



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Las necesidades socioafectivas en la primera infancia: el papel del maestro

Trabajo fin de grado presentado por: Elva Casabón Bacle

Titulación: Grado de Maestro en Educación Infantil

Línea de investigación: Estado de la cuestión

Directora: Marta Silvero Miramón

Madrid, 11 de junio de 2014

Firmado por: Elva Casabón Bacle

CATEGORÍA TESAURÓ: 1.1.9 Psicología de la educación; 1.3.4 El profesor como profesional.

Resumen

El presente trabajo comienza estableciendo el marco de las necesidades básicas en la primera infancia¹, centrándose a continuación en los procesos de desarrollo y su vinculación con las necesidades socioafectivas durante este periodo. Se continúa con un análisis del papel del maestro en la satisfacción de las necesidades socioafectivas del niño², recogiendo las competencias personales que propiciarán un clima de afecto y confianza en el aula. Se reflexionará sobre la importancia de la educación emocional y del trabajo personal del maestro como parte de su educación inicial y permanente. Partiendo de la legislación educativa se analiza la situación respecto al tema propuesto en el sistema escolar español, contrastándolo con la realidad en las aulas de infantil. Finalmente las conclusiones tratan de enfatizar la importancia de adaptar la planificación educativa a la satisfacción de las necesidades de la infancia y en el determinante papel del maestro en esta faceta del desarrollo infantil.

Palabras clave: Necesidades socioafectivas, educación emocional, modelo de imitación, autoeducación, rol del maestro, apego, afecto.

¹ Este Trabajo de Fin de Grado se refiere a la primera infancia como el periodo comprendido entre el nacimiento los seis primeros años de vida.

² Se utilizará genéricamente “niño” para referirse a “niño” o “niña” y “maestro” para “maestro” o “maestra”.

ÍNDICE

1 INTRODUCCIÓN	4
i. Justificación e introducción	4
ii. Objetivos	6
a) Objetivo general.....	6
b) Objetivos específicos	6
iii. Metodología del trabajo.....	7
a) Ámbitos de la revisión	7
b) Criterios de selección y metodología	7
2 MARCO TEÓRICO.....	9
i. Capítulo 1. Las necesidades socioafectivas en la primera infancia	9
a) El estudio de las necesidades de desarrollo en la infancia	9
b) Necesidades y procesos de desarrollo en el ámbito socioafectivo en la infancia	11
ii. Capítulo 2. El papel del maestro en el desarrollo socioafectivo del niño: competencias personales.....	15
c) El maestro ante las necesidades socioafectivas del niño	15
b) Competencias personales y actitudes del maestro que favorecen la satisfacción de las necesidades socioafectivas	18
c) El maestro como modelo de imitación	20
iii. Capítulo 3: La educación emocional y la autoeducación del maestro como recursos para el desarrollo socioafectivo del niño.....	22
a) La educación emocional en la formación de los maestros	22
b) La autoeducación y el trabajo personal del maestro	24
iv. Capítulo 4. Revisión y análisis de la legislación vigente en Educación Infantil en relación con el desarrollo socioafectivo del niño	26
a) Revisión de la legislación	26
Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo (LOE)	26
Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre (LOMCE)	27
Decreto 18/2008, de 6 de marzo, de Educación. B.O.C.M.	27
ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre	28
b) Análisis de la situación de la Educación Infantil actual	29
3 CONCLUSIONES.....	32
4 PROSPECTIVA.....	36
5 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	38
i. Bibliografía referenciada	38
ii. Bibliografía consultada	41

1 INTRODUCCIÓN

I. JUSTIFICACIÓN E INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de estado de la cuestión surge de la inquietud como futura maestra por conocer en profundidad las necesidades socioafectivas de los niños en la primera infancia y las estrategias que pueden ayudarme a satisfacerlas adecuadamente en el aula creando un clima de afecto, seguridad y confianza.

Con él quisiera así mismo resaltar la importancia de la seguridad afectiva de los niños como base de su futuro aprendizaje, dado que el bienestar emocional del niño será la base de su desarrollo. La Escuela Infantil en la actualidad, entendida como antesala de la primaria, continúa centrándose en muchas ocasiones en los componentes cognitivos. Lo que quisiera destacar en este trabajo es que esto supone un detrimento de la atención a la naturaleza del niño y del cuidado de sus necesidades.

La primera infancia se caracteriza por ser el periodo en el que se produce una evolución más intensa, se establecen las bases para el desarrollo cognitivo y emocional. Lo que ocurre en la vida del niño en este periodo tendrá una gran importancia en su futuro. Conocer, comprender y contar con las estrategias para satisfacer sus necesidades permite que tanto sus familiares como maestros puedan atenderle adecuadamente. Estos últimos, como agentes responsables de su cuidado y socialización, son así mismo importantes figuras de referencia e incluso de apego para los niños.

Siendo esta etapa de tal relevancia el maestro de Educación Infantil deberá comprender a los niños, interesarse por su persona, sus emociones y sus necesidades. Al conocimiento cognitivo en esta etapa debe anteponerse la dimensión socioafectiva, de manera que el desarrollo social y emocional sea la base futura del conocimiento. Cuando los niños ven cubiertas sus necesidades de manera satisfactoria pueden disfrutar de un crecimiento sano y adecuado y progresar en su autonomía, participación social y aprendizaje cognitivo. Así se alcanzará el objetivo último de la educación: el pleno desarrollo de la personalidad integral del alumno.

Los maestros deben ser personas con unas ciertas competencias y actitudes personales que conformen una atmósfera cálida, afectuosa y de respeto para los niños. Son así mismo importantes figuras de imitación que deben llevar a cabo un trabajo de educación emocional y de autoformación personal que les permita ser modelos que refuerzen a los niños, reforzando su autoestima y haciéndoles sentir seguros y valiosos.

A través de la lectura de bibliografía y de artículos especializados quisiera analizar en este trabajo el papel del maestro en la atención de las necesidades socioafectivas del niño centrándome en los siguientes aspectos: conocer las necesidades de desarrollo en la infancia y en concreto las necesidades socioafectivas, así como su papel en el desarrollo del niño; concretar el rol que debe asumir el maestro en la satisfacción de dichas necesidades, así como las competencias personales que favorecerán un clima adecuado en el aula y que le permitirán posicionarse como modelo de imitación; profundizar en la importancia y estrategias de educación emocional y autoeducación del maestro; y analizar la importancia que otorga a estas cuestiones la actual legislación educativa contrastándolo con la realidad del aula de infantil.

La labor por tanto será principalmente analítica y descriptiva en los tres primeros capítulos. Posteriormente, en el capítulo 4, el análisis de la realidad en el sistema educativo español actual se centrará en los puntos estudiados en los capítulos 1, 2 y 3. Las conclusiones serán el resultado del análisis realizado sobre el estado de la cuestión en los cuatro capítulos presentados, tratando de proponer propuestas de intervención psicopedagógica en torno a los aspectos más importantes que deben de considerar los modelos pedagógicos que centran su atención en las necesidades de la infancia.

II. OBJETIVOS

a) Objetivo general

Analizar la importancia del papel del maestro en la satisfacción de las necesidades socioafectivas de los niños y contextualizarla en el sistema educativo actual.

b) Objetivos específicos

- Definir las necesidades de desarrollo y en concreto las necesidades socioafectivas en la primera infancia.
- Explorar el papel que desempeña el maestro en la satisfacción de las necesidades socioafectivas de los niños en el aula.
- Identificar las competencias personales y las actitudes que propician una relación adecuada con los niños y que generan un ambiente de afecto y confianza en el aula.
- Analizar la figura del maestro como modelo de imitación en el desarrollo socioafectivo del niño.
- Reconocer la importancia de la educación emocional del maestro y de su autoeducación continua al ser su personalidad parte del entorno formativo del niño.
- Revisar la normativa vigente en materia educativa para proponer mejoras, en su caso, de la planificación educativa de acuerdo con las necesidades socioafectivas de los niños.

III. METODOLOGÍA DEL TRABAJO

Para la realización de este Trabajo de Fin de Grado se han estudiado y analizado diferentes publicaciones bibliográficas, se ha realizado una revisión de artículos científicos, de la legislación vigente y de informes educativos.

a) Ámbitos de la revisión

Los ámbitos de la revisión a tener en cuenta serán a nivel conceptual, temporal y espacial:

- **Ámbito conceptual.** Se han revisado libros y artículos de diversas especialidades: pedagogía, educación y psicología fundamentalmente.
- **Ámbito temporal.** En el marco teórico se ha optado por limitar el número de años para el análisis de la información al tratar de ofrecer una visión actualizada que ayude a comprender el escenario de la Educación Infantil en España en la actualidad. Para el análisis crítico de la situación en el sistema educativo español el ámbito será lo acontecido desde la aprobación de la legislación educativa más reciente.
- **Ámbito espacial.** Para la revisión se han utilizado fundamentalmente publicaciones españolas, dada la importancia de delimitar no solo temporal sino también espacialmente el análisis. Sin embargo para ciertas definiciones teóricas se han referenciado libros y artículos de otros países.

b) Criterios de selección y metodología

En el presente trabajo se utilizarán fuentes secundarias como libros y artículos académicos de diferentes disciplinas en relación a los siguientes temas: necesidades de desarrollo y necesidades socioafectivas en la primera infancia; el papel del maestro: competencias personales, andamiaje, educación emocional y autoeducación; situación del sistema educativo actual en relación a la etapa de infantil.

- Procedimiento de búsqueda de bibliografía: principalmente se han utilizado buscadores y páginas web como Dialnet, Google Académico y Re-Unir, así como libros especializados provenientes de diversas bibliotecas universitarias.

- Para la búsqueda me referiré a palabras clave como necesidades de desarrollo, necesidades socioafectivas, maestro de Educación Infantil, educación emocional, andamiaje, autoeducación del maestro, etc.
- Las publicaciones han sido seleccionadas de revistas como *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, *Revista Digital Universitaria* o *Educatio Siglo XXI*. Estas revistas han sido seleccionadas por su rigor científico y por su relación con el objeto de estudio.

En definitiva se trabajará con distintos materiales que existen acerca de las necesidades socioafectivas en la primera infancia y a propósito del papel del maestro, procedentes de las fuentes anteriormente mencionadas.

2 MARCO TEÓRICO

I. CAPÍTULO 1. LAS NECESIDADES SOCIOAFECTIVAS EN LA PRIMERA INFANCIA

a) El estudio de las necesidades de desarrollo en la infancia

Todas las personas necesitan tener cubiertas una serie de necesidades para poder desarrollarse a nivel personal y social. Diversas corrientes teóricas han tratado de definir y describir estas necesidades, dando lugar a distintas perspectivas e implicaciones sociales (Hidalgo, Sánchez y Lorence, 2008).

Ochaita y Espinosa (2012) sitúan el estudio de las necesidades humanas en el siglo XX a partir de las formulaciones teóricas marxistas. Éstas entendían las necesidades como “creaciones humanas dependientes de la evolución de cada sociedad” (Hidalgo et al., 2008: 87) por lo que se encuentran relacionadas con cada momento histórico. Sin embargo la mayoría de los teóricos otorgan un carácter universal a las necesidades humanas, identificándolas según apuntan estos autores con los instintos, la motivación, o con los objetivos y estrategias para evitar graves daños. Abraham Maslow presenta en 1954 una teoría de las necesidades humanas desde una perspectiva psicológica y también las considera comunes para todas las personas. Las organiza jerárquicamente diferenciando cinco tipos de necesidades básicas: biológicas, de seguridad, de afecto, de estima y de autorrealización. La satisfacción de las inferiores es condición indispensable para la de las demás.

En lo que respecta a al estudio de las necesidades de la infancia las formulaciones teóricas elaboradas desde la perspectiva del desarrollo humano disfrutan de una gran aceptación. Estas parten de que las necesidades humanas no son solo indicadores de la satisfacción de cada persona, sino indicadores del desarrollo de la sociedad en la que esta vive. En concreto Doyal y Gough (1992, citado en Hidalgo et al., 2008) tratan de sistematizar las características propias de la infancia, y proponen dos necesidades básicas del desarrollo infantil que son consideradas universales y garantes de la supervivencia humana: la salud física y la autonomía.

Ochaita y Espinosa (2012), a partir de Doyal y Gough, de los conocimientos aportados por la pediatría así como de la psicología evolutiva y de la educación, coinciden en que la salud física y la autonomía son necesidades universales para todos los niños y las concretan en unas necesidades de segundo orden o satisfactores primarios, también universales.

Entre las necesidades primarias de salud física estas autoras evidencian que, para la supervivencia del niño, es imprescindible una alimentación adecuada a cada etapa del desarrollo, que necesitan tener una vivienda que les proteja así como una vestimenta e higiene apropiadas. El sueño, el descanso y el ejercicio físico son indispensables para su salud física y mental, y también lo es que el niño sea protegido de los riesgos físicos.

En relación a la necesidad de autonomía, Ochaita y Espinosa (2012) mencionan la necesidad de participación activa y normas estables, de vinculación afectiva, de interacción con adultos y con los iguales, la necesidad de educación formal e informal, de tiempo de ocio y tiempo libre y la protección de riesgos psicológicos, factores que desarrollaré en los siguientes apartados. Estas autoras destacan la fuerte unión entre ambas necesidades, salud y autonomía. Si un niño sufre desnutrición también verá afectado su desarrollo psicológico y social. Pero igual a la inversa, “otro que no cuente con el cariño incondicional de sus padres u otros adultos que les sustituyan, verá también afectada su salud” (Ochaita y Espinosa, 2012: 32).

López (2008) propone una clasificación funcional partiendo de la psicología que toma como punto de partida lo que favorece mejor el desarrollo de los niños: necesidades de carácter físico-biológico; necesidades mentales y culturales; necesidades emocionales y afectivas; y necesidad de participación social.

Hidalgo et al. (2008) se refieren así mismo a la psicología evolutiva actual. En concreto parten de López, y de Amorós y Palacios, a la hora de ofrecer agrupaciones de las necesidades infantiles en función de los distintos ámbitos del desarrollo. Siguiendo sus propuestas clasifican las necesidades infantiles en cuatro tipos: necesidades relacionadas con la seguridad, el crecimiento y la supervivencia; con el desarrollo emocional; con el desarrollo social; y con el desarrollo cognitivo y lingüístico. Aunque esta agrupación ofrece cuatro tipos de necesidades que pueden ser universales, Hidalgo et al. apuntan que las necesidades de los niños cambian en función de su momento de desarrollo, por lo que cambia el modo en que deben satisfacerse en cada etapa.

Por otra parte Brazelton y Greenspan (2005) establecen las siguientes necesidades como básicas de la infancia: la necesidad de relaciones afectivas estables, de seguridad, regulación y protección física, de experiencias adecuadas a las diferencias individuales y a la etapa de desarrollo, de establecer límites, estructura y expectativas, de comunidades estables y de continuidad cultural.

Los estudios anteriormente citados coinciden en el decisivo papel de las necesidades relacionadas con el desarrollo socioafectivo durante la primera infancia. El siguiente apartado se centrará en el análisis de estas necesidades. Establecer vínculos afectivos es fundamental para que todos los niños puedan alcanzar un desarrollo óptimo, siendo de carácter universal e independiente

de la sociedad en la que viven. La base debe ser un afecto seguro, sólido e incondicional (Ochaita y Espinosa, 2012). En definitiva, como afirman Hidalgo et al. (2008: 91) “disponer de cuidadores estables y sensibles, que atiendan las necesidades de afecto promueve, sin duda, una formación adecuada del conocimiento de sí mismo y de los demás, al tiempo que favorece la adquisición de estrategias relacionadas con el control emocional y la competencia social”.

b) Necesidades y procesos de desarrollo en el ámbito socioafectivo en la infancia

Numerosas investigaciones demuestran la trascendencia del desarrollo emocional y el desarrollo socioafectivo en la evolución de cada persona. Entre estos autores se encuentra el psicoanalista John Bowlby (1986) quien desarrolló la Teoría del Apego. Bowlby usa el término apego emocional para describir los lazos afectivos fuertes que sentimos por las personas que tienen una significación especial en nuestras vidas (Shaffer, 2000).

En sus trabajos Bowlby (1986) destacó que el establecimiento de un apego seguro durante los primeros años de vida será la base del desarrollo social y personal de la persona. Bowlby también se refirió al concepto de vínculo, planteando que la naturaleza de nuestros primeros vínculos “tendía a influir significativamente en nuestra vida posterior, no sólo en nuestras relaciones futuras, sino que también en el desarrollo de otros sistemas conductuales, como el juego y la exploración” (Safrany, 2005).

En la etapa de cero a dos años se dan dos elementos esenciales para el establecimiento de este necesario vínculo afectivo: el afecto incondicional unido a la disponibilidad permanente de los cuidadores. Así, dado el carácter trascendental de la necesidad de sentirse queridos y aceptados, los bebés deben ser atendidos por “adultos afectuosos, sensibles y atentos a sus necesidades, que sepan interpretar sus señales y responderles adecuadamente en todo momento” (Hidalgo et al., 2008: 91).

La atención y satisfacción adecuada de todas las necesidades de los bebés permitirán que se produzcan unos rápidos procesos de desarrollo. Así, siguiendo a estos autores, los bebés pasan de no tener prácticamente control postural, y capacidades básicas de comunicación y procesamiento de la información a convertirse con dos años en niños con una buena autonomía motora, control postural, capacidades comunicativas y cognitivas, vinculados emocionalmente a sus cuidadores.

Siendo estos primeros años de tanta importancia es fundamental que tanto los padres como los educadores infantiles comprendan cómo satisfacer las necesidades de salud y autonomía de los

bebés (Ochaita y Espinosa, 2012). Así, su desarrollo cognoscitivo y emocional dependerá de las formas de relación que establezcan con el niño teniendo un efecto profundo y duradero en el tiempo (Gerville et al., 1997).

En la etapa de dos a seis años siguen produciéndose grandes progresos. La maduración biológica y la estimulación ambiental continúan siendo los promotores del desarrollo. Desde el punto de vista físico se producen numerosas transformaciones tanto en la apariencia, con la adquisición de una forma física más esbelta, como en las habilidades motoras finas y gruesas, desarrollando unos movimientos más suaves y coordinados y una considerable fuerza física (Ochaita y Espinosa, 2012).

Poco a poco los niños van teniendo acceso a nuevos escenarios sociales, entre los que se encuentra la escuela y el grupo de iguales, que pasan a ser tan importantes como la familia para la satisfacción de las necesidades de desarrollo. También en el ámbito afectivo las necesidades de los niños son tan importantes como las de la etapa anterior. Como sostienen Hidalgo et al., (2008), ante todo necesitan sentirse queridos y aceptados por todas las personas y en especial por sus padres y sus cuidadores habituales. Si mantienen relaciones adecuadas y estables con sus figuras de apego a lo largo de toda su infancia, estará garantizada su necesidad de disfrutar de seguridad emocional. Un apego seguro en esta etapa propicia seguir construyendo su auto concepto, desarrollar una buena autoestima y avanzar adecuadamente en su desarrollo socio -personal.

Hidalgo et al. (2008: 92) incluyen en el ámbito emocional la necesidad que empieza a surgir en este periodo de “comprender, expresar, compartir, regular y usar socialmente las emociones”. Al participar en nuevos escenarios de socialización comienza la experiencia de nuevas emociones y se inicia la comprensión y el control emocional, aprendiendo a expresar, comprender y controlar sus emociones. Este desarrollo emocional está ligado al desarrollo cognitivo y social.

Ochaita y Espinosa (2012: 39) destacan así mismo los avances de los niños en su capacidad de participación y de comprensión de las normas y “descubren qué cosas pueden controlar y cuáles escapan a su control, empiezan a hacer generalizaciones a partir de su experiencia y comienzan a entender el mundo de una manera diferente, tratando de aplicar una lógica incipiente a la resolución de las tareas”. También completan el desarrollo del lenguaje lo que aumenta su desarrollo social al poder comunicarse y expresar sus necesidades y pensamientos. Todo ello favorece que el juego y las relaciones con los iguales sean elementos fundamentales en esta etapa.

Pero para que el niño pase por todos estos cambios de desarrollo físico, psicológico y social deberá disfrutar de contextos capaces de satisfacer adecuadamente sus necesidades. Como hemos

visto en la tabla 1 Ochaita y Espinosa (2012)³ vinculan las necesidades físicas con las de autonomía en una relación bidireccional. Estas últimas abarcan las siguientes necesidades primarias:

- **Necesidad de participación activa y normas estables.** Los niños además de buscar la participación activa en los contextos en los que viven -familia, la escuela, el grupo de iguales- necesitan límites y normas estables y justas que puedan servir como fuente externa de autocontrol.
- **Necesidad de vinculación afectiva primaria.** Retomando las teorías de Bowlby anteriormente citadas, Ochaita y Espinosa (2012) recuerdan la importancia del establecimiento de la relación de apego en la primera infancia. Sin embargo, añaden que la madre la única persona que puede o debe establecer relaciones afectivas con el bebé. Por ejemplo, las investigaciones sobre el papel de las escuelas infantiles han demostrado “que no sólo es posible, sino conveniente, que el niño esté vinculado a más de una figura de apego, entre las cuales éste establece relaciones de preferencia” (Ochaita y Espinosa, 2012: 37).
- **Necesidad de interacción con los adultos,** ligada a la formación de vínculos afectivos pero implicando mucho más que relaciones afectivas, así por ejemplo el desarrollo de la función simbólica y del lenguaje está vinculado a la interacción con los adultos.
- **Necesidad de interacción con los iguales.** Hace referencia a las relaciones con los hermanos, los compañeros de juego o los amigos, más simétricas que las relaciones con los adultos y base para el aprendizaje de las normas que regulan las relaciones sociales.
- **Necesidad de educación formal y educación informal.** Tanto la educación que tiene lugar dentro de los contextos escolares como fuera (familia, grupo de iguales, medios de comunicación) son fundamentales para el desarrollo de la autonomía de los niños.
- **Necesidad de juego y tiempo de ocio.** También imprescindible para el desarrollo físico, psicológico y social en la primera infancia.

³ “Cuando se habla de derechos y necesidades universales es importante dejar claro que deben ser compatibles con las legítimas diferencias que hay en las formas de criar y educar a los niños, niñas y adolescentes en las distintas sociedades y culturas. Por ejemplo, como sabemos, el afecto es un satisfactor universal de la necesidad de autonomía en las distintas etapas de la vida, pero hay que tener en cuenta que las demostraciones de cariño hacia los bebés no son iguales en las diferentes culturas y tampoco lo han sido en los distintos períodos históricos”. Ochaita y Espinosa (2012: 37).

Por último López (2008) propone las siguientes necesidades emocionales y sociales en la infancia: necesidad de comprender, expresar, compartir, regular y usar socialmente bien las emociones; necesidad de seguridad emocional: aceptación, estima, afecto y cuidados eficaces; y necesidad de red de relaciones sociales.

En definitiva, dada la importancia de la seguridad emocional del niño por su repercusión en su desarrollo se hace imprescindible que los maestros como cuidadores habituales posean una actitud afectuosa y sean sensibles a los procesos de desarrollo y a las necesidades de los niños. Así contribuirá al establecimiento de una relación de apego necesaria en esta etapa educativa, que incidirá positivamente en su desarrollo global. Por ello, en el siguiente capítulo se analizará el papel del maestro en relación a las necesidades socioafectivas y emocionales descritas en este apartado cuando el niño se encuentra en el entorno escolar así como los escenarios más adecuados para que estas puedan ser satisfechas.

II. CAPÍTULO 2. EL PAPEL DEL MAESTRO EN EL DESARROLLO SOCIOAFECTIVO DEL NIÑO: COMPETENCIAS PERSONALES

c) El maestro ante las necesidades socioafectivas del niño

López (2008) distingue entre tres tipos de modelos de Educación Infantil:

- Modelo de guardería o asilo, el modelo original desde el punto de vista histórico.
- Modelo de Escuela Infantil, el actualmente defendido por la administración y más generalizado.
- Modelo de las necesidades: la casa de los niños.

El actual modelo de Educación Infantil pone el énfasis en las capacidades de los niños para el aprendizaje y en prepararles para el ingreso a la escuela obligatoria a los seis años. Por ello este modelo define con concreción objetivos, contenidos, actividades y evaluación para todas las áreas de aprendizaje, pero no va suficientemente acompañado de una preocupación por las necesidades de los niños sino por el rendimiento y el futuro.

Sin embargo el modelo de las necesidades tiene su punto de partida en la seguridad emocional y la autoestima de los niños. Pone el énfasis en conseguir los avances educativos, tomando como base las necesidades emocionales del niño en el presente:

En efecto, no podemos renunciar a optimizar, compensar y preparar, pero debemos hacerlo en un contexto en el que predominen los intereses y necesidades del niño, en lugar de las metas educativas; la atención al presente, en lugar de la preocupación por el futuro; el bienestar en lugar del rendimiento; el placer en lugar del esfuerzo; el juego en lugar del trabajo, etc. No debe olvidarse, en definitiva, que se trata de niños y niñas muy pequeños (López, 2008: 251).

El modelo de las necesidades requiere unos maestros conscientes y comprometidos. Como hemos visto el apego no se establece únicamente con una persona. Así, “al final del primer año el bebé podrá sentirse apegado a diferentes personas como su padre, madre, familiares o cuidadores habituales organizados según una jerarquía de apegos ordenados en función de su relevancia para el niño” (Giménez-Dasi y Mariscal, 2008: 169). Estas autoras señalan así mismo que la base de un apego firme será la habilidad del adulto para responder de forma adecuada a las necesidades del niño. Dado que es recomendable que el maestro de infantil establezca relaciones de apego con los niños en el aula, que conozca, sepa atender y trate de satisfacer sus necesidades es fundamental para que la base de apego sea la adecuada y les ayude a desarrollarse de una manera sana.

Gassó (2001) establece las siguientes dimensiones de las necesidades básicas en la escuela infantil a las que deberá responder en su intensidad y calidad adecuada el maestro de aula: necesidad de afecto, de socialización, de privacidad, fisiológicas, de movimiento, de exploración, de juego, de protección y de autonomía. De hecho, como señala Pascual (2010) todas ellas están interrelacionadas. Así, en la satisfacción de las necesidades de alimentación, higiene y descanso está presente una dimensión relacional y afectiva que implica su satisfacción por la relación que se establece entre el maestro y el niño. Por ejemplo, como afirman Brazelton y Greenspan (2005), durante la comida y el cambio de pañales debe producirse abundante intercambio afectivo acompañado de vocalizaciones y gestos.

- **La alimentación.** Al margen de la satisfacción de las necesidades de alimentación, comer es un momento social que se comparte con otras personas y que implica unas normas de comportamiento. Además “muchas de las actividades que realiza el lactante relacionadas con el acto de comer (chupar, roer, parlotear, etc.) están en la base de su proceso expresivo y relacional” (Merlos, 2010).
- **La higiene.** El momento de ir al baño, los cambios de pañal, y el vestirse implican una dimensión afectiva que tiene su sostenimiento en el habla, la sonrisa, el contacto, los juegos, los cuentos y la estimulación que el maestro puede brindar al niño durante la realización de estas actividades.
- **El descanso y al sueño.** El maestro debe proporcionar seguridad en la satisfacción de esta necesidad, proporcionándole una atmósfera previsible que le trasmite tranquilidad a través de la voz (los cuentos, las canciones) poniendo a su disposición objetos de transición (como peluches, mantas o gasas) y mostrando una actitud cálida y serena.

Por otra parte Fernández (2005: 233) concreta a su vez seis necesidades indispensables que, junto a las mencionadas en el anterior capítulo, deberá satisfacer el maestro de infantil:

- **Ser reconocido.** Si educar es ayudar al niño a conocer sus potencialidades y límites, el maestro debe estar atento a los deseos y aspiraciones del niño, abierto a ver sus riquezas para poder reconocerle como es y reflejarle sus potencialidades.
- **Ser amado incondicionalmente.** El niño necesita sentirse querido y recibir ternura, afecto y respeto. El maestro, a través de sus gestos, miradas, tono de voz y atención personalizada, a la vez que comprensión ante sus dificultades y errores, puede contribuir a que el niño se sienta seguro desde un punto de vista afectivo.

- **Sentirse seguro.** El maestro debe responder a la necesidad de seguridad del niño, dándole afecto y evitando trasmitirle sus inquietudes, ayudándole a afrontar y verbalizar sus temores, acogiéndole sin censuras ni ridiculizaciones.
- **Vivir exigencias adaptadas a su nivel de madurez.** El niño necesita exigencias adaptadas a su nivel de desarrollo, a la capacidad de aceptación de sus dificultades y errores. Exigirles más de lo que es posible puede fomentar sentimientos de culpabilidad, por lo que el maestro debe acompañarle en su propio ritmo y estimularle en la asunción de las responsabilidades propias de su edad. “Acompañar supone tener solidez personal y mucha paciencia, comprender y no juzgar” (Fernández, 2005: 235).
- **Aprender los distintos saberes:** El maestro tiene la capacidad de organizar los tiempos de aprendizaje de modo que se puedan satisfacer las necesidades de los niños, para lo que “debe mostrar actitudes de paciencia, flexibilidad, apertura al diálogo, bondad, acogida, no juicio y aceptación del tiempo que requieren los aprendizajes” (Fernández, 2005: 235). Por esta razón no debe centrarse solo en los contenidos académicos, sino ayudar a los niños a conocer sus ideas, deseos, sentimientos, cualidades, necesidades, despertándoles así el gusto por conocerse, tomar decisiones y tener en cuenta sus necesidades y las de los demás.
- **Ser estimulado a construir su identidad.** El maestro debe aceptar que cada niño es diferente y que tiene capacidad de tomar sus decisiones, evitando influir sobre los niños desde sus expectativas o dirigiéndose a ellos de manera colectiva. Deben reflejar al niño que es único con sus características para que facilite su proceso de construcción de su identidad personal y pueda alegrarse y afirmarse en sus diferencias.

El maestro en su atención a la primera infancia debe en definitiva atender las necesidades biológicas de los niños: alimentación, higiene y descanso, y al mismo tiempo satisfacer sus necesidades emocionales y afectivas. La satisfacción de las necesidades básicas permitirá al niño ser una persona más feliz y más productiva socialmente (López, 2008). Dada la dimensión personal que esto implica, el maestro deberá contar, como se expondrá a continuación, con una educación emocional y un trabajo continuo de autoconocimiento que le ayudará a desarrollar las competencias personales necesarias para ser un modelo de imitación que favorezca la seguridad emocional de los niños en el aula. Así, “es importante que los niños y niñas convivan con adultos que tengan un tono vital positivo, lo que podríamos llamar optimismo emocional que favorece el bienestar, las ganas de vivir y de relacionarse con los demás” (López, 2008: 112).

b) Competencias personales y actitudes del maestro que favorecen la satisfacción de las necesidades socioafectivas

Como hemos visto la escuela adquiere una gran responsabilidad en la satisfacción de las necesidades de los niños en su primera infancia. Los maestros deben conocer y saber adaptarse a sus necesidades de desarrollo que están en continua evolución (Hidalgo et al., 2008) y tendrán un papel protagonista como agentes de socialización, por lo que la atención, los cuidados y la estimulación que les proporcionen en sus interacciones cotidianas serán la base de su adecuado desarrollo.

Para respetar las necesidades socioafectivas el ambiente general del aula debe ser de respeto, escucha y aceptación. Tiene que ofrecerse un ambiente cálido, acogedor y seguro, a fin de que se genere la confianza necesaria para trabajar a nivel personal, y de esta manera se contribuya a que los niños desarrollem una autoimagen ajustada y positiva (Fernández et al., 2009). Una de las tareas principales del maestro residirá en crear en torno al niño este ambiente saludable y protector.

Para lograr este clima el maestro debe ser una persona con unas características determinadas. Más allá de la adquisición y entrega de conocimientos debe “reconstruirse como persona buscando a través de ella crecer, ser, actuar, y convivir cada día mejor. Al construirse en este sentido es llegar a ser la persona que la educación y la sociedad requiere” (Segura, 2005: 174). En concreto, en Educación Infantil, “el maestro debe mostrar actitudes de empatía, de presencia activa, de interés y de espera paciente con sus alumnos con la finalidad de generar en ellos la confianza necesaria para poder conocerles en profundidad a través de la interacción, la observación y la comunicación” (Gasso, 2001: 136).

Fernández, Pescador y Melero (2009: 36) consideran que los maestros deben poseer “un equilibrio emocional y unas competencias socioafectivas que les permitan afrontar con serenidad, sin sentirse desbordados, culpables o quemados, las situaciones adversas e imprevisibles con las que se van a encontrar a nivel educativo e interpersonal, así como vivir en paz consigo mismos y mantener una buena relación y comunicación con alumnos y compañeros”. Mantener el entusiasmo, la tranquilidad, disfrutar con su trabajo y respetar a los demás son otras de las cualidades mencionadas por estos autores, que enfatizan una importante puntualización: un buen ambiente es por sí mismo educativo.

Algunas de las competencias indispensables que debe poseer el maestro de Educación Infantil son las siguientes:

- Autoconocimiento, autorregulación emocional, capacidad para expresar las emociones, equilibrio emocional, autoestima, seguridad, confianza en sí mismo.
- Autogestión, autodisciplina, tenacidad, responsabilidad, perseverancia, iniciativa. (Segura Bazán, 2005).
- Crear confianza, con una actitud de empatía y capacidad de escucha. Comunicación asertiva, habilidades sociales, capacidad para trabajar en equipo, compromiso con el entorno, tolerancia, respeto, apertura y solidaridad.
- Motivación, capacidad para afrontar y resolver situaciones problemáticas y conflictos interpersonales, capacidad para tomar decisiones, capacidad de adaptación.
- Valores, actitud positiva ante la vida y sentido del humor.
- Profesionalidad y fortaleza ética. Siguiendo a Braslavsky (2006: 90), “además de valorarse a sí mismos y de sentirse valorados por la sociedad tienen los valores de paz y justicia incorporados a su propia constelación moral y poseen recursos para obtener resultados en sus alumnos (...) saben seleccionar estrategias didácticas y materiales de aprendizaje y generar experiencias productivas, creativas y agradables. Se posicionan como modelos de vida, sin sobreactuaciones”.

Las actitudes junto a las competencias del maestro también son importantes a la hora de generar un clima adecuado que favorezca la satisfacción de las necesidades socioafectivas de los niños en el aula. Según Fernández et al. algunas de estas actitudes son las siguientes:

Autenticidad en la relación, saber escuchar en profundidad, generar una relación de persona a persona, manifestar cariño y ternura, respetar al alumno como persona, tener fe en sus posibilidades y potencialidades y en que podrá ponerlas en juego, tener paciencia, no juzgar ni criticar o etiquetar, no imponer sino ayudar al alumno a decidir por sí mismo, saber elogiar de manera sincera e incondicional, dar más importancia a la persona que a los problemas que tiene, poner por delante de la conducta las causas de ésta, manifestar interés e ilusión por el trabajo, mantener una actitud positiva hacia la vida, crear un ambiente que satisfaga las necesidades del niño, que esté libre de peligros y donde esté presente la naturaleza (Fernández et al., 2009: 43).

López (2007) coincide en señalar entre características de la actitud de los maestros la escucha activa, el afecto, la tolerancia, el trato igualitario y evitar por completo avergonzar, etiquetar o ignorar a ningún niño por las repercusiones que esto tiene en su autoestima.

En definitiva para lograr una atmósfera adecuada en el aula que propicie la satisfacción de las necesidades socioafectivas, las competencias personales y las actitudes del maestro tienen un valor fundamental para el niño. El camino para su adquisición recorrerá, como se abordará en el siguiente capítulo, toda la trayectoria profesional del maestro y le permitirá posicionarse como modelo ante el niño y ser un punto de referencia afectivo y de seguridad dentro del contexto

educativo, que acoge no solo al niño sino también a la familia y a las diferentes culturas (López Cassà, 2005).

c) El maestro como modelo de imitación

En el apartado anterior se ha analizado la importancia de que el maestro cree ambientes en los que el niño pueda sentir confianza, sentirse valorado en un contexto de seguridad emocional caracterizado por la comunicación y el afecto. Pero, además, el maestro como mediador del aprendizaje en Educación Infantil ofrece a los niños con sus conductas modelos de actuación que imitan e interiorizan.

El niño en su primera infancia tiene un impulso tan fuerte de imitación que este puede considerarse una necesidad básica para él. En la imitación el niño no se limita a copiar las acciones del adulto, sino que busca identificarse con un modelo. Para Sabmannshausen y Patlaff la personalidad del maestro además constituye el verdadero entorno formativo del niño y su influencia es mayor que la de cualquier buen programa educativo: "por eso, cualidades como el interés por el mundo, alegría de existir, integridad moral, etc., no tienen valor solamente para el adulto que las cultiva; sino que tienen también valor fundamental para el niño que las presencia" (Sabmannshausen y Patlaff, 2011: 47).

Son varios los autores que enfatizan la importancia del maestro como modelo de imitación para la seguridad emocional de los niños en el aula: en su forma de relacionarse, al afrontar y resolver los conflictos (López, 2007); a la hora de destacar como modelo ético, transmitiendo seguridad (Segura, 2005); y siendo consciente del modelaje de conductas, en especial las relacionadas con los valores y pautas de comportamiento (Contreras, 2003). Esta autora puntualiza además que las posibilidades de que la conducta sea imitada aumentan si además de modelo es una figura significativa para el niño, refiriéndose al vínculo entre el maestro y los alumnos y a la toma de conciencia de las propias prácticas en el aula, para lo que es necesaria la autorreflexión.

Sin embargo, a pesar de que muchos autores han evidenciado teóricamente el papel central de la imitación, Schöffler (2013) señala que excepto la educación Waldorf, ninguna rama de la pedagogía la ha tomado en consideración como importante recurso pedagógico para el niño. Entre las razones de que esto sea así se encuentra para este autor el hecho de que la influencia por medio de la acción modelo exige mucho de la autoeducación del maestro. "Lo que cuenta no es lo que sabe el maestro, sino lo que es y lo que hace" (Sabmannshausen y Patlaff, 2011: 47).

Para alcanzar la madurez personal necesaria que le permita satisfacer las necesidades socioafectivas de los niños y ser un modelo de referencia adecuado, el maestro debe adquirir una formación que tenga como base una sólida educación emocional. Esto le brindará los recursos que le permitan resolver las situaciones conflictivas que se producen en el aula, mantener la integridad ante los alumnos y ser un punto de referencia seguro (Fernández et al., 2009).

Pero a su vez, como figura de referencia en el aula, el maestro ayudará a los niños a desarrollarse como personas, para lo que “deben ser a su vez personas maduras, libres y dueñas de sus vidas, y también que aprendan a mejorar la forma en que viven su tarea educativa, para que sean mejores educadores” (Fernández, 2005: 226).

Así, como se expondrá en el siguiente apartado, los maestros deben trabajar en su propio crecimiento, a fin de alcanzar una solidez interior que les proporcione así mismo los recursos que les permitan comprenderse, descubrir sus aspectos positivos y decidir de forma autónoma y libre. Esto será también necesario para poder comprender al niño, ayudarle en su proceso de descubrir sus potencialidades y enseñarle a tomar sus propias decisiones. En concreto se analizará el valor de la educación emocional y del trabajo personal como medios adecuados para favorecer el crecimiento personal del maestro y por tanto contribuir al desarrollo global y emocional del niño.

III. CAPÍTULO 3: LA EDUCACIÓN EMOCIONAL Y LA AUTOEDUCACIÓN DEL MAESTRO COMO RECURSOS PARA EL DESARROLLO SOCIOAFECTIVO DEL NIÑO

a) La educación emocional en la formación de los maestros

La adquisición y puesta en práctica de las competencias personales, así como de las actitudes arriba mencionadas, forma parte de un trabajo personal del maestro, de un aprendizaje vivencial que recorrerá su formación inicial, permanente y personal durante toda su trayectoria docente. También se ha apuntado que el objetivo prioritario de la educación es el desarrollo integral y equilibrado de los niños, y que el papel que desempeñan los maestros es determinante para la generación de un clima adecuado en el aula que favorezca la satisfacción de sus necesidades socioafectivas. Además, dado que el papel tradicional del maestro como transmisor de conocimientos ha ido evolucionando encaminándose al desarrollo integral del niño, su formación deberá ser continuada en el ámbito socioafectivo y emocional (Trianes y García, 2002).

Por estas razones son numerosos los autores que resaltan la importancia de que la educación socioafectiva tenga un papel prioritario en la formación de los maestros desde sus inicios. “Ésta debe estar orientada a que los maestros desarrollen un conjunto de competencias personales, afectivas y sociales que les permita facilitar el desarrollo emocional de sus alumnos, generando un entorno que favorezca la convivencia” (Fernández et al., 2009: 43).

Bisquerra (2005: 96) define la educación emocional como “Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con el objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social”.

La educación emocional de los maestros es fundamental para que puedan desarrollar las competencias personales y actitudes positivas necesarias para propiciar un clima de tranquilidad y de aceptación incondicional en el aula y para que puedan personarse como modelo de imitación. Así las necesidades socioafectivas de los niños se verán satisfechas favoreciendo tanto su desarrollo afectivo y social como de unas actitudes positivas hacia el aprendizaje:

Defendemos el valor de la educación socioafectiva en las aulas, que consideramos pilar fundamental en la construcción de una nueva Escuela. Los maestros deberían tener una formación en el ámbito de la educación emocional, estar bien preparados a nivel teórico y llevar a cabo un trabajo de formación personal que les ayude a ser personas más conscientes de sí mismas, más maduras y equilibradas, para que así puedan influir positivamente en niños y adolescentes, y para que desde su propia solidez personal les ayuden a crecer y a ser ellos mismos, desplegando todas sus potencialidades (Fernández et al, 2005: 36).

Bisquerra (2005) defiende una base sólida en competencias emocionales en la formación de los maestros a fin de que dispongan de las herramientas para poder afrontar la complejidad de la tarea educativa. Este autor propone una asignatura sobre *Educación emocional* en su formación inicial por dos razones: como aspecto esencial del desarrollo profesional del maestro y para potenciar el desarrollo en el alumnado. Además recomienda que la formación permanente del profesorado tenga lugar en su mismo centro de trabajo para permitir una rápida implementación.

Delors (1996) dedica un extenso apartado al personal docente en la educación y se refiere a la necesidad de que adquiera formación emocional, además de formación en materias como la pedagogía y la psicología. Pero, como veremos en el último capítulo, también hace referencia a la necesidad de mejorar la contratación, la situación social y las condiciones de trabajo del personal docente, porque “éste no podrá responder a lo que de él se espera si no posee los conocimientos y la competencia, las cualidades personales, las posibilidades profesionales y la motivación que se requieren (Delors, 1996: 162).

Para Fernández et al. las características del modelo de formación de maestros deben basarse en su profesionalidad, fortaleza y su compromiso ético:

Maestros y profesores que se valoran y que se sienten valorados socialmente; que tienen ideales de paz y justicia incorporados a su propio sistema ético; que tienen recursos para que sus alumnos obtengan buenos resultados; que quieren y saben relacionarse con sus alumnos como personas y con su contexto; que seleccionan experiencias y materiales de aprendizaje; que generan experiencias creativas, productivas y agradables; que, sin sobreactuar, se posicionan como modelos de vida (Fernández et al., 2009: 48).

Filella Guiu et al. (2012) también defienden la necesidad de formación socioafectiva continua de los maestros. Los planteamientos psicopedagógicos a partir de los ideales de cambio social mediante la formación personal y democrática a partir de la década de los setenta y los ochenta fueron, según estos autores, el origen de la ampliación del papel de la educación socioafectiva en la escuela que desembocó en el cambio de rol del maestro mencionado anteriormente.

Sin embargo, como veremos en el siguiente capítulo, son varios los autores que denuncian la poca importancia que se le otorga en los programas de formación de los maestros a las competencias emocionales (Bisquerra, 2005). Así lo describen Fernández et al.:

La educación emocional está prácticamente ausente de los actuales planes de estudios, así “si analizamos el Libro Blanco del Título de Grado en Magisterio (ANECA, 2005) (...) observamos que opta por el discurso técnico de la formación profesional dejando muy poco espacio para las competencias socioafectivas, que son fundamentales para la formación integral del futuro maestro. Para que los niños y las niñas puedan desplegar todas sus potencialidades necesitan que sus maestros cuenten con una adecuada formación que les

permite desde su propia madurez personal tener unas actitudes positivas y ejercer una influencia positiva (Fernández et al., 2005: 200).

b) La autoeducación y el trabajo personal del maestro

“La educación es, en primer término, la autoeducación del educador”
Sabmannshausen y Patlaff (2011: 48).

La educación emocional del maestro desde los inicios de su formación favorecerá su crecimiento personal: comprender y conocer sus cualidades y sus emociones les ayudará a adquirir la madurez necesaria que requiere el trabajo con los niños en el aula de infantil. En este sentido la dimensión personal tiene una trascendental importancia en el trabajo con la primera infancia, lo que el maestro es y siente que es como persona condiciona su actuación:

La “vulnerabilidad” de los niños pequeños, su “dependencia” del adulto, la forma confiada en que se entregan a quien los cuida, constituye un escenario que sobrepasa ampliamente su dimensión profesional para convertirse en una relación profundamente personal. Al educador no le van a valer los trucos profesionales que haya podido aprender. Se va a ver forzado a construir la relación en el marco de condiciones muy personales (Zabalza, 2001).

Los numerosos estudios sobre la importancia de las biografías de los maestros y de la incidencia de los “ciclos de vida” en la actuación profesional son para Zabalza la muestra de que la evolución y el desarrollo personal del maestro tiene una influencia notable en su actuación profesional.

El maestro consigue la atención y el afecto de los niños cuando les aporta interés real, apertura y capacidad de entusiasmo. “Porque los alumnos quieren ser percibidos, quieren sentirse comprendidos, y para ellos, hace falta por parte del maestro, mucho más que una clase bien estructurada: los niños demandan cualidades humanas” (Sabmannshausen y Patlaff, 2011: 78). Así el maestro que trabaja su madurez socioafectiva sabe ver, confiar, respetar y cuidar el crecimiento del niño para poder ayudarle a conocerse y valorarse (Fernández, 2005).

Zabalza (2001) se refiere a tres componentes en la formación del profesorado para la adquisición de una identidad profesional: la formación disciplinar; la formación pedagógica y la formación personal. Esta última está relacionada con el propio desarrollo personal de los profesores en cuanto a individuos: madurez y equilibrio personal, autoestima, capacidad de relación, “normalidad” en los aspectos fundamentales de la personalidad y el carácter. Es la clave para el buen ejercicio de la Educación Infantil:

Por mucho conocimiento que se posea en el ámbito disciplinar o en el pedagógico, ese equipamiento resultará insuficiente para establecer en buenas condiciones la profunda relación personal que conlleva la atención a niños pequeños. Sobre todo porque se produce una gran demanda de implicación personal y en cierta medida, también de compromiso. Se precisa, para todo ello, de una especial sensibilidad personal que sólo se obtiene a través de la formación personal. Lo que hace que un profesor sea capaz de actuar con soltura y dominio de la situación con respecto a los niños pequeños es, creo yo, su capacidad para desenterrarse, para abrirse a la alteridad, para ponerse en el lugar del niño y saber mirar desde esa óptica el trabajo escolar. Puede que haya técnicas que faciliten ese comportamiento, pero a buen seguro que sólo las técnicas no lograrán un buen resultado (Zabalza, 2001: 16).

Por eso se precisan estrategias de formación que impliquen una revisión de las percepciones y también de los sentimientos. Con este fin Zabalza realiza las siguientes recomendaciones al maestro de infantil:

- Analizar sus propias clases y el “estilo” personal de relación y trabajo con los niños.
- Revisar su concepción sobre cómo ejecutar un proyecto valioso y efectivo de Educación Infantil
- Revisar la influencia de su biografía en su actividad profesional.

Para la pedagogía Waldorf la autoeducación del maestro es un punto clave de la formación permanente del profesorado. Además de las recomendaciones mencionadas por Zabalza, el trabajo personal del maestro incluye la práctica regular de diferentes artes: pintura, modelado, dibujo de formas, canto o música (Malagón, 2008).

El trabajo personal del maestro le ayudará a disponer de las herramientas para adquirir unas competencias personales, sociales y afectivas que le permitan ser modelo de equilibrio y de referencia para los niños, “solamente un maestro consciente de sí mismo y equilibrado podrá ayudarles a crecer como personas. Es difícil ayudar a construir una buena autoestima si el maestro no la tiene, o enseñar la importancia del respeto y la escucha si el educador no las vive (Fernández et al., 2009: 48).

En definitiva, si el maestro desarrolla su autoconcepto y autoestima, además de las capacidades propias de la inteligencia emocional —inteligencia intrapersonal e inteligencia interpersonal—, optimizará sus puntos fuertes y podrá ejecutar cada día su profesión con ilusión y eficacia, ayudando a sus alumnos “a aprender a ser y a aprender a vivir juntos”. Para ello, como se expondrá en el siguiente capítulo, es fundamental que la formación emocional del profesorado se contemple, junto con la planificación educativa en relación a las necesidades socioafectivas del niño, en la regulación normativa en materia de educación infantil.

IV. CAPÍTULO 4. REVISIÓN Y ANÁLISIS DE LA LEGISLACIÓN VIGENTE EN EDUCACIÓN INFANTIL EN RELACIÓN CON EL DESARROLLO SOCIOAFECTIVO DEL NIÑO

a) Revisión de la legislación

A continuación se expondrán los puntos que en los que la legislación más reciente hace mención directa o indirecta a las necesidades socioafectivas de los niños y a la educación emocional de los maestros:

Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo (LOE)

Boletín Oficial del Estado, nº 106, de 4 de mayo de 2006, pp. 17.158-17.207.

Ya en el preámbulo se hacen las siguientes referencias a la dimensión afectiva de los educandos y a la importancia de que reciban una educación adaptada a sus necesidades:

- La Educación es el medio más adecuado para construir la personalidad de los educandos, desarrollar al máximo sus capacidades, conformar su propia identidad personal y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica (p.17158).
- Se trata de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades: individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales, para lo que necesitan recibir una Educación de calidad adaptada a sus necesidades (p.17159).
- Permitir la configuración de vías formativas adaptadas a las necesidades e intereses personales (p.17161).

En el Título I, capítulo I, sobre Educación Infantil, se destaca la importancia de contribuir al desarrollo afectivo y social de los niños, desarrollar sus capacidades afectivas y atender al desarrollo afectivo en ambientes de afecto y confianza:

- Artículo 12: La Educación Infantil tiene carácter voluntario y su finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños.
- Artículo 13: La Educación Infantil contribuirá a desarrollar en las niñas y niños las capacidades que les permitan: a) Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias, b) Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales, c) Desarrollar sus capacidades afectivas, d) Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia

y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos, y e) Desarrollar habilidades comunicativas.

- Artículo 14: 3. En ambos ciclos de la Educación Infantil se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio en el que viven. Además se facilitará que niñas y niños elaboren una imagen de sí mismos positiva y equilibrada y adquieran autonomía personal. 6. Los métodos de trabajo en ambos ciclos se basarán en las experiencias, las actividades y el juego y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre (LOMCE)

Boletín Oficial del Estado, nº 296, de 10 de diciembre de 2013, pp. 97.858-97.920.

Esta ley, planteada como una mejora de la calidad educativa, otorga desde sus primeros párrafos una importancia al alumnado como centro y razón de ser de la educación. Así, indica, la educación supone facilitar el desarrollo personal y la integración social. Y especifica que las habilidades cognitivas, siendo imprescindibles, no son suficientes.

Sin embargo, más allá de las palabras, son de calado las medidas que impulsa la ley. Así una de las principales novedades de la LOMCE respecto a la ley anterior son las evaluaciones externas de fin de etapa, que califica como una de las medidas llamadas a mejorar de manera más directa la calidad del sistema educativo. Estas evaluaciones pueden tener una incidencia negativa en la atención a las necesidades socioafectivas de los alumnos. Aunque la primera reválida tiene lugar en el tercer curso de educación primaria, se contagia la presión por los resultados hasta la primera infancia, añadiendo una fuerte presión tanto a los maestros como a los alumnos.

En cuanto a la Educación Infantil, la LOMCE no la menciona específicamente en sus apartados. Se obvia de esta manera una de las etapas más importantes para la educación de la persona.

Decreto 18/2008, de 6 de marzo, de Educación. B.O.C.M.

B.O.C.M, nº61, de 12 de marzo de 2008, pp. 15-61.

Este decreto establece los requisitos mínimos de los centros que imparten primer ciclo de Educación Infantil en el ámbito de la Comunidad de Madrid. En cuanto a número de niños por aula y los requisitos de titulación de profesionales, factores que afectan al bienestar de los niños en el aula, se establece lo siguiente:

- Artículo 8, sobre los puestos escolares, establece que los centros tendrán, como máximo, el siguiente número de niños por unidad escolar:

- a) Unidades para niños menores de un año: 1/8.
- b) Unidades para niños de uno a dos años: 1/14.
- c) Unidades para niños de dos a tres años: 1/20

Como se analizará en los siguientes apartados de este trabajo esta ratio de niños por docente es demasiado elevada para que los maestros puedan impartir una educación personalizada, individualizada y de calidad. Autores como Brazelton y Greenspan (2005) recomiendan una ratio de tres bebés por adulto en el primer año, cuatro en el segundo año y de cinco a ocho del tercer al cuarto año para poder satisfacer la necesidad de relaciones afectivas estables.

- Artículo 9, sobre la titulación de profesionales, establece que la atención educativa directa a los niños correrá a cargo de profesionales con las siguientes titulaciones:

- a) Técnicos Superiores en Educación Infantil, o Técnico Especialista Educador Infantil (módulo de nivel III), o Técnico Especialista en Jardines de Infancia, o Profesionales que estén habilitados por la Administración Educativa para impartir primer ciclo de Educación Infantil.
- b) Maestros con la especialidad de Educación Infantil, o Profesor de Educación General Básica con especialidad de educación preescolar, o Maestros de Primera Enseñanza, o Diplomado o Licenciado con la especialidad de Educación Infantil debidamente reconocida por la Administración Educativa.

Con este artículo se establece una diferenciación en la titulación requerida para trabajar en el primer o segundo ciclo de infantil que, en primer lugar, no facilita la continuidad entre ambos ciclos. Pero sobre todo, no tiene una justificación profesional dado que los maestros que atienden a los niños más pequeños son los que más formación deberían tener. (Sánchez, 2009).

ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre

Boletín Oficial del Estado, nº 312, de 29 de diciembre de 2007, pp. 53.735-53.738.

Con esta Orden, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil, los estudios de Maestro de Educación Infantil en España pasan a ser una titulación de

grado de 240 créditos ECTS y de cuatro años de duración. Las habilidades docentes que, según la legislación, deben adquirir los estudiantes de magisterio en relación a las competencias socioafectivas, son:

- Comprender que la dinámica diaria en Educación Infantil es cambiante en función de cada estudiante, grupo y situación y saber ser flexible en el ejercicio de la función docente.
- Valorar la importancia de la estabilidad y la regularidad en el entorno escolar, los horarios y los estados de ánimo del profesorado como factores que contribuyen al progreso armónico e integral de los estudiantes.
- Saber trabajar en equipo con otros profesionales de dentro y fuera del centro en la atención a cada estudiante, así como en la planificación de las secuencias de aprendizaje y en la organización de las situaciones de trabajo en el aula y en el espacio de juego, identificando las peculiaridades del periodo 0-3 y del periodo 3-6.
- Atender las necesidades de los estudiantes y transmitir seguridad, tranquilidad y afecto.

Por tanto esta Orden otorga efectivamente en la Educación Infantil importancia a la personalización y flexibilidad, señalando la influencia del estado de ánimo del maestro en el progreso de los niños y de transmitirles afecto atendiendo sus necesidades.

b) Análisis de la situación de la Educación Infantil actual

Para Ferrero y Ruiz (2009) la propuesta educativa que se establece en la legislación para la Educación Infantil no tiene en cuenta las necesidades, características e intereses de los niños pequeños. En concreto, estas autoras denuncian que con el decreto 18/2008 de 6 de marzo se aumentan las ratios pero se reducen los espacios, el personal, los equipos de atención temprana y se flexibiliza a la baja el perfil de los profesionales que pueden trabajar con los niños de 0-3 años.

Ferrero y Ruiz denuncian a su vez la alta rotación de los maestros dada la precariedad de su situación laboral, la ausencia de tiempo dedicado a reuniones de maestros y de espacios para reunirse con las familias, el tamaño excesivamente grande de algunas escuelas, la pérdida de formación permanente de los maestros y de supervisión pedagógica de los centros y la

intensificación en la privatización de las escuelas infantiles⁴. Así se produce una pérdida de calidad en la educación que afecta el que las necesidades de los niños se vean satisfechas.

Sánchez (2009:68) destaca así mismo, como resultado de en un estudio de opinión llevado a cabo en el 2009 entre educadores y maestros de infantil, que la comunidad educativa coincide en denunciar el elevado número de niños por aula, el escaso reconocimiento social de la figura del maestro de infantil y la sensación de que la educación 0-6 es cada vez más asistencial. Como puntos más importantes del estudio se resumen los siguientes por su incidencia directa en la satisfacción de las necesidades socioafectivas de los niños:

- El insuficiente apoyo de la administración como consecuencia de la escasa importancia social otorgada a la Educación Infantil. Esto tiene como consecuencia una escasez de recursos materiales, pero sobre todo humanos. Además se han generado gran cantidad de cambios legislativos y de leyes sobre educación que desconciertan a los maestros.
- La falta de continuidad entre el primer y el segundo ciclo de Educación Infantil y la Primaria.
- La ratio de niños por docente se considera demasiado elevados para que los maestros puedan impartir una educación personalizada, individualizada, adecuada y de calidad.
- La devaluada figura del maestro de Educación Infantil y su escaso reconocimiento social y a su labor profesional por parte de la administración y de la sociedad en general.
- La inadecuada formación inicial y permanente, excesivamente alejada de la realidad de las aulas.
- El excesivo componente cognitivo de los contenidos curriculares: “el hermano pequeño de la primaria” olvidándose de los aspectos emocionales y la educación en valores. En el mencionado estudio se hacen menciones a establecer el “carácter afectivo” (y no sólo educativo) del 0-6. Así los maestros manifiestan en el mencionado estudio su preocupación por la concepción de la Educación Infantil como preparación para

⁴ La precarización de las escuelas infantiles cuando son adjudicadas para su gestión a empresas que presentan el proyecto más económico ha sido recientemente denunciada en http://www.eldiario.es/sociedad/escuelas-infantiles-madrileñas-grandes-empresas_0_234827093.html

Primaria, la cantidad de actividades y la precipitación para conseguir lo antes posible aspectos como la lectoescritura “sin haber conseguido previamente las habilidades necesarias para la adquisición de las mismas”. Se solicita así que se correlacionen mejor los contenidos curriculares a las capacidades reales de los niños (Sánchez, 2009: 71).

En relación a la educación emocional también encontramos fuertes críticas al estado de la cuestión. A pesar de que como hemos visto la educación emocional debería ocupar un papel protagonista en la formación de los maestros de infantil, en la práctica la formación de los maestros sigue estando muy organizada en torno a la trasmisión de contenidos académicos, quedando los aspectos emocionales en segundo plano:

“La realidad es que está prácticamente ausente de los actuales planes de estudio y que, mirando al futuro, el panorama no es muy alentador: dejamos constancia a este respecto de que el Espacio Europeo de Educación Superior, la Conferencia de Decanos y Directores en Magisterio y Educación, el Libro Blanco del Título de Grado en Magisterio (ANECA, 2005) y el propio Boletín Oficial del Estado han optado por el discurso técnico de la formación profesional (...) dejando muy poco espacio para las competencias socioafectivas, fundamentales para la formación integral de la personalidad del futuro maestro” (Fernández Domínguez et al., 2009: 36).

Siguiendo a estos autores aunque se han realizado pequeños avances en la inclusión de la educación emocional en el currículum de infantil y en la formación de maestros con la aprobación de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) y posteriormente con la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006 y con la citada Orden Ministerial de diciembre de 2007 (por las que se establecen los requisitos para la verificación del título que habilite para el ejercicio de las profesiones de Maestro en Educación Infantil), y dado que en la LOMCE sigue sin hacerse una mención específica a estas cuestiones, queda efectivamente mucho por hacer. En general, siguen siendo preocupaciones menores aquellas cuestiones relacionadas “con las habilidades empáticas y emocionales, el control de uno mismo, el autoconocimiento, la dimensión moral, el afrontamiento de los conflictos desde un juicio ético basado en valores y prácticas democráticas, la educación para la ciudadanía y los derechos humanos, o con otros asuntos similares”. (Fernández et al., 2009: 48).

3 CONCLUSIONES

Este Trabajo de Fin de Grado se proponía, desde una perspectiva teórica, analizar la importancia del papel del maestro en la satisfacción de las necesidades socioafectivas de los niños.

Para comenzar se ha realizado una revisión del estudio de las necesidades de desarrollo, a fin de definir y concretar cuáles son las necesidades de desarrollo en la primera infancia. Así, se ha expuesto que los niños necesitan tener cubiertas tanto las necesidades derivadas de la salud física como las de autonomía para poder desarrollarse. En concreto los diversos autores estudiados coinciden en destacar el decisivo papel de las necesidades relacionadas con el desarrollo socioafectivo. La seguridad emocional es la necesidad psicológica más importante, especialmente en la infancia. Dada la necesidad de establecer vínculos afectivos, la base de un apego seguro la proporcionan los cuidadores del niño mediante la atención de sus necesidades.

Por ello se ha explorado en segundo lugar el papel del maestro en la satisfacción de las necesidades de desarrollo y específicamente en las necesidades socioafectivas de los niños que permanecen bajo su cuidado en el aula. En este sentido se ha concretado la importancia de que los maestros sean conscientes del papel prioritario que ejerce la satisfacción de estas necesidades. Para ello deben generar una atmósfera de seguridad y afecto, de modo que puedan desarrollar en sí mismos las competencias y actitudes que contribuyen a enriquecer la personalidad del alumno, entre las que se encuentran: el respeto, la escucha, el no juicio, el afecto y la aceptación. También se ha señalado la necesidad de imitación del niño, que busca identificarse con un modelo que le trasmite seguridad, interés, alegría e integridad.

En tercer lugar se ha tratado de destacar la importancia de la educación emocional y el trabajo personal del maestro para poder poner en práctica las competencias personales y actitudes que favorecerán al niño y que generarán una atmósfera adecuada en el aula. La educación emocional debe estar orientada de tal modo que permita a los maestros desarrollar las competencias personales, afectivas y sociales que les proporcione las herramientas con las que facilitar el desarrollo emocional de los niños. La dimensión personal es condicionante de la actuación del maestro, por lo que, como hemos visto, se requiere una formación personal que dote al maestro de la sensibilidad necesaria en su trabajo con la primera infancia.

Seguidamente se ha revisado la legislación vigente que, como punto de partida, indica la importancia de la dimensión afectiva de la educación y la necesidad de adaptarla a las necesidades de los educandos. En concreto, para la Educación Infantil se establece que contribuirá y atenderá al desarrollo afectivo de los niños y que el clima de trabajo será de afecto y confianza. Las habilidades docentes establecidas en la legislación establecen que los estudiantes deben valorar la importancia

de los estados de ánimo del profesorado, y que deben atender las necesidades de los estudiantes y trasmisitir afecto. Sin embargo, como se ha descrito en último lugar, factores como el alto ratio establecido de alumnos por docente o la falta de incidencia en la formación del profesorado en educación emocional, están dificultando el desarrollo de relaciones afectivas estables y de calidad durante la primera infancia.

La Escuela Infantil en la actualidad, entendida como antesala de la primaria, está además excesivamente orientada a la satisfacción de objetivos cognitivos⁵. Así mismo es un sistema que genera múltiples insatisfacciones a los maestros tanto por las exigencias administrativas (preparar fichas, programaciones o hacer informes⁶) como por la presión por cumplir con los programas, lo que les aleja del estar con los niños.

Por ello se hace necesario estudiar e implantar alternativas conceptuales y de contenido — Jardín de Infancia, Nido— y legales —Madres de Día— que ofrezcan a los niños espacios cálidos, cuidadores sensibles y ratios razonables. Una atención que favorezca que los menores de seis años disfruten de las ventajas de la escolarización: experiencias novedosas, relación con otros adultos y contacto con sus iguales. Aspectos que indiscutiblemente tienen una incidencia positiva en el desarrollo social, la autonomía y la independencia de los niños. Pero al mismo tiempo que les ofrezca ambientes, ritmos de trabajo y objetivos adaptados a las necesidades de los niños entendidos como tales, no como mini adultos.

Entre las características que, según las conclusiones obtenidas en este Trabajo de Fin de Grado, deberían cumplir las propuestas pedagógicas que traten de satisfacer debidamente las necesidades socioafectivas de la primera infancia están las siguientes:

- Reducción del ratio niño/adulto, estableciendo un máximo de tres bebés por maestro en el primer año, cuatro en el segundo año y de cinco a ocho del tercero al cuarto año. Recordemos que la actual legislación educativa en la Comunidad de Madrid establece los siguientes ratios: durante el primer año ocho bebés por adulto, catorce en el segundo año y de veinte del tercero al cuarto año. Las Madres de Día en España por ejemplo, trabajan con máximo de cuatro niños de cero a tres años. Respecto a la etapa de tres a cinco años también es

⁵ Shaffer (2000:609) cita tres estudios en los que niños de tres a seis años de edad en escuelas infantiles con orientación académica mostraron menos creatividad, más estrés más ansiedad por las pruebas y menos orgullo por sus éxitos, menos seguridad de tener éxito en el futuro y en general menos entusiasmo por aprender que los niños que asistieron a escuelas infantiles centradas en el niño.

⁶ “Los educadores sienten que tales exigencias ejercen una fuerte presión sobre ellos y que por mucho esfuerzo diario que les dediquen nunca consiguen estar al día. Sienten, además, que se trata de actividades que les alejan de su interés fundamental que es estar con los niños” Zabalza (2001).

favorable trabajar con grupos pequeños de diez niños a los tres años y no más de quince después. Sin embargo, en la actualidad se están atendiendo grupos de hasta 30 niños.

- Acompañamiento del maestro al niño en todo el ciclo y continuidad entre primer y segundo ciclo de infantil, pero también con la Escuela Primaria, siendo imprescindible que los tres o cuatro primeros años el niño permanezca con la misma persona.
- Planificación de los espacios según la necesidad de afecto. El niño necesita espacios acogedores que le permitan sentirse seguro y que generen espacios que favorezcan el intercambio afectivo entre el maestro y el niño. La atmósfera donde se encuentre el niño debe ser agradable, acogedora, protectora y saludable. Los espacios y el mobiliario deben estimular el contacto entre el adulto, los demás niños y el niño, satisfaciendo su necesidad de afecto y compañía con zonas amplias y zonas más reducidas. Este espacio no debe tener necesariamente la apariencia de aula, puede ser un hogar. En ocasiones los centros no están pensados para los niños más pequeños y se da un exceso de ruido y sobre estimulación.
- Adaptar la organización del tiempo al ritmo individual de cada niño. Es decir, que se prioricen actividades que favorezcan el bienestar de los niños, su rutina diaria, con flexibilidad y sin adaptarse a exigentes programaciones. Así lo definen la Red de Madres de Día:

Un hogar donde los niños puedan tomarse el tiempo suficiente para sus importantes quehaceres diarios: correr todo lo que necesiten, subir una y otra vez ese peldaño del portal, tiempo para estar inquietos, para cambiar un pañal, para que ocurra la percepción mágica en la que una caja de fruta se convierte en un coche de carreras en el que subirse y ser empujado, o en un barco pirata, tiempo para comer y ser nutridos sin tener que oír frases como “venga come”, “venga corre”, “venga traga”... Un tiempo con un ritmo vivo y flexible, no así una estructura de horarios fijos inamovibles (<http://www.redmadresdia.com/>)

- Maestros que, además de formación universitaria en ambos ciclos, fomenten la formación continua y la educación emocional y autoeducación del maestro.

Así, en la pedagogía Waldorf la formación permanente del profesorado se práctica en cuatro ámbitos (Malagón, 2008):

1. En el individual se práctica la autoeducación y el trabajo personal mediante la práctica regular de diferentes artes: pintura, modelado, dibujo de formas, canto o música.

2. En el campo profesional mediante el trabajo pedagógico en equipo y colegial con los compañeros, y mediante la asunción de responsabilidades en la dirección o en los órganos administrativos.
3. En el campo social mediante el trabajo con las familias y con el entorno.
4. En el ámbito de la autocritica y evaluación de objetivos y procedimientos del proyecto educativo de centro y del trabajo realizado en el aula.

En cuanto a las competencias personales, las personas que trabajan con los niños deben trasmisirles seguridad, alegría y autoestima, que sepan disfrutar del presente sin pensar siempre en preparar a los niños para el futuro.

- Poner el énfasis en la importancia de la figura que acompaña al niño y su trascendencia como figura de imitación que debe proporcionar los modelos adecuados. Que reconozcan que el ejemplo y la imitación son fundamentales en la educación de la primera infancia, dado que las actuaciones del maestro ejercen una importante influencia en el desarrollo del niño.
- Dar más importancia a la seguridad emocional menos a los rendimientos académicos, evitando las evaluaciones continuas por la presión que ejercen y valorando las necesidades y capacidades de cada niño.

4 PROSPECTIVA

Este trabajo pretende servir de base a distintos agentes educativos como los maestros, la administración o las familias para reflexionar sobre la importancia de la satisfacción de las necesidades socioafectivas en la primera infancia en general, así como del papel de la escuela y de la figura del maestro en concreto.

Futuras investigaciones educativas podrían así mismo profundizar en el análisis específico de las necesidades socioafectivas en el entorno escolar y su situación en la planificación educativa, en las competencias personales, en la educación emocional y en la figura del maestro como modelo de imitación.

Como conclusión de este trabajo se ha evidenciado la existencia de análisis que pueden servir de base para una transformación de la escuela infantil donde las necesidades socioafectivas de los niños pasen a primer plano. Entre los aspectos a considerar se podrían proponer nuevas líneas de investigación y posibilidades de estudio como las siguientes:

- Incidencia de la relación al ratio niño/adulto en la satisfacción de la necesidad de relaciones afectivas estables. Para ello podría realizarse una investigación empírica que partiendo de los ratios establecidos en la actual legislación educativa investigara si estos ratios están dificultando la satisfacción de las necesidades básicas de los niños en el aula de infantil.
- Investigaciones en torno a la idoneidad del acompañamiento del maestro al niño en todo el ciclo infantil, así como estrategias de continuidad entre el primer y segundo ciclo de infantil, y con la Escuela Primaria.
- Investigaciones en torno a la planificación de los espacios según la necesidad de afecto, para identificar los espacios que crean una atmósfera acogedora y saludable que permiten a los niños sentirse seguros en base a sus necesidades socioafectivas. Identificar los elementos que interfieren en la satisfacción de sus necesidades como el exceso de ruido o la sobreestimulación.
- Identificar estrategias para adaptar la organización del tiempo al ritmo individual de cada niño y que favorezcan su bienestar. Analizar la incidencia negativa de las planificaciones no flexibles y los horarios fijos en el trabajo del maestro y su repercusión en el niño. Estudiar las ventajas de que los niños tengan el tiempo suficiente para satisfacer sus necesidades de alimentación, higiene, descanso y juego sin precipitaciones.

- Investigaciones en torno a la incidencia de la educación emocional y la autoeducación del maestro de infantil en su trabajo diario.
- Estudios sobre el papel del maestro como figura de imitación y sobre la importancia del ejemplo en la educación de la primera infancia.
- Investigaciones que incidan en la incidencia negativa de la presión por conseguir objetivos cognitivos en la primera infancia y la importancia sin embargo de la seguridad emocional y de adaptar las exigencias a las necesidades y capacidades de cada niño.
- Revisión de aquellos aspectos de la regulación normativa en materia de educación infantil para adaptarla a las necesidades de la infancia no solo en la teoría sino también en la práctica educativa.

Por tanto, el estado de la cuestión que se ha planteado puede ayudar a profundizar en estas líneas de investigación que deriven en el planteamiento de intervenciones concretas en el aula y de modelos educativos que tengan como centro las necesidades socioafectivas del niño. Siguiendo este trabajo, estos modelos tendrían como punto de partida situar el eje de la intervención en el desarrollo socioafectivo, la satisfacción de las necesidades de la primera infancia, y la educación emocional de los maestros.

5 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

I. BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA

Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, volumen 19 (3). 95-114. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>

Bowlby, J (1986). *Vínculos afectivos. Formación, desarrollo y pérdida*. Madrid: Morata.

Braslavsky, C. (2006). Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, volumen 4, nº2e. 84-101. Recuperado de <http://www.rinace.net/arts/vol4num2e/art5.pdf>

Brazelton, B.T., Stanley I. Greenspan, M.D. (2005). *Las necesidades básicas de la infancia: lo que cada niño o niña precisa para vivir, crecer y aprender*. Barcelona: Grao.

Contreras, J. (2003). El modelaje según Bandura. Disponible en <http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/10/modelaje.pdf>

Decreto 18/2008, de 6 de marzo, de Educación. B.O.C.M. de 12 de marzo de 2008. Recuperado de http://www.madrid.org/dat_capital/loe/pdf/Requisitos_minimos_infantil_08.pdf

Delors, J. (Coord.) (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana.

Fernández Domínguez, M.R., Palomero Pescador, J.E., Teruel Melero, M.P. (2009). El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros. *REIFOP*, volumen 12 (1). 33-50. Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1240872524.pdf

Fernández Domínguez, M.R. (2005). Más allá de la educación emocional. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, volumen 19(3), 195-251. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927011>

Ferrero Torres, C. y Ruiz González, A. (2009). La Casa de Niños. *CEE Participación Educativa*, 12, 163-170. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n12-ruiz-gonzalez.pdf>

Filella Guiu, G, Ribes Castells, R., Agulló Morera, M.J, Soldevila Benet, A. (2012). Formación del profesorado: asesoramiento sobre educación emocional en centros escolares de infantil y primaria. *Educar*, volumen 30, 159-167.

Gassó Gimeno, A (2001). La Educación Infantil. Métodos, técnicas y organización. Barcelona: Ediciones Ceac.

Giménez-Dasí, M. y Mariscal Altares, S. (Coord.) (2008). Psicología del Desarrollo: Desde el nacimiento a la primera infancia. Madrid: McGraw-Hill.

Hidalgo García, Mº V, Sánchez Hidalgo, J., Lorence Lara, B. (2008). Procesos necesarios de desarrollo durante la infancia. *XXI. Revista de Educación*, volumen 10, 85-95. Recuperado de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/2150/b1548001x.pdf?sequence=1>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, de 4 de mayo de 2006. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de Educación. Boletín Oficial del Estado, de 10 de diciembre de 2013. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>

López Cassà, È. (2005). La educación emocional en la Educación Infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, volumen 19(3), 153-167. Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1209146070.pdf

López Sánchez, F. (coord.) (2007). La escuela infantil: observatorio privilegiado de las desigualdades. Barcelona: Editorial Graó.

López Sánchez, F. (2008). Necesidades en la infancia y en la adolescencia: respuesta familiar, escolar y social. Madrid: Pirámide.

Merlos Pascual, F. (2010). La atención y evolución de las necesidades básicas de la primera infancia. Aspectos que tiene que saber el educador de infantil. Cuadernos de Educación y Desarrollo, volumen 2 (14). Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/14/fmp.htm>

Muñoz de Morales Ibáñez, M. (2005). Prevención del estrés psicosocial del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, volumen 19(3), 115-136. Recuperado de www.aufop.com

Ochaita Alderete, E. y Espinosa Bayal, M. A. (2012). Los Derechos de la Infancia desde la perspectiva de las necesidades. *Educatio Siglo XXI*, volumen 30 nº 2, 25-46. Recuperado de <http://revistas.um.es/educatio/article/view/153671/140711>

Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil:

<http://www.boe.es/boe/dias/2007/12/29/pdfs/A53735-53738.pdf>

Repetur Safrani, K. (2005). Vínculo y desarrollo psicológico: la importancia de las relaciones tempranas. *Revista Digital Universitaria*, volumen 6 nº 11, 1-15. Recuperado de <http://www.revista.unam.mx/vol.6/num11/art105/art105.htm>

Sabmannshausen, W. y Patlaff, R. (2011). Educar hoy. El niño de 3 a 9 años. Buenos Aires: Editorial Antroposófica.

Sánchez Muliterno, J. (2009). El estado de la Educación Infantil en España. La opinión de los maestros y educadores infantiles. *CEE Participación Educativa*, volumen 12, 56-73. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n12-sanchez-muliterno.pdf>

Shaffer, D. (2000). Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia. México: Thomson editores.

Schöffler, H. (2013). Educación preescolar y etapa posterior. En VVAA, El primer septenio. La Educación Preescolar según las Enseñanzas de Rudolf Steiner. Madrid: Editorial Rudolf Steiner.

Schöttner, I. (2013). Un día en el jardín de niños. En VVAA, El primer septenio. La Educación Preescolar según las Enseñanzas de Rudolf Steiner. Madrid: Editorial Rudolf Steiner.

Segura Bazán, M. (2005). Competencias personales del docente. *Revista Ciencias de la Educación*. Año 5, volumen. 2, nº 26, 171-190. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a5n26/5-26-11.pdf>

Triñanes, V. y García Correa, A. (2002). Educación socio-afectiva y prevención de conflictos interpersonales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 44, 175-189. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/274/27404409.pdf>

Zabalza, M. A. (2001). La autoestima de los educadores. Comunicación presentada en el *Congreso Europeo: Aprender a ser, aprender a vivir juntos*, organizado por la Asociación Mundial de Educadores Infantiles. Santiago de Compostela, diciembre 2001. Recuperado de <http://www.waece.org/biblioweb07/pdfs/d199.pdf>

VVAA (1997). Manual didáctico para la Escuela de Padres. Valencia: Concejalía de Salud y Consumo del Ayuntamiento de Valencia.

II. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

ANECA (2005). Libro Blanco. Título de Grado en Magisterio. Volúmenes I y II. Madrid: Omán Impresores.

Baldwin, R. (2006). Usted es el primer profesor de su hijo. Madrid: Editorial Medici.

Cascante Fernández, C. (2004). “La reforma de los Planes de Estudio. Un análisis político de los discursos sobre la Formación Inicial de los Profesionales de la Educación”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Vol. 18 (3), 145–167.

Clouder, C., Rawson, M. (2002). Educación Waldorf. Madrid: Editorial Rudolf Steiner.

Gandía-Hidalgo, Rocío (2013). La sonrisa del profesor en Educación Infantil. Una revisión teórica. Disponible de <http://reunir.unir.net/handle/123456789/2002>

Golderos-Malagón, A. (2008). La pedagogía Waldorf. La formación permanente del profesorado. Disponible en: <http://www.fracasoescolar.com/conclusions2008/amalagon.pdf>

Hernández, Andrés (2005). Cuando el semáforo está en ámbar. La escuela, protagonista en la promoción del buen trato a la infancia. Disponible en: <http://www.meninos.org/mundodemilu/CSA%202011/CUANDO%20EL%20SEMAFORO%20ESTA%20EN%20AMBAR.pdf>

Horno Goicoechea, P. (2004). Educando el afecto. Barcelona: Graó.

Llorent, V. (2013). La Educación Infantil en España, Alemania, España, Francia e Inglaterra. Estudio comparado. *Revista Española de Educación Comparada*. Volumen 21. 29-58. Recuperado de http://www.uned.es/reec/pdfs/21-2013/o2_llorent.pdf

Sánchez Doreste, J. y Gaya Catasús, J. La empatía en la docencia. Ponencia presentada en:
http://www.jornadeseducacionemocional.com/wp-content/uploads/mat_anterior/i_jornades/taula3/la_empatia_en_la_docencia.pdf

UNIR (2009). Competencias del Grado de Maestro en Educación Infantil. Disponible en http://gestor.unir.net/UserFiles/file/documentos/planes_calidad/competencias_educacion_infantil.pdf