a la promoción de la autonomía, planificando actividades con una clara intención educativa. La contribución más importante que se hace desde la escuela, a la vida de las criaturas, es ofrecerles la ocasión de interactuar con iguales, en un ambiente seguro que promueva la autonomía física, emocional e intelectual, incorporando a lo cotidiano la novedad, la sorpresa, los conflictos o problemáticas específicas que cada uno, a su tiempo, irá resolviendo (Osoro y Meng, 2008).

### *2.2. La Escuela de Infantil: Evitando la falsa autonomía*

La Escuela de Infantil tiene que concebirse como un recurso que impulse la autonomía y responsabilidad; un ámbito privilegiado junto al familiar, en el que el niño pueda generar con serenidad y confianza, procesos de construcción y reconstrucción que le guíen en la conquista de la autonomía y la responsabilidad personal y social. Pero la Escuela de Infantil puede caer en reduccionismos en su práctica pedagógica, limitando el valor de la autonomía infantil a terrenos concretos para conseguir así que el adulto, pueda ganar tiempo para tareas que gozan de más prestigio. En este sentido Falk (2009), señala la “falsa autonomía” que puede desprenderse de la práctica pedagógica de algunas Escuelas de Infantil. Esto es, entender que se hace al niño autónomo a través del condicionamiento en vez de acompañarlo en su evolución hacia la autonomía o bien, intentar adelantar o forzar el proceso autónomo porque se confunde precocidad con calidad educativa sin valorar la calidad de la autonomía alcanzada ni la calidez con la que se produce ese logro vital. En el extremo contrario, nos encontramos con prácticas pedagógicas que manifiestan una actitud de indiferencia y de abandono en aquellos aspectos relacionados con la autonomía. Todas ellas errores, trampas o ruidos como denominaría Elena Lobo, que distorsionan el verdadero sentido de la autonomía en las edades más tempranas. Una autonomía que consideramos estar ligada al autoconcepto, a la confianza en sí mismo y a las maneras de resolver situaciones problemáticas.

La práctica de esta falsa autonomía en las aulas, está en estrecha consonancia con el pensamiento del docente y su actitud y sensibilidad hacia la competencia infantil. Así nos encontramos con creencias que giran en torno a la *precocidad*, al cuanto antes mejor, forzando al niño a realizar acciones para las que aún no está preparado o bien, en otros casos, la creencia de la *limitación o dependencia infantil*, que provoca que el adulto se anticipe a las acciones de los niños o bien no les deje actuar por sí mismos, desvelando una falta de confianza en la capacidad de reacción de los pequeños.

### *2.3. El maestro de infantil: la actitud que genera autonomía y responsabilidad*

El maestro o la maestra es un actor fundamental de la cultura escolar. No podemos hablar de autonomía infantil en la escuela, sin referirnos al rol docente, al maestro como dinamizador y apoyo en la construcción de la autonomía personal.

Estudios realizados en el ámbito internacional (Furrer & Skinner, 2003; Ryan & Deci, 2000, 2002; Reeve, Nix, & Hamm, 2003; Reeve, 2006) sobre la relación de la conducta y actitud del docente en la creación de un ambiente que promueva la autonomía, ponen de manifiesto que aquellos maestros que desempeñan una función de apoyo durante el logro de la autonomía de sus alumnos, consiguen que éstos mejoren su competencia percibida, la motivación, la creatividad, el afrontamiento de los retos y el procesamiento de la información. Parece innegable, a la luz de los beneficios mostrados, la importancia de la actitud y comportamiento del docente en las aulas. La práctica docente, en la escuela de infantil debe orientarse justamente a la valorización y el reconocimiento del niño como sujeto que se construye y configura en la acción, a través de una autoconstrucción progresiva en la interacción con el medio y los otros, que lo trasladarán hacia niveles mayores de pensamiento.

La práctica pedagógica del maestro de infantil debería sustentarse por ello, en acciones y actitudes que posibilitasen una reflexión sobre la acción, un diálogo continuo entre los actores inmersos en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Aucoutirier (2004) recoge esta idea a través de las siguientes palabras: *“acoger, escuchar, escucharse, comprender, comprenderse, esperar, ajustarse, proponer, ser firme, es la base de un sistema de actitudes coherentes para ayudar al niño en su maduración”*.

La actitud determina la conducta y es esta premisa la que nos hace preguntarnos qué conductas o comportamientos por parte del maestro son las que favorecen la generación de un entorno que promueva la autonomía en las aulas de la Escuela de Infantil.

Reeve (2006) a través de sus estudios, ha identificado las siguientes conductas que funcionan como facilitadores de la autonomía en las aulas de Educación Infantil:

Escuchar activamente

Otorgar al alumno iniciativa y libertad en la ejecución de actividades

Establecer conversaciones con los niños

Usar materiales de enseñanza que propicien la manipulación, la exploración y la conversación frente a la observación y la escucha pasiva en el alumno

Incitar el esfuerzo y la perseverancia

Aplaudir el logro y avance del niño

Orientar al niño. Dar pistas al niño durante la ejecución de una actividad si ésta resulta compleja

para el pequeño

Reconocer y tener en cuenta la perspectiva infantil

Estas conductas desarrolladas por el maestro, favorecen la creación de un ambiente seguro, afectivo y efectivo, de calidad y calidez que inducen al adulto a una actitud de reconocimiento de la competencia infantil.

Tres claves se desprenden de las conductas identificadas por Reeve (2006) en los maestros, considerados como propulsores de la autonomía en las aulas: la reducción del poder de los adultos, la confianza en las capacidades de los niños y el intercambio de puntos de vista entre ellos. A través de estos ejes de acción, se pretende que el niño llegue a pensar, decidir y actuar en un ambiente de democracia ciudadana (Chockler, 2010).

### 3. Requisitos para promover la autonomía en la escuela de infantil

Analizar la función del maestro como dinamizador de la autonomía en los más pequeños supone también tener que hacer mención a aquellos requisitos que consideramos imprescindibles en el funcionamiento del Centro de Educación Infantil y que deben impregnar y sustentar a modo de principios pedagógicos los procesos de enseñanza – aprendizaje. Entre ellos, consideramos los siguientes:

- *Placer y ternura en las aulas.* Asumimos como principio el título que confiere Assman (2002) a uno de sus libros, “Placer y ternura en la educación” donde remarca la importancia de asumir el placer como dinamizador de conocimiento. Este autor insiste en que necesitamos volver a introducir en la escuela la experiencia del placer. Nos dice que “cuando está ausente esta dimensión, el aprendizaje se convierte en un proceso meramente instructivo” y éste es uno de los peligros a los que se enfrenta una Escuela de Infantil que intenta dar respuesta a las demandas de la Escuela de Primaria a través del uso de actividades de corte academicista en sus aulas. Se trata de posibilitar en las aulas el disfrute, que como señala Flores (2010) citando a Briggs y Peat (1999), es una tarea de difícil desempeño para el adulto, si bien, “lo imposible es algo que nosotros hacíamos de forma natural cuando éramos niños”.
- *El valor de la cotidianidad.* Las actividades cotidianas son idóneas para potenciar la



autonomía en el niño, ya que le son conocidas y significativas. Permiten al niño crear asociaciones, anticipar situaciones, tener iniciativa, actitud de esfuerzo, responsabilidad hacia actividades que generan rutinas que posibilitan la adquisición de hábitos. Estas actividades cotidianas, ricas en estímulos están al servicio de la enseñanza con una difícil empresa en el ámbito educativo: “*encantar y seducir con experiencias de aprendizaje*” (Assman, 2002).

- *Seguridad, afecto y confianza.* Este principio considera el afecto como base principal por la cual el niño se desarrolla en armonía. Los gestos, la mirada, el tono de voz en el adulto posibilitan crear una relación adulto – niño en la que éste se sienta seguro, acogido y aceptado, invitándolo a explorar su entorno más cercano, a creer en sus posibilidades y también a aceptar sus limitaciones.
  
- *Las emociones como fuente de conocimiento.* Las emociones forman parte de nuestra vida, nos hacen personas. Conocerlas, experimentarlas y aprender a dominarlas nos ayuda a vivir en sociedad. El hecho de que las emociones formen parte del proceso de conocer, hace que se manifiesten en mayor medida en la etapa infantil. En esta etapa, debemos tener muy presentes las relaciones emocionales que el niño vive con relación al espacio, los objetos y los otros. El aula de Infantil tiene que ser un espacio cargado de emociones, en el que por momentos nos sorprenda la alegría, la risa, el llanto, la tristeza, la emoción que supone vivir y compartir experiencias. Entendemos la Etapa de Infantil como un tiempo preferente para la educación de las emociones, “*pues la emoción de cada momento es lo que modula decisivamente la conducta inteligente*” (Maturana y Pörksen, 2004).

#### **4. A modo de conclusión: Retos para la Escuela de Infantil en la promoción de la autonomía**

Para finalizar, señalar los desafíos a los que se enfrenta la etapa de Educación Infantil en relación a la promoción de la autonomía de sus alumnos.

En primer lugar, favorecer la autonomía infantil desde el primer ciclo (0-3 años) y no sólo en segundo ciclo (3- 6 años). La escolarización temprana con el incremento de aulas de 2 años supone un avance educativo que no puede verse limitado por modelos asistencialistas que resalten la

dependencia infantil.

En segundo lugar, un desafío común a todo proceso de enseñanza – aprendizaje es la coordinación de todos los agentes educativos implicados. La relación – familia escuela sigue y seguirá siendo un reto y una necesidad por parte de la escuela. La educación como acción social nos implica a todos. Supone un compromiso fuerte de la comunidad educativa en beneficio de los más pequeños, donde se acuerden pautas de actuación que promuevan la autonomía. Identificar conductas que limiten la autonomía del niño en los entornos en los que se desenvuelve, permitirá crear ambientes potenciadores de competencia personal. Ambientes, en los que el adulto no se anticipe a las acciones del niño haciéndolas por él, con la intención de salvar las dificultades que se le presentan sin pararse a comprobar la satisfacción que les produce a los niños valerse por sí mismos.

Otro reto es el reconocer lo extraordinario de lo cotidiano. En tiempos en los que la inmediatez, la tecnología y el efectismo en medios y recursos invaden los procesos de enseñanza – aprendizaje, la escuela de Infantil tiene que ser capaz de seguir valorando el potencial de las actividades cotidianas, de la exploración y manipulación. Tiene que ser capaz de reivindicar la riqueza de un entorno que el niño conoce a través de todos sus sentidos, captando olores, miradas, gustos y sensaciones que de otra forma pasarían desapercibidos.

Todo esto nos lleva a centrar nuestra mirada en los maestros como referentes en la educación de los pequeños, y en los que recae la responsabilidad, debería entenderse como compartida por otros agentes, de afrontar los retos, entre otros tantos, expuestos hasta el momento. Entendemos la formación de futuros maestros como facilitadores de autonomía, como el desafío clave y motor de cambio en las prácticas educativas. En los nuevos planes de estudio, la adquisición de competencias no puede estar exenta de la formación en valores y actitudes que promuevan la competencia infantil y faciliten el camino hacia la conquista de la autonomía que el niño inicia en la Escuela de Infantil.

Este reto, nos conduce a la formulación del quinto desafío: saber esperar y dar tiempo. Tal vez, lo más complicado, cuando el valor de la precocidad y lo instantáneo es tan elevado. El tiempo educativo requiere reposo y deleite.

Para finalizar, el reto de ligar los planteamientos teóricos expuestos con la práctica docente. Velar

por la coherencia y la reflexión constante sobre nuestra práctica educativa, siendo responsables y consecuentes con los principios expuestos, pues como afirma Chockler (2010), “*es en los más pequeños detalles de la vida cotidiana donde se concretan o naufragan las más bellas teorías*”.

## 5. Referencias bibliográficas

Alpi, E (2003) Cómo favorece la Escuela Infantil la construcción de los vínculos. En Alpi, L et al. *Adaptación a la escuela infantil: Niños, familiares y educadores al comenzar la escuela* (pp. 49-63) Madrid, Narcea.

Argos, J., García del Dujo, A., Romero, C., Vera, J (2011) *Autonomía y responsabilidad en el contexto de la escuela*. Ponencia presentada al XXX SEMINARIO INTERUNIVERSITARIO DE TEORÍA DE LA EDUCACIÓN "Autonomía y responsabilidad. Contextos de aprendizaje y educación en el siglo XXI" Barcelona.

Assmann, H. (2002) *Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente*. Madrid, Narcea.

Aucouturier, B y Gerad, M (2004) *¿Por qué los niños y las niñas se mueven tanto? Lugar de la acción en el desarrollo psicomotor y la maduración psicológica de la infancia*. Editorial GRAO.

Briggs, J. y Peat, D. (1999). *Las siete leyes del caos*. España: Grijalbo.

Chockler, M (2010) El concepto de autonomía en el desarrollo infantil temprano. Coherencia entre la teoría y la práctica. *Aula de Infantil*, 53, 11-13

Delval, J. (1996) *Los fines de la educación*. Madrid, Siglo XXI.

Durkheim, E. (1974) *Educación y sociología*. Buenos Aires, Schapire.

Falk, J (2009) Los fundamentos de una verdadera autonomía. *Infancia* nº 116, 22-31

Flores, L.M (2010) El placer de aprender. *Revista Electrónica Educare* Vol. XIV, N° Extraordinario, 41-47

Furrer, C., & Skinner, E. A. (2003) Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Journal of Educational Psychology*, 95, 148–162.

Kant, I. (2003) *Pedagogía*. Madrid, Akal.

Lobo, E. (2003) Lo educativo y lo asistencial, ¿de nuevo una contradicción?. *Infancia*, nº80, 11-15.

Lobo, E (2007) [La calidad educativa y la calidez educativa](#) . *Infancia*, 112, 14-16

Maturana, H. y Pörksen, B. (2004) *Del ser al hacer*. Chile: LOM.

Osoro, J.M y Meng, O (2008) Escenarios para el análisis y la construcción de un modelo de educación infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*. N.º 47, 15-31.

Quintana, J.M (2004) *La educación está enferma*. Valencia, Nau.

Reeve, J., Nix, G., & Hamm, D. (2003) The experience of selfdetermination in intrinsic motivation and the conundrum of choice. *Journal of Educational Psychology*, 95, 375–392.

Reeve, J (2006) What Teachers Say and Do to Support Students' Autonomy During a Learning Activity. *Journal of Educational Psychology* Vol. 98, No. 1, 209–218

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000) Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68–78.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002) An overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 3–33). Rochester, NY: University of Rochester Press.