
This is the **published version** of the bachelor thesis:

Marcial Ridao, Alba; Pérez Martín, Maria del Mar, dir. El papel del adulto como espacio de seguridad física hacía el niño en la etapa 0-3. 2023. (Grau en Educació Infantil)

This version is available at <https://ddd.uab.cat/record/298800>

under the terms of the  license

UAB

Universitat Autònoma de Barcelona

Treball de Fi de Grau

Bellaterra, 2 de juny de 2024. Convocatòria ordinària de juny del 2024

Grau en Educació Primària

Facultat de Ciències de l'Educació

El paper de l'adult com a espai de seguretat física cap a l'infant a l'etapa 0-3

Autora:

Alba Marcial Ridao

alba.marcial@autonoma.cat

Grau d'Educació Primària

Tutora:

Maria del Mar Pérez Martín

Didàctica de l'Expressió Corporal

mariadelmar.perez@uab.cat

RESUM

El següent Treball de Final de Grau (TFG) explora el paper de l'adult com a figura de seguretat física per als infants a l'edat de 0-3, tot analitzant diverses perspectives teòriques sobre la importància emocional i física en el desenvolupament infantil. La metodologia emprada és qualitativa de recerca bibliogràfica, a través de la qual s'ha extret un quadre comparatiu d'un total de 6 autors, tres dels quals són referents en estudis relacionats amb el vincle afectiu, com Ainsworth; i altres tres, aportacions dels quals són més recents, com Lafuente. Els resultats mostren que, tot i que els autors referents parlen de seguretat física a través de la presència, subratllen la importància de la seguretat emocional, mentre que les aportacions dels autors més recents fan èmfasi en la qualitat del vincle emocional a través del qual l'infant podrà explorar lliurement.

Paraules clau: paper de l'adult, vincle afectiu, aferrament, seguretat física, disponibilitat, seguretat.

RESUMEN

El siguiente Trabajo de Final de Grado (TFG) explora el papel del adulto como figura de seguridad física para los niños en la edad de 0-3, analizando varias perspectivas teóricas sobre la importancia emocional y física en el desarrollo infantil. La metodología empleada es cualitativa de investigación bibliográfica, a través de la cual se ha extraído un cuadro comparativo de un total de 6 autores, tres de los cuales son referentes en estudios relacionados con el vínculo afectivo, como Ainsworth; y otros tres, aportaciones de los cuales son más recientes, como Lafuente. Los resultados muestran que, a pesar de que los autores referentes hablan de seguridad física a través de la presencia, subrayan la importancia de la seguridad emocional, mientras que las aportaciones de los autores más recientes hacen énfasis en la calidad del vínculo emocional a través del cual el niño podrá explorar libremente.

Palabras clave: papel del adulto, vínculo afectivo, aferramiento, seguridad física, disponibilidad, seguridad.

ABSTRACT

The following Final Degree Project (TFG) explores the role of adults as a figure of physical safety for children at the age of 0-3, analyzing various theoretical perspectives on the emotional and physical importance in childhood development. The methodology used is qualitative bibliographic research, through which a comparative table of a total of 6 authors has been extracted, three of which are references in studies related to affective bonding, such as Ainsworth; and three, contributions of which are more recent, such as Lafuente. The results show that, although the leading authors talk about physical safety through presence, they highlight the importance of emotional security, while the contributions of the most recent authors emphasize the quality of the emotional bond through which the child can explore freely.

Key words: role of the adult, affective bond, attachment, physical safety, availability, security.

ÍNDEX

1. PLANTEJAMENT DEL TREBALL DE FI DE GRAU	2
1.1. Necessitat detectada	2
1.2. Objectius principals	3
1.3. Hipòtesis d'investigació	4
1.4. Preguntes d'investigació	4
2. MARC TEÒRIC	5
2.1. Desenvolupament infantil en l'escola bressol	5
2.1.1. Característiques del desenvolupament infantil en l'etapa 0-3	5
2.2. Aportacions teòriques sobre la interacció adult-infant	6
2.2.1. Vessant psicoanalista	6
2.2.2. La teoria de l'aprenentatge social	7
2.2.3. La teoria ecològica de la infància	7
2.2.4. La teoria de l'aferrament	7
2.1.2. Tipus de lligam	9
2.3. El vincle d'aferrament a l'escola bressol	10
2.3.1. Importància de la presència física de l'adult	10
2.3.2. Funcions i rol de l'adult com a espai de seguretat física	11
3. DISSENY METODOLÒGIC	12
3.1. Identificació de fonts bibliogràfiques	13
3.2. Selecció de fonts rellevants	13
3.3. Anàlisi i síntesi de la informació	13
4. DISCUSSIÓ DELS RESULTATS	14
5. CONCLUSIONS, LIMITACIONS I PROJECCIÓ	18
5.1. Limitacions del treball	19
5.2. Projecció de futur	19
6. CONSIDERACIONS FINALS	20
7. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	22
8. ANNEXOS	25
Annex I. Taula-resum desenvolupament de l'infant 0-3	25
Annex II. Taula-resum tipus de lligam	27

1. PLANTEJAMENT DEL TREBALL DE FI DE GRAU

En el marc del present Treball de Fi de Grau, i per donar per finalitzada la meva experiència dins la formació inicial, s'emprén un camí on m'he adonat que la primera infància és un espai oblidat, al qual, no se li acaba d'atribuir suficient importància dins de l'àmbit de la investigació. És per aquest motiu que la recerca que està per començar tindrà relació amb l'educació 0-3.

Ens situem en una societat força demandant, en constant canvi, i on tot s'ha de bescanviar amb capital econòmic. Això implica que les persones majors d'edat hagin de passar gran part del seu temps en l'entorn laboral per poder permetre's viure una "vida digna". En aquest cas, les famílies que han decidit ampliar el seu entorn amb un fill o filla, tenen la possibilitat d'accedir a l'escolarització no obligatòria dels 0 als 3 anys. Segons dades del Ministeri d'Educació (MECD, 2013), la taxa mitjana d'escolarització a Espanya per a infants menors de tres anys ha variat d'un 18,2% l'any 2007, a un 34,8% l'any 2016, quasi duplicant-se la xifra. En l'àmbit català, s'ha viscut un progressiu creixement, també, de l'escolarització en aquestes edats, i se situava en el 39,7% l'any 2017 (Albaigés i Ferrer-Esteban, 2017). Això demostra que més famílies s'han trobat en la situació d'haver de recórrer a l'escolarització dels seus fills i filles en l'etapa del 0-3, independentment del motiu.

A l'hora de fer la tria d'escola, els pares i mares senten remor i esfereïment per allò que es presentarà per davant i, sovint, hauran de confiar "cegament" en unes professionals que no coneixen. Aquest és un gran pas que afronten les famílies. Des del vessant educatiu, això també esdevindrà un repte, però aquest procés no només el viurà l'escola i l'adult, sinó també l'infant.

En aquest cas, l'Escola Bressol seria el precedent a l'Educació Infantil, espai on els infants començaran a establir els primers vincles interpersonals fora de l'àmbit familiar. Durant les primeres setmanes, l'infant disposarà de la presència de l'adult de referència, i és aquest el motiu a través del qual s'articularà el present treball de recerca, mitjançant el rol que adopta la presència física de l'adult a l'escola bressol.

1.1. Necessitat detectada

Com a futura mestra formada en una facultat que aposta per unes competències bàsiques, específiques i transversals dins la formació inicial, he constatat, sobretot, durant els períodes de Pràcticum, la necessitat dels infants de tenir una figura de referència a l'hora de poder ser ells mateixos en un entorn no familiar, com seria l'Escola Bressol. Per tant, indagar respecte a aquesta temàtica podrà contribuir a la meva formació com a professional en relació amb el desenvolupament d'un infant i les seves necessitats.

Així doncs, el neguit que em crea que sigui una temàtica tan poc tractada al llarg de la carrera m'ha fet aflorar aquesta necessitat d'abordar la temàtica següent: **El paper de l'adult com a espai de seguretat física cap a l'infant a l'Escola Bressol.**

A més a més, considero que està interrelacionat amb algunes de les *competències específiques* del Grau d'Educació Infantil, que es poden trobar en la pàgina web de la Facultat de Ciències de l'Educació de la UAB¹, de les quals en destaquem les següents:

- “Comprendre millor els processos educatius i d'aprenentatge en el període 0-6, en el context familiar, social i escolar” (Universitat Autònoma de Barcelona, 2023).

Amb aquesta competència, es vol corroborar com la socialització de l'infant amb la figura de referència té una influència directa en el seu procés d'aprenentatge, i a través del marc teòric, s'intentarà entendre com la teoria de l'aferrament és una de les peces clau.

- “Conèixer la dimensió pedagògica de la interacció amb els iguals i els adults (...)” (Universitat Autònoma de Barcelona, 2023).

En aquest cas, la presència de l'adult sembla estar estretament lligada a la interacció que hi ha entre la persona referent i l'infant en qüestió.

1.2. Objectius principals

La voluntat d'ampliar els meus coneixements i enriquir la perspectiva docent més enllà de la formació inicial recau en una sèrie d'objectius que m'han dut a realitzar aquesta recerca. Partim d'un objectiu general que ens ajudarà a encaminar el treball i la investigació:

- Entendre el paper de l'adult com a espai de seguretat corporal i físic per als infants durant l'etapa de 0-3 anys.

A través d'una revisió bibliogràfica, s'intentarà comprendre quin rol desenvolupa l'adult en el procés de desenvolupament de l'infant, en termes d'autonomia.

D'altra banda, a partir d'aquest primer objectiu, s'han redactat dos altres objectius més específics, els quals contribuiran a donar sentit al marc teòric. Aquests són:

- Identificar les estratègies usades a l'escola bressol per garantir la seguretat corporal i física dels nens i nenes en el cicle 0-3 mitjançant la recerca bibliogràfica.
- Comparar la visió de diversos autors sobre la presència física de l'adult a l'escola bressol per a fomentar un espai segur.

¹ Universitat Autònoma de Barcelona (2023).
<https://www.uab.cat/web/estudiar/llicitat-de-graus/pla-d-estudis/competencies/-/resultats-d-aprenentatge/educacio-infantil-1345467819221.html?param1=1232089769177>

1.3. Hipòtesis d'investigació

Dur a terme la recerca bibliogràfica porta a pensar i concretar algunes hipòtesis que es poden o no complir. En el cas que ens ocupa, són les següents:

- L'existència de vincles de seguretat afectiva amb adults de referència té un impacte positiu per al desenvolupament de l'autonomia.
- L'actitud i comportament dels adults envers els infants a l'Escola Bressol influeix en la seva percepció de seguretat física i corporal.
- El grau de proximitat física i interacció entre adult i infant, és a dir, qualitat, està relacionat amb els nivells de confiança i seguretat percebuts pels infants.
- Els infants que perceben l'adult com a font de seguretat física demostren menys ansietat i estrès en situacions de separació del referent.

1.4. Preguntes d'investigació

D'acord amb l'objectiu plantejat, s'espera poder respondre, una vegada finalitzi la recerca, una sèrie de preguntes plantejades en el marc teòric. Són les següents:

- Quin és el paper específic de l'adult com a font de seguretat física per als infants a l'Escola Bressol?
- Com influeix la presència i disponibilitat física dels adults en el desenvolupament de l'autonomia dels infants a l'Escola Bressol?
- En quina mesura la relació de seguretat amb els adults a l'Escola Bressol influeix en la participació dels infants en activitats d'aprenentatge i exploració de l'entorn?

2. MARC TEÒRIC

A fi d'abordar aquesta investigació, cal recórrer als diversos elements que conformen la *seguretat física d'un l'infant* vers l'adult, com per exemple conèixer les característiques del desenvolupament infantil a l'etapa bressol. D'altra banda, s'introduirà un dels conceptes que es considera clau per a entendre el món infantil: els vincles afectius i la teoria de l'aferrament. A partir d'aquí, veurem com pot afectar, en un grau o un altre, al seu desenvolupament i a la independència de l'infant des dels 0 fins als tres anys. Tot seguit, es parlarà sobre la figura de l'adult en qüestió, i com la presència d'aquest afecta l'infant.

2.1. Desenvolupament infantil en l'escola bressol

En aquest primer apartat, es discuteixen les característiques del desenvolupament infantil en un entorn singular com és el d'Escola Bressol.

Una llar d'infants, o escola bressol, és un espai dissenyat específicament per atendre les necessitats dels infants d'edat preescolar, generalment entre 0 i 3 anys. Aquest entorn proporciona als nens un primer contacte amb l'educació formal en un entorn supervisat que hauria de ser segur per a l'infant. Generalment, els infants s'organitzen per estances d'acord una estructura horitzontal per edats cronològiques, és a dir, que hi hauria estances dels 0-1 anys, 1-2 anys i 2-3 anys. A partir del tercer any, les famílies els escolaritzen a les escoles d'infantil, a l3.

2.1.1. Característiques del desenvolupament infantil en l'etapa 0-3

En l'entorn de l'escola bressol, els infants estan immersos en activitats que estimulen el seu desenvolupament motor i sensorial. Tot es fa a través del joc, una metodologia que els permet, conforme a Piaget, i que anys després Guiberson (2018) subscriuria, experimentar amb diferents materials i textures a fi de desenvolupar la seva coordinació motora i la sensibilitat sensorial.

Durant la primera infància, els infants experimenten un ràpid desenvolupament cognitiu i lingüístic que és fonamental per al seu desenvolupament. Segons Rowe (2012), l'entorn de l'escola bressol ofereix una oportunitat per a l'aprenentatge de la llengua oral a partir de les interaccions amb els educadors i educadores de referència i altres nens i nenes. Les cançons, els contes i les activitats de joc simbòlic que consisteixen en interaccions constants estimulen, doncs, el desenvolupament del llenguatge.

Finalment, l'entorn del 0-3 juga un paper crucial en el desenvolupament de les emocions (desenvolupament emocional) i la socialització (desenvolupament social) de l'infant. Segons Smith et al. (2019), les interaccions amb els educadors i altres infants proporcionen als infants l'oportunitat de practicar habilitats socials, com compartir, els torns d'intervenció i resolució de conflictes. A més, les relacions d'aferrament, aspecte el qual es comentarà en un altre capítol del

marc teòric, proporcionen una base segura des de la qual explorar i aprendre sobre el món que els envolta.

En l'annex I, p. 25, es mostra una síntesi breu del desenvolupament d'un infant en l'aspecte motor i dividit per franges d'edat. És un recull d'aportacions orientatives, és a dir, no és necessari que un infant hagi de complir les metes en alguna de les franges, degut al ritme maduratiu personal.

2.2. Aportacions teòriques sobre la interacció adult-infant

En termes genèrics, des que es neix, un nadó comença a establir connexions i vincles amb les persones que formen part del seu entorn més immediat (Bronfenbrenner, 1987b), és a dir, amb el context familiar. Per poder entendre l'afecte i la creació de vincles afectius entre humans, han estat diversos els autors que han creat teories per aportar una explicació científica del procés de lligam. En aquest cas, es tindran en compte dues perspectives: el vessant psicoanalista, de Sigmund Freud; i la teoria del vincle de l'aferrament, de J. Bowlby.

2.2.1. Vessant psicoanalista

La psicoanàlisi, des dels seus orígens, està estretament vinculada amb la recerca i la comprensió de l'afectivitat. L'autor més reconegut d'aquesta doctrina va ser el noruec Sigmund Freud, considerat el pare de la disciplina, i nascut l'any 1856. El seu centre d'interès va ser la neurologia, l'estudi del cervell i l'enteniment i posterior tractament dels desordres nerviosos, i mitjançant diversos estudis en els seus pacients per mitjà de la *hipnosi* (el tractament que va aplicar per a "resoldre" tals desordres) va postular una teoria relacionada amb la ment.

La ment, segons Freud, es dividia en una part conscient, aquella amb què nosaltres responem amb accions pensades; i una part inconscient o impulsiva (Ajuriaguerra i López, 1996). En aquest cas, l'autor ja va començar a establir connexions entre l'adult i l'infant, o, si més no, entre una persona i una altra, entenent que hi havia idees o representacions mentals, afecte i records entre ambdós. No va ser fins que va desenvolupar una altra teoria que ja va començar a parlar d'impulsos.

D'entrada, entre les teories més conegudes d'aquest autor, en destaquem la **teoria dels impulsos**. Freud fa esment d'una sèrie d'impulsos primaris que apareixen per satisfer les necessitats corporals. Aquests impulsos donen pas a les anomenades pulsions, que guien a l'individu a satisfer aquests impulsos (Boeree, 1998). Els infants, quan neixen i durant els primers anys de vida, mostren una gran dependència vers un adult que els acompanya i els cuida, i aquests impulsos els representen mitjançant el plor i la presència d'aquest referent al seu costat, mostrant així una gran dependència cap a ell/a. Ara bé, amb el temps, a poc a poc es va treballant la separació entre ells, de manera que arribi un moment que l'infant no tingui un impuls d'angoixa davant la no-presència d'aquest. Aquesta necessitat de disposar d'una base segura constitueix part de la naturalesa

social de l'ésser humà, sobretot en l'etapa infantil (Cantero, 2010), a causa de la immaduresa i dependència amb què neix.

Així doncs, aquesta teoria ens porta a pensar que totes les persones ens movem a causa de les pulsions, i en el cas dels infants, per garantir la seva supervivència, i ho gestionen a partir del plor.

Per tant, durant els segles XIX i XX, ja es va començar a denotar que hi havia quelcom vinculat entre el nounat i el seu cuidador, i Freud va designar l'**afecte** com l'element precursor del vincle afectiu. Les observacions realitzades van aportar llum al coneixement i a l'estudi de la vinculació afectiva de l'infant amb el seu entorn, i més tard, es desenvoluparia la Teoria de l'*attachment*, de Bowlby, per donar una explicació a tot això.

2.2.2. La teoria de l'aprenentatge social

Altres aportacions relatives a la interacció entre diferents persones tenen a veure amb les idees d'Albert Bandura. Segons Bandura (1977), els infants aprenen a través de l'observació i la imitació del comportament dels adults. Així doncs, aquesta teoria afirma que l'adult és un model d'imitació a través del qual l'infant aprèn observant i creant patrons de conducta que ja ha establert amb anterioritat.

En conclusió, podem arribar a pensar alguna de les idees que ja s'ha anat fent palès a partir de les aportacions teòriques, i és que un infant aprèn i construeix, quan adquireix un nivell d'autonomia suficient, vincles a partir d'experiències prèvies ja viscudes. És a dir, en el cas que un infant tingui o hagi establert un lligam afectiu segur, es pot pensar que la resta de vincles que estableixi seguiran aquest patró, i el mateix a la inversa.

2.2.3. La teoria ecològica de la infància

És clar que, quan es fa menció de tots els aspectes en relació amb el vincle afectiu, no s'ha d'oblidar l'aportació teòrica de Bronfenbrenner. L'autor (1979a), anys després de les idees de Bandura i Bowlby, va destacar la importància dels diferents contextos en què es desenvolupa un nen, incloent-hi l'entorn educatiu. De manera complementària al vincle d'aferrament, aquest aspecte és de vital rellevància, ja que l'infant, després d'establir el vincle amb la seva figura o figures d'aferrament (mare i/o pare), i si és escolaritzat a l'Escola Bressol, trobarà que no hi serà present i haurà d'establir un altre vincle amb un adult desconegut.

2.2.4. La teoria de l'aferrament

La figura de John Bowlby ha revolucionat la manera d'entendre l'afecte i els vincles afectius en el món de l'educació. Va néixer anys després que Freud, el 1907, i des que va ser petit, va tenir interès a entendre el desenvolupament infantil i l'"apego", referent pioner del terme.

Segons Lafuente (1989), l'apego és “una vinculació afectiva intensa, duradora, de caràcter singular, que es desenvolupa i consolida entre dues persones, per mitjà d'una interacció recíproca”. Sorgeix de la necessitat de supervivència i protecció vers el món que envolta a l'infant, de manera que cerca l'adult a través del contacte físic, en especial èmfasi en els primers anys de vida, per què li aporta seguretat i confiança el fet de conèixer-lo.

No només resol les necessitats comentades abans, sinó també un sentit de seguretat emocional, fonamental per al seu desenvolupament saludable i integral, ja que constitueix part de la naturalesa social de l'ésser humà.

En l'article d'Escolano, Bravo i Herrero (2016), es fa una descripció, a partir de Lafuente (2010), dels components que ha d'incloure un vincle. Són els següents:

- Conductes d'aferrament: manifestacions per aconseguir proximitat, contacte i comunicació amb les figures d'aferrament, com per exemple el plor, el somriure, l'abraçada, entre altres.
- El model mental de la relació: es tracta de les representacions mentals dinàmiques que presenta estabilitat a l'infant i el vincle, i es construeixen a partir de la subjectivitat de cada subjecte o persona. Depèn de la qualitat del vincle.
- Els sentiments: l'aferrament implica un intercanvi de sentiments i emocions entre la figura d'aferrament i un mateix, com la seguretat i l'ansietat per separació.

Es podria dir, per tant, que el vincle d'aferrament sorgeix a partir d'una o diverses interaccions afectuoses, i d'un seguit de respostes sensibles per part de l'adult a les necessitats de l'infant. Amb això, Bowlby, juntament amb Ainsworth i altres col·laboradors (1978), introdueixen la variable de la qualitat del lligam. Van estudiar les reaccions de bebès de dotze mesos i de les seves mares mitjançant un procediment, amb el nom de “situació estranya”, que consistia en sèries d'episodis de tres minuts durant el qual el nen era observat en una sala de joc petita, còmoda, però estranya per a ell².

L'experiment que van realitzar permetia veure quin era el model de conducta del nen per obtenir seguretat, primer amb la mare, després sense ella i, més tard, quan hi tornava. L'estudi, doncs, va aportar tres pautes o models, B, A i C, i més endavant, Main i Salomon (1986) van afegir un quart model o patró amb relació a la qualitat del vincle.

² Vegeu el vídeo de l'Experiment “La situació de l'estrany”: Fernando Saudades (2012, maig 5). *Apego: situación extraña*. [Vídeo]. Recuperat el 21 de març de 2024. Recuperat de <https://www.youtube.com/watch?v=qaXcjExnhbM>

2.1.2. Tipus de lligam

- **PAUTA B: LLIGAM SEGUR**

Es va classificar com Pauta B l'anomenat "lligam segur", o vincle segur, el comportament dels bebès que eren actius en el joc i que cercaven el contacte, que quan aquesta marxava breument s'angoixaven i expressaven la seva necessitat de tenir-la pròxima a partir del plor, i que quan tornava, es consolaven buscant (ergo trobant) el contacte físic.

- **PAUTA A: LLIGAM SEGUR-EVITATIU**

Es designa un segon patró o vincle ansiós-ambivalent (que altres autors, com Rygaard, 2008, p. 28, mencionen com a "segur-evitativu"; o "nens d'evitació" (Crittenden, 2002, p. 28)) els casos en què, quan la mare marxava, no hi havia una resposta clara per part de l'infant. No es mostrava angoixat i continuava jugant. Quan aquesta tornava, el bebè tampoc sentia un gran interès a acostar-s'hi. Amb això, Crittenden (2002, p. 21) assenyala que "la inhibición de signos afectivos tiene el efecto predecible de reducir el rechazo maternal y la rabia". En altres paraules, mostrar la necessitat de consol o contacte mitjançant l'expressió d'emocions comporta un efecte contrari, tensió i distància entre l'adult i l'infant.

En aquest cas, els infants desenvolupen una estratègia de "falsa seguretat" i, per consegüent, "falsa autosuficiència emocional" per protegir-se del rebuig o buidor.

- **PAUTA C: LLIGAM ANSIÓS-AMBIVALENT**

La pauta C correspon a un lligam ansiós vers la mare i de rebuig. En l'estudi d'Ainsworth, els nens es mostraven amb una dependència major de la mare i, per tant, presentaven poc interès pel joc; expressaven angoixa i ansietat durant la seva absència, i en el retorn, comportaments extrems entre el contacte i la resistència a deixar de tenir contacte.

La pauta de comportament que correspon a aquest model és la de desatenció, inexistent o imprevisible per a l'infant. Això el fa sentir "abandonat", desolat, i l'augment constant de les seves demandes pot significar una resposta, de consol o no (Rygaard, 2008).

- **PAUTA D: LLIGAM DESORGANITZAT**

També conegut com a vincle desorientat, introduït per Main i Salomon (1986) a la classificació, correspon al d'un nen que no disposa d'estratègies per aconseguir mantenir el contacte amb la mare, i no reacciona ni durant el període quan la mare és absent, ni quan retorna a l'espai. Barudy i Dantagnan (2005) asseguren que aquests infants tenen experiències relacionals tan doloroses i caòtiques, que no poden organitzar-se de manera regular.

La conducta d'aferrament du a una situació negativa, però el dolor i l'estímul 'alarmant' activen també la conducta d'aferrament. Així doncs, es tracta d'un bucle on no desenvolupen cap estratègia per què no saben com procedir.

En l'Annex II, p. 27, s'exposa de manera resumida els tipus de lligams a partir de la teoria de l'aferrament i de les aportacions posteriors de Main i Salomon. La informació s'ha organitzat en una taula dividida en 4 components relacionats amb el vincle: quin tipus és, la motivació (per què sorgeix), quina estratègia usa l'infant en aquest vincle i quina és la resposta de l'adult.

D'acord amb Oliva (2004), la teoria de l'aferrament formulada per Bowlby i Main i Salomon es tracta d'una teoria cada vegada més sòlida en l'àmbit del desenvolupament socio-emocional, i s'ha de tenir present no només mentre l'infant creix, sinó també tenir en compte com s'ha construït el vincle d'aferrament entre els 0 i els 3 anys.

Altres autors, com Gago (2014, pg. 2) afegeixen a les aportacions de Bowlby i Ainsworth que "l'aferrament és el vincle afectiu que apareix a partir de la recerca natural de proximitat i contacte". D'acord amb la idea que aporta Gago, i tenint en compte l'estudi que es va realitzar i d'on s'originaren els patrons de lligams, podem afirmar que el vincle segur permet que els infants tinguin la percepció que l'adult estarà present, estigui o no físicament, en cas de perill o dificultat i, per tant, es té com a figura de referència. En canvi, si l'infant ha establert un altre tipus de dinàmica d'aferrament, és probable que li costi trobar un model a seguir per a construir altres relacions positives.

2.3. El vincle d'aferrament a l'escola bressol

Una vegada s'ha detallat i aportat teòricament tot el relacionat amb el vincle d'aferrament, ara cal situar-lo en el context en què es designa la recerca d'aquest treball: l'Escola Bressol.

2.3.1. Importància de la presència física de l'adult

En el moment que un infant entra en un entorn desconegut, comença a establir noves relacions amb aquest i amb les persones que hi cohabiten en ell, i l'educador o educadora de referència pot esdevenir clau i pot arribar a constituir una autèntica segona relació d'aferrament, amb característiques iguals o similars al vincle previ (Cantero, 2010). Se sap que passar de casa a l'escola bressol pot ser un procés dur i complex, i cal que els pares i el personal de l'escola col·laborin per a oferir a l'infant una transició en "petites dosis" (Winnicott, 1970). D'aquesta manera, sabem que la presència de l'adult serà imprescindible per poder fer aquesta transició.

Com s'ha pogut veure en l'apartat del desenvolupament infantil, durant els primers anys de vida, l'infant necessita l'adult o el vincle d'aferrament per a poder desenvolupar una autonomia suficient per a poder explorar sols i soles. Segons Martínez (2020), la presència constant dels educadors proporciona als infants un sentiment de seguretat i confiança en el seu entorn. A través de la

proximitat, en el cas de l'escola bressol, els educadors poden acompanyar i respondre a les necessitats dels nens i nenes, donant-los un suport físic i emocional.

A més, diversos estudis han destacat la importància d'aquest vincle. D'acord amb López (2020), els infants que estableixen vincles d'aferrament segurs amb els seus educadors mostren un millor ajust emocional, major capacitat per a la resolució de conflictes i una millor adaptació a l'entorn escolar. Aquesta idea complementa l'aportació de González, qui comentava que l'adult no només respon a les necessitats dels infants, sinó que també fa de mediador i de model positiu entre les interaccions que puguin esdevenir entre infants.

D'altra banda, autors com González (2019) complementen aquesta idea, ja que no només la presència física respon a les necessitats, sinó que també fa de mediador entre les interaccions que puguin esdevenir entre infants.

En resum, podem com el vincle és un factor a tenir en compte per a la seguretat de l'infant, ja no només des que neix, sinó també durant el seu desenvolupament. A partir d'aquest vincle inicial (amb el familiar), els infants desenvolupen una base emocional i afectiva que els ajuda a aprendre i construir altres vincles amb desconeguts en l'entorn de l'escola bressol, sent aquest un espai còmode per a ells.

2.3.2. Funcions i rol de l'adult com a espai de seguretat física

Com s'ha pogut veure, l'adult a l'Escola Bressol exerceix un paper crucial com a font de seguretat física per als infants. Entre totes les funcions que un adult adopta en una estança o aula, es consideren de vital importància les següents:

- Establir un vincle afectiu segur

Conforme Ruiz-Castañeda (2015), la relació afectuosa entre l'adult i l'infant a l'Escola Bressol constitueix la base per a la seva sensació de seguretat física i emocional. L'adult és l'encarregat de crear un entorn obert, flexible als canvis, acollidor i amable, establint una relació de confiança que permeti a l'infant explorar lliurement, sense necessitat d'estar en contacte físic gran part del temps.

- Proporcionar suport emocional i físic

D'acord amb Martínez-Ribes (2020), els adults a l'Escola Bressol han de respondre de manera sensible i empàtica davant les necessitats físiques i emocionals dels infants. Així és com Ainsworth (1978) ho descriu a la teoria de l'aferrament a partir de l'experiment "La situació estranya":

“En relació al vinde segur, les mares³ es mostraren sensibles a les necessitats i demandes del bebè, mostrant-se sempre disponibles”.

“En relació al vinde insegur-evitatiu, les mares s’havien mostrat relativament insensibles a les demandes del nen. Els nens es mostraven poc segurs i preocupats.”

“En la al vinde insegur-ambivalent, les mares havien mostrat sensibilitat i calidesa unes vegades i distància i insensibilitat altres. Això portava el nen a la inseguretat sobre la resposta de la mare o figura d’attachment: no podia preveure si seria o no atès.” (Areny, 2013, p. 18)

- Crear un entorn físic segur i acollidor

Per acabar, d’acord amb García-Mila (2018), és responsabilitat de l’adult assegurar-se que l’espai on hi seran els infants està adaptat a ells, al seu nivell de desenvolupament, sigui segur i estigui aclimatat a les necessitats. Això inclou, per consegüent, seguretat dels materials, supervisió i acompanyament de l’adult.

A través d’aquests plantejaments, es posa de manifest la importància del rol de l’adult com a font de seguretat física, destacant-ne les funcions bàsiques que hauria de tenir presents i, ergo, complir per poder aconseguir que l’Escola Bressol fos un espai segur per a l’infant.

3. DISSENY METODOLÒGIC

En aquest treball, s’ha emprat una metodologia qualitativa de recerca bibliogràfica per a recopilar i analitzar la literatura científica existent sobre el tema de l’impacte i el rol que desempeña l’adult com a espai de seguretat física cap a l’infant al cicle 0-3.

Tal com s’ha recollit al plantejament i en l’apartat d’objectius, la finalitat de la recerca és “entendre el paper de l’adult com a espai de seguretat corporal i físic per als infants durant l’etapa de 0-3 anys”, mitjançant els dos objectius específics que es varen plantejar, i l’eix vertebrador dels quals és el marc teòric.

Per poder complir tals objectius, el procés d’investigació s’ha dividit en diverses fases: una primera fase d’identificació de fonts, que ha portat a una fase posterior de selecció d’aquelles més rellevants per abordar la temàtica; una tercera fase d’anàlisi més minuciosa dels articles o aportacions, la qual porta a l’última i darrera fase del procés: una discussió i comparativa de les aportacions realitzades per cinc autors d’acord amb les preguntes d’investigació.

³ O també persones cuidadores, educadores de l’escola, etc.

3.1. Identificació de fonts bibliogràfiques

S'ha realitzat una cerca exhaustiva en bases de dades acadèmiques, biblioteques en línia, revistes científiques i llibres relacionats amb la matèria sobre els diferents continguts exposats al marc teòric. Les paraules clau que s'han utilitzat per a la recerca han estat, clarament, “aferrament”, “desenvolupament infantil”, “vinçle afectiu” i “rol de l'adult” en gran manera. Aquest criteri ens ha ajudat a definir una investigació àmplia de fonts bibliogràfiques, la qual s'ha hagut d'escurçar a partir d'una segona fase.

3.2. Selecció de fonts rellevants

A partir d'aquesta cerca, es va elaborar un llistat amb totes les referències trobades, i es van llegir una per una, a partir de dues lectures. Una primera lectura, de caràcter genèric, amb l'objectiu de descartar aquelles possibles lectures o articles que no aportessin informació rellevant o, si més no, repetida en altres aportacions teòriques. Les lectures que no van ser descartades van passar a una segona lectura, revisades més al detall, anotant totes les idees en un document a banda per poder elaborar el marc teòric.

Les aportacions d'autors reconeguts són fonts de fa uns anys, però els articles que aporten informació actualitzada vers la temàtica i els conceptes que ja van sorgir anys enrere han passat uns **criteris de selecció**. Aquests han estat en ordre ascendent, és a dir, per ordre de prioritat, i eren els següents:

- a) Un 30% aproximadament de les lectures han de ser d'autors internacionals, mentre que el restant, un 70% aproximadament, seran nacionals (Espanya i Catalunya).
- b) La data de publicació ha de datar des de l'any 2000 endavant, per poder oferir informació rellevant i actualitzada. Es van considerar, així, llibres, articles de revistes científiques i, sobretot, documents de revistes acadèmiques.
- c) Revistes acadèmiques i d'educació.

3.3. Anàlisi i síntesi de la informació

Una vegada es va fer la segona lectura, es va realitzar una tercera lectura crítica dels articles i aportacions seleccionats per identificar les idees principals que aportarien el cos al marc teòric. Es van recopilar dades rellevants, i es van organitzar en els apartats que configuren el treball de recerca present. Darrerament, es va elaborar una taula que recull les aportacions de 6 autors.

Aquests sis autors no han estat triats a l'atzar, sinó seguint un criteri a través del qual s'ha extret una gran informació: dels cinc autors, almenys la meitat d'ells han de ser referents i pioners d'estudis vers la temàtica, com és el cas de John Bowlby (1998), Mary Ainsworth (1978) i Lafuente

(1989), mentre que els altres tres autors triats són posteriors als estudis. És el cas d' Escolano, Bravo i Herrero (2016); Guiberson (2018) i Smith et al. (2019).

En resum, la metodologia de recerca emprada ha permès recopilar, seleccionar i analitzar de manera sistemàtica la informació disponible sobre el tema d'estudi, proporcionant una base teòrica, actual i actualitzada que ha donat lloc a aquest treball de recerca.

4. DISCUSSIÓ DELS RESULTATS

L'anàlisi dels resultats obtinguts a partir de les fonts bibliogràfiques sobre el paper de l'adult com a figura de seguretat per als infants a l'EB revela diverses perspectives complementàries i algunes aportacions divergents. La següent discussió se centra en comparar les idees i aportacions presentades pels autors referents amb les idees dels més recents, estructurada segons les preguntes d'investigació plantejades.

Quin és el paper específic de l'adult com a font de seguretat física per als infants a l'Escola Bressol?

Com es pot observar en les taules 3 i 4, p. 15 i 16 tant les aportacions dels autors referents com les actuals coincideixen en la importància de la presència i el suport dels adults per a proporcionar suficient seguretat als infants. Mentre que Ainsworth (1978) i Bowlby (1998) posen èmfasi en la qualitat del vincle i el suport de caire emocional que pot oferir l'adult estant present en l'espai, Lafuente (1989) i Guiberson (2018) subratllen la necessitat d'una resposta immediata i el contacte físic, per tal que l'infant se senti segur. Aquestes dues aportacions trenquen amb la mirada del vincle segur que descriu Ainsworth (1978), ja que el contacte físic només és necessari al principi, però a mesura que l'infant es desenvolupa, se li han de proporcionar espais o oportunitats per a desenvolupar l'autonomia.

Així doncs, els autors recents amplien la visió de les aportacions referents, destacant la creació d'un ambient segur i supervisat per l'adult com a elements característics. D'altra banda, autors rellevants com García-Cabello et al. (2013) destaquen la importància de crear un ambient segur i supervisat, cosa que permetrà adquirir seguretat als infants. Segons els autors anteriors, la seguretat física no només es garanteix mitjançant la presència de l'adult, sinó també a través de la configuració d'un entorn estructurat i segur que permet als infants explorar lliurement.

Juntament a això, a partir dels 12-15 mesos (vegeu taula 1, annex I, p. 25), l'infant comença a exposar la voluntat de caminar de forma independent, cosa que implica desvincular-se del contacte físic necessari durant els primers 12 mesos cap a una llibertat i no necessitat de l'adult per a fer aquest aspecte. Si bé els patrons d'aferrament es construeixen en els primers dotze mesos de vida, tindran un efecte vers el desenvolupament de l'infant i, doncs, amb quin paper ha de desenvolupar l'adult.

Com influeix la presència i disponibilitat física dels adults en el desenvolupament de l'autonomia dels infants a l'Escola Bressol?

Com veiem en les taules 3 i 4, p. 15 i 16, tant els autors referents com els actuals reconeixen la importància i necessitat que l'adult sigui present per tal que l'infant pugui desenvolupar la seva autonomia. L'únic autor, però, que fa esment d'un concepte que cap altre autor menciona és Bowlby (1998) amb el "procés d'adaptació". Tot i que Lafuente (1989) ja comença a introduir-lo, no és fins més tard que el primer autor ja fa èmfasi d'aquest aspecte. Mentre que Ainsworth, Bowlby i Lafuente se centren en la seguretat emocional i la proximitat física, la resta d'autors fan esment en la necessitat de suport continu i oportunitats per a l'exploració autònoma. Són dues visions força contradictòries i que, casualment, coincideixen amb la divisió d'autors referents i actuals.

Autors recents com Sánchez et al. (2016) assenyalen que, a més de la seguretat emocional i la proximitat física, és crucial que els infants tinguin suport continu i OPORTUNITATS per a l'exploració autònoma. Aquesta visió complementa les idees dels autors analitzats, creant un equilibri entre suport i autonomia.

A més a més, d'acord amb la taula 1 (vegeu annex I, p. 26), a partir de l'any, el vincle d'aferrament creat amb anterioritat proporcionarà (des)confiança vers l'entorn desconegut i altres infants o persones no familiars per a l'infant, cosa que està estretament relacionada amb el desenvolupament de l'autonomia dels infants. Una vegada tinguin l'autoconcepte més definit, i acceptin la presència d'altres persones desconegudes, podrem dir que la presència de l'adult ja no serà necessària.

En quina mesura la relació de seguretat amb els adults a l'Escola Bressol influeix en l'exploració de l'entorn?

Finalment, pel que fa a la darrera pregunta d'investigació, i atenent als resultats de les taules 3 i 4, p. 15 i 16, tots els autors destaquen la importància de la seguretat i suport proporcionats pels adults, i que en serà conseqüència el desenvolupament emocional i autònom. No obstant això, els autors referents se centren en la seguretat i suport emocional, mentre que les aportacions actuals ens parlen de conceptes com llibertat, confiança i suport per a una exploració activa sense necessitat de l'adult.

Martínez et al. (2020) argumenten que els infants desenvolupen una major confiança en ells mateixos i una capacitat d'exploració més activa quan tenen la LLIBERTAT DE MOVIMENT I INTERACCIÓ amb el seu entorn de manera autònoma, sempre sota la supervisió i suport indirecte dels adults.

Amb això, convé destacar que l'infant, dels 0 als 3 anys, experimenten un gran canvi, com s'ha vist en la taula 1 de desenvolupament (vegeu Annex I, p. 25), i l'exploració d'un entorn desconegut es vincula amb una relació o vincle segur.

Taula 3

Taula sobre les aportacions d'autors referents en la temàtica

Pregunta d'investigació	Mary Ainsworth (1978)	Lafuente (1989)	John Bowlby (1998)
Quin és el paper específic de l'adult com a font de seguretat física per als infants a l'Escola Bressol?	Segons Ainsworth, els adults sensibles i responents proporcionen seguretat, permetent la confiança de l'infant en l'entorn. Si l'adult es mostra segur, transmetrà aquesta seguretat en l'infant, atenent al tipus de lligam o vincle que es tingui. <u>Idea clau:</u> tipus de lligam o vincle amb l'adult.	Segons Lafuente, l'adult proporciona seguretat física a través del contacte proper i la resposta immediata a les necessitats de l'infant, és a dir, la descoberta d'un nou entorn està lligada a l'ansietat per separació, i serà l'adult qui ajudarà, a través del contacte, a realitzar aquest procés. <u>Idea clau:</u> necessitat de presència física de l'adult.	Segons Bowlby, els adults són figures d'aferrament que proporcionen seguretat i suport emocional en entorns desconeguts. A mesura que avancen els dies, l'infant reconeixerà l'espai com a propi, però necessita un període d'adaptació. <u>Idea clau:</u> presència física de l'adult.
Com influeix la presència i disponibilitat física dels adults en el desenvolupament de l'autonomia dels infants a l'Escola Bressol?	Segons Ainsworth, la proximitat física dels adults permet als infants explorar i desenvolupar l'autonomia sense ansietat . Si l'adult es troba proper o en el mateix espai que l'infant, aquest no mostrarà símptomes d'ansietat per separació, atenent al tipus de lligam o vincle que es tingui. <u>Idea clau:</u> tipus de lligam o vincle amb l'adult.	Segons Lafuente, la disponibilitat física de l'adult és essencial per a la construcció de la seguretat emocional necessària per al desenvolupament de l'autonomia . Així doncs, l'adult, físicament, aporta seguretat i confiança per tal que l'infant pugui realitzar el procés amb calma i amb un ítem que coneix. <u>Idea clau:</u> compartir espais amb l'adult.	Segons Bowlby, la disponibilitat física i emocional de l'adult és crucial per al desenvolupament de l'autonomia, ja que els infants se senten segurs per explorar sabent que l'adult està disponible per oferir suport i protecció quan sigui necessari. <u>Idea clau:</u> disponibilitat de l'adult per oferir suport i protecció .
En quina mesura la relació de seguretat amb els adults a l'Escola Bressol influeix en l'exploració de l'entorn?	Segons Ainsworth, la seguretat proporcionada pels adults permet als infants explorar l'entorn i participar en activitats amb confiança. <u>Idea clau:</u> l'adult aporta seguretat .	Segons Lafuente, una relació segura amb els adults fomenta la confiança necessària perquè els infants participin en explorar el seu entorn. El lligam ha de ser o segur o segur-evitatiu. <u>Idea clau:</u> vincle segur per a fomentar l'autonomia.	Segons Bowlby, una relació segura amb els adults permet als infants explorar l'entorn, ja que se senten protegits i emocionalment recolzats , promovent un desenvolupament sa. <u>Idea clau:</u> protecció i recolzament emocional de l'adult.

Nota: Comparació de les aportacions, per ordre cronològic, de tres autors referents en el camp del vincle d'aferrament: Ainsworth, Lafuente i Bowlby.
Taula d'elaboració pròpia a partir del desenvolupament del marc teòric.

Taula 4

Taula sobre les aportacions d'autors posteriors en la temàtica

Pregunta d'investigació	Escolano, Bravo i Herrero (2016)	Guiberson (2018)	Smith et al. (2019)
Quin és el paper específic de l'adult com a font de seguretat física per als infants a l'Escola Bressol?	D'acord amb Escolano et al., 'adult crea un ambient segur i de confiança que permet als infants sentir-se protegits i atesos en tot moment. <u>Idea clau:</u> l'adult aporta seguretat i confiança creant un ambient vers l'infant .	Segons Guiberson, l'adult proporciona un entorn segur mitjançant la supervisió constant i la disponibilitat per satisfer les necessitats immediates dels infants. <u>Idea clau:</u> supervisió constant i disponibilitat immediata de l'adult per a construir un entorn segur.	Smith et al. destaquen que l'adult actua com a base segura des de la qual els infants poden explorar l'entorn i tornar per a la protecció emocional. <u>Idea clau:</u> adult com a base segura de protecció emocional.
Com influeix la presència i disponibilitat física dels adults en el desenvolupament de l'autonomia dels infants a l'Escola Bressol?	D'acord amb Escolano et al., la presència constant i la resposta adequada a les necessitats dels infants contribueixen al desenvolupament de la seva autonomia. <u>Idea clau:</u> presència constant de l'adult i resposta adequada .	Segons Guiberson, l'adult facilita la independència a través d' oportunitats de joc que fomenten l'autonomia mentre garanteix un suport emocional continu. <u>Idea clau:</u> suport continu de l'adult i donar oportunitats .	Smith et al. destaquen que els adults que ofereixen un suport constant però permeten la llibertat , promouen el desenvolupament d'habilitats socials i personals autònomes. <u>Idea clau:</u> llibertat "conscient" pel desenvolupament de l'autonomia.
En quina mesura la relació de seguretat amb els adults a l'Escola Bressol influeix en l'exploració de l'entorn?	D'acord amb Escolano et al., una relació de seguretat amb els adults permet als infants sentir-se lliures per explorar i participar activament, fomentant així el seu desenvolupament integral. <u>Idea clau:</u> lliures per a explorar.	Segons Guiberson, la presència de l'adult com a figura de seguretat incrementa la confiança dels infants per explorar nous materials i entorns durant les activitats d'aprenentatge. <u>Idea clau:</u> presència física per a donar confiança.	Smith et al. destaquen que els infants participen més activament en activitats d'aprenentatge quan perceben una relació segura i fiable amb els adults educadors. <u>Idea clau:</u> necessitat d'una relació segura i fiable .

Nota: Comparació de les aportacions, per ordre cronològic, de tres autors actuals en el camp del vincle d'aferament: Escolano, Bravo i Herrero; Guiberson i Smith et al. Taula d'elaboració pròpia a partir del desenvolupament del marc teòric.

5. CONCLUSIONS, LIMITACIONS I PROJECCIÓ

Els resultats obtinguts en aquesta recerca, mitjançant l'anàlisi de diverses fonts bibliogràfiques, han permès assolir els objectius plantejats de la següent manera:

- Objectiu general: Entendre el paper de l'adult com a espai de seguretat corporal i físic per als infants durant l'etapa de 0-3 anys.

Tots els autors consultats, tant referents com actuals, i la resta d'aportacions teòriques d'altres autors m'han permès veure que la figura de l'adult i la seva presència acompanyant els infants en entorns desconeguts (o coneguts també) suposa una font de seguretat per a ells. Alguns autors, com Ainsworth i Bowlby, destaquen el tipus de vincle afectiu, però altres mencionen la supervisió, suport i resposta vers els infants. Aquesta convergència d'opinions demostra que la presència i el comportament de l'adult resulten crucials per proporcionar un espai segur, validant així la hipòtesi que *l'actitud i comportament dels adults influeixen directament en la percepció de seguretat dels infants*.

- Objectiu específic 1: Identificar les estratègies usades a l'escola bressol per garantir la seguretat corporal i física dels nens i nenes en el cicle 0-3 mitjançant la recerca bibliogràfica.

Les estratègies usades inclouen, segons els mateixos autors, la creació d'un ambient segur i de confiança, la supervisió constant, el contacte físic proper i la resposta a les necessitats dels infants. Tant Lafuente com Guiberson posen de manifest la necessitat de presència física contínua, mentre autors com Smith et al. destaquen el suport emocional que suposa estar present físicament, combinat amb la llibertat per explorar. Aquestes aportacions verifiquen, altrament, una de les hipòtesis plantejades, *el grau de proximitat física i la qualitat de la interacció entre adults i infants està relacionat amb els nivells de confiança i la seguretat percebuts pels infants*.

- Objectiu específic 2: Comparar la visió de diversos autors sobre la presència física de l'adult a l'escola bressol per a fomentar un espai segur.

Aquest objectiu s'ha pogut complir a causa de la tipologia de Treball de Recerca (TFG) plantejat, i de la metodologia emprada per a elaborar la recerca. Realitzar una comparativa entre tres autors referents i tres d'actuals ens han permès veure que, tot i la diferència d'anys entre unes aportacions i altres, se segueix tenint la mateixa idea, tot i que s'amplia el punt de vista amb conceptes nous, com "llibertat conscient", "base segura", "resposta adequada". Aquest consens total reafirma les hipòtesis 1 i 4 plantejades a l'inici de recerca, que corresponen a "l'existència de vincles de seguretat afectiva amb adults de referència té un impacte positiu per al desenvolupament de l'autonomia" i "els infants perceben l'adult com a font de seguretat física demostren menys ansietat i estrès en situacions de separació del referent".

Així doncs, els objectius han estat assolits de manera satisfactòria, i les hipòtesis inicials confirmades a partir del marc teòric. A més a més, s'ha vist com d'important és el vincle afectiu segur amb els adults de referència, i el seu positiu impacte vers el desenvolupament de l'infant i la seva autonomia. Es conclou, d'aquesta manera, que una presència física i emocionalment disponible dels adults és essencial per al desenvolupament segur i autònom dels infants en l'etapa 0-3.

5.1. Limitacions del treball

Tot i que aquesta recerca ha proporcionat una comprensió detallada i aprofundida del paper de l'adult com a font de seguretat per als infants, hi ha algunes limitacions que han anat sorgint arran l'elaboració del treball.

Primerament, la recerca es basa principalment en l'anàlisi de fonts bibliogràfiques. El fet d'haver fet una selecció a partir d'una primera, segona i tercera lectura va ser un procés lent i ardu, per la qual cosa, i de cara a projectes futurs, potser caldria llegir la introducció abans de fer la lectura de tota la informació presentada, i així disposar d'un temps de qualitat amb les fonts, i que no sigui tan feixuc.

En segon lloc, la comparació de la revisió bibliogràfica suposa una interpretació dels textos disponibles, donant a lloc a simplificacions excessives o conclusions ràpides. Cal tenir present que, en aquest cas, s'han escollit sis dels molts autors que parlen sobre la temàtica del vincle, i que s'ha escurçat per a una anàlisi més concreta.

D'altra banda, les teories clàssiques d'Ainsworth, Bowlby i altres han estat revisades i ampliades amb el temps, cosa que ens hem trobat amb les aportacions dels autors actuals. Tot i incloure què han dit aquests, recentment, algunes teories poden haver evolucionat més enllà del que hem tractat en aquest treball.

5.2. Projectió de futur

A la llum dels resultats obtinguts, i les limitacions identificades en aquesta recerca, es pot establir una projecció de futur encaminada a dues possibles accions.

Per començar, i com a idea inicial, es podria realitzar una investigació amb una metodologia qualitativa i que complementés la revisió bibliogràfica amb una observació, o entrevista per a saber el punt de vista de les educadores professionals i, posteriorment, de les famílies. Considero que aquesta recerca se m'ha quedat curta, entre mans, ja que m'hagués agradat poder descobrir què n'opinava un equip de professionals formats per a intervenir amb aquest tipus de temàtica a l'Escola Bressol, però per disponibilitat, va ser complex de gestionar.

Altrament, una altra possible acció podria ser fer un projecte d'equip, una prova pilot sobre quina és la visió del vincle al cicle 0-3, de manera que les professionals s'analitzarien entre iguals, i dotarien el centre d'un eix comú vertebrador: el vincle, com gestionar els tipus de vincle que poden tenir els infants amb els seus referents, i proporcionar formacions a mida sobre aquest motiu. Entendre el vincle és un procés complex, llarg i que, fins i tot, amb la formació inicial no arriba a ser suficient per poder formar-se una opinió crítica.

6. CONSIDERACIONS FINALS

Durant l'elaboració del Treball de Fi de Grau (TFG), i tenint en compte l'elaboració d'un segon treball de manera paral·lela a causa del doble grau d'Educació Infantil i Primària, considero que he viscut una experiència enriquidora i feixuga a parts iguals. Aprendre a gestionar el temps, la organització i l'autonomia són alguns dels aprenentatges que recullo de l'experiència viscuda i que són competències que m'ajudaran al llarg de la vida.

El present resultat de TFG ha implicat, a títol personal, una recerca no només acadèmica, sinó un viatge professionalitzador i personal amb l'objectiu d'entendre com funciona el vincle entre adults i infants, i per què els infants tenen la necessitat de l'adult quan són tan petits. Ha sigut una descoberta enriquidora que m'ha permès aprofundir en una temàtica que vaig tractar a segon curs del grau, i que anys més tard, encara em remou per dins la curiositat de saber-ne més.

En el moment de realitzar aquesta recerca, el procés va ser un dels punts a destacar en importància i rigorositat. El fet que fos un procés tan estructurat m'ha suposat més facilitat a l'hora de fer i desfer allò que anava investigant. Així doncs, he treballat per donar resposta a unes preguntes específiques, assolir uns objectius definits i atendre una necessitat concreta que tenia plantejada al començament del treball. Ha sigut una tasca motivadora, ja que la temàtica és molt interessant si has de ser educadora del 0-3, però també si vols acompanyar en el desenvolupament dels infants en etapes superiors.

Altrament, la versatilitat i la importància de la investigació en el camp de l'educació infantil es reflecteixen en les competències assolides. D'acord amb els objectius de la Universitat Autònoma de Barcelona (2023), he arribat a "Comprendre millor els processos educatius i d'aprenentatge en el període 0-6, en el context familiar, social i escolar" i a "Conèixer la dimensió pedagògica de la interacció amb els iguals i els adults (...)", competències que considero fonamentals per professionals de l'àmbit educatiu.

A banda de ser una recerca acadèmica, la darrera del grau, considero que la investigació present m'ha permès obrir el món cap a l'educació 0-3, reconeixent el seu impacte directe en el desenvolupament integral dels infants. Entendre el paper i rol de l'adult, com a educadora que seré, i com a figura de seguretat vers els més petits i petites és una tasca que implica introspecció i reflexió, i això ho he aconseguit gràcies a la realització d'aquest treball de recerca.

En conclusió, i per acabar, aquest TFG no només m'ha aportat coneixements teoricopràctics sobre l'educació infantil, sinó que també ha consolidat la meva passió “perduda” per aquest camp, tot motivant-me a continuar explorant i millorant els processos educatius en les primeres etapes de la vida.

7. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Albaigés, B. i Ferrer-Esteban, G. (2017). «Els condicionants de sistema de l'èxit educatiu: gestió dels sistemes educatius i igualtat d'oportunitats». A: Albaigés, B. i Pedró, F. (dir.). *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2016*. Col·lecció Polítiques (85). Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Ajuriaguerra, J. i López-Zea, A. (1996). *Manual de Psiquiatria Infantil*. El Salvador: Masson.
- Areny, M. (2013). L'afectivitat en psicoanàlisi. *Intercanvis, papers de psicoanàlisi*, 30, 13-21.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Barudy, J. i Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia - Parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Gesida.
- Bassedas, E., Huguet, T. i Solé, I. (1996). *Aprender i ensenyar a l'educació infantil*. Barcelona: Graó.
- Boeree, C. G. (1998): *Psicología Online. Teoría de la personalidad. Sigmund Freud*. Extret: <https://www.psicologia-online.com/teorias-de-personalidad-en-psicologia-sigmund-freud-1104.html>
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss: Vol. 1. Attachment*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1998). *El Apego*. Editorial Paidós Ibérica. Barcelona.
- Bronfenbrenner, U. (1979a). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1987b). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Cantero, M. J. (2010). Calidad del vínculo y de apego en la infancia, Lafuente, M. J. i Cantero, M. J.: *Vinculaciones afectivas. Apego, amistad y amor*. Madrid: Pirámide, 127-166.
- Costas, C. (2003). Avaluació psicològica del desenvolupament infantil. Des del naixement fins als sis anys. *Ed. Materials*, 127. UAB: Departament de Psicologia Clínica i de la Salut.
- Crittenden, P. (2002). *Nuevas implicaciones clínicas de la teoría del apego*. Valencia: Promolibro.

Departament d'Ensenyament. (2012). *L'infant de 0 a 3 anys. Guia de desenvolupament per a les famílies i el personal educador*. Generalitat de Catalunya.

Fernando Saudades (2012, maig 5). *Apego: situación extraña*. [Vídeo]. Recuperat el 21 de març de 2024. Recuperat de <https://www.youtube.com/watch?v=qaXcjExnhbM>

Gago, J. (2014). *Teoría del Apego: El vínculo*. Agintzari S. Coop. De Iniciativa Social. Escuela Vasco Navarra de Terapia Familiar.

García-Cabello, A., Romero, M. J. i Hidalgo, V. (2013). La escuela infantil como contexto de desarrollo y aprendizaje. *Revista Española de Pedagogía*, 71(256), 527-544.

García-Mila, M. (2018). *Seguretat i prevenció d'accidents a l'Escola Bressol*. Barcelona: Octaedro.

González, M. (2019). La influència dels educadors en les interaccions entre els infants a l'escola bressol. *Educació i Infància*, 25(3), 67-78.

Guiberson, M. (2018). The importance of Early Childhood Education. *Journal of Early Childhood Education*, 36(2), 145-162.

Lafuente, M. J. (1989). Hacia una conceptualización del apego. *Revista de Psicología de la Educación*, 1(2), 45-55.

López, J. (2020). La importancia del vínculo de apego en la adaptación de los niños a la escuela infantil. *Revista de Psicología Educativa*, 18(1), 56-72.

Main, M., & Solomon, J. (1986). Discovery of a new, insecure-disorganized/disoriented attachment pattern. In T. B. Brazelton & M. W. Yogman (Eds.), *Affective Development in Infancy*, 95-124. Ablex Publishing.

Martínez, A. (2020). La importància de la presència física dels educadors en l'escola bressol. *Revista D'Educació Infantil*, 25(3), 45-56.

Martínez-Ribes, M. (2020). *El rol de l'adult en l'educació emocional dels infants*. Madrid: Narcea.

Martínez, R., Sánchez, F., & López, M. (2020). Autonomy and Exploration in Early Childhood Education. *Journal of Educational Research*, 38(2), 123-139.

MECD (2013). «Sistema estatal de indicadores de la educación». Recuperat de <<http://bit.ly/16OitSP>>.

Oliva, A. (2004). Estado actual de la teoría del apego. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, 4(1), 65-81.

Palau Valls, E. (2001). Aspectos básicos del desarrollo infantil: la etapa de 0 a 6 años. *CEAC educación infantil*.

Pérez, E. E., Álvarez, M. Á. B., & Nivelá, M. L. H. (2016). Optimización del desarrollo y aprendizaje infantil a través del fomento de apego seguro en los maestros. *Inteligencia Emocional y Bienestar II: reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones* (pp. 488-501). Ediciones Universidad de San Jorge.

Piaget, J. (1952). *The origins of Intelligence in children*. New York: International Universities Press.

Rygaard, N. (2008). *El niño abandonado*. Barcelona: Gedisa.

Rowe, C. (2012). Language development in early childhood education. *Early childhood education Journal*, 40(4), 225-230.

Ruiz-Castañeda, D. (2015). *El vínculo afectivo en la educación infantil*. Barcelona: Graó.

Sánchez, F., López, M. i Martínez, R. (2016). El desarrollo de la autonomía en la educación infantil: Estrategias y prácticas. *Revista de Educación*, 375, 27-49.

Smith, J., Johnson, R. i Williams, E. (2019). Social and emotional development in preschool education. *Journal of Research in Early Childhood Education*, 42(3), 201-215.

Universitat Autònoma de Barcelona (2023). <https://www.uab.cat/web/estudiar/llistat-de-graus/pla-d-estudis/competencies-/-resultats-d-aprenentatge/educacio-infantil-1345467819221.html?param1=1232089769177>

Winnicott, D. W. (1970). *The child, the family and the outside world*. London: Pelican Books.

8. ANNEXOS

Annex I. Taula-resum desenvolupament de l'infant 0-3

Taula 1

Desenvolupament d'un infant en diferents àmbits: motor i sensorial, cognitiu, lingüístic, social i emocional en les diferents franges d'edat, dels 0 als 3 anys.

ASPECTE DESENVOLUPAMENT	DESCRIPCIÓ	
Desenvolupament motor i sensorial	0-1 anys	Reflexos de supervivència, com agafar i succió de manera involuntària (als 3-4 mesos, voluntaris), control dels moviments i habilitats sensorials bàsiques (girar-se, seure sense suport, gateig, aguantar-se dret, ajuda per les primeres passes, caminar). Lateralitat. Treball de motricitat grossa i fina.
	1-2 anys	Inici de caminar de forma independent, manipulació amb destresa d'objectes (motricitat fina), exploració del món.
	2-3 anys	Domini motricitat grossa i fina, ús d'eines i materials específics.
Desenvolupament cognitiu	0-1 anys	Llei causa-efecte, formació d'esquemes sensoriomotors (permanència objecte, simbolisme), comprensió espacial, situació infant en un entorn.
	1-2 anys	Formació d'esquemes sensoriomotors. A mesura que adquireixen més control sobre moviments i habilitats, desenvolupen el pensament simbòlic i la comprensió de conceptes bàsics.
	2-3 anys	Formació d'operacions mentals amb lògica, però en un inici primitiu. Habilitats cognitives bàsiques (classificació a través d'observació).
Desenvolupament lingüístic	0-1 anys	Sons preverbals, balbuceig i gemes, expressió de necessitats a través del plor. Als 9 mesos ja té intencionalitat comunicativa.
	1-2 anys	Període verbal. Primeres paraules com mama-papa. Augment ràpid de nombre de paraules quotidianes. Intenció comunicativa, expressen les seves necessitats amb paraules o frases senzilles sense una estructura específica. Comprensió del llenguatge més ampli.
	2-3 anys	Comprensió del llenguatge més complexa del llenguatge. Més vocabulari. Període verbal.
	0-1 anys	Vincle d'aferrament necessari per a sobreviure. Dependència total, vincle estret per cercar seguretat. Autoconcepte poc definit.

Desenvolupament social	1-2 anys	Autoconcepte poc definit. (Des)confiança atenent el vincle d'aferrament creat amb anterioritat.
	2-3 anys	Autoconcepte més definit, lateralitat, presència d'altres persones al seu voltant (iguals). Aparició del joc simbòlic. Relació i comprensió del món a partir d'interaccions amb els altres. Negociar, compartir, cooperar, sentiment de pertinença. Companyia momentània.
Desenvolupament emocional	0-1 anys	Patrons d'aferrament (diferents tipus). A través de la interacció amb la figura d'aferrament, els nadons comencen a desenvolupar un sentit de seguretat i confiança en el món. Plaer, interès, disgust o malestar. Somriure social, tristesa, ràbia, por.
	1-2 anys	Impulsos, resolució de conflictes i aparició de les primeres emocions negatives (consciència d'aquestes). Gestió emocions a partir de l'adult. Timidesa, vergonya.
	2-3 anys	Gestió emocions a partir de l'adult. Consciència emocions. Culpa i enveja.

Nota: Desenvolupament infantil en l'etapa dels 0-3 anys. Taula d'elaboració pròpia a partir de les aportacions Piaget (1952), Bowlby (1969), Costas (2003), Palau (2001), Bassedas, Hugué i Solé (2006). També s'ha elaborat a partir del document de la Generalitat de Catalunya, L'infant de 0 a 3 anys⁴.

⁴ Departament d'Ensenyament. (2012). *L'infant de 0 a 3 anys. Guia de desenvolupament per a les famílies i el personal educador*. Generalitat de Catalunya.

Annex II. Taula-resum tipus de lligam

Taula 2

Tipus d'aferrament o patrons d'aferrament en la interacció entre dues persones

LLIGAMS O TIPUS DE VINCLE			
TIPUS	MOTIVACIÓ	ESTRATÈGIA INFANT	RESPOSTA ADULT
SEGUR	La cerca de confort i suport en moments d'angoixa i desconcert.	Proximitat a la figura d'aferrament, expressió de necessitats i emocions.	Resposta càlida i empàtica, propera, proporcionant suport emocional i físic, validació de les emocions.
SEGUR - EVITATIU	Preservació de la independència de l'infant i autonomia. Evita la dependència excessiva.	Minimització de les expressions d'angoixa, evitant la proximitat excessiva amb la figura d'aferrament.	Resposta distanciada, potser amb l'objectiu d'encoratjar la independència de l'infant. Minimització de les emocions.
ANSIÓS - AMBIVALENT	Sorgeix a partir de la incertesa de la disponibilitat vers la resposta de la figura d'aferrament, que crea una necessitat d'afirmació constant.	Alternança entre cercar i rebutjar la proximitat amb la figura de referència. Expressions d'angoixa intensa. Vincle creat a través d'ansietat per separació.	Resposta inconsistent, podent ser sobreprotectora o distanciada, causant confusió en l'infant.
DESORGANITZAT	Té el seu origen en la manca de coherència en les estratègies d'aferrament, generalment a causa d'experiències traumàtiques o abusives.	Comportament contradictori o confús, que causa desorientació davant el vincle entre infant i figura d'aferrament.	Resposta potencialment caòtica o confusa, amb dificultats per establir nous vincles segurs i coherents (no hi ha un exemple clar per crear un patró segur per a l'infant).

Nota: Aquesta taula mostra un resum dels tipus d'aferrament o patrons d'aferrament en la interacció entre dues persones, i es tracta d'una exposició sintetitzada del marc teòric. Taula d'elaboració pròpia a partir dels estudis d'Ainsworth et al (1978), Main i Salomon (1986), Bowlby (1998) i Rygaard (2008).