



**Curso 2013-1014**

**TRABAJO FIN DE GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL**

# **EDUQUEMOS PARA CONVIVIR**

**AUTORA: Gemma Barrio Ordóñez.**

**TUTORA: María Luisa García Rodríguez.**

## DECLARACIÓN DE AUTORÍA

---

Declaro que he redactado el trabajo Eduquemos para convivir para la asignatura de Trabajo de Fin de Grado en el curso académico 2013-2014 correspondiente a Grado de Maestra en Educación Infantil, de forma autónoma, con la ayuda de las fuentes y la literatura citadas en la bibliografía, y que he identificado como tales todas las partes tomadas de las fuentes y de la literatura indicada, textualmente o conforme a su sentido.

En Salamanca, a 6 de Junio de 2014.

Fdo: \_\_\_\_\_

## AGRADECIMIENTOS

---

En primer lugar debo agradecer el desarrollo de mi experiencia vivida durante el periodo de prácticas a Celia, tutora del grupo de 2º Educación Infantil del colegio, sin cuyo interés y apoyo por sacar el máximo partido a mi experiencia en su aula no hubiera sido posible. Su gran valor humano, además de su gran competencia profesional, ha hecho de este momento un periodo personal enormemente enriquecedor. A los estupendos niños y niñas que componían el grupo infantil con los que he disfrutado, aportándome un crecimiento no solo a nivel profesional sino también en lo personal, cuestión que me hace reiterarme en la idea de ser maestra de Educación Infantil.

A María Luisa García Rodríguez, profesora de la Universidad de Salamanca, mi tutora para la elaboración de este trabajo, por ofrecerme toda la ayuda necesaria y transmitirme esa motivación e interés desbordante por la Educación Infantil.

Y a mi hija María, por haberme mostrado y enseñado desde que nació el fascinante mundo de la infancia y de la enorme importancia de este momento para llegar a convertirnos en *adultos felices*.

## INDICE

<b>1.</b>	<b>PRESENTACIÓN.....</b>	<b>4</b>
<b>2.</b>	<b>JUSTIFICACIÓN Y PERTINENCIA DEL ESTUDIO.....</b>	<b>5</b>
<b>3.</b>	<b>CONTEXTUALIZACIÓN TEÓRICA. ....</b>	<b>7</b>
	<b>3.1. Aprender a convivir desde edades tempranas.....</b>	<b>7</b>
	3.1.1. Factores a considerar en la convivencia del aula.....	7
	3.1.2. Habilidades Sociales en Educación Infantil.....	9
	3.1.3. La importancia de las normas.....	11
	<b>3.2. Educación para la Paz.....</b>	<b>11</b>
	3.2.1. Paz y cooperación.....	12
	3.2.2. Educación en valores.....	13
	<b>3.3. Inteligencia emocional y Educación Emocional.....</b>	<b>14</b>
	<b>3.4. Juego y cuentos, estrategias educativas para la convivencia.....</b>	<b>15</b>
	3.4.1. El Juego Cooperativo.....	15
	3.4.2. Cuentos como estrategia educativa de convivencia.....	17
	<b>3.5. Los conflictos. Conceptualización.....</b>	<b>18</b>
	3.5.1. Aproximación del concepto.....	18
	3.5.2. Dimensiones de los conflictos.....	19
	3.5.3. Tipos de conflictos en la infancia.....	20
	3.5.4. Causas de los conflictos.....	21
	3.5.5. Estrategias en la resolución de conflictos en Ed. Infantil. ....	21
<b>4.</b>	<b>PARTE EMPÍRICA.....</b>	<b>25</b>
	<b>4.1. Diseño de la investigación.....</b>	<b>25</b>
	4.1.1. Objetivos.....	25
	4.1.2. Metodología cualitativa.....	25
	<b>4.2. Desarrollo de la investigación.....</b>	<b>26</b>
	<b>4.2.1. Trabajo de campo.....</b>	<b>27</b>
	4.2.1.1. Población.....	27
	4.2.1.2. Acceso al campo de investigación.....	27
	4.2.1.3. Recogida de datos.....	27
	<b>4.2.2. Fase analítica.....</b>	<b>29</b>
	4.2.2.1. Tratamiento de los datos.....	29
	4.2.2.2. Elaboración de instrumentos de análisis. Categorización...30	
	<b>4.3. Resultados .....</b>	<b>31</b>
<b>5.</b>	<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>45</b>
<b>6.</b>	<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>48</b>
<b>7.</b>	<b>ANEXOS.....</b>	<b>I</b>

## 1. PRESENTACIÓN

Educar no solo se limita a un proceso de enseñanza-aprendizaje de contenidos, sino que engloba el desarrollo a nivel cognitivo, psicomotriz, afectivo y emocional.

Observando la existencia de conflictos en nuestra sociedad, y por tanto dentro del aula de Educación Infantil, sugiero la reflexión y análisis de la educación para la convivencia y por tanto el aprendizaje de la resolución de dichos conflictos, *profundizar en la idea de educar en y para la convivencia desde los primeros años de vida como base de su andamiaje como seres humanos con la característica principal que nos define: la razón.*

Este trabajo se compone de tres partes, una primera de conceptualización teórica, una segunda parte empírica que pretende identificar los tipos y causas de conflicto en el aula, a partir de datos recogidos en el aula de Educación Infantil y de esta forma concluir en una tercera parte con las conclusiones al respecto.

Durante mi experiencia vivida en el periodo de prácticas de 3º grado de Educación Infantil, pude observar y comprobar cómo a través del afecto, el cariño, la formación e interés de la maestra tutora, junto con un equipo directivo implicado en los mismos objetivos, se puede educar para la convivencia, destacando una educación afectivo-emocional además de prosocial en valores y emociones esenciales en su aprendizaje y desarrollo.

En el aula aprendí muchísimo de Celia, la profesora-tutora del aula, entendía la gran importancia y necesidad de fomentar la educación para la convivencia y trabajar la resolución de conflictos como eje fundamental de sus clases. Además, el centro cuenta con un Plan de Convivencia propio, dirigido únicamente al alumnado de Primaria, del cual me hicieron partícipe. En este plan se recoge la situación actual de convivencia, el clima escolar, la implicación del profesorado (busca unificar criterios de actuación y estrategias), destacando sus principios para las relaciones interpersonales basados en el respeto mutuo. Recogen y ponen de manifiesto las propias valoraciones del alumnado, sus opiniones, con el fin de mejorar su convivencia. Sin embargo, pese al gran esfuerzo y motivación tanto de profesores, directivos y alumnado, dicho Plan de Convivencia deja al margen a los niños y niñas de educación infantil.

Pienso que es importante profundizar en los conflictos que se generan en la infancia y aprender de su resolución, la necesidad de entregar a los niños y niñas herramientas (generar andamiajes) que le permitan crear sus propios procedimientos para resolver una situación problemática, lo cual implica que sus ideas se modifiquen y sigan aprendiendo, “aprender a aprender”.

## 2. JUSTIFICACIÓN Y PERTINENCIA DEL ESTUDIO

Los conflictos han rodeado siempre al ser humano, siendo lo más dañino y devastador los actos bélicos y de terrorismo. Sin embargo, en la actualidad, estamos sufriendo una situación de crisis, que inicialmente los expertos califican de “económica”, pero que a su vez, tiene un importante contenido de falta de ética y valores. Una “crisis de valores” que ha generado un caos en diversos campos, no solo económicos, sino políticos, educativos, etc, y ha provocado verdaderos conflictos en nuestro país, ocasionando situaciones de desfavorecimiento, pobreza y exclusión, especialmente en la infancia.

La educación, al igual que la mayoría de instituciones, está en crisis. Todo aquello que nos rodea tiene alguna responsabilidad, en mayor o menor medida, con este ámbito. Desde sectores como los medios de comunicación, especialmente la televisión, donde gran cantidad de estudios nos indican su poder sobre el comportamiento humano. La familia, donde las dificultades en la conciliación laboral, problemas económicos y otras muchas circunstancias complican el enorme compromiso con su descendencia. En algunos casos, no son conscientes de su responsabilidad al respecto, delegando en los docentes su principal obligación como familia que es la de educar a sus hijos e hijas.

En el ámbito de la docencia también podemos encontrar profesionales convencidos que su único cometido o función es la transmisión de contenidos puesto que de educar ya se encargan en casa.

Y la diversidad cultural en las aulas, vista en muchas ocasiones como una desventaja y no como un enriquecimiento. Por ello, es necesario el compromiso de toda la comunidad educativa (profesores/as, familias, medios de comunicación, extraescolares, asociaciones,...) en atender la mejora de dicho Sistema.

En 1979 el psicólogo norteamericano U. Bronfenbrenner (Perinat, 2007) inspirándose en la Teoría Sistémica de Bertalanffy concluye que el desarrollo de los menores está ubicado en instancias o instituciones como la familia, la escuela, los grupos de iguales, grupos de amigos, de esparcimiento, etc, las cuales denomina *ámbitos*, en inglés “settings”, y posteriormente *microsistemas*, en los cuales se interrelaciona y comienza a desempeñar roles sociales. Bronfenbrenner señala que cada ámbito es una modalidad de vida y de experiencias que con el desarrollo del menor se integran armónicamente a lo largo de la vida. Por tanto, todos tenemos alguna responsabilidad al respecto, especialmente educadores y educadoras debemos ser conscientes de la necesidad de formarnos para

educar en la convivencia, averiguando las causas que producen los conflictos, hacer un seguimiento y analizar sus consecuencias para finalmente **llevar a cabo un proceso enseñanza-aprendizaje óptimo con nuestro alumnado, que favorezca su convivencia democrática y les ayude a ser capaces de resolver sus conflictos de forma constructiva.**

A nivel de normativa educativa es necesario destacar la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), con una misma perspectiva o enfoque en este sentido.

En su preámbulo plantea: *“La educación es el medio más adecuado para construir su personalidad, desarrollar al máximo sus capacidades, (...), de fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales (...) para la constitución de sociedades avanzadas, dinámicas y justas.”*

*“...se propone el ejercicio de la tolerancia y de la libertad, dentro de los principios democráticos de convivencia y la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos”.*

El aprendizaje en Educación Infantil se centra en la evolución a nivel psicomotor, y cognitivo, pero de forma destacada se desarrolla el aspecto afectivo y social, es decir, es un momento fundamental para fomentar la comunicación, el diálogo y aprender a convivir en sociedad.

Se trata por tanto de **educar en y para la convivencia, favorecer un proceso donde la empatía, la cooperación, la tolerancia, la libertad, el reconocimiento a la diversidad, entre otros valores, nos definan.**

Parece necesario profundizar en la labor y responsabilidad de la escuela en el desarrollo de habilidades sociales desde el estudio de los conflictos en la infancia y el aprendizaje de su resolución de forma razonable y democrática a partir de la pregunta **¿educamos para la convivencia?**, al intentar responderla surge la evidencia de que **resolución de conflictos y gestión de emociones requieren de un aprendizaje.**

### 3. CONTEXTUALIZACIÓN TEÓRICA

Aprender a vivir juntos respetando a los demás es un reto educativo para promover una sociedad más tolerante, más pacífica y solidaria, por ello es fundamental que “eduquemos para convivir”, es decir, desarrollar una *convivencia democrática*. Para saber cual es la forma de llevar a cabo este modelo de educación debemos indagar y analizar cuales son los “conflictos” que se producen desde edades tempranas y la forma de resolverlos.

#### 3.1. APRENDER A CONVIVIR DESDE EDADES TEMPRANAS

Se analizan diferentes aspectos que participan en la relación de convivencia dentro del ámbito educativo, a partir del reconocimiento de los factores que intervienen en educación infantil, las habilidades sociales a desarrollar y las estrategias de resolución de conflictos que en consecuencia nos ayuden a afianzar principios democráticos de convivencia, además de la conclusión pacífica de los mismos.

##### 3.1.1 Factores a considerar en la convivencia de Educación Infantil.

La etapa de Educación Infantil es un momento privilegiado para el aprendizaje de habilidades sociales (conductas prosociales, control de la agresividad, coordinación de acciones, autocontrol y gestión de emociones). Favorece la socialización del menor y el sentimiento de pertenencia al grupo, estimulando el desarrollo de su personalidad y la construcción de sus pensamientos. Variables que pueden intervenir en este proceso son:

El alumnado a partir de sus propias experiencias aprende, compartiendo, colaborando e interaccionando con el resto de iguales y comunidad educativa, va elaborando sus propios aprendizajes, “aprender a aprender”.

El papel de la/el maestra/o es aprender con sus alumno/as en plena colaboración no dominada/o por los contenidos sino que debe ser el guía de su alumnado según sus necesidades e intereses, en cooperación y colaboración del resto de la comunidad educativa. Para llevar a cabo una labor educativa de calidad, centrada en la convivencia, la maestra transmitirá valores ofreciendo un buen modelo a imitar. Tendrá que establecer un vínculo personalizado con cada uno de sus alumnos o alumnas, fomentar una relación de apego que le ofrezca seguridad tanto física, como psicológica, estableciendo un margen de disciplina, en un clima acogedor y de protección. Usará un lenguaje enriquecido. Ejercitar el lenguaje entiendo que será la base del diálogo y la comunicación, esencial para la socialización y



con ello en la resolución de conflictos. Ser equilibrados, tanto a nivel psicológico como personal. Reforzar y motivar cada avance de su evolución, y especialmente el denominado *refuerzo social*, es decir, haciendo públicos sus logros.

El primer contexto de socialización del niño o niña es la familia, en ella se realizan los primeros aprendizajes. El papel de la maestra o maestro es un “proceso de negociación continua” con los familiares, debe mantener una actitud abierta al intercambio de ideas y a la participación, al trabajo en equipo, a la crítica y a la autocrítica. (Zabalza, 1996)

<http://www.uned.es/489130/Textos/Tema12.pdf>

Carlos María Alcover de la Hera, profesor del Área de Psicología Social de la Universidad Rey Juan Carlos, en su artículo “La mediación como estrategia para la resolución de conflictos: una perspectiva psicosocial” plantea una serie de técnicas y habilidades que la maestra/o ha de manejar permitiendo al alumnado responsabilizarse y desarrollar la capacidad de afrontar y resolver sus conflictos así como de favorecer su convivencia.

Sugiere **‘reformular’ frases negativas**, a través de una paráfrasis realizada por la maestra/a sobre las opiniones expresadas por las partes en la que se eliminan los comentarios dañinos, desagradables o negativos. **Realizar preguntas** directamente a los/as involucrados/as para permitir a estos expresar intereses, deseos, objetivos, etc., **Equilibrar el poder**. El mediador/a ha de procurar que la parte “débil” se sienta segura y pueda expresar y manifestar sus opiniones, etc. **Intercambiar roles** para que cada parte se ponga en el lugar de la otra. En este punto se pueden llevar a cabo actividades de dramatización, a través del juego, que fomenta la actitud positiva del niño/a, lo aleja por un momento de su conflicto y favorece la empatía. **Proyectar hacia el futuro** para comprobar posibles consecuencias. Se formulan por medio de frases condicionales: “*qué pasaría si...*”. **Gestionar la ira y las emociones fuertes** evitando la excesiva tensión, angustia, miedo o emociones “fuertes” sentidas por los niños/as, y tratar de controlar sus propias emociones transmitiendo serenidad. **Intervenir de modo neutral y asertivo con el proceso**, posibilitando la **comunicación** y expresión de intereses con **actitud positiva** y sentido del humor.

[http://www.urjc.es/comunidad\\_universitaria/defensor/textos/La%20mediacion%20como%20estrategia%20para%20la%20resolucion%20de%20conflictos.%20Una%20perspectiva%20psicosocial.pdf](http://www.urjc.es/comunidad_universitaria/defensor/textos/La%20mediacion%20como%20estrategia%20para%20la%20resolucion%20de%20conflictos.%20Una%20perspectiva%20psicosocial.pdf)

El **aula** de Educación Infantil implica la valoración de los *espacios*, *las normas* y *las rutinas*. Son tres factores muy importantes en el desarrollo de la convivencia y en el proceso de socialización. Por tanto, debemos aprovechar su potencial educativo.

Los **espacios**, deben ser muy organizados, bien diferenciados, de fácil acceso y bien reconocidos para los/las niños/as. Facilitarán una dinámica de trabajo adecuada y favorecedor de su autonomía y en la adquisición de normas, rutinas que en definitiva fomentan su seguridad, autoestima y una convivencia de calidad.

Las **normas**, o pautas de comportamiento bien definidas influyen igualmente en la creación de un ambiente favorecedor de convivencia positiva y de seguridad para el niño/a. El alumnado debe entender su compromiso de cumplimiento como base de dicha convivencia, respeto y tolerancia.

En tercer lugar las **rutinas** y su trabajo diario en educación infantil contribuye a su autonomía, desarrollo moral y al proceso de socialización, por ejemplo rutinas sociales de saludo, despedida, rutinas que fomenten la empatía, ponerse en el lugar de otros, rutinas de ayuda entre compañeros/as en las tareas o los juegos, rutinas de diálogo y comunicación en asamblea. (Zabalza, 1996, 49-61) <http://www.ned.es/489130/Textos/Tema12.pdf>

### **3.1.2 Habilidades Sociales a desarrollar en Educación Infantil.**

Un estudio reciente realizado por Maite Garaigordobil y Carmen Maganto, profesoras del Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamientos Psicológicos de la Facultad de Psicología en la Universidad del País Vasco, ha puesto de relieve la conexión entre la empatía y la elaboración de estrategias cooperativas con la capacidad para resolver conflictos. El estudio confirma, entre otras cuestiones, la correlación positiva entre empatía y resolución de conflictos cooperativa (Garaigordobil y Maganto, 2011).

Siguiendo la misma la línea de trabajo, en el año 1998 el Ministerio de Educación publicó una investigación acerca de las habilidades sociales en el currículo donde se exponen de forma muy clara su necesidad, causas y consecuencias en su aprendizaje y desarrollo en el aula). En dicha investigación se definen las habilidades sociales como:

*“aquellas conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria. Son las capacidades o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea interpersonal. Al hablar de habilidades, nos referimos a un conjunto de conductas aprendidas”.* (González Moreno y Monjas Casares, 1998, 15-18).

En dicha investigación se responsabiliza de la enseñanza de habilidades sociales, es decir, del aumento de la competencia interpersonal, a toda la comunidad educativa, desde la familia y en colaboración con ella y por supuesto la escuela como institución de

socialización, ya que constituye uno de los entornos más proclives para el desarrollo de la competencia interpersonal (González Moreno y Monjas Casares, 1998, 47).

La gran importancia de desarrollar habilidades sociales desde edades tempranas viene avalada, por tanto, por multitud de investigaciones en las que se constata la existencia de sólidas relaciones entre competencia social en la infancia y la adaptación social, académica y psicológica. Ningún niño/a nace sabiendo relacionarse adecuadamente con sus iguales, será a lo largo del proceso de desarrollo natural en interacción con los diferentes contextos en los que se relaciona donde irá adquiriendo el aprendizaje de dichas habilidades (familia, escuela, amigos,...), en este aspecto se concluye en que dichas habilidades de interacción social se *adquieren mediante una combinación del proceso de desarrollo y de su aprendizaje* (Monjas Casares, 1999, 26-29).

Los diferentes mecanismos que se emplean en dicho aprendizaje son la **experiencia directa**, la **observación** de aquellas situaciones que ocurren a su alrededor, a partir de los modelos que le rodean (hermanos/as, padre, madre, amigos/as, maestras/os, medios de comunicación,...), el **aprendizaje verbal** a través del lenguaje hablado, es decir, lo que se le dice en un momento determinado. (Monjas Casares, 1999, 26-29).

Los objetivos básicos de la adquisición de las habilidades sociales se pueden concretar, entre otros, en el aprendizaje y desarrollo de: **autonomía, autoestima, comunicación, asertividad, empatía, educación en valores, tolerancia a la frustración** etc.

Mostrar a los niños y niñas una **visión positiva del ser humano** y del mundo puede favorecer la motivación para llevar a cabo **conductas prosociales** y **altruistas** a diferencia de una visión competitiva o interesada. Favorecer habilidades sociales para la **comunicación**, ofreciendo al alumnado elementos de socialización a partir de normas básicas de cortesía, como por ejemplo saludos, despedidas, iniciar un juego, saber pedir un juguete, dar las gracias, comenzar una conversación, hablar amablemente, respetar turnos de palabra y muy importante, aprender a escuchar. Ofrecer herramientas de **asertividad** a los menores, desde sus propias experiencias de conflicto, para desarrollar la capacidad de expresar eficazmente los propios deseos y necesidades sin dañar a los demás, respetando.

Fomentar en ellos/as el equilibrio de variables afectivas como son la **empatía** o capacidad para ponerse en el punto de vista de la otra persona, comprender como se siente y ser sensible a sus emociones, y el **autocontrol emocional** que es la capacidad para conocer y controlar las propias emociones. Es especialmente importante aprender a controlar la

*impulsividad y agresividad*, puesto que son dos emociones que pueden tener repercusiones negativas en las relaciones interpersonales.

### **3.1.3. La importancia de las normas.**

Las normas en educación infantil contribuyen al desarrollo de un ambiente de seguridad y autonomía además de favorecer la convivencia entre todos aquellos que lo componen. La siguiente reflexión sobre las normas en el aula de infantil surge del libro de Carmen Díaz Navarro (1999) “Un diario de clase no del todo pedagógico” donde se presentan las experiencias y vivencias de esta maestra con su grupo de infantil, con la intención de recoger y reflexionar sobre lo que allí ocurre. Para ella las normas se trabajan y se repiten desde el primer día de clase según se van presentando las diferentes situaciones o rutinas y así ir asimilándolas e interiorizándolas poco a poco, por ejemplo para sentarnos en asamblea, para establecer el orden en la fila de salida al recreo, etc.

Será fundamental ir favoreciendo la responsabilidad del propio niño/a. Se les puede implicar en la elaboración y propuesta de normas que serán acordadas entre todo el grupo, cuestión que fomenta la responsabilidad y compromiso en su cumplimiento.

El planteamiento de las normas ante los niños y niñas debe ser claro y firme con la intención de proporcionarles contención y seguridad. De la misma forma deben ser mantenidas en el tiempo, de forma estable. Serán justas, razonables, coherentes y adecuadas a su edad.

Las estrategias para su adquisición serán siempre introducidas desde una metodología lúdica, a través de canciones que irán memorizando, cuentos, poesías, rimas, etc y empleando siempre el refuerzo positivo en sus logros por pequeños que parezcan. Emplear murales, imágenes o símbolos favorecen el aprendizaje y asimilación de dichas normas a través de la percepción visual de los mismos (Díez Navarro, 1999).

## **3.2. EDUCACIÓN PARA LA PAZ**

La importancia de una Educación para la Paz lleva siendo valorada por expertos y responsables políticos en la materia a lo largo de las últimas décadas. En base a una idea de globalidad necesitamos garantías del establecimiento de unos cimientos para la Paz y la convivencia democrática. En la actualidad existen bastantes países que no se aproximan a estas ideas y donde los Derechos Humanos son asaltados y violados diariamente en sus ciudadanos/as y muy especialmente entre los niños y niñas. A pesar de ello, la

responsabilidad de los países más avanzados al respecto no cesa en el empeño de mejorar nuestra convivencia y entendiendo que será la Educación orientada a la Paz, la Cooperación, el respeto a los Derechos Humanos, la base fundamental para nuestra Convivencia en Paz.

### 3.2.1. Paz y Cooperación

El primer Congreso Mundial de educación de la infancia para la paz que tuvo lugar en Albacete, España (Asoc. Mundial Educadores Infantiles, 2007), presidido en su comité de honor por su majestad la Reina Sofía, y donde multitud de personalidades en docencia a nivel mundial analizaron la educación en valores desde edades tempranas manifestando que:

*“La educación, ha de ofrecer una guía de conducta al niño desde su primera infancia promoviendo la madurez interna necesaria para adquirir una conciencia autónoma. (...) Para **aprender a vivir juntos, será imprescindible educar desde la primera infancia las normas por las que se rige, o debería regirse, esta convivencia. (...)** estudiosos de la ciencia psicológica creen que en esta etapa se instauran las bases fundamentales del desarrollo de la personalidad, que en las sucesivas fases de la vida se consolidarán y perfeccionarán. De ahí que se haya señalado a esta etapa como **crucial para el desarrollo.** (...) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, **PAZ, tolerancia, igualdad de los sexos** y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos...” (Asoc. Mundial Educadores Infantiles, 2007).*

<http://www.waece.org/memoriasalbacete/home.html>

Partiendo de la idea de globalidad, la escuela no puede mantenerse al margen ni en una posición neutral a esta realidad que se refleja claramente en sus aulas con la asistencia de niños y niñas de diferentes países, niveles económicos, distintos niveles de desarrollo madurativo, variedad en los tipos de agrupamiento familiar, etc. Es básico aprovechar la educación como elemento de conocimiento, información, cooperación entre las diferentes culturas, pueblos, etnias, ideologías, creencias, etc.

Para establecer este modo de convivencia en paz y sostenibilidad la educación tiene que desarrollar actitudes de apoyo, ayuda, intercambio entre todas las partes, respetando la identidad de cada una de ellas. Desde infantil es el momento de establecer modelos de colaboración e intercambio como enriquecimiento, desde el respeto, la tolerancia, la solidaridad, en definitiva desde la educación en valores.

José Tuvilla Rayo, pedagogo e inspector de educación además de coordinador de proyectos en España en colaboración con la UNESCO afirma:

*“La educación ha de fomentar la capacidad de apreciar el valor de la libertad y las aptitudes que permitan responder a sus retos. Ello supone preparar al individuo para la autonomía y la responsabilidad individuales. (...) La educación debe desarrollar la capacidad de reconocer y aceptar valores que existen en la diversidad de los individuos, los sexos, los pueblos y las culturas y desarrollar la capacidad de comunicar, compartir y cooperar con los demás. (...) Así la educación deberá fortalecer la identidad personal y favorecer la convergencia de ideas y soluciones que refuercen la paz, la amistad y la fraternidad entre individuos y pueblos.”* (Tuvilla, 98, 210)

### **3.2.2. Educación en valores.**

La educación en valores está muy unida al concepto de Derechos Humanos, a la adquisición de experiencias que favorezcan la consecución de una moral que fomente un diálogo crítico y creativo, que impulse la capacidad de argumentar y lograr acuerdos para que el/la niño/a sea capaz de prever las consecuencias de sus actos,. (Tuvilla, 98, 164)

Según la Declaración y Plan de Acción Integrado sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia (Conferencia General de la Unesco, 95) donde Ministros de Educación de varios países analizan la necesidad de Educar para la Paz. Confirman la intención de llevar a cabo políticas educativas que deberán fomentar valores básicos de solidaridad y tolerancia, favorables al respeto de dichos Derechos Humanos. Convencidos de esta necesidad pretenden fomentar y aunar sus esfuerzos para diseñar estrategias comprometidas en este sentido.

<http://www.unesco.org/cpp/sp/declaraciones/educacion.htm>

El Dr. Koichiro Matsuura, Director General de la UNESCO, 1999-2009, afirmaba ante el grupo de Alto Nivel de la Iniciativa Educación para Todos: *“la cambiante situación internacional ha hecho que repentinamente, uno de los temas centrales del Informe Delors, el de "aprender a vivir juntos" haya adquirido urgencia y pertinencia renovadas.”* (Asoc. Mundial Educadores Infantiles, 2007). Más que nunca, declaraba el Dr. Matsuura, los contenidos, métodos y resultados del aprendizaje deben ser revisados para hacer de la educación un instrumento más efectivo y poderoso para *“construir las defensas de la paz en la mente de los hombres. Es particularmente importante que alejemos a las mentes jóvenes de la violencia y las guiemos hacia las virtudes de la tolerancia, la comprensión mutua y la paz, no sólo de acción, sino también de pensamiento y de expresión.”* (Asoc. Mundial Educadores Infantiles, 2007). <http://www.waece.org/memoriasalbacete/home.html>

El/la niño/a no sabe cuales son los patrones que deberá seguir. Desconoce la cultura, los valores o las normas del grupo social al que pertenece. La educación, junto con la familia como primer estadio de socialización, proporcionará un modelo de conducta que será la guía desde su primera infancia, la cual favorecerá la construcción de su propia moral, su identidad.

### 3.3. INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EDUCACIÓN EMOCIONAL

Esta expresión ha sido el origen del libro del psicólogo estadounidense Daniel Goleman "*Inteligencia Emocional*" (IE). Planteó la importancia del aspecto afectivo y emocional del ser humano en su desarrollo, afirmando que "*hay que dotar de inteligencia a la emoción*" (Goleman, 1996, 28).

Goleman sugiere que el ser humano tiene dos clases diferentes de inteligencia: la racional y la emocional, y cómo nuestro funcionamiento en la vida está determinado por ambas, por un equilibrio armónico entre las dos, por tanto, de la misma forma que se aprende y desarrolla la capacidad intelectual o cognitiva debemos cuidar y fomentar la capacidad emocional. La IE influye directamente en nuestras vidas, de tal forma que el déficit en su desarrollo puede conducir a depresiones, trastornos, violencia, etc. Las diferentes investigaciones en este sentido cada día son más abundantes, por ello los/las maestros/as tenemos que formarnos para la consecución más favorable de estos resultados.

Uno de los programas de desarrollo infantil que Goleman presenta en su libro versa sobre "*El aprendizaje social y emocional*" que él denomina *Programas SEL*<sup>1</sup>.

A través de estos programas los niños y niñas ***aprenden a reconocer y a nombrar sus emociones y el modo en que les impulsan a actuar*** (Goleman, 1996, 11). Los resultados obtenidos en el mismo muestran, en comparación con escuelas normales no sujetas a este proyecto, alumnado ***más responsable, asertivo, prosocial y colaborador, con mejor comprensión de los demás, más considerados, más armoniosos, con más habilidades para la resolución de conflictos, etc.*** (Goleman, 1996, 452).

Entre sus conclusiones a sus investigaciones afirma que "*sin duda alguna se ha demostrado que la autoconciencia, la confianza en uno mismo, la empatía y la gestión más adecuada de las emociones e impulsos perturbadores no solo mejoran la conducta del niño, sino que inciden positivamente en su rendimiento académico.*" (Goleman, 1996, 12).

---

<sup>1</sup> Social and Emotional Learning (SEL) son Programas o proyectos para el desarrollo de habilidades.

Por tanto, hay que prestar más atención a la alfabetización emocional y por supuesto desde Educación Infantil. De 3 a 6 años, el mundo infantil se abre más, hay más influencias en sus relaciones con iguales, se empiezan a reconocer como personas independientes, disfrutan haciendo cosas por sí mismos, sentirse capaces, tener iniciativas (es importante que la maestra o maestro apoye y no limite), empiezan a comprender quienes son ellos en la relación con los demás, a darse cuenta de las diferentes emociones. Están en pleno proceso del desarrollo de su personalidad y tienen una mayor comprensión de las causas y las consecuencias de sus conductas, y por tanto de las emociones que generan, tanto a ellos mismos como en los demás.

### **3.4 JUEGOS Y CUENTOS, ESTRATEGIAS EDUCATIVAS PARA LA CONVIVENCIA.**

Una de las metodologías y recursos más importantes para llevar a cabo en el aula de Educación Infantil es el juego y la aproximación a la literatura a través de los cuentos. Aprender a convivir desde un enfoque divertido y lúdico favorece las relaciones personales, el desarrollo de las habilidades sociales como saber escuchar, respetar turnos para hacer preguntas, mantener una conversación, seguir unas instrucciones de juego, animar, etc.

#### **3.4.1 El Juego Cooperativo como estrategia educativa (Garaigordobil, 2006)**

El juego es inherente a la naturaleza infantil, de la misma forma que el conflicto a la naturaleza humana. Los estudios llevados a cabo desde distintas perspectivas y teorías del desarrollo permiten considerar que el juego es una pieza clave en la evolución integral del niño/a, ya que guarda conexiones sistemáticas con diferentes planos en su progreso. De las conclusiones de numerosos estudios se desprende que el juego, esa actividad por excelencia de la infancia, es una actividad vital e indispensable, contribuye de forma relevante en su desarrollo psicomotor, intelectual, social y afectivo-emocional, constituyendo así un importante factor de equilibrio psíquico y de dominio de sí mismo. El juego no es sólo una posibilidad de autoexpresión, sino también de autodescubrimiento, exploración y experimentación con sensaciones, percepciones, movimientos, relaciones, a través de las cuales llega a conocerse a sí mismo y a formar conceptos sobre el mundo. Muchos investigadores han confirmado la relevancia del juego como instrumento de socialización, especialmente en la adquisición del conocimiento social y de las habilidades de comunicación social. Todas las actividades lúdico-grupales que los niños/as realizan a lo largo de la infancia estimulan el progresivo desarrollo del “Yo” social infantil.



Garaigordobil y Fagoaga (2006) en su libro “El juego cooperativo para prevenir la violencia en los centros escolares” destacan los efectos que éstos generan en los comportamientos y conductas de la infancia. Las autoras afirman que *“El juego es un poderoso instrumento de comunicación y socialización”* que favorece el **desarrollo social infantil**, cuestión que se concreta en los siguientes juegos (2006, 63),:

El **JUEGO COOPERATIVO** es esencial para la educación de **habilidades sociales** puesto que propician la adquisición de hábitos y conductas enriquecedoras en su convivencia. Se caracterizan por su estructura interna **no competitiva**. Se trata de propuestas lúdicas que alientan la participación de todos los integrantes del grupo sin que la meta del juego termine separando a perdedores de ganadores (Flores, 2005, 109).

Potencia el desarrollo de factores de **socialización**, el conocimiento de los niños/as entre sí, su **interacción amistosa**, positiva y constructiva con los/as compañeros/as del grupo así como la **disminución de conductas negativas** (agresividad, terquedad, apatía, retraimiento, ansiedad y timidez.). Estimula el desarrollo de **habilidades de comunicación verbal y no verbal** (exponer, escuchar, dialogar, negociar, tomar decisiones de consenso...)

Promueve el desarrollo moral: **aceptar normas sociales** implícitas en las instrucciones de los juegos (turnos, estructura cooperativa, roles,...) entre las que se incluyen las normas que el propio grupo establece para la realización de los juegos.

El poder de la cooperación demuestra efectos positivos en un amplio abanico de variables sociales y emocionales. (Garaigordobil, 2006)

Es necesario incluir también los **Juegos de Representación** (juego simbólico, dramático, ficción...) puesto que incrementa la interacción con sus iguales además de tener un papel central en la adquisición del lenguaje, en el desarrollo cognitivo y el desarrollo afectivo-emocional. Y en tercer lugar, los **Juegos de reglas** puesto que pueden facilitar el control de la agresividad y son ejercicios de responsabilidad y democracia

En cuanto a los factores de **desarrollo afectivo-emocional** que proporciona el juego son sentimientos de placer y felicidad, expresión y comprensión de sentimientos y experiencias positivas y negativas, empatía, aumento de emocionalidad positiva y control de emociones negativas, manejo de habilidades sociales y aceptación social, disminución de conductas agresivas y de retraimiento. Es un medio de aprendizaje de técnicas de solución de conflictos, además de estimular el autoconcepto y la autoestima.

### 3.4.2. Cuentos como estrategia educativa de convivencia.

A través de los cuentos se trabajan múltiples aprendizajes cognitivos o intelectuales, lingüísticos, afectivos, sociales y se fomenta el interés y motivación por la lectura. El niño/a que se aficione desde muy temprana edad a los cuentos presentará mayor interés por descubrir y disfrutar de la lectura.

Es muy importante contar cuentos a los niños/as desde muy temprana edad ya que estimulan su fantasía y su imaginación. Promueve un vínculo especial entre ambos, la persona que cuenta el cuento y el niño/a. Estimula el aumento de su vocabulario y lenguaje oral. El niño/a analiza las imágenes de un cuento y expresa lo que ve, interpreta los distintos elementos, hace hipótesis de lo que puede suceder después, etc, todo ello como paso previo a la lectura comprensiva de un texto. Se identifica con los problemas de los personajes de los cuentos y encuentra en ellos la solución a sus conflictos.

Bruno Bettelheim, en su libro, “Psicoanálisis de los cuentos de hadas”, lleva a cabo un interesante estudio acerca de diferentes cuentos tradicionales:

*“Para que una historia mantenga de verdad la atención del niño, ha de divertirlo y excitar su curiosidad. Pero, para enriquecer su vida, ha de estimular su imaginación, ayudarle a desarrollar su intelecto y a clarificar sus emociones; ha de estar de acuerdo con sus ansiedades y aspiraciones; hacerle reconocer plenamente sus dificultades, al mismo tiempo que le sugiere soluciones a los problemas que le inquietan. Resumiendo, debe estar relacionada con todos los aspectos de su personalidad al mismo tiempo; y esto dando pleno crédito a la seriedad de los conflictos del niño, sin disminuirlos en absoluto, y estimulando, simultáneamente, su confianza en sí mismo y en su futuro.” (Bettelheim, 1994, 9)*

<http://thotinstitut.info/wp-content/uploads/2011/06/brunobettelheim-psicoanalisisdeloscuentosdehadas-121216204254-phpapp02.pdf>

Por tanto, la literatura, en concreto los cuentos, suponen un aliado indispensable para el desarrollo y evolución de la educación emocional y afectiva en la infancia, son un recurso esencial en Educación Infantil. Aprovechar su interés por los cuentos es fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje de diferentes cuestiones como son las emociones, los valores, la resolución de conflictos, etc. Llevar a cabo una adecuada selección de los mismos, atendiendo a una finalidad específica, es una labor indispensable del maestro/a. En ANEXO B se presenta una sencilla clasificación de cuentos atendiendo al logro los objetivos planteados y que inducen a la convivencia pacífica desde Educación Infantil.

### 3.5. LOS CONFLICTOS. Conceptualización.

Francisco Cascón Soriano, profesor en la licenciatura de Cultura de Paz en la Cátedra Unesco sobre Paz y Derechos Humanos, Universidad Autónoma de Barcelona, afirma que:

*“El conflicto es inherente a las relaciones humanas, positivo y pedagógico. (...) Lo fundamental será aprender a convivir con el conflicto y hacer de éste, una oportunidad de crecimiento, de mejora, así como una herramienta pedagógica, a través de la cual se dote al alumnado de habilidades y estrategias para aprender a afrontarlos de forma positiva.”*

(Cascón, 2006, 25) [http://convivencia.educa.aragon.es/admin/admin\\_1/file/Materiales%20-Recursos/1143619996354\\_en\\_portada.pdf](http://convivencia.educa.aragon.es/admin/admin_1/file/Materiales%20-Recursos/1143619996354_en_portada.pdf)

Por tanto, los conflictos como actos unidos al ser humano implican que se produzcan en diferentes situaciones de la vida de todos y cada uno de nosotros/as. Empezando por los conflictos con uno/a mismo/a y finalizando con aquellos conflictos de dimensión internacional, de tal forma que el conflicto define con frecuencia nuestra evolución o degradación como personas (Vinyamata, 2009). Educación Infantil es un momento ideal para potenciar el desarrollo de habilidades emocionales y sociales que les ayuden en su crecimiento integral como individuos que conviven e interaccionan con otros.

#### 3.5.1 Aproximación del concepto

Para comprender y analizar la educación para la convivencia es fundamental conocer y profundizar en los conflictos y su significado. Para ello se toman diferentes definiciones:

*“Lucha, enfrentamiento, oposición entre personas o cosas. Apuro, situación agitada o difícil. Cuestión que se debate, materia de discusión.”* (Real Academia de la Lengua Española).

En dicha definición se plantean dos tipos de conflicto. La primera con características negativas muy próxima a la agresión física, y por tanto a evitar, mientras que la segunda se centra en la idea de confrontación dialéctica.

*“El conflicto es el proceso cognitivo-emocional en el que dos individuos perciben metas incompatibles dentro de su relación de interdependencia y el deseo de resolver sus diferencias de poder”* (Redorta, 2007, 31).

*“El conflicto ocurre cuando dos o más valores, perspectivas u opiniones son contradictorias y se persiguen diferentes objetivos incompatibles para diferentes personas o grupos”.* (Pérez, Pérez, 2011, 19).

De ambas definiciones anteriores se pueden extraer varios términos como pilares de la educación para la convivencia pacífica y la resolución de conflictos: *emoción, cognición,*

*individuos-personas, relación-interrelación, diferencias y poder.* Por tanto, estas dos últimas definiciones proponen la idea de conflicto más alejada de la violencia y así sugiriendo vías o caminos para resolver, como podría ser la comunicación, el diálogo, los acuerdos, la responsabilidad, pactos, compromisos, etc.

De éstos conceptos destacan su contenido vital y social, conducen a la reflexión de plantear un sistema educativo basado en formar a su alumnado no solo en el aspecto cognitivo, en prepararle solo para la adquisición de contenidos, sino en fomentar el aprendizaje de competencias para participar de una vida en sociedad y manejar las dificultades para relacionarnos y convivir en ella, **aprender a resolver los conflictos de forma constructiva.**

### **3.5.2 Dimensiones de los conflictos en infantil.**

Jean Piaget, epistemólogo, psicólogo y biólogo suizo, creador de la Teoría Cognitiva, una de las grandes teorías del desarrollo humano, distinguido por sus aportes al estudio de la infancia, afirma que el proceso de adaptación es el que nos hace evolucionar cognitivamente, es la capacidad de solucionar situaciones o conflictos nuevos. El/la niño/a está continuamente obligado a resolver situaciones nuevas a nivel cognitivo. Cuando no consigue resolverlas se produce un desequilibrio, sin embargo esta situación le lleva a reaccionar en busca del *equilibrio*. Este proceso se logra a partir de la *asimilación* (las nuevas experiencias son reinterpretadas para que encajen o se *asimilen* con las viejas ideas) y *acomodación* (las viejas ideas se reestructuran o se *acomodan* para incluir nuevas experiencias), la consecuencia de ésta última es el equilibrio. (Stassen Berger, 2006, 47).

En definitiva, las experiencias producidas en los primeros años de vida son esenciales para una adecuada y saludable formación de su personalidad y conocimiento. Menores con un entorno empobrecido, con escasa afectividad, poco estímulo y motivación, con carencia normas, sin prohibiciones, sin un referente o modelo a imitar adecuado darán lugar a un limitado desarrollo tanto a nivel cognitivo como emocional, lo cual desencadenará dificultades para una óptima construcción de sus propios esquemas mentales, y por tanto, de su pensamiento y personalidad. (Flores, 2005)

El desarrollo infantil no es lineal, sino que está formado por continuos cambios, transformaciones, conflictos, que conllevan continuas dudas en la mente infantil que conducen al progreso del ser humano. Por ello, el conflicto es tan necesario que si no existiera el desarrollo no sería posible, pero llevado a extremos inadecuados puede desencadenar en crisis, sufrimiento e incluso trastornos.

Flores (2005, 32) distingue dos dimensiones en los conflictos infantiles:

**Dimensión Interna** (intrasíquica o intrasubjetivo), basándose en la Teoría Piagetiana mencionada, el/la niño/a desarrolla su propio pensamiento cognitivo, a través de la construcción de sus propios esquemas sensoriomotores hasta llegar al pensamiento operacional. Será en este punto donde la maestra pueda trabajar, favoreciendo esta evolución y acompañándole en el proceso desde un conflicto a otro más complejo.

**Dimensión Externa** (externa, interpersonal). Acto que se produce entre dos o más personas que buscan conclusiones o fines diferentes. Por tanto, como cuestión natural de debate, de discusión, el conflicto debe entenderse como una vía de relación interpersonal.

La maestra debe estar formada y saber de las dos dimensiones sobre los conflictos en Educación Infantil y así determinar aquellos que forman parte de un proceso natural de desarrollo y diferenciarlos de los que pueden ser signo o síntoma de problemas o incluso patologías. De esta forma podrá abordar el conflicto desde una perspectiva educativa favorable al niño o niña, o bien alertar de la necesidad de ayuda especialista.

El conflicto en sí mismo no es positivo ni negativo, depende de cómo se afronte. Lederach (2000, 59) sostiene que *“el conflicto es esencialmente un proceso natural en toda sociedad y un fenómeno necesario para la vida humana, que puede ser un factor positivo en el cambio y en las relaciones, o destructivo, según la manera de regularlo”*.

Para aprender a convivir y emplear el conflicto como una oportunidad de crecimiento y evolución es necesaria la implicación de la escuela. Los conflictos no se resuelven con un reglamento rígido de normas, ni con estricta disciplina, sino desde un adecuado aprendizaje de la resolución de los mismos, centrado en el diálogo, la empatía, la tolerancia y el respeto. Crear un clima en el que se entiendan como necesarios los conflictos, siempre que estén orientados a su resolución pacífica y democrática proporciona al alumnado la adquisición de sus propias habilidades y estrategias para convivir en sociedad.

### 3.5.3 Tipos de conflictos infantiles

Existen diversas clasificaciones de los conflictos atendiendo al lugar en el que se producen, las personas afectadas en el mismo, la intencionalidad, etc. Cada conflicto es único, en tanto que se produce con diferentes personas, situaciones, circunstancias, debe ser analizado y resuelto de forma individual, y será diferente según el contexto en el que se produzca. El conflicto infantil se puede producir en torno a juguetes, juegos, relaciones, ideas, espacios, poder, etc (Doblas, 2011).

[http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_40/MARIA\\_ROSA\\_DOBLAS\\_01.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_40/MARIA_ROSA_DOBLAS_01.pdf)

Además de las diferentes clasificaciones de conflictos sugeridas es relevante destacar la aportada por Estela Flores (2005). Esta autora establece dos tipos de conflictos atendiendo a los efectos que generan. El **Conflicto destructivo** que afecta y erosiona la moral, la percepción personal, reduce la cooperación al dividir a los grupos, aumenta y agudiza las diferencias, conduce a comportamientos irresponsables, incluso dañinos. El **Conflicto constructivo** que favorece la clarificación y resolución de problemas. Hace partícipes a los implicados en la resolución de los mismos. Posibilita una comunicación, ayuda a liberar emociones, estrés y ansiedad. Fomenta la cooperación entre la gente al conocerse mejor. Ayuda a desarrollar nuevos entendimientos y destrezas. Éste último tipo será el enfoque que debemos dar a los conflictos en la infancia.

### 3.5.4 Causas del conflicto infantil

Generalmente los conflictos entre niños/as se producen de forma momentánea y circunstancial. Podemos establecer una clasificación atendiendo a las causas que lo producen:

El **egocentrismo infantil**, término definido por Piaget, referido a la tendencia infantil a pensar acerca del mundo exclusivamente desde una perspectiva personal (Stassen Berger, 2006). Los/las niños/as toman su percepción inmediata, no se adaptan al punto de vista de los demás y distorsionan la realidad para satisfacer su propio punto de vista.

La incapacidad para aceptar y manejar sus frustraciones. Incluso desencadenar cambios comportamentales y conductas inadecuadas debido a no saber reconocer, y mucho menos gestionar, sus emociones y su **intolerancia a la frustración**. Esto se evidencia en ocasiones por el nacimiento de un hermano que les hace perder su posición de hijo único. Circunstancias muy habituales en esta época y que la maestra debe reconocer e intervenir pedagógicamente en su evolución saludable por medio de estrategias que fomenten la participación activa del niño o la niña.

En algunos casos, son también consecuencia de un **modelo educativo familiar** inadecuado, motivador de conductas agresivas, o por el contrario permisivas.

### 3.5.5. Estrategias en la resolución de conflictos en Educación Infantil.

Montserrat Moreno Marimon y Genoveva Sastre Vilarrasa (2003), Profesoras de la Facultad de Psicología de la Universidad Ramon Llull, Barcelona, en su artículo “Conflicto y Emociones: un aprendizaje necesario.”, afirman que:

*“El aprendizaje de resolución de conflictos debe empezarse en edades tempranas. No existen fórmulas mágicas para resolver los conflictos en el aula, de manera inmediata, pero sí existe la posibilidad de llevar a cabo un proceso educativo que permita aprender a resolverlos de forma no violenta. Es decir, **existe la prevención de la violencia** y la formación cognitivo-emocional que permita la adecuada resolución.”* (Moreno y Sastre, 2003)

Las estrategias a desarrollar en infantil se centran en la adquisición de dichas habilidades que permitan a los niños y niñas, incluso profesor/a, resolver sus diferencias y evitar que se conviertan en conflictos con enfrentamientos no constructivos o dañinos. Consiste principalmente en la búsqueda de una resolución cooperativa, que evite que alguien pierda para que otro gane ya que todos podemos ganar en cualquier interacción. La resolución pacífica de los conflictos busca en la cooperación la forma más ventajosa para todos/as, pues cada uno cede una porción de sus intereses en beneficio de una colaboración (Cornelius y Faire, 1998).

El aula es un espacio de convivencia y por ello donde se generan frecuentes conflictos interpersonales, ocasionados por múltiples motivos, derivados de las características propias del desarrollo de estas edades.

*“Tienen que ir resolviendo en paralelo la ansiedad y las tensiones de su mundo interno, subjetivo, y las que se generan en el proceso de socialización. En ambas situaciones, la maestra/o puede operar como un **intermediario** y **mediador** que facilite el abordaje de los conflictos subjetivos del niño/a y las dificultades con que tropieza en sus relaciones interpersonales. La actitud que asuma el docente en su intervención es determinante para lograr que las dificultades se conviertan en situaciones propicias para lograr cambios y nuevos aprendizajes: este es el sentido que debe asumir **la mediación del educador**”*

(Flores, 2005).

Con el diálogo y la discusión se pretende identificar y poner palabras a sus necesidades, buscar solución a las mismas estimulando al grupo para su resolución. Si los niños perciben que para la maestra/o este proceso tiene gran importancia los niños lo interiorizan y asimilan como parte de sus relaciones, de su socialización de forma normalizada.

El proceso de enseñanza-aprendizaje con respecto a la convivencia democrática y resolución de conflictos en Educación Infantil es una tarea sistemática, es decir, no se limitará a actividades concretas sino que se desarrolla a lo largo de todo el proceso, aunque sí se pueden establecer determinados momentos, como por ejemplo el regreso del recreo por ser mayor ocasión de conflictos, en los que trabajarlo de forma sistemática reunidos en

asamblea. En este sentido, uno de los ejes o núcleo principal de la metodología que se lleva a cabo en esta etapa educativa es **la asamblea** (Gil, 2002), es decir, momentos en el aula en el que todo el grupo pueda expresarse, manifestar sus vivencias, experiencias, opiniones. Basada en la participación activa, adaptada a la diversidad y al momento evolutivo, centrada en el aprendizaje lúdico y divertido. Por ello, ante una actitud incorrecta o un conflicto se puede dialogar en asamblea, con la participación de todos los implicados y dando paso a aportaciones constructivas que sugieran el resto de compañeros para solventarlo. Según Gil Cabrera *las normas fijadas por el grupo tras un conflicto se cumplen más y mejor que las impuestas por adultos.* (Gil, 2002, 95)

En definitiva, emplear en este momento educativo **procedimientos que fomenten siempre: la cooperación, el apoyo entre iguales, la comunicación por medio del respeto, la empatía, la colaboración**, con el objetivo de prevenir problemas futuros de disciplina, relación e incluso violencia en etapas de adolescencia o adultez.

Según Zabalza, se pueden establecer cuatro formas o estrategias de afrontar los conflictos desde edades tempranas con una visión constructiva, a partir de las cuales, además podemos obtener información de las personalidades del alumnado, sus intereses, etc (Zabalza, 2006, 222). Son las que se detallan a continuación:

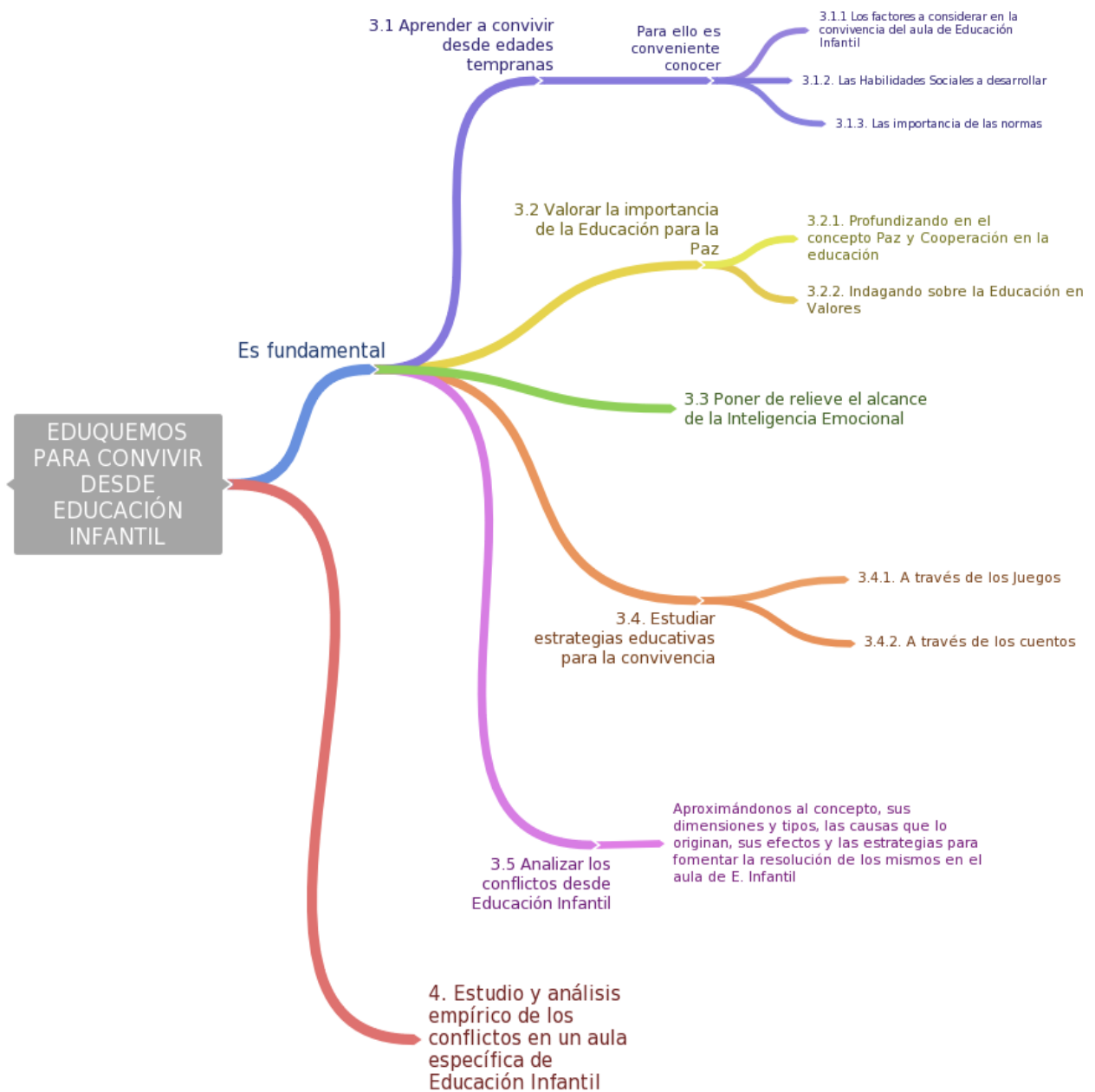
1. *Afrontamiento no punitivo*, se prescinde del castigo y se busca clarificar y orientar las conductas.
2. *Manejo de la voz, gestos, movimientos*. La firmeza-dureza de las expresiones y gestos ha de combinarse siempre con gestos de aceptación y confianza, un niño no puede sentirse nunca rechazado, aunque sí pueda ser recriminado por algún acto peligroso para él o los demás.
3. *Destierro no punitivo*, apartar de una actividad o situación a uno o varios niños o niñas, procurando siempre que la situación no les resulte demasiado angustiosa por lo que pueda sentir desvalimiento y abandono, más bien consiste en reconducirlos hacia otra actividad.
4. *El castigo explícito*. Pocos profesores son capaces de evitarlo. Hay que superar la creencia de que el castigo es la única forma eficaz de resolver una situación conflictiva. Son tres las condiciones para justificar un castigo:
  - Que el niño o niña conozca y comprenda por qué ha hecho mal al actuar así.
  - Que entienda que el castigo es justo por su comportamiento.
  - Que el castigo a imponer ayude realmente al niño o niña a mejorar su conducta.



A partir de estas estrategias o ideas surgen algunas de las categorías utilizadas en la segunda parte de este trabajo, en la parte empírica que se presenta a continuación, concretamente en el punto referente al estudio de la “*Intervención de la maestra*” en la resolución de conflictos con su alumnado infantil.

## **Resumen**

El siguiente mapa conceptual diseñado presenta, de forma esquemática, lo presentado hasta el momento en este estudio para facilitar la organización de lo expuesto y la comprensión del mismo.



## 4. PARTE EMPÍRICA

Este trabajo pretende generar reflexión acerca de la educación para la convivencia en las aulas de Educación Infantil aproximándonos a las habilidades sociales, inteligencia emocional, creatividad y muy especialmente a la resolución de conflictos.

### 4.1 Diseño de la investigación

En la siguiente fase de diseño se plantean los objetivos del estudio, desde una metodología cualitativa, es decir, “*comprender e interpretar la realidad tal y como es entendida por los sujetos participantes en el contexto estudiado*” (Rodríguez, 1996). Se pretende un *estudio colectivo de casos* por medio de la observación directa de niños y niñas en el ámbito educativo. El interés se centra en la indagación de un fenómeno como son los conflictos en la población concreta de Educación Infantil.

#### 4.1.1. Objetivos

¿Educamos para convivir?, en este trabajo se tiene el propósito de reflexionar acerca de la educación para la convivencia en las aulas de Educación Infantil aproximándonos a las habilidades sociales como base en la resolución de conflictos. La importancia de este trabajo radica en la consideración posterior de llevar a cabo programas de intervención para aprender a convivir, donde el eje central del proceso educativo sea el desarrollo de dichas habilidades sociales, inteligencia emocional y creatividad.

##### Objetivo general

- *Sugerir* distintas opciones de afrontar la educación para la convivencia en las primeras etapas de la vida escolar.

##### Objetivos específicos

- Registrar las diferentes conductas conflictivas que pueden darse en un aula de infantil.
- Observar las causas de dichas situaciones conflictivas.
- Identificar formas de resolución de conflictos en un aula de infantil.
- Concienciar sobre la necesidad de educar para la convivencia desde edades tempranas.

#### 4.1.2. Metodología cualitativa.

El método cualitativo estudia la realidad en su contexto natural, intentando dar sentido o interpretar, los fenómenos que se producen, de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. Supone la recogida de datos que describen la rutina y las

diferentes situaciones a estudiar y los significados en la vida de las personas, especialmente en ámbito educativo y social (Rodríguez, 1996, 32).

Entre las diferentes alternativas de los métodos cualitativos se emplea la *Etnografía* (del griego etno: grupo), la cual hace referencia al modo de vida de un grupo de individuos. Rafael Bisquerra (2009, 295) afirma que la etnografía «*responde a un proceso sistemático de aproximación a una situación social, considerada globalmente en su contexto natural, para intentar comprenderla desde el punto de vista de quienes la viven*»

Este autor establece una serie de características que determinan la *Investigación Etnográfica* y que han sido básicas en la elaboración del estudio que se presenta: (Bisquerra, 2009, 296)

- ✓ Describir e interpretar los fenómenos sociales observados, desde dentro, es decir, en el colegio, con el grupo específico a estudiar.
- ✓ Supone una permanencia del investigador, más o menos prolongada, dentro del grupo o escenario objeto de estudio. Concretamente un periodo continuado de siete semanas.
- ✓ Es holística (recoge una visión global del ámbito de estudio) y naturalista (recoge las impresiones y valoraciones de los miembros del grupo en estudio).
- ✓ Es inductiva, puesto que parte de la experiencia y la exploración directa del grupo.

Las particularidades de la etnografía educativa se refieren a que los escenarios objeto de estudio son los grupos y actividades que se desarrollan en la escuela, las interacciones, valores, actividades y expectativas de los participantes.

## **4.2 Desarrollo de la investigación**

El desarrollo de este trabajo se centra en la propuesta de Rodríguez, Gil y García (1996), donde categorizan el proceso de investigación cualitativa en cuatro fases, cada una de las cuales formada por distintas etapas. Cada una de estas fases se superpone con la siguiente o la anterior durante las cuales se irán tomando decisiones que le darán un carácter continuo al estudio:

1º) Fase Preparatoria

- Reflexiva
- Diseño

2º) Fase de Trabajo de Campo

- Acceso al campo
- Recogida productiva de datos

### 3º) Fase Analítica

- Reducción de datos
- Disposición y transformación de datos
- Obtención de resultados

### 4º) Fase Informativa, elaboración del informe.

## **4.2.1. Trabajo de Campo**

En esta fase se describe el trabajo de campo que comprende la población objeto de estudio, a continuación el acceso al campo y finalmente la forma de llevar a cabo la recogida de datos.

### **4.2.1.1. Población**

Para elaborar este trabajo se estudia a partir de la población del aula de 4 años de Educación Infantil de un Colegio de Educación Infantil y Primaria (CEIP) con carácter público de la ciudad de Salamanca, cuyas fechas de nacimiento se engloban desde el 4 de febrero de 2008 al 13 de noviembre de 2008. Son un total de 24 alumnos y alumnas, 13 de ellos son niños y 11 niñas.

### **4.2.1.2. Acceso al campo de investigación**

Durante mi periodo de prácticas de 3º de Grado de Maestro en Educación Infantil, transcurrido desde el lunes 15 de Abril de 2013 a viernes 31 de Mayo de 2013, ocupé un papel de colaboración directa con la profesora tutora, la cual me proporcionó todo tipo de ayuda y facilidades tanto para el desarrollo de mis prácticas como maestra, como para la recogida de datos, elaboración y desarrollo del presente trabajo.

### **4.2.1.3. Recogida de datos**

Desde un principio mi colaboración con la maestra ha sido prácticamente total. En todo momento he podido intervenir en el desarrollo educativo, tanto en el aula, recreo, aseos, etc, por tanto, mi contacto y recogida de datos se produce en todo momento durante el transcurso del horario lectivo, de 9 a 14 horas, de dicho colegio.

Para la recogida de datos se emplea un diario o cuaderno de campo, en el que a través de la observación directa de los niños y niñas se reúnen aquellos momentos en los que se producen situaciones de conflicto entre el alumnado, dentro del colegio, en diferentes

momentos y situaciones: entrada a clase en fila, recreo, mantener orden, compartir, escuchar... Inicialmente parecían ser datos poco relevantes pero con la evolución del trabajo adquirieron un matiz bien distinto, incluso sirviendo de orientación para el diseño de su contextualización.

A partir de una tabla esquemática se planifica la recogida de los datos atendiendo al siguiente modelo:

<i>Fecha</i>	<i>Tipo de conflicto</i>	<i>Género</i>	<i>Lugar donde se produce el conflicto</i>	<i>Respuestas infantiles antes los conflictos</i>	<i>Opinión de los compañeros.</i>	<i>Consecuencias</i>
--------------	--------------------------	---------------	--	---	-----------------------------------	----------------------

Partiendo de la observación sistemática, he anotado todos aquellos conflictos que se producen, sin distinción, y procurando no hacer ninguna selección de forma deliberada y en una muestra heterogénea de personas con edades comprendidas entre los 4 y 5 años. Inicialmente la recogida es bastante amplia para después ir focalizando hacia una información más específica.

A lo largo de la mañana la tutora del grupo con el que desempeño las prácticas, dentro de su programación, establece un espacio denominado ASAMBLEA DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS. Es importante destacar que de las seis profesoras de Educación Infantil del centro, concretamente son seis grupos, no todas llevan a cabo este tipo de experiencias.

Después del recreo, a las 12:00 horas aproximadamente, los niños y niñas regresan del patio y pasan a la zona de asamblea para tratar la resolución de los conflictos. Allí comentan sobre posibles problemas surgidos durante el mismo. Todos/as tenemos derecho y espacio para explicar nuestros sentimientos y conflictos. Levantando la mano y por turnos la maestra va guiando la asamblea de conflictos con el fin de consensuar aquellos problemas que les inquietan. Entre todos van resolviendo y la tutora va orientando hacia la resolución más favorable y democrática. Todo parte de la idea del cumplimiento establecido de normas necesarias para una convivencia, donde todos/as tengan su espacio, sus derechos y obligaciones reconocidos por todos/as y que en estos momentos se trabajan por repetición para su completa adquisición.

Se irán desarrollando habilidades y destrezas como son : la capacidad para escuchar y prestar atención a los/as demás, mantener el turno de palabra y escuchar a los compañeros

y compañeras de clase, comprensión de un determinado vocabulario como respeto, turno de palabra, negociación, opinión... , capacidad de reconocer y comprender determinados sentimientos: percibir y reconocer los sentimientos propios y los de los demás, desarrollar empatía poniéndonos en lugar de los demás, ser tolerante y desarrollar la capacidad de reconocer nuestros errores o equivocaciones y especialmente saber pedir perdón. Desarrollar el diálogo entre iguales y la capacidad de sugerir juicios razonables.

Es importante destacar, que este tipo de metodología, al no ser de tipo curricular, queda a la libre elección del educador o educadora, comprobando en pequeñas conversaciones con otros profesores y profesoras que no se trabajan, en uno de los casos, debido a circunstancias de tiempo para cumplir con el programa de contenidos, y en otros, comentan que sí llevan a cabo algún tipo de inclusión en la resolución de conflictos pero de forma esporádica donde la maestra o maestro procura marcar la solución, ocupando un papel de arbitraje pero no como tarea habitual.

En el ANEXO A se detallan los datos reales recogidos en la elaboración de este estudio por medio de dos tablas. En ambas se describe el trabajo de campo que comprende la población objeto de estudio. La primera tabla (tabla 1.) engloba un conjunto de datos referentes a situaciones de conflicto entre el alumnado llevada a cabo desde la observación. La segunda (tabla 2.) surge de la categorización propuesta para llevar a cabo el análisis y estudio de la información obtenida en la primera.

#### **4.2.2. Fase analítica**

Esta fase de análisis consiste en el modo de recoger, tratar los datos y decisiones tomadas sobre los criterios establecidos para ordenarlos de forma comprensible y poder extraer conclusiones de este trabajo.

##### **4.2.2.1. Tratamiento de los datos**

Una vez recogida toda la información se procede al análisis intensivo siguiendo los pasos propuestos por Rodríguez, Gil y García (1996). Los datos son fundamentalmente entendidos como interacciones, situaciones, fenómenos que contienen un importante contenido informativo muy útil. El análisis de dichos datos supone un conjunto de manipulaciones, transformaciones, operaciones, reflexiones y comprobaciones sobre los mismos, con el fin de extraer el significado relevante en relación a la pregunta de investigación planteada: ¿Educamos para convivir?

#### 4.2.2.2. Elaboración de instrumentos de análisis. Categorización

Para ello será necesario la *categorización de los datos o codificación*, para ir simplificándolos y hacerlos más manejables.

La categorización, que a continuación se presenta, servirá para ir codificando toda la información recogida e ir concretando para su posterior análisis.

El siguiente cuadro presenta el sistema o serie de categorías empleadas para la codificación de los datos. Muestra una diferenciación por colores, la cual se mantiene a lo largo del trabajo con la intención de facilitar su interpretación.

#### Categorización de los datos recogidos en el estudio

4. RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL	
<b>4.1. Tipos de conflictos en ed. Infantil:</b> 4.1.1. Agresión 4.1.2. Lucha por un objeto 4.1.3. Mal comportamiento 4.1.4. Manipulación	<b>4.5. Respuestas infantiles ante los conflictos</b> 4.5.1 No cumplen las normas establecidas 4.5.2. Pide ayuda a un adulto 4.5.3. Pide disculpas y se compromete a no volver a hacerlo 4.5.4. Reflexionan sobre las consecuencias del comportamiento.
<b>4.2. Causas de conflicto en ed. Infantil:</b> 4.2.1. Competitividad 4.2.2. Desconocimiento de la norma 4.2.3. Desobediencia 4.2.4. Impulsividad, falta de autocontrol 4.2.5. Liderazgo y poder 4.2.6. Dificultad para compartir	<b>4.6. Consecuencias a una conducta disruptiva:</b> 4.6.1. La profesora hablará con familia sobre su mal comportamiento 4.6.2. Si no cumple las normas dejará la actividad 4.5.3. Propuesta por los propios compañeros y compañeras 4.6.4. Refuerzo positivo por resolver el conflicto 4.6.5. Se queda sin juguete 4.6.6. Ninguna.
<b>4.3. Lugar en el colegio donde se produce mayor incidencia de conflictos</b> 4.3.1. Entrada al aula 4.3.2. Aula 4.3.3. Gimnasio 4.3.4. Recreo.	<b>4.7. Conflicto de roles:</b> 4.7.1. Niños y niñas 4.7.2. Niño y niña 4.7.3. Niños 4.7.4. Niñas 4.7.5. Niño 4.7.6. Niña.
<b>4.4. Opinión de los compañeros:</b> 4.4.1. Reflexionan sobre las consecuencias 4.4.2. Están de acuerdo con el cumplimiento de normas 4.4.3. Empatizan con el más débil y entiende la conducta como inadecuada. 4.4.4. No opinan.	<b>4.8. Intervención de la educadora<sup>2</sup>:</b> 4.8.1. Afrontamiento no punitivo. 4.8.2. Dramatización 4.8.3. Destierro no punitivo 4.8.4. Manejo de la voz 4.8.5. Diálogo con el grupo y otra profesora 4.8.6. Trabaja el refuerzo positivo y empatía.

<sup>2</sup> Esta categorización surge de la propuesta por Zabalza (2006, 222). Se detalla en un punto anterior denominado "Estrategias en la resolución de conflictos en educación infantil" (punto 3.5.5).

Este registro surge, en parte, a partir de la propuesta del libro *La Asamblea de Clase. Una experiencia en el segundo ciclo de Educación Infantil* (Gil Cabrera, 2002), donde son aplicados para la evaluación y control de consecución de hábitos y objetivos de ciclo. En dicho libro los autores analizan su aula en torno a los conflictos diciendo:

*“Ante una actitud incorrecta o conflicto, lo primero que solemos hacer es hablarlo con el afectado/a o en la asamblea si es algo colectivo. De este diálogo ha de surgir, tarde o temprano, por iniciativa de los propios niños, la forma de solventarlo, su norma. Por ello los ítems recogidos en estos registros podrán variar en función del grupo a quienes vayan dirigidos, puesto que este mismo grupo es el que previamente los ha elaborado. Nuestra experiencia nos dice que las normas fijadas por el grupo tras un conflicto se cumplen más y mejor que las impuestas por los adultos.”* ( Gil Cabrera, 2002, 95).

Por ello, y siguiendo la reflexión planteada en el libro, los ítems correspondientes a las diferentes categorías, excepto la última (Intervención de la educadora), se establecen con posterioridad a la recogida de datos, es decir, una vez transcurrido los diferentes casos y registradas las diferentes formas de resolución de los conflictos surgidos a lo largo de mi experiencia para finalmente ir concretándolos a modo de ítems y agrupándolos según su similitud.

#### **4.3. Resultados.**

A continuación se presenta una organización de los datos de tal forma que nos faciliten la obtención de conclusiones al respecto. Tras la recogida de datos, que se concretan en un total de **30 casos** o situaciones de conflicto en esta aula infantil, y la estrategia propuesta para la categorización de los mismos (presentada anteriormente), los analizaremos empleando diferentes gráficos que faciliten su comprensión e interpretación.



## 1. Tipos de conflictos en educación infantil

A partir de los casos estudiados se pueden diferenciar los siguientes tipos de conflictos producidos en el aula de educación infantil y la frecuencia en la que se han generado. A continuación se presenta un gráfico que detalla los datos reunidos.

Tipos de conflicto en aula de EI.	Porcentaje	Frecuencia
Agresión	40,00%	12
Lucha por un objeto	3,33%	1
Mal comportamiento. Incumplimiento de normas	40,00%	12
Manipulación. Sometimiento	16,67%	5

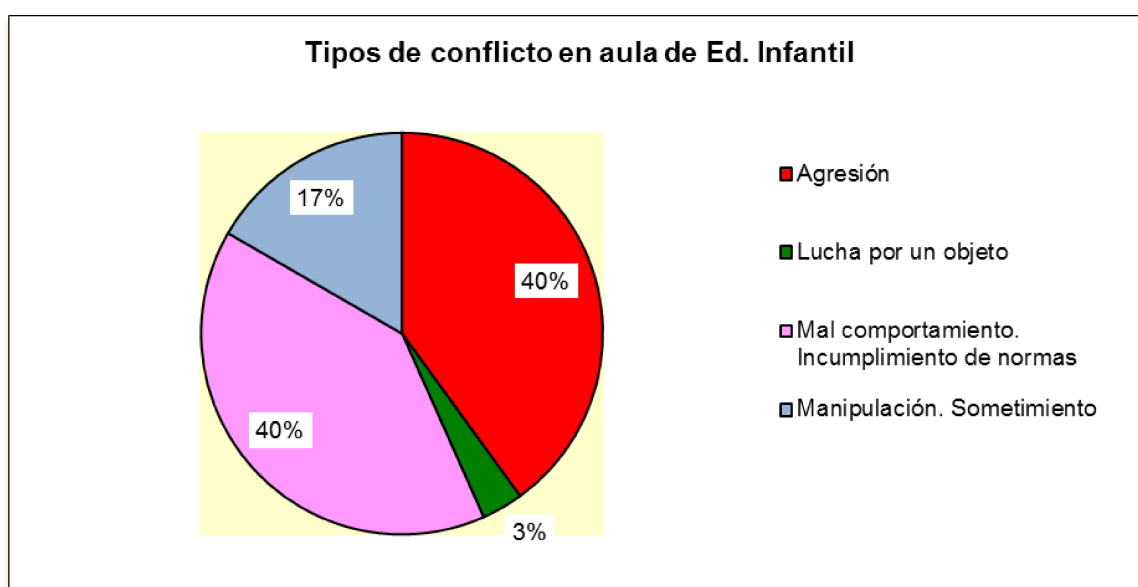


Gráfico 1. Tipos de conflicto en el aula de EI.

Es evidente que dentro del aula se encuentran niños y niñas con diferentes situaciones personales, contextos familiares, dificultades, etc, pero dichas circunstancias deben estar supeditadas a su necesaria convivencia en el aula, incluso deben servir como enriquecimiento en la diversidad.

Los datos recogidos muestran un grupo de alumnos y alumnas de entre 4 y 5 años donde las **agresiones** son el 40% de los casos de enfrentamiento, junto con el **mal comportamiento** también en un 40%, y por tanto ambos tipos de conflicto suponen el 80%, es decir la mayoría de las disputas que se generan en este aula se deben a dichas circunstancias.

En el primer caso, las **agresiones** recogidas se pueden deber a diferentes circunstancias que se destacan a continuación:

a) Falta de control de sus emociones que desencadena en una situación violenta a otro compañero o compañera. En algún caso esta situación viene producida por frustraciones concretas como son el nacimiento de un hermano que han hecho modificar la conducta habitual a partir del momento en que aparece ese cambio en su vida. Esta situación se recoge especialmente en un alumno cuya conducta repite con frecuencia y que con anterioridad al nacimiento de su hermano menor no se producía.

b) Circunstancias familiares, como ocurre en un caso de separación de los padres, donde un niño presenta una conducta especialmente conflictiva e irascible desde que se está produciendo esta situación familiar específica. En conversaciones con la maestra reconoce estos cambios en el comportamiento de este niño desde que se desencadena dicha problemática.

c) Niños con exceso de impulsividad, incluyendo algún caso de exceso de hiperactividad. Especialmente se produce en los niños y en menor proporción en niñas, los cuales presentan mucha energía y actividad que provoca dificultades para controlar su comportamiento, mantener la atención, incluso pegan a otros compañeros con facilidad pero sin premeditación, sin ser consciente del uso de su fuerza.

d) Por último, un caso de rebeldía, donde un niño presenta dificultad para acatar las normas. No atiende a las pautas marcadas por la maestra, incluso de forma desafiante. Sólo hay un caso en el aula pero desencadena repetidos conflictos.

Sin embargo, las discusiones por querer el mismo juguete o no compartir el material apenas se producen.

En general, la mayoría del grupo tiene muy asumido la importancia de compartir y cumplir las normas. O, si por el contrario, surgen conflictos de este tipo son capaces de resolverlos entre ellos mismos sin mayores dificultades.

También puede observarse en el aula cómo la profesora ha establecido cuatro grupos de trabajo, donde cada grupo presenta algún caso de mayor problema o alteración en su comportamiento y que compensa con otros compañeros más tolerantes y razonables, por tanto, la maestra utiliza a los propios iguales como modelo a imitar en sus aprendizajes para la convivencia.

## 2. Causas de los conflictos en el aula de educación infantil

Los tipos de conflicto producidos durante el estudio se debieron a diferentes causas las cuales pasamos a detallar con los siguientes datos recogidos y analizaremos su frecuencia

empleando un ciclograma que represente de forma visual la proporción en la que se producen:

Causas	PORCENTAJES %	FRECUENCIA
Competitividad	6,67%	2
Desconocimiento de la norma	3,33%	1
Desobediencia	23,33%	7
Impulsividad. Falta de autocontrol	40,00%	12
Liderazgo y poder	23,33%	7
Dificultad para compartir	3,33%	1

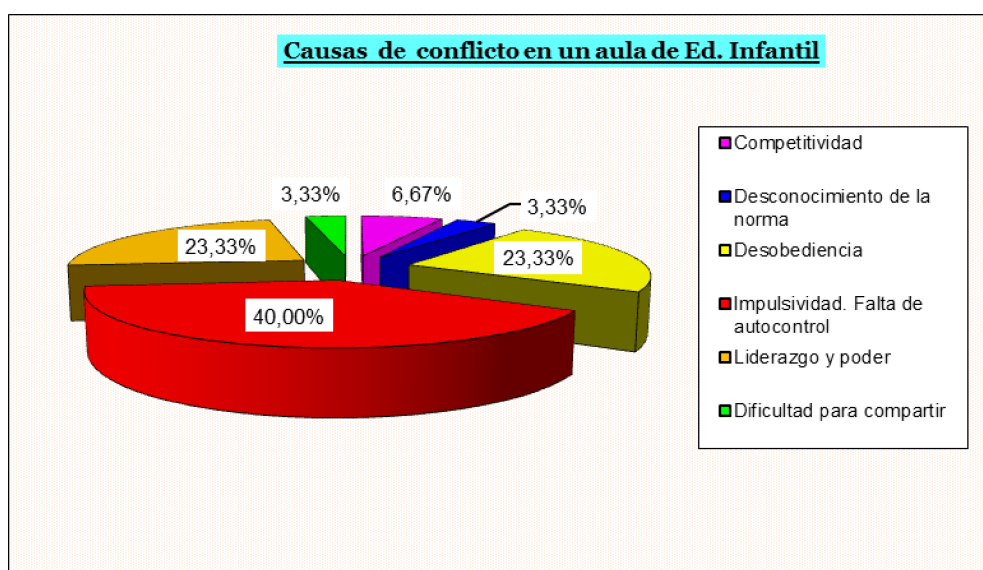


Gráfico 2. Causas que ocasionan disputas en un aula de Ed. Infantil.

El ciclograma muestra que la principal causa de conflicto en este aula de 2º de Educación Infantil es su **impulsividad y falta de control de sus emociones** con un 40% de los casos, es decir, aunque existen diferentes causas, casi la mitad de los conflictos ocasionados en el aula de educación infantil se deben a dicha impulsividad, que en la mayor parte de los casos se concreta en la falta de control en sus movimientos, de su fuerza física, y no tanto en su intencionalidad de hacer daño, ya que son actos inconscientes, guiados por impulsos que satisfagan su gustos e intereses sin atender a las consecuencias.

En segundo lugar, en un 23,3% los casos de conflicto en este aula de infantil se deben a causas de **liderazgo-poder**, principalmente desencadenado por una niña con una fuerte personalidad y gran inteligencia que utiliza de forma audaz para generar presión y manipulación sobre el resto, tanto niños y niñas, como en la propia maestra. Tiene intenciones de líder intentando por todos los medios que sus compañeros y compañeras la

sigan, para ello emplea argumentos muy imaginativos generando en ocasiones situaciones de sufrimiento en alguna compañera de personalidad más sensible o débil. Aunque esta circunstancia se debe esencialmente por las actuaciones de una niña es una situación que facilita la repetición de este estilo de comportamiento en otras compañeras, puesto que sus iguales son modelos a imitar. La maestra insiste en trabajar el cambio de conductas de manipulación que genere malestar en algún niño o niña, procurando a su vez en no “etiquetar” o estigmatizar induciendo hacia un cambio en su comportamiento desde la adquisición de nuevos hábitos, para ello es fundamental destacar el trabajo colaborativo que se lleva a cabo con las familias en ese sentido.

Y con el mismo porcentaje (23,3%) se encuentra la **desobediencia**, encontramos un caso concreto de un niño con dificultades para seguir las pautas marcadas por la profesora. Su personalidad desafiante desencadena bastantes situaciones conflictivas, tanto con sus compañeros/as como con su maestra. En este caso particular, la tutora tiene comunicación continua con los padres con los que intenta establecer estrategias comunes en favor de un desarrollo más beneficioso para el niño, favoreciendo el desarrollo de su propia identidad y personalidad pero a su vez adquiriendo aprendizajes de rutinas y normas necesarias para convivir con el resto del alumnado.

En el 6,6% de las disputas se debe a causas de **competitividad**, no es un porcentaje elevado pero evidencia una situación real, es decir, la educación para la convivencia necesita tener en cuenta este dato si pretende una sociedad más sociable donde la ambición y la competencia sean relegados por comportamientos cooperativos, donde lo importante sea ser feliz en su relación con los demás y no tanto ser el primero, en los que el alumnado intente sacar lo mejor de sí mismo sin tener que hacer sentir inferior al otro.

Como causa llamativa, no tanto por la frecuencia en la que se produce ya que es un mínimo porcentaje del 3,3% de los incidentes, sino por la circunstancia, concretamente nos referimos a la causa de **desconocimiento de la norma**.

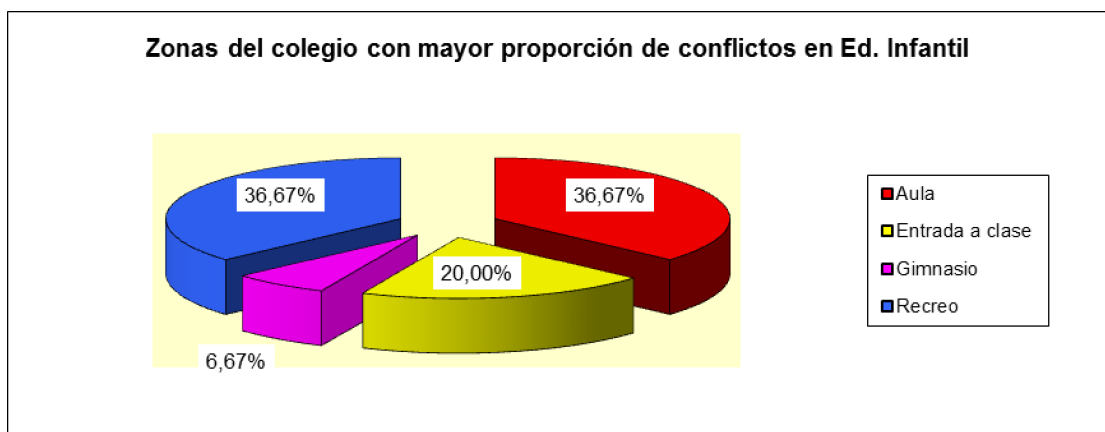
Esta situación pone de relevancia un hecho que se suele pasar por alto puesto que en esta etapa infantil el proceso de enseñanza-aprendizaje es continuo, en cada momento. El niño o niña irá adquiriendo aprendizajes desde su propia experiencia, insistiendo y reforzando, ya que no todos/as aprenden al mismo ritmo y presentan unas características diferentes. La falta de comprensión o entendimiento en muchas ocasiones genera situaciones de conflicto. La maestra insiste en el conocimiento de las normas básicas para lograr en cada curso pero

cada niño o niña va logrando estos objetivos en diferentes momentos. Esto evidencia que no se trata de disputas o conflictos premeditados o hechos con una intencionalidad.

### 3. Lugar del colegio donde se producen conflictos de educación infantil.

En este punto analizaremos los lugares más habituales donde se producen los enfrentamientos en este grupo de Educación Infantil y la proporción con la que suceden.

Lugar	PORCENTAJES	FRECUENCIA
Aula	36,67%	11
Entrada a clase	20,00%	6
Gimnasio	6,67%	2
Recreo	36,67%	11



El conjunto de zonas donde se producen los conflictos no son escogidas a priori para estudiar los diferentes casos del aula de educación infantil, sino que por el contrario son los lugares extraídos del total de casos analizados para este trabajo.

Las zonas de mayor incidencia son el **aula** y el **recreo**, donde se producen el 73,34 %, de los conflictos infantiles conjuntamente. El recreo implica el lugar donde se suceden el 36,67 % de los conflictos de dicho grupo infantil y en el aula ocurren en la misma proporción. Hay que destacar una diferencia fundamental, es decir, el tiempo que transcurren en cada uno de estos lugares. En el recreo suelen estar unos 30 minutos diarios frente a su aula habitual donde están el resto de la jornada, aproximadamente 4 horas y 30 minutos. Por tanto, aunque en ambas zonas se producen el mismo porcentaje de conflictos es necesario destacar la zona de recreo como un lugar de especial alerta conflictiva, por la gran actividad que en él se genera y donde la acción no está dirigida por las maestras o maestros, el alumnado no sigue pautas marcadas sino que desarrolla el “juego libre” y son

ellos mismos quienes organizan y dirigen sus juegos. Un lugar de máxima interacción y relación social, mientras la maestra/o observa sus movimientos, comportamientos para así tenerlo en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y de la misma forma encargándose de su protección y seguridad.

Es interesante mencionar el momento de la **entrada al aula** (colocados en fila junto a la pared), donde se desencadenan el 20% de los conflictos. Se trata de una zona de encuentro para acceder al aula, en ella suelen estar aproximadamente 10 minutos antes de la subida al aula. Este lugar es uno de los puntos de mayor concentración de disputas debido a que es un espacio relativamente pequeño, donde se reúnen a primera hora de la mañana todos los niños/as del centro escolar, organizados en fila según el aula al que pertenezcan. Los/as profesores/as van llegando al centro y se van ocupando de su grupo correspondiente, pero el exceso de ruido, el bullicio, intercambio de experiencias entre compañeros/as, juegos, la espera, etc, esto puede conllevar situaciones de descontrol e incumplimiento de normas necesarias para la convivencia, que especialmente para los más pequeños puede generar situaciones de inseguridad. Por tanto, es una zona de necesaria intervención educativa en el ámbito de la convivencia y las relaciones interpersonales.

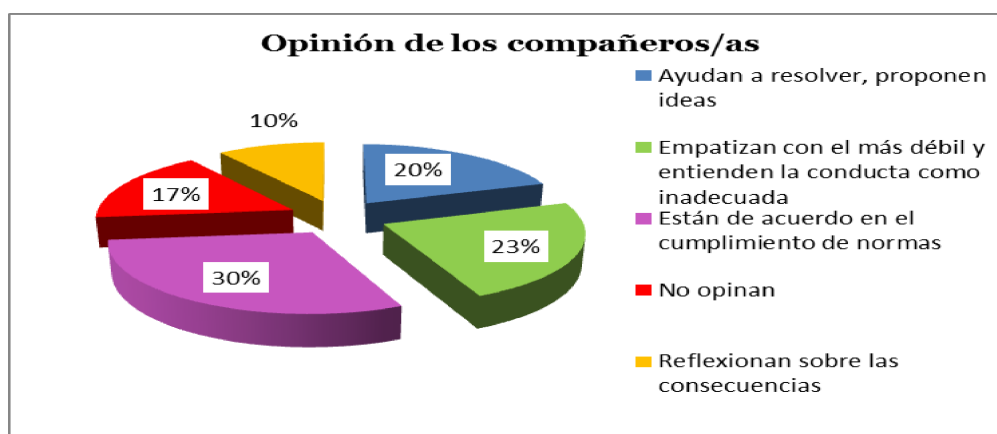
Por último la zona del **gimnasio**, donde aparentemente, los conflictos que suceden son en menor proporción, el 6,67% de los conflictos infantiles, sin embargo y muy al contrario, se trata de un lugar donde sólo realizan la actividad de psicomotricidad una hora a la semana, a diferencia del aula o del recreo donde estarán a diario.

Esta circunstancia se puede concretar en la siguiente observación. Presentan gran actividad física e impulsividad, y donde la actividad de psicomotricidad genera, de forma habitual, situaciones cotidianas de conflicto (transgresión a normas, competitividad en juegos, desacuerdos, agresiones, etc...) Estas situaciones necesitan poner mayor énfasis en las relaciones sociales y por tanto el establecimiento de convenciones y el aprendizaje de reglas atendiendo a los distintos juegos o actividades. En la clase de psicomotricidad se deben trabajar la adquisición infantil de normas a partir de la participación y protagonismo del niño/a aprovechando sus interacciones. Así pues, la actividad de psicomotricidad será un momento adecuado para la puesta en práctica de normas, acuerdos, trabajo en equipo, formas de resolución de conflictos, negociaciones, necesario todo ello como eje del aprendizaje social. La profesora especialista en psicomotricidad suele derivar los conflictos que se producen en su clase para ser resueltos en colaboración directa con la tutora en el aula habitual.

#### 4. Opinión de los compañeros/ en la resolución de conflictos.

La recogida de datos se hacía principalmente en la asamblea, aunque en algunas ocasiones podría darse en el mismo lugar donde se producía el conflicto, por ejemplo en el recreo, y con la vuelta al aula se retomaba parte de la resolución y se hacía partícipe al resto del alumnado que podría no haberse enterado. Se exponía a través de la intervención oral de los/as afectados y además la tutora fomenta la participación de todo aquél o aquella que quisiera aportar soluciones. La maestra siempre guiaba las propuestas desde una perspectiva constructiva.

Opinión de los compañeros	PORCENTAJES	FRECUENCIA
Ayudan a resolver, proponen ideas	20,00%	6
Empatizan con el más débil y entienden la conducta como inadecuada	23,33%	7
Están de acuerdo en el cumplimiento de normas	30,00%	9
No opinan	16,67%	5
Reflexionan sobre las consecuencias	10,00%	3



La mayor proporción de opiniones de los compañeros y compañeras coinciden en que lo ideal y necesario para una mejor convivencia será **cumplir las normas**, concretamente en un 30%. Son normas básicas de comportamiento las de cortesía o saludos, pedir las cosas por favor y dar las gracias, compartir, recoger y ordenar el material o los juguetes empleados, uso de la papelería atendiendo a pautas de reciclaje, no pegarse, hablar sin gritar, respetar el turno de palabra, y otra serie de rutinas establecidas como necesarias para el buen desarrollo de las actividades, que prácticamente se recuerdan y trabajan a diario. Ejemplos al respecto pueden ser repartir material atendiendo a los colores adjudicados a cada grupo, dejar los bocadillos del recreo en una determinada bandeja, emplear un vaso específico para beber, etc. El propio alumnado percibe la importancia del cumplimiento de

dichas normas por los beneficios que les genera en sus relaciones, la confianza y seguridad, les plantea la idea de obligación y compromiso a la vez que les ofrece derechos y protecciones. En este grupo se observa como van logrando la adquisición de estas conductas con las diferentes experiencias y conflictos que surgen cada día.

A continuación, el 23,33% del alumnado durante la resolución de un conflicto aluden a ideas que muestra el desarrollo de **empatía**, a ponerse en el lugar del otro e incluso sensibilizarse con sus dificultades y/o sufrimiento, y por tanto, como ya vimos en la primera parte de este trabajo (Habilidades Sociales a desarrollar en educación infantil) existen estudios realizados en la Universidad del País Vasco, que ponen de manifiesto la conexión entre la empatía, la capacidad para resolver conflictos y la conducta prosocial.

En el 20% de los casos los niños y niñas **ayudan proponiendo ideas para la resolución**, dialogan, se escuchan entre sí, expresan frases del tipo: *“cómo te sentirías tú si..., te gustaría a tí...”*. Incluso plantean posibles sanciones, aunque la tutora siempre guía para tratar de favorecer las reflexiones de la forma más constructiva para todos, evitando castigos que en algún caso pudiera proponer otro compañero/a, ya que en ocasiones están tan molestos y consideran tan grave la actitud del que provocó el conflicto que plantean soluciones desproporcionadas y/o negativas.

La maestra procura que sean ellos y ellas los que aprendan a resolverlo por sí mismos, de forma calmada, razonable y tolerante.

El 10% del alumnado, aunque no haga propuestas o intervenga directamente en la resolución, suele **hacer reflexiones sobre las consecuencias** que generan esas conductas inadecuadas o mal comportamiento o al menos escuchan la mayoría de las ocasiones muy interesados, sorprendidos por lo que en ocasiones ocurre a su alrededor, la atención es plena en este tipo de situaciones.

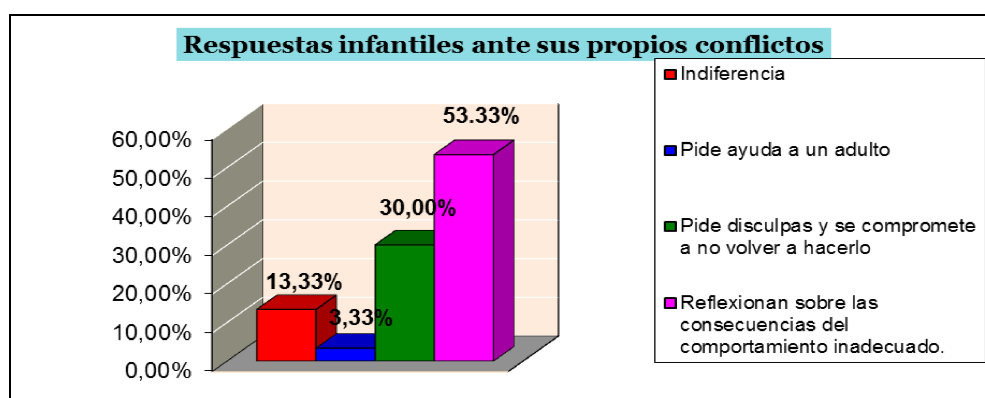
Con la observación para la recogida de datos mostró el comportamiento de un grupo habituado al diálogo y la comunicación, dónde prácticamente todos ellos/as han aportado sus reflexiones, en ocasiones muy maduras para su edad y en otras con actitud incipiente. Sienten pertenencia al grupo y trabajan en cooperación, se observa actitud de comprensión, paciencia, incluso apoyo a la maestra frente a aquellos compañeros con comportamientos más complejos u hostiles.



##### 5. Respuestas infantiles antes sus propios conflictos.

La siguiente información se refiere a las formas de actuación que emplean los niños y niñas del grupo de educación infantil estudiado para dar respuesta a sus conflictos o enfrentamientos.

Respuestas infantiles ante los conflictos	PORCENTAJE	FRECUENCIA
Indiferencia	13,33%	4
Pide ayuda a un adulto	3,33%	1
Pide disculpas y se compromete a no volver a hacerlo	30,00%	9
Reflexionan sobre las consecuencias del comportamiento inadecuado.	53,33%	16



En el diagrama de barras se observan las proporciones en las que se produce diferentes respuestas infantiles al conflicto del grupo analizado. Es muy importante destacar como el 53,33 % del alumnado de este aula, más de la mitad del grupo, son niños y niñas que **reflexionan en torno a los conflictos y las consecuencias que pueden ocasionar determinados comportamientos inadecuados**, dialogan y ponen en común sus opiniones. En algunos de estos casos no se limitan reconocer su culpa o pedir disculpas sino que analizan sus ideas con los demás de forma crítica, no ceden con facilidad y tienden a argumentar su razón o voluntad, dicha cuestión se refleja en las conversaciones que tiene con el grupo para valorar su parte de razón y analizar las consecuencias nocivas que puede desencadenar su comportamiento.

Este tipo de respuesta **reflexiva sobre las consecuencias negativas de su comportamiento** están relacionadas con conflictos de diferentes tipos: luchar por un objeto, agresividad relacionada con impulsividad o falta de autocontrol, manipulación, mal comportamiento por incumplimiento de normas. Pero en la mayor parte de los casos es la maestra la que guía el desarrollo de la asamblea o de la resolución de conflictos fomentando el diálogo y la reflexión de sus actos, consecuencias y perjuicios, etc.

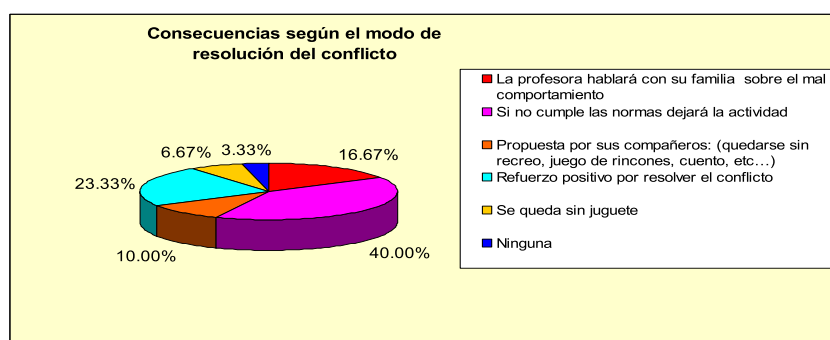
En segundo lugar, en el diagrama de barras se puede observar como un 30% del alumnado ante un conflicto es capaz de **pedir disculpas y comprometerse a no volver a hacerlo**, asumen su error y reconocen su compromiso como un valor importante que les proporciona responsabilidad, aunque por otro lado hay que destacar que suelen olvidar con facilidad lo acordado, pero la maestra insiste en este enfoque para asimilar los aprendizajes.

Un 3,3% de los casos **reclama la ayuda de un adulto para su resolución**. Fundamentalmente se debe al hecho de haber recibido algún tipo de agresión y que evita pidiendo ayuda a un adulto, pauta que suele trabajar la maestra en clase para que no se desencadenen situaciones violentas y aprendan a dialogar, y además son ellos mismos los que reclaman castigos para aquellos o aquellas que agreden. Se fomenta el rechazo a la violencia siempre que hay algún niño o niña que tiene por hábito pegar.

#### 6. Consecuencias a una conducta disruptiva

En este punto se analizan las diferentes consecuencias que desencadenan las situaciones conflictivas y la frecuencia con la que se producen en el aula de infantil estudiada. La tabla muestra los datos recogidos al respecto:

Consecuencias	PORCENTAJE	FRECUENCIA
La profesora hablará con su familia sobre el mal comportamiento	16,67%	5
Si no cumple las normas dejará la actividad	40,00%	12
Propuesta por sus compañeros: (quedarse sin recreo, juego de rincones, cuento, etc...)	10,00%	3
Refuerzo positivo por resolver el conflicto	23,33%	7
Se queda sin juguete	6,67%	2
Ninguna	3,33%	1



Atendiendo al ciclograma anterior se advierte como en un 40 % de los conflictos ocurridos dentro del grupo de infantil producen como consecuencia final: **dejar la actividad si no**

**cumple las normas**, es decir, dejar la actividad o tarea que se esté llevando a cabo y salir de ella para reflexionar durante un tiempo prudencial.

El 23,33% de los enfrentamientos tienen como consecuencia la resolución de la maestra con **refuerzos positivos**, es decir, haciéndoles reflexionar con su buen comportamiento habitual, sus estupendas cualidades como persona compartiendo, respetando, etc, con la finalidad de producir cambios en su conducta.

En el 16,67% de los conflictos la consecuencia producida será: **hablar con su familia sobre el mal comportamiento**, de esta forma aportar responsabilidad a su comportamiento, hacerle entender al niño o niña que su comportamiento inadecuado genera consecuencias tan graves que tendrán que hacer partícipes a su familia.

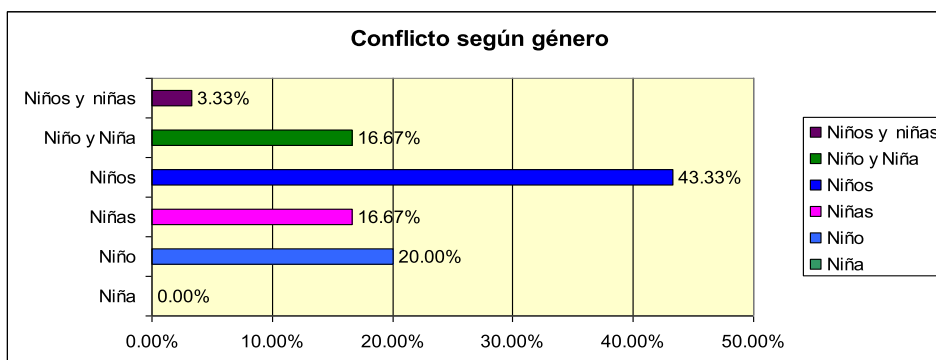
Un 10% de los casos tiene como resultado **propuestas realizadas por los compañeros/as**, es decir, la maestra actúa como mediadora y serán ellos mismos los que resuelvan y por tanto los que valoren el efecto ocasionado y la conclusión al mismo. Las propuestas que suelen hacer los niños y niñas afectan al contexto del colegio, como por ejemplo quedarse sin recreo, sin juego de rincones, no poder llevar cuento a casa, etc.

En un porcentaje mínimo, el 3,33% de los casos el conflicto **no tienen ninguna consecuencia** debido a que la maestra optó por no darle importancia al hecho por considerar que no era relevante o quizá por falta de tiempo. Estos serán casos aislados ya que de forma rutinaria se trabajaba la resolución de los mismos, la empatía, los valores democráticos, el diálogo, etc...

#### 7. Conflicto de roles

Con la finalidad de estudiar si existen diferencias en cuanto al conflicto en función del género y de las distintas formas de grupo con los datos obtenidos representados en el siguiente diagrama de barras se puede evidenciar los siguientes aspectos.

<b>conflicto de roles</b>	<b>PORCENTAJE</b>	<b>FRECUENCIA</b>
Niña	0,00%	0
Niño	20,00%	6
Niñas	16,67%	5
Niños	43,33%	13
Niño y Niña	16,67%	5
Niños y niñas	3,33%	1



En este diagrama de barras se observa un dato que sobresale al resto, la proporción de conflictos que se producen en el caso de los **niños, con un 43,33% de los casos**, en un porcentaje de más del doble que **las niñas con un 16,67% de conflictos**.

Con un mismo porcentaje del grupo formado por las *niñas*, es decir un **16,67% ocurre con el la interacción niño-niña**, en este grupo se pudo observar que los altercados que se producen están relacionados con las agresiones y con la idea de manipular al contrario.

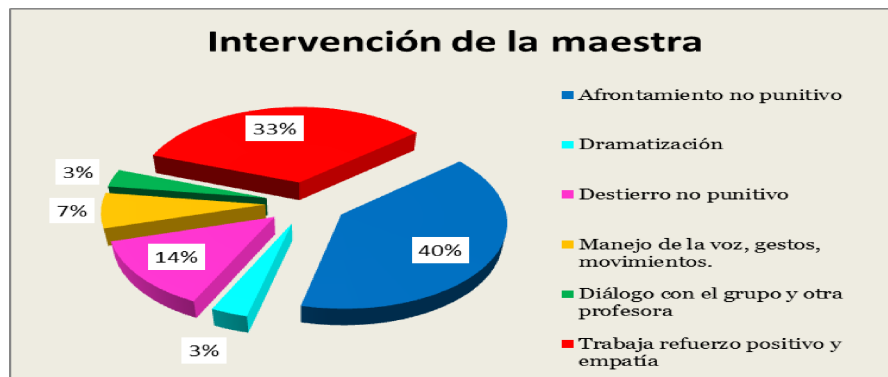
En el caso de los **conflictos producidos por una sola niña no existen**, sino que suele darse el conflicto en unión con otros, sean niños o niñas. Sin embargo, en un **20% de los casos los conflictos son generados por un niño**, sin establecer el conflicto con otros, por ejemplo incumpliendo determinadas normas, rompiendo material, negándose a regresar a clase tras el recreo porque ha decidido seguir jugando, desobedece a las peticiones reiteradas de la maestra, etc...

#### 8. Intervención de la educadora en la resolución del conflicto en ed. Infantil.

La siguiente tabla de datos presenta la información recogida a cerca de las diferentes intervenciones que lleva a cabo la tutora con su alumnado de educación infantil durante los momentos de resolución de conflictos.

Profesora	PORCENTAJE	FRECUENCIA
Afrontamiento no punitivo	46,67%	14
Dramatización	3,33%	1
Destierro no punitivo	13,33%	4
Manejo de la voz, gestos, movimientos	6,67%	2
Diálogo con el grupo y otra profesora	3,33%	1
Trabaja refuerzo positivo y empatía	26,67%	8

A continuación, los datos extraídos se pueden representar por medio de un ciclograma que nos facilite el estudio de los mismos.



En el gráfico se observa cómo casi la mitad de las intervenciones de la tutora ante los enfrentamientos se resuelven con **afrentamiento no punitivo**, exactamente en un 46,47% de los casos. Esto hace entender la importancia que la maestra da a este tipo de conductas, comprende la necesidad de dialogar y de escuchar, para que el/la niño/a construya su sistema de resolución de conflictos, guiarles en la elaboración de sus propias estrategias para tomar sus decisiones.

En el 26,67% de las disputas emplea **Refuerzo positivo y empatía** favoreciendo así el desarrollo de habilidades sociales como son la autoestima, tolerancia a la frustración, etc y tratar así el conflicto como parte natural de la vida.

En tercer lugar con un 13,33% de las ocasiones la maestra interviene llevando a cabo **destierro no punitivo** es decir, los ‘separa de la tarea’ animándolos a pensar sobre lo ocurrido favoreciendo así un el desarrollo de habilidades de pensamiento reflexivo y crítico como instrumento de adaptación y cambio en las relaciones personales. Transcurrido un tiempo prudencial, que además ayuda a romper con su conducta inadecuada, regresa a la actividad si se compromete a mejorar su comportamiento.

En el 6,67% de los casos la maestra emplea el **manejo de la voz, gestos y movimientos** mostrando una actitud de gran decepción con su alumnado, con firmeza. Ella, que habitualmente les aporta afecto, emoción, diversión, seguridad, y disciplina de trabajo, genera en ellos/as sorpresa cuando les comenta lo disgustada que está y aclara cuál ha sido el motivo, evitando por todos los medios el rechazo del niño/a, por supuesto sí de sus actos.

En alguna ocasión, concretamente con un 3,33% de los casos la maestra interviene favoreciendo la resolución por medio de un **juego de dramatización** que les anima a contar lo ocurrido intercambiando los papeles, como si estuvieran representando una obra de teatro. Así, desde un aspecto lúdico se trabaja el reconocimiento de las emociones, la empatía y aprender a relativizar los problemas.

## 5. CONCLUSIONES

Como conclusión a este estudio se dará respuesta a las preguntas y objetivos planteados inicialmente a partir de los cuales surge el desarrollo de este trabajo. El estudio del mismo se presenta dentro del marco de una investigación con metodología cualitativa cuya finalidad no será establecer conclusiones cerradas, sino proponer y muy especialmente concienciar sobre la necesidad de educar para convivir desde edades tempranas, motivar a la reflexión de un proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de un nuevo paradigma educativo.

Flores Ramos (2005, 50) afirma que *“nuestro Sistema Educativo está dirigido al intelecto, instancia independiente del cuerpo y de las emociones o sentimientos. Aunque racionalmente sabemos que el ser humano no está dividido, estas ideas ancestrales permanecen como presupuestos sobre los cuales se basa la programación curricular”*.

Por ello, este trabajo pretende acercarnos a las diferentes teorías al respecto, los nuevos enfoques en la educación además de mostrar la propia experiencia en dicho sentido a partir de la vivencia como maestra en prácticas de Educación Infantil.

Respondiendo a la pregunta inicial *¿Educamos para convivir?* se puede dar respuesta tras el análisis y estudio del grupo de 4 años de Educación Infantil concluyendo en la visión de una maestra tutora concienciada en la necesidad de llevar a cabo el desarrollo de habilidades sociales, ser un buen modelo positivo a imitar por su alumnado, ofreciéndoles herramientas y recursos para la construcción de su propio pensamiento reflexivo, creativo, capaz de convivir de forma pacífica y entendiendo la diversidad como un enriquecimiento.

El primer objetivo específico planteado consistió en *Reconocer las conductas conflictivas más habituales dadas en el aula específica*, cuestión que se pudo concretar en dos tipos de comportamiento como generador de enfrentamientos, concretamente los más repetidos para este grupo estudiado fueron las *“agresiones”* junto con el *“mal comportamiento”*. Aunque este trabajo no pretende generalizar en sus conclusiones, esencialmente por tratarse de una metodología cualitativa, sí sugiere evidenciar una realidad social al poner de relieve la existencia de violencia desde edades tempranas.

Por otro lado, también es interesante destacar de los datos extraídos y analizados del gráfico o punto 1, donde se recoge el tipo de conflicto más frecuente dentro del grupo de infantil observado es, en el caso de los **niños**, de *“agresión”*, *“lucha por un objeto”*, *“mal*

*comportamiento o incumplimiento de normas*”, a diferencia del tipo de conflicto generado entre el grupo de las **niñas** que es de “*manipulación y/o liderazgo*”, es decir, los niños en sus relaciones entre sí tienen más conductas disruptivas empleando la fuerza física o rebeldía, a diferencia de las niñas que tienen menos cantidad de conflictos pero emplean enfrentamientos con la intención de manipular o controlar al otro/a impidiendo que éste/a actúe de forma natural o libre, derivados de actitudes más habladoras y reflexivas.

El segundo objetivo específico expuesto se refiere a ***Indagar sobre las causas que generan los conflictos producidos dentro del grupo de estudio***. En él se revela que la principal causa de los enfrentamientos es su “*impulsividad*” y “*la falta de autocontrol*”, es decir, aunque existen varios orígenes de conflicto ésta sería la más habitual. En la mayoría de las ocasiones se puede delimitar a la falta de control de sus movimientos, o que aún presentan dificultad para medir la intensidad de su fuerza, además de el egocentrismo típico de esta etapa infantil que le dificulta ver más allá de su propio pensamiento..

En definitiva, estas características típicas de la etapa infantil deben evolucionar a través de un proceso de enseñanza-aprendizaje que favorezca la eliminación de actos agresivos y que el/la niño/a sea consciente de sus actos de fuerza o manipulación. Para ello se debe trabajar en el aula, favorecer el diálogo y la comunicación, para que vayan reconociendo y diferenciando las emociones o pensamientos de los demás, los juegos peligrosos, bromas molestas, saber escuchar a los demás, mostrar nuestra opinión si algo no nos gusta, identificar las emociones individuales propias y el reconocimiento de las mismas en los demás.

Como respuesta al tercer objetivo enunciado, ***Identificar distintas formas de resolución de conflictos en el aula de Educación Infantil estudiada***, las conclusiones del trabajo identifican “*actitudes de reflexión*” en más de la mitad de las disputas. Para ello debemos establecer una correlación en la intervención de la maestra ante estos conflictos puesto que en gran parte de las ocasiones participa fomentando la reflexión, el diálogo y el intercambio de ideas, empleando estrategias en asamblea y potenciando el desarrollo de las habilidades sociales y empatía, nunca desde la imposición, sino como guía y apoyo en su propio descubrimiento. Serán ellos/ellas mismos/as los/as que elaboren su propia moral. Dando respuesta al cuarto objetivo específico que plantaba, ***Concienciar sobre la necesidad de educar para la convivencia desde edades tempranas***, es esencial que las

maestras y maestros se formen en dichos aprendizajes rutinarios en torno a habilidades sociales básicas como son la escucha, el aprender a reconocer nuestros errores, saber pedir disculpas, aprender a tolerar la frustración y a identificar sus emociones para después autorregularlas, desarrollar empatía poniéndonos en el lugar de otros/as.

Es esencial incluir programas de intervención en este sentido, educar para la convivencia pacífica y democrática, en la resolución de conflictos y emplear aprendizajes cooperativos donde todos/as tengamos cabida, donde la cooperación y el diálogo sea seña de identidad.

Por tanto, la buena voluntad y responsabilidad del profesorado en su labor es fundamental pero no única, necesita de la colaboración directa del resto del colectivo educativo a través de un proyecto educativo común, concienciación del equipo directivo, resto de profesores, familias, todos ellos con vías fluidas de comunicación trabajando en una misma dirección.

*"Educar para la paz es imaginar nuevas formas más solidarias y justas de sociedad; y de elaborar y ensayar hipótesis a las problemáticas mundiales. Los profesores/as tenemos el deber moral de hacer comprender a nuestro alumnado cuáles son los caminos que con mayor acierto conducen a un planeta más justo y menos violento y qué cambios son necesarios para lograrlo. La educación debe estar inspirada por grandes cargas de optimismo y huir de la imposición de estereotipos, de ideas preconcebidas orientadas a la acomodación y aceptación de la realidad. Esto exige al profesorado no sólo su formación permanente sino sobre todo una profunda reflexión de la práctica educativa." (Tuvilla, 1998, 221-22)*



## 6. BIBLIOGRAFÍA

- Alzate Sáez de Heredia, R. (1998). Análisis y resolución de conflictos: una perspectiva psicológica. Bilbao: Servicio Editorial Universidad del País Vasco.
- Bisquerra Alzina, R. coordinador (2009). Metodología de la Investigación Educativa. Madrid. Ed. La Muralla S.A.
- Campa Silgado, S. (2011.) Cuaderno del alumno de educación infantil: habilidades sociales y dinamización de grupos. Cualificaciones profesionales. Madrid: Editorial CEP, S.L.
- Cascón P. (2002). Educar en y para el conflicto. Barcelona: Cátedra UNESCO sobre Paz y Derechos Humanos.
- Cornelius, H. Faire, S. (1998). Tú ganas/yo gano. Todos podemos ganar. Cómo resolver conflictos creativamente. Móstoles: Gaia ediciones.
- Díez Navarro, C. (1999). Un diario de clase no del todo pedagógico. Madrid. Ediciones La Torre.
- Flores Ramos, E. (2005). La resolución de conflictos en el aula de educación infantil. Valladolid: editorial de la Infancia.
- Garaigordobil Landazabal, M., Fagoaga Azumendi, J.M. (2006) El juego cooperativo para prevenir la violencia en los centros escolares: evaluación de programas de intervención para la E. Infantil, Primaria y Secundaria. Madrid: M.E.C.
- Garaigordobil, M. Maganto, C. (2011). Empatía y resolución de conflictos. Revista Latinoamericana de Psicología, vol 43, nº 2, 255-266.
- Gil Cabrera, C., Redondo Barcala, F.J., Arribas Antón, M.C. (2002): La asamblea de clase. Una experiencia en el segundo ciclo de Educación Infantil. Barcelona: Praxis.
- González Moreno B. P.; Monjas Casares, M.I. coord. (1998). Las habilidades sociales en el currículo. CIDE. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Ed. Secretaría General Técnica.
- Lederach, J. P. (2000). El abecé de la Paz y los conflictos. Educación para la Paz. Madrid. Catarata.
- Monjas Casares, M.I. (1999). Programa de Enseñanzas de Habilidades de Interacción Social (PEHIS) Para niños/as y adolescentes. Madrid. CEPE.
- Moreno Marimon, M., Sastre Vilarrasa, G. (2003). “Conflicto y Emociones: un aprendizaje necesario”. En Vinyamata, E. (2003). Aprender del conflicto: conflictología y educación”. Ed. Graó. (p. 61-70).

- Pérez Serrano, G.; Pérez de Guzmán M<sup>a</sup>. V. (2011). Aprender a convivir. El conflicto como oportunidad de crecimiento. Madrid: Ed. Narcea.
- Perinat, A. (2007). Psicología del desarrollo. Un enfoque sistémico. Barcelona Ed. EUOC.
- Redorta, J. (2007). Cómo analizar los conflictos. La tipología de conflictos como herramienta de mediación. Barcelona: Paidós.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., García Jiménez, E. (1996) : Metodología de la investigación cualitativa. Archidona (Málaga): Aljibe.
- Stassen Berger, K. (2006). Psicología del Desarrollo, Infancia y Adolescencia. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Tuvilla Rayo, J. (1998). Educación en los derechos humanos: hacia una perspectiva global. Bilbao. Ed. Desclée De Brouwer.
- Vinyamata, E. (2009). Conflictología. Curso de resolución de conflictos. Barcelona: Ed. Ariel
- Zabalza, M.A. (2006). Didáctica de la Educación Infantil. Madrid: Narcea.

### **FUENTES ELECTRÓNICAS**

- Alcover de la Hera, C.M., Área de Psicología Social. Departamento de Ciencias Sociales. Universidad Rey Juan Carlos. La Mediación como estrategia para la resolución de conflictos: una perspectiva psicosocial. Consultado el 12 febrero de 2014 de: [http://www.urjc.es/comunidad\\_universitaria/defensor/textos/La%20mediacion%20como%20estrategia%20para%20la%20resolucion%20de%20conflictos.%20Una%20perspectiva%20psicosocial.pdf](http://www.urjc.es/comunidad_universitaria/defensor/textos/La%20mediacion%20como%20estrategia%20para%20la%20resolucion%20de%20conflictos.%20Una%20perspectiva%20psicosocial.pdf)
- Asociación Mundial Educadores Infantiles. (2007) Memorias del Congreso Educación de la Infancia para la paz. Albacete. España. Consultado el 10 septiembre de 2013 de: <http://www.waace.org/memoriasalbacete/home.html>
- Bettelheim, B. (1994). Psicoanálisis de los cuentos de hadas. Barcelona. Crítica. Consultado el 12 de agosto de 2013, de <http://thotinstitut.info/wp-content/uploads/2011/06/brunobettelheim-psicoanalisisdeloscuentosdehadas-121216204254-phpapp02.pdf>
- Cascón Soriano, F (2006). Seminario de Educación para la paz (APDH). “Apuntes en y para el conflicto y la convivencia”. Revista Andalucía Educativa, nº 53, 24-27. Consultado el 8 de Mayo de 2014, de [http://convivencia.educa.aragon.es/admin/admin\\_1/file/Materiales%20Recursos/1143619996354\\_en\\_portada.pdf](http://convivencia.educa.aragon.es/admin/admin_1/file/Materiales%20Recursos/1143619996354_en_portada.pdf)
- Conferencia General de la Unesco. Declaración y Plan de Acción Integrado sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia, de noviembre 1995. Consultado 1 de junio de 2014, de <http://www.unesco.org/cpp/sp/declaraciones/educacion.htm>

- Doblas, M.R. (2011) La educación infantil en el aprendizaje de la resolución pacífica de conflictos. Revista Digital Csif., N° 40 Consultada de 21 de mayo de 2014, de [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_40/MARIA\\_ROSA\\_DOBLAS\\_01.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_40/MARIA_ROSA_DOBLAS_01.pdf)
- Goleman, D. (1996) Inteligencia Emocional Barcelona. Ed. Kairós. Consultado el 13 de Mayo de 2014, de <http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=x8cTlu1rmA4C&oi=fnd&pg=PA9&dq=goleman+inteligencia+emocional&ots=5d1M0SEArN&sig=IO29Z2Ic9ptE1nUPmbXINTzYAYU#v=onepage&q=goleman%20inteligencia%20emocional&f=false>
- Tuvilla Rayo, J., Sánchez Fernández, S. (2005) Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos. Sevilla. Consejería de Educación y Ciencia. Dirección General de Orientación Educativa y Solidaridad. Consultado el 15 de septiembre de 2014, de [http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/convivencia/contenidos/Materiales/Publicaciones/laConsejeriadeEducacion/convivenciaescolar/1176980175677\\_convivencia\\_resol\\_conflictos\\_tuvilla-1.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/convivencia/contenidos/Materiales/Publicaciones/laConsejeriadeEducacion/convivenciaescolar/1176980175677_convivencia_resol_conflictos_tuvilla-1.pdf)
- Zabalza, M.A. (1996). Calidad en la Educación Infantil. Madrid: Narcea. (p 49-61) Consultado el 5 de mayo de 2014, de: <http://www.ned.es/489130/Textos/Tema12.pdf>

### **BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA PARA LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EDADES TEMPRANAS**

- Bisquerra Alzina R. (Coord.). (2012). ¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia. Hospital San Joan de Déu. Ed. FAROS.
- GROU (2009). Actividades para el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños. Barcelona: Parramón.
- Hué García, C. (2008). Bienestar docente y pensamiento emocional. Madrid: Praxis.
- Ibarrola, B. (2003). Cuentos para sentir. Educar los sentimientos. Madrid: SM.
- López Cassà, E. (2003). Educación emocional. Programa para 3-6 años. Barcelona: Praxis.
- López Cassà, È. (2011). Educar las emociones en la infancia (de 0 a 6 años). Reflexiones y propuestas prácticas. Madrid: Wolters Kluwer.
- Palou Vicens, S. (2004). Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia. Barcelona: Graó.
- Redorta, J., Obiols, M., y Bisquerra, R. (2006). Emoción y conflicto. Aprenda a manejar las emociones. Barcelona: Paidós.

---

# ANEXO

---

Se presentan dos tablas correspondientes a los datos extraídos del aula específica de Educación Infantil de 4 años de un colegio público de la ciudad de Salamanca, son un total de 24 alumnos y alumnas, 13 de ellos son niños y 11 niñas.

En ambas tablas se describe el trabajo de campo que comprende la población objeto de estudio. Los datos corresponden a la observación directa de los niños y niñas en el transcurso del horario lectivo (de 9 a 14 horas), he anotado todos aquellos conflictos que se producen, sin distinción, y procurando no hacer ninguna selección de forma deliberada.

#### TABLA DE DATOS N° 1

---

La primera tabla engloba un conjunto de datos referentes a situaciones de conflicto entre el alumnado. Para ello se establecen unos parámetros a observar en dicho grupo de estudio y que se identifican en la primera fila de dicha tabla que ya vimos en un punto anterior del trabajo (4.2.1.3. Recogida de datos): **fecha** en la que se produce el suceso, **tipo de conflicto, género y número de niños o niñas** que intervienen en el mismo, **lugar donde se produce el conflicto**, detalle de lo ocurrido en el conflicto, la forma o modo de llevar a cabo la **resolución del problema**, la **opinión de los compañeros/as** en torno al conflicto, su resolución, consecuencias, etc. Y finalmente las **consecuencias** producidas con la intervención final de la maestra.

#### TABLA DE DATOS N° 2

---

Partiendo de los datos recogidos en la tabla n°1 (ANEXO A) surge la categorización propuesta para llevar a cabo el análisis y estudio de la información obtenida.

Se presenta en diferentes colores para facilitar su comprensión e interpretación de forma visual.

**TABLA DE DATOS N°1**

	FECHA	TIPO DE CONFLICTO	GÉNERO / N°	LUGAR DONDE SE PRODUCE EL CONFLICTO	CONFLICTO	RESOLUCIÓN DEL CONFLICTO	OPINIÓN DE LOS COMPAÑEROS	CONSECUENCIAS
1	30/04/2013	Pelea	2 niños	En el recreo	D. y AD. juegan con otros niños representando que son animales ( tema del libro viajero que han trabajado). D. se echó con fuerza encima de AD (es especialmente impulsivo e inteligente). AD aumentó la fuerza y el nerviosismo al juego que terminó con un gran arañazo en la cara de AD al que incluso hubo que curar.	1°)La profesora encargada de vigilar el recreo les reprendió de inmediato al ver lo ocurrido. Al regreso al aula retomamos lo ocurrido en asamblea 2° ) La maestra comienza preguntando: <i>¿ha habido algún conflicto en el recreo?</i> . Ninguno de los dos levantan la mano para plantearlo pero inmediatamente S. (con comportamiento ejemplar) lo comenta. La tutora les dice que está disgustadísima y le insiste a D. sobre la enorme fuerza que ha debido hacer para causarle esa herida. El niño explica como ha surgido todo. Ambos se respetan en la asamblea de conflictos escuchándose sin problemas, el uno al otro. Se concluye que ha sido sin querer pero la solución que plantea la maestra es: <i>"ya sabemos que cuando se hace sin querer hay que disculparlo pero tenemos que aprender que sin querer se puede hacer mucho daño"</i> . D. pide disculpas a AD.	Los compañeros plantean opiniones diversas: <i>¿Qué harías si todos los niños se te echaran encima tuyo. Qué harías si ningún niño o niña quisiera ser tu amigo y te quedaras sólo, a qué no te gustaría.</i> Los implicados guardan silencio, les escuchan atentamente y están de acuerdo con sus compañeros/as en que sus conductas han sido inadecuadas.	La profesora pide al grupo su colaboración para decidir qué haremos debido a su mala conducta. Todos proponen ideas : sin recreo, sin juego de rincones. Pero finalmente la maestra les anima a pedirse perdón y ellos responden abrazándose con intensidad.
2	30/04/2013	Manipuladora. Liderazgo	1 niño y 1 niña	En clase	I. comenzó a llorar y a tirar las pinturas de su compañera Ji. al suelo. Le pedimos que nos cuenten que conflicto tienen entre ellos. I. rápidamente nos dice <i>Ji. Me dice siempre que soy "feo"</i>	1°) La profesora le refuerza diciendo: <i>pero si tu eres un niño precioso, tu no eres feo. Todo lo contrario, los niños y niñas son todos guapísimos". 2°)</i> La profesora trabaja la empatía con Ji. con varias preguntas del tipo : <i>¿te gustaría que un niño te dijera que eres fea?</i> . Ella niega con la cabeza. Accede a pedir disculpas y no volver a hacerlo	Algunos/as comentan que Ji. les hace lo mismo y se sienten mal	Si continua con este comportamiento la profesora tendrá que hablar con su familia sobre lo que está ocurriendo.
3	02/05/2013	Competitividad	2 niños	En clase	AD. y AF. pelean durante un juego con animales de plástico porque los dos quieren el mismo elefante.	En primer lugar se para su actitud y se les retira del juego para aclarar sus diferencias. Se les plantea que expliquen qué es lo que ocurre. AD. lo aclara diciendo que los dos quieren el mismo elefante. Intentamos llegar a un acuerdo. Primero se les propone que planteen ideas para poder volver a jugar los dos de nuevo pero ninguno razona, directamente quieren llevarse el juguete. Por ello, se propone una opción, buscar otro elefante para compartir. Finalmente no acceden y se resuelve retirándolo y diciéndoles que mientras no compartan no podrán jugar.	Todos están en desacuerdo con ambos comportamientos.	Se les retira el juguete que desean

	FECHA	TIPO DE CONFLICTO	GÉNERO / N°	LUGAR DONDE SE PRODUCE EL CONFLICTO	CONFLICTO	RESOLUCIÓN DEL CONFLICTO	OPINIÓN DE LOS COMPAÑEROS	CONSECUENCIAS
4	03/05/2013	Manipuladora. Liderazgo	2 niñas	Recreo	O. y su compañera V. juegan. La primera quiere organizar y disponer las normas del juego. O. le grita intentando imponer su criterio, mientras tanto V. llora.	Tras el recreo sentados en asamblea la maestra pregunta sobre posibles conflictos durante el mismo. V. explica al resto que su compañera O. le grita y solo quiere mandar. La maestra pide explicaciones a O., le hace ponerse en el lugar de su compañera y pensar como se sentiría si la gritara para hacer alguna tarea, para ello les propone representar lo ocurrido a través de una dramatización pero en este caso tendrán que intercambiar los papeles. Resultó muy divertido.	Todos los compañeros/as escuchan en silencio la explicación y reflexión de la maestra, ninguno de ellos/as opina. La niña responsable del conflicto pide disculpas a su compañera y dice que no lo volverá a hacer.	La profesora después de llevar a cabo la dramatización y de que pidiera disculpas les refuerza de forma positiva su comportamiento final.
5	06/05/2013	Mal comportamiento en clase. Incumplimiento de normas en el aula	2 niños	En el gimnasio. Clase de psicomotricidad	La profesora de psicomotricidad llega al aula habitual para recoger a los niños/as y acompañarlos al gimnasio donde llevar a cabo su clase. Debido al mal comportamiento de algún niño (JM y AD) en la semana anterior las dos profesoras llegan al acuerdo de poner un pequeño castigo a ambos y dejarlos en clase al menos 10 minutos sin gimnasia, hablando con ellos previamente debido a su comportamiento reiterado en dicha actividad.	Se plantea el hecho a todo el grupo y la maestra les propone buscar soluciones. Les pide opinión y varios contestan estar de acuerdo en un castigo porque se han portado muy mal y el resto del grupo se ve afectado por ello. A los dos interesados se les ofrece exponer su opinión pero permanecen en silencio. Finalmente acceden al cumplimiento del castigo. Cuando el resto del grupo se marchó hablamos de nuevo con ambos comentando sobre la situación y que no beneficiaba a nadie, por lo que era necesario su compromiso para que aquello no volviera a ocurrir.	Están de acuerdo con la resolución a su mal comportamiento. Todos comparten la necesidad de cumplir las normas de escuchar y obedecer a la profesora para no molestar al resto.	Si no se portan bien no participarán de la clase con el grupo.
6	07/05/2013	Problemas para mantener orden en la fila de entrada. El gran problema de "colarse".	3 niños	En la fila de entrada a clase. 1ª hora de la mañana	S. y D. están en la fila de entrada guardando orden para entrar al aula. Llega E. muy contento y se coloca en la fila pero sin darse cuenta se coloca delante de su compañero, es decir, se cuela. Cuando D. se da cuenta de que E. se ha colocado delante comienzan a discutir, no llegan al entendimiento y E. empieza a llorar desconsoladamente.	La profesora les remite para comentarlo y resolverlo en cuanto entren en clase pues tenemos que comenzar a andar para llegar al aula. Una vez allí S. explica que D. llevo antes que E. por tanto, éste último aunque no se dio cuenta debía admitir que no llevaba razón y que además no tenía que llorar, que primero tenían que ponerse de acuerdo sin discutir. Habrá que resolver el problema sin discutir ni llorar.	Resuelto en grupo, maestra les pide opinión. Alguno levanta la mano y comentan que no hay que llorar. Y que debemos tener cuidado para guardar el orden de la fila pero no discutir por ello.	E. debe pedir disculpas a D. La maestra les anima a que no vuelva a ocurrir.
7	07/05/2013	Pelea desencadenada por pequeños empujones. Competencia de fuerzas.	2 niños	En el pasillo del colegio al regreso del recreo	Al regreso del recreo dos niños (J. y D.), que han estado jugando juntos se enfrentan en pelea. En el pasillo de vuelta a clase J. le dió un empujón en el brazo al subir la escalera. La respuesta de D. fue la de devolverle un tortazo que le hizo llorar.	D. es el que participa mayoritariamente en todos los conflictos anteriores. La tutora me comenta que desde que nació su hermanito pequeño su comportamiento ha empeorado, siendo más conflictivo. La profesora le dice que su conducta es insostenible y le comenta que <i>ante un empujón hecho sin querer no puede dar una respuesta con fuerza</i> . La maestra le dice que si se vuelve a repetir una situación así tendrá que hablar con su padre o su madre sobre lo ocurrido. Finalmente explica al grupo: <i>cuando algo se hace sin querer no tiene la misma importancia pero que debemos tener cuidado, porque a veces las cosas que se hacen sin querer hacen muchísimo daño</i> .	Todos asienten y corroboran con la tutora cuando les pregunta sobre el tema.	D. tendrá que ir a dirección si repite su conducta. J. tendría que haber pedido disculpas en un primer momento y tener cuidado porque si corremos o empujamos podemos hacer mucho daño a otro niño/a

	FECHA	TIPO DE CONFLICTO	GÉNERO / Nº	LUGAR DONDE SE PRODUCE EL CONFLICTO	CONFLICTO	RESOLUCIÓN DEL CONFLICTO	OPINIÓN DE LOS COMPAÑEROS	CONSECUENCIAS
8	08/05/2013	Pelea desencadenada por la lucha por un muñeco	2 niño	En el aula	A. y su compañero H. juegan en la zona del rincón de las casitas. Ambos quieren el mismo muñeco y comienzan un forcejeo que termina en pelea.	De inmediato se les separa y se retira del muñeco. La maestra les comenta al resto de alumnos/as que piensan de lo que está ocurriendo. Ellos se quedan muy serios y escuchan al resto los comentario al respecto.	Todos están en desacuerdo con su comportamiento. Hablan sobre lo que hacer si un compañero no quiere compartir, y proponen como idea para otra vez repartir el juguete durante un tiempo determinado para cada uno, diciendo: " <i>un rattito cada uno</i> "	La maestra les da un aviso por su comportamiento agresivo, ya que si continua tendrá que hablar con sus familias sobre el tema.
9	08/05/2013	Pelea	2 niñas	En la fila de entrada a clase. 1 hora de la mañana	Ja. Llega a la zona de entrada con una gorra preciosa sobre su cabeza que a todas sus compañeras les encanta. Ji. Se la quita sin permiso y la tira al suelo, Ja reacciona llorando y empujándola.	Cuando entramos en el aula Ja continúa llorando y disgustada por lo que le ha hecho su compañera. La maestra que ha intervenido en la fila de entrada para posponer su resolución cuando llegaran al aula llama la atención de Ji. Pidiéndole explicaciones por lo ocurrido, Le plantea ponerse en el lugar de su compañera poniendo de ejemplo su abrigo.	Algunos comentan que hay que tener cuidados con las cosas que no son nuestras. Y tenemos que pedir permiso para coger algo prestado.	La profesora insiste con Ji sobre su comportamiento insostenible con sus compañeros y le comenta que tendrá que hablar con su familia para intentar ayudarla a mejorar su actitud en el colegio. Insiste en lo estupenda niña que es y lo que la quieren todos cuando se porta bien.
10	10/05/2013	Juego entre dos compañeros que se convierte en pelea	Un niño y una niña	En el recreo	H. y C. La niña es muy coqueta y con carácter para organizar, le gusta jugar con el niño. Comienzan el juego pero no tiene unas normas establecidas, simplemente ella corre y el va detrás. En un momento dado la niña se para y le pega, inmediatamente el va detrás y repite la acción pero con más fuerza.	Tras el regreso del recreo, la niña levanta la mano para explicar que ha tenido un conflicto con el niño donde él le ha pegado un puñetazo. La profesora indaga preguntando hasta llegar a concluir que han sido los dos, incluso que ha sido ella quien lo ha iniciado. Les compromete a reconocer su error y a levantarse para darse un abrazo.	Algunos participan dando su opinión de lo que vieron en el patio, explican que se pegaron los dos. Todos están de acuerdo con la resolución que propone la profesora.	Lo resolvemos sin ningún problema
11	10/05/2013	Conflicto con un compañero de tercero de infantil (un curso superior)	Un niño de clase con otro mayor	En el recreo	J. nos explica que ha tenido un conflicto con un niño mayor que le ha dado un puñetazo. El no le respondió pegando y una profesora lo defendió.	La maestra le da la enhorabuena por lo bien que lo ha resuelto sin pegar al niño y pidiendo ayuda a una profesora.	Dialogan en grupo y concluyen guiados por la profesora en que cuando alguien pega se debe pedir ayuda a un adulto y no continuar con la riña	Se siente especialmente contento y sonríe orgulloso por la felicitación de su profesora.



	FECHA	TIPO DE CONFLICTO	GÉNERO / N°	LUGAR DONDE SE PRODUCE EL CONFLICTO	CONFLICTO	RESOLUCIÓN DEL CONFLICTO	OPINIÓN DE LOS COMPAÑEROS	CONSECUENCIAS
12	10/05/2013	Dos niños se molestan mutuamente durante la asamblea.	Dos niños	En el aula	I. está pasando una etapa especialmente conflictiva con cierta rebeldía y desobediencia. La tutora me comenta que sus padres se están en trámites de separación y al niño se le aprecia más alterado de lo habitual. A. tiene una fuerte personalidad, le gusta llevar la contraria y muestra continua rebeldía. No suele seguir las normas establecidas, incluso le gusta contradecirlas. Hace las tareas según sus intereses y gustos. La maestra comprueba sus resultados presionándole con algunas actividades o premios que le gustan especialmente para conseguir su colaboración. No escucha y suele molestar y alterar al resto de compañeros/as.	La maestra les pide a ambos niños colaboración para poder llevar a cabo la asamblea con normalidad. A los pocos minutos se repite la situación. Les cambia de sitio. Para I. se resuelve el problema mientras que para A. que es especialmente rebelde no se resuelve, no presta atención y comienza a molestar a otros. Finalmente la profesora le hace sentarse en su sitio. Le saca de la asamblea y no participará de la misma.	Todos se quedan en silencio. Algunos dicen <i>es que molesta mucho.</i>	Si no cumple las normas se quedará fuera del grupo.
13	13/05/2013	Una niña que quiere imponer su autoridad al resto de compañeros/as	3 niñas	Recreo	Ab. S. y Ji. Son tres niñas que suelen jugar juntas. Ji. es una niña especialmente líder, incluso alguna de sus compañeras la define como "muy mandona". A. y S. deciden dejar de jugar con Ji., pero ésta les persigue para molestar.	Escuchamos entre todos la exposición de las tres niñas. La tutora les pregunta a Ab. y a S. por qué se habían separado de Ji. Ninguna de las niñas aclara la situación y es evidente que Ji. tiene gran influencia en el grupo de niñas. Se les plantea que a veces los niños/as no saben expresar a los demás su deseo de jugar. Por otro lado, hablamos de lo importante que es expresar lo que necesitamos para que los demás sepan lo que queremos. Finalmente rechazamos comportamientos de autoridad y sometimiento diciendo "los niños/as que mandan mucho se quedan solos porque los demás compañeros se sienten mal y dejarán de ser su amigo."	Hay aportaciones al respecto. JM. dice: <i>claro los niños que mandan mucho se quedan solos en el recreo y no juega.</i> Después dice: <i>hay que pedir a los niños si quieren jugar.</i>	Se piden disculpas y Ji. queda muy seria.

	FECHA	TIPO DE CONFLICTO	GÉNERO / Nº	LUGAR DONDE SE PRODUCE EL CONFLICTO	CONFLICTO	RESOLUCIÓN DEL CONFLICTO	OPINIÓN DE LOS COMPAÑEROS	CONSECUENCIAS
14	13/05/2013	A. se rebela contra las normas. Se niega a cumplirlas	1 niño	Recreo	A. está disgustado porque explica que estaba jugando en el recreo y justo comenzó a sonar la sirena que avisa del final del mismo y le impidió hacer lo que tenía pensado.	La maestra le explica que eso no es un conflicto por resolver sino que todos los niños/as conocen y cumplen esa norma: <i>cuando suena la sirena dejamos de jugar y nos ponemos en fila para subir a clase</i> . Él insiste en que tiene que explicar su conflicto. No le convence la respuesta. Se niega a cumplir las normas, no las acepta. Sigue enfadado.		Permanece en su enfado. Quizá la repetición de la norma y reforzando sus comportamientos positivos al respecto servirá para llegar a establecer una conducta adecuada.
15	13/05/2013	Conflicto en el juego de equipo, concretamente fútbol.	2 niños	Recreo	J. y JM. explican su conflicto al grupo diciendo que estaban jugando a un partido de fútbol pero un niño del otro equipo les empujó.	La maestra les explica que no hay que pegarse pero que cuando se juega un partido de fútbol a veces hay empujones sin querer, y que por ello hay arbitros que ponen faltas si el empujón es muy fuerte.		Aprenden que en los juegos de equipo hay unas reglas que cumplir por todos. Y el que no las cumple será amonestado e incluso eliminado del juego.
16	13/05/2013	Pelea con un niño de 5 años.	3 niños	Recreo	AF. nos dice que un niño mayor de 5 años le ha pegado un puñetazo en la cara.	La maestra le pregunta si pudo pedir ayuda. Él dice que el niño no le dejaba, por ello la profesora le propone hablar con su tutora para que le castigue por haber hecho algo tan horrible como pegar a un niño y además siendo más pequeño.	Surgen comentarios: <i>los niños mayores son muy pegones, y muy malos...</i>	Reconocen que las conductas erróneas como pegar tienen consecuencias negativas. Reforzamos la buena actitud del niño que no pego en ningún momento.
17	15/05/2013	Conflicto en la fila de entrada a clase	2 niños y 1 niña	Fila entrada	En la fila de entrada están por orden H., AD. y Ar. El primero quiere colar a su amigo. Ar. se enfada porque no han respetado el orden de la fila.	Hubo que explicar a ambos que no se podía colar a nadie porque entonces todo serían problemas a diario y que por ello estableceríamos la norma de no poder colarse entre compañeros y destacar que no tiene importancia ser siempre el primero, no nos hace ser mejores niños y niñas	Ar. le pareció una norma muy buena pero H. insistía que era su amigo.	Los conflictos en la fila se pueden evitar planteando normas democráticas, acuerdos.

	FECHA	TIPO DE CONFLICTO	GÉNERO / Nº	LUGAR DONDE SE PRODUCE EL CONFLICTO	CONFLICTO	RESOLUCIÓN DEL CONFLICTO	OPINIÓN DE LOS COMPAÑEROS	CONSECUENCIAS
18	15/05/2013	Conflicto mal comportamiento en la asamblea	2 niños	asamblea	He. está molestando a otro compañero y finalmente la profesora le pide que salga de la asamblea perdiendo así el derecho a participar en ella. Al cabo de un rato nos damos cuenta que He. es el coordinador para ese día.	La maestra les comenta que es un niño que siempre se porta bien y que no sería justo que hoy no fuera coordinador por una sola conducta errónea. Pide opinión al grupo. Rápidamente niñas como M. y S. confirman que He. es un niño muy bueno que cumple siempre las normas y están de acuerdo en que regrese a la asamblea.	Inicialmente varios niños hablan (AD. y A.) para insistir que si se ha portado mal no podrá ser coordinador. La maestra insiste en guiar sus reflexiones al respecto y se van aportando ideas más tolerantes. B propone que se le de una oportunidad y que si vuelve a pasar no sea coordinador por ese día. Se busca el consenso de todos y acceden a ello. Incluso cuando finaliza la coordinación de He. pasando lista le damos la enhorabuena por lo bien que lo ha hecho.	
19	16/05/2013	Conflicto en la entrada a clase	2 niños	Entrada al aula	JM. enciende la luz del aula a nuestra entrada en ella. A continuación J. un niño especialmente impulsivo (la maestra tiene dudas sobre si se tratara de hiperactividad) corre a apagarlas para ser él mismo quien de nuevo las encienda. Hay un forcejeo en el que encienden y apagan varias veces.	Se les pide que paren pero no atienden a razones. Se les separa y coloca a cada uno en un extremo del aula para reflexionar. Después resolvimos en asamblea. Los niños plantean más tranquilos el problema ocurrido y concluyen en que fue J. quien inició la riña. Se les hizo ver el gran problema que supone encender y apagar la luz (ahorro energético) por ello J. pide perdón. Se dan un abrazo. Por otro lado, JM. comienza a llorar y explica que antes de llegar a clase había discutido con su mamá (detonante).	Surgen reflexiones sobre el problema de encender y apagar la luz sin razón: "porque se rompen", "porque cuesta mucho dinero".	Llegamos a un acuerdo final, el primero que entra en clase podrá encender la luz e intentaremos que no sea siempre el mismo niño o niña. Podemos adjudicar esa función al coordinador del día.
20	16/05/2013	Conflicto en clase	2 niñas	Al finalizar la asamblea	Ji. una niña con carácter de liderazgo, habla con Ja. haciéndole llorar. La maestra les pregunta sobre lo ocurrido, Ja. afirma: <i>Ji. solo quiere mandar y no me deja que hable con otras niñas.</i>	Este conflicto se repite prácticamente a diario por parte de Ji. con distintas niñas. La profesora le da un ultimatum: <i>no tiene que mandar a los demás niños/as ni hacerles sentir mal y si vuelve a ocurrir tendrá que llamar a sus padres.</i> No obstante la tutora ya ha comentado este problema de la niña con sus padres en varias tutorías.	Todos/as miran muy serios.	Si se vuelve a comportar así saldrá de la actividad
21	17/05/2013	Conflicto en clase	1 niño y 1 niña	En el aula, mesa de trabajo	Ar. empuja a A. y le grita: <i>pero para ya de una vez.</i> Hablamos con ella diciéndole que no se podía chillar en clase pero que nos explicara que pasaba. Ella cuenta que A. ha escupido en la mesa y lo está estendiendo por todos lados. La profesora le da a A. la palabra para explicarse pero él hace caso omiso y continua haciéndolo.	La tutora le explica que si no es capaz de cumplir las normas de estar tranquilo en el sitio y sin molestar a los demás compañeros/as tendrá que sentarse en la mesa de pensar.	Todos están de acuerdo, dicen que A. siempre molesta.	Tendrá que sentarse en la mesa de pensar un largo rato. Cuando regrese deberá comentar lo que ha pensado.

	FECHA	TIPO DE CONFLICTO	GÉNERO / N°	LUGAR DONDE SE PRODUCE EL CONFLICTO	CONFLICTO	RESOLUCIÓN DEL CONFLICTO	OPINIÓN DE LOS COMPAÑEROS	CONSECUENCIAS
22	20/05/2013	Incumplimiento de las normas de comportamiento.	2 niños y 1 niña	Patio del colegio.	Una profesora de primaria nos trae el libro que debía haberse llevado el viernes a casa el niño A. Se lo dejó olvidado en el suelo del patio. Él acusa a los otros dos compañeros que le animaron a sacarlo de su mochila para leer. Los otros dos niegan el hecho. Finalmente el asume que lo sacó y lo dejó olvidado	La profesora le hace ponerse en la situación de ser suyo el libro perdido. No puede culpar a los demás compañeros si fue él mismo quien lo sacó y lo dejó tirado en el suelo. Tiene un carácter desafiante y le cuesta cumplir las normas	La maestra les pide opinión al gran grupo. Todos asienten que hay que cuidar el material, sobre todo porque no es suyo.	A. traía un libro de casa para presentar en clase y su profesora le dice que por su comportamiento no lo podrá presentar, además de no poder llevarse el libro a casa. Debe aprender las normas y fundamentalmente a cuidar el material aunque no sea suyo.
23	21/05/2013	Broma entre amigos que se convierte en riña	2 niños	Fila de entrada a clase	A. llora a la entrada en clase porque D- le ha despeinado.	La profesora pregunta a A. por qué llora. El explica que su amigo D. le ha quitado la cresta en el pelo que le había hecho su papá para ir guapo al colegio. <u>Su maestra</u> da la palabra a Diego para que se explique, está avergonzado y agacha la cabeza. Ella conoce las personalidades de ambos niños y sabe que éste último es un niño tranquilo y muy juguetón. Se le plantea la posibilidad de haberlo hecho sin pensar y que a su compañero le podría molestar. D. miró a su amigo A. a los ojos y le pide perdón sin que su maestra tenga que animarle para hacerlo. Su maestra fomenta la empatía con ejemplos. Posiciona al alumno en casos similares para que todos sean conscientes.	Todos están de acuerdo, incluso en que debemos tener en cuenta que D. es bueno y nunca pega. Será importante valorarlo para ponerle un castigo más suave y no tener que sacarlo de la asamblea, pero debe tenerlo en cuenta para otra vez. No debe volver a repetirse.	Lo resolvemos dándose un abrazo de buenos amigos y pidiendo perdón y entendiendo que no es divertido molestar a otros niños/as y poniéndole en lugar, trabajando la empatía.
24	22/05/2013	Insulto de un niño a otro	1 niño y 1 niña	En la asamblea	Jara está enfadada e interrumpe en la asamblea diciendo a A. que le deja en paz. A. sonríe, su profesora, con tono enfadado le pregunta qué ocurre. Jara cuenta que A. le ha llamado tonta y luego se ríe.	Su maestra le dice a A. que no puede seguir incumpliendo las normas y molestando a otros niños/as. Le pide que lo piense sentado en su silla fuera de la asamblea en la que no podrá participar.	Algún compañero explica que A. <i>siempre molesta</i>	No podrá participar en la asamblea con mal comportamiento. Solo si cumple las normas podrá participar en otras actividades posteriores.
25	22/05/2013	Manipulación y uso de poder de una niña	3 niñas	En la asamblea	Estamos sentados en asamblea pero J., Ab. y Ji. hacen un corro a parte. Ésta última niña es de gran carácter, fantasiosa, manipuladora e inteligente, suele asustar a otros compañeros que escuchan entusiasmados sus exposiciones tan creativas .	La profesora pide a J. qué le cuente que ocurre porque sabe que es habitual el comportamiento manipulador de Ji frente al resto de compañeras. La maestra le dice a J. que: <i>no tengas en cuenta siempre todo lo que te dice tu compañera Ji. y por supuesto debes pensar si lo que te está diciendo tu compañera te gusta o no y si no te gustara debes decir NO.</i>	J y k nos cuentan que a veces se asustan y no les gusta lo que dice Ji.	Debe mejorar su relación con otros niños/as y no contarles esas historias, debe ayudarlos y hacer que se sientan bien.

	FECHA	TIPO DE CONFLICTO	GÉNERO / N°	LUGAR DONDE SE PRODUCE EL CONFLICTO	CONFLICTO	RESOLUCIÓN DEL CONFLICTO	OPINIÓN DE LOS COMPAÑEROS	CONSECUENCIAS
26	27/05/2013	JM. llega muy alterado al colegio y provoca varios conflictos incluso antes de llegar a clase.	3 niños	En la entrada a clase.	JM. se coloca en la fila antes de entrar a clase, después se coloca H. que le saluda al llegar pero JM. le responde con un tortazo. Cuando entramos en clase provoca un nuevo conflicto quitándole el almuerzo a su compañero J.	La maestra les pide a todos resolver este conflicto antes de comenzar la asamblea. Ella les recuerda que pegar no se puede hacer y le explica a JM, desde el refuerzo positivo, <i>no entiendo como un niño tan inteligente como tú en los últimos días se está portando tan mal.</i> Le pregunta si ha discutido con su mamá antes de venir a clase y él lo confirma diciendo que también le ha pegado su mamá. La maestra les plantea al gran grupo una solución al conflicto.	Últimamente le han dado muchas oportunidades pero JM. no mejora su comportamiento, así pues la profesora propone resolver con un castigo justo entre todos los compañeros/as. La primera niña comenta que JM. siempre pega. Otro propone que deben castigarle sin ir a la excursión del próximo jueves y otro dice enviarle con el director. Las primeras propuestas son excesivas y la profesora intenta guiarles hacia una solución más constructiva. Finalmente una compañera plantea que se quede fuera de la asamblea y darle otra oportunidad para ir a la excursión.	JM. entiende que se ha portado mal y aunque se marcha enfadado admite y se compromete a mejorar.
27	27/05/2013	Tras la clase de psicomotricidad la profesora vuelve muy enfadada y le comenta a la tutora, que dos alumnos se han comportado fatal en su clase.	2 niños	clase de psicomotricidad	AD. y JM. no cumplen las normas en clase de psicomotricidad y no hacen caso de las explicaciones de la profesora.	Les deja sin diez minutos de recreo y además concretan con la profesora que el próximo día no irán a su clase de psicomotricidad al menos la mitad del tiempo.		Los dos parecen entender que se han portado mal y que lo van a mejorar.
28	28/05/2013	Mal comportamiento hacia el profesor	1 niño	En clase habitual	A. no escucha una explicación en clase porque juega con un papelito en la mano. Tras repetirle que debe guardarlo se le retira de la mano con calma porque no obedece diciéndole que después de la actividad se le devolverá. A. se enfada muchísimo incluso grita a la maestra.	La tutora le confirma que debe obedecer siempre a un profesor y ni mucho menos gritarle o comportarse mal. Le expulsa de clase y deberá quedarse en la puerta. Se le sugiere que lo piense y que pida disculpas por su mal comportamiento. Él argumenta : <i>soy pequeño y no me gusta que me quiten las cosas pero pediré disculpas en otro momento, cuando sea mayor.</i>		Finalmente accede a pedir disculpas porque sino se queda fuera de las actividades y de los juegos.

	FECHA	TIPO DE CONFLICTO	GÉNERO / Nº	LUGAR DONDE SE PRODUCE EL CONFLICTO	CONFLICTO	RESOLUCIÓN DEL CONFLICTO	OPINIÓN DE LOS COMPAÑEROS	CONSECUENCIAS
29	28/05/2013	Juego de pelea con los alumnos de 2º de primaria	4 niños de clase con alumnos de 2º de primaria	Fila de entrada a clase	Los martes coincidimos en la fila de entrada con los niños de 2º de primaria porque ellos deben entrar en el gimnasio y esta es la zona destinada para la fila de 2º de infantil. Como lleva ocurriendo de forma reiterada durante varias semanas los niños de primaria les provocan con juegos de pelea a los que rápidamente acceden los de infantil. Bromeando se pelean pero algunos golpes son excesivos, especialmente golpes con sus mochilas. Las profesoras que se encuentran en el lugar de entrada deben intervenir para evitar daños.	Antes de comenzar la asamblea la maestra decidió iniciar comentando sobre lo ocurrido y la resolución del conflicto. Se comentó entre todos el mal comportamiento de los niños que juegan a pelearse, pero debido a que esta situación se ha repetido varias semanas, a pesar de que se les pidió el compromiso de evitar este juego violento, por ello se les requisan sus mochilas que quedan confiscadas en clase. Tendrán que decirselo a sus padres.	Se comenta con todo el grupo lo importante que es respetarse y no jugar a peleas porque siempre terminamos haciéndonos daño.	Dejaron sus mochilas en clase varios días hasta que asimilen que no deben utilizarlas para pegar.
30	28/05/2013	Pelea entre compañeros	2 niños	Recreo	H. juego con J. otro compañero de la clase de al lado. J pega a H. y éste responde arañándole en la cara y haciéndole una herida considerable.	La maestra les pide explicaciones por su comportamiento y H. explica que su papá le dice que cuando alguien le pegue él también debe pegar. La profesora les explica que eso es un error de los papás porque los padres, como ella misma con sus propios hijos, también en ocasiones se equivocan y por su puesto pegar es siempre un error. Siempre debemos resolverlo por otros medios, pidiendo ayuda a un profesor, diciéndole al niño que no nos pegue.	Alguno de los compañeros de clase confirma que sus padres les dicen lo mismo: <i>si te pegan, pega</i> . La tutora insiste en la explicación de que ese comportamiento es un error y que lo deben comentar en casa a sus padres.	Si nos pegamos puede tener consecuencias muy graves.

TABLA DE DATOS N°2								
	Tipo	Causas	Lugar	Opinión de los compañeros	Respuestas infantiles ante los conflictos	Consecuencias	Conflicto de roles	Intervención de la maestra
1	AGRESIÓN	IMPULSIVIDAD. FALTA DE AUTOCONTROL	RECREO	EMPATIZAR CON EL MÁS DÉBIL Y ENTIENDEN LA CONDUCTA COMO INADECUADA	PIDE DISCULPAS Y SE COMPROMETE A NO VOLVER A HACERLO	PROPUESTA POR SUS COMPAÑEROS: (quedarse sin recreo, juego de rincones, cuento, etc...)	NIÑOS	AFRONTAMIENTO NO PUNITIVO
2	MANIPULACIÓN Y SOMETIMIENTO.	LIDERAZGO Y PODER	AULA	EMPATIZAR CON EL MÁS DÉBIL Y ENTIENDEN LA CONDUCTA COMO INADECUADA	PIDE DISCULPAS Y SE COMPROMETE A NO VOLVER A HACERLO	LA PROFESORA HABLARÁ CON SUS PADRES SOBRE SU MALA CONDUCTA	NIÑO Y NIÑA	TRABAJA REFUERZO POSITIVO Y EMPATÍA
3	LUCHAR POR UN OBJETO	DIFICULTAD PARA COMPARTIR	AULA	AYUDAN A RESOLVER. PROPONEN IDEAS	REFLEXIONAN (guiado por la profesora) SOBRE LAS CONSECUENCIAS NEGATIVAS AL COMPORTAMIENTO INADECUADO	SE QUEDAN SIN JUGUETE	NIÑOS	AFRONTAMIENTO NO PUNITIVO

	<u>Tipo</u>	<u>Causas</u>	<u>Lugar</u>	<u>Opinión de los compañeros</u>	<u>Respuestas infantiles ante los conflictos</u>	<u>Consecuencias</u>	<u>Conflicto de roles</u>	<u>Intervención de la maestra</u>
4	MANIPULACIÓN Y SOMETIMIENTO.	LIDERAZGO Y PODER	RECREO	NO OPINAN	PIDE DISCULPAS Y SE COMPROMETE A NO VOLVER A HACERLO	REFUERZO POSITIVO POR LOGRAR RESOLVER SIN CONFLICTO	NIÑAS	DRAMATIZACIÓN
5	MAL COMPORTAMIENTO O. INCUMPLIMIENTO DE NORMAS	DESOBEDIENCIA	GIMNASIO	ESTÁN DE ACUERDO QUE HAY QUE CUMPLIR LAS NORMAS EN BENEFICIO DE TODOS	PIDE DISCULPAS Y SE COMPROMETE A NO VOLVER A HACERLO	SI NO CUMPLEN LAS NORMAS NO PARTICIPARÁN DE LA ACTIVIDAD	NIÑOS	AFRONTAMIENTO NO PUNITIVO
6	AGRESIÓN	COMPETITIVIDAD	FILA DE ENTRADA A CLASE	ESTÁN DE ACUERDO QUE HAY QUE CUMPLIR LAS NORMAS EN BENEFICIO DE TODOS	PIDE DISCULPAS Y SE COMPROMETE A NO VOLVER A HACERLO	SI NO CUMPLEN LAS NORMAS NO PARTICIPARÁN DE LA ACTIVIDAD	NIÑOS	AFRONTAMIENTO NO PUNITIVO
7	AGRESIÓN	IMPULSIVIDAD. FALTA DE AUTOCONTROL	RECREO	ESTÁN DE ACUERDO QUE HAY QUE CUMPLIR LAS NORMAS EN BENEFICIO DE TODOS	REFLEXIONAN (guiado por la profesora) SOBRE LAS CONSECUENCIAS NEGATIVAS AL COMPORTAMIENTO INADECUADO	LA PROFESORA HABLARÁ CON SUS PADRES SOBRE SU MALA CONDUCTA	NIÑOS	AFRONTAMIENTO NO PUNITIVO



	<u>Tipo</u>	<u>Causas</u>	<u>Lugar</u>	<u>Opinión de los compañeros</u>	<u>Respuestas infantiles ante los conflictos</u>	<u>Consecuencias</u>	<u>Conflicto de roles</u>	<u>Intervención de la maestra</u>
8	AGRESIÓN	IMPULSIVIDAD. FALTA DE AUTOCONTROL	AULA	AYUDAN A RESOLVER. PROPONEN IDEAS	REFLEXIONAN (guiado por la profesora) SOBRE LAS CONSECUENCIAS NEGATIVAS AL COMPORTAMIENTO INADECUADO	LA PROFESORA HABLARÁ CON SUS PADRES SOBRE SU MALA CONDUCTA	NIÑOS	TRABAJA REFUERZO POSITIVO Y EMPATÍA
9	AGRESIÓN	IMPULSIVIDAD. FALTA DE AUTOCONTROL	FILA DE ENTRADA A CLASE	AYUDAN A RESOLVER. PROPONEN IDEAS	REFLEXIONAN (guiado por la profesora) SOBRE LAS CONSECUENCIAS NEGATIVAS AL COMPORTAMIENTO INADECUADO	LA PROFESORA HABLARÁ CON SUS PADRES SOBRE SU MALA CONDUCTA	NIÑAS	TRABAJA REFUERZO POSITIVO Y EMPATÍA
10	AGRESIÓN	IMPULSIVIDAD. FALTA DE AUTOCONTROL	RECREO	AYUDAN A RESOLVER. PROPONEN IDEAS	REFLEXIONAN (guiado por la profesora) SOBRE LAS CONSECUENCIAS NEGATIVAS AL COMPORTAMIENTO INADECUADO	REFUERZO POSITIVO POR LOGRAR RESOLVER SIN CONFLICTO	NIÑO Y NIÑA	AFRONTAMIENTO NO PUNITIVO
11	AGRESIÓN	LIDERAZGO Y PODER	RECREO	EMPATIZAR CON EL MÁS DÉBIL Y ENTIENDEN LA CONDUCTA COMO INADECUADA	PIDE AYUDA A UN ADULTO	REFUERZO POSITIVO POR LOGRAR RESOLVER SIN CONFLICTO	NIÑOS	TRABAJA REFUERZO POSITIVO Y EMPATÍA

	<u>Tipo</u>	<u>Causas</u>	<u>Lugar</u>	<u>Opinión de los compañeros</u>	<u>Respuestas infantiles ante los conflictos</u>	<u>Consecuencias</u>	<u>Conflicto de roles</u>	<u>Intervención de la maestra</u>
12	MAL COMPORTAMIENTO O. INCUMPLIMIENTO DE NORMAS	DESOBEDIENCIA	AULA	ESTÁN DE ACUERDO QUE HAY QUE CUMPLIR LAS NORMAS EN BENEFICIO DE TODOS	INDIFERENCIA.	SI NO CUMPLEN LAS NORMAS NO PARTICIPARÁN DE LA ACTIVIDAD	NIÑOS	DESTIERRO NO PUNITIVO
13	MANIPULACIÓN Y SOMETIMIENTO.	LIDERAZGO Y PODER	RECREO	AYUDAN A RESOLVER. PROPONEN IDEAS	REFLEXIONAN (guiado por la profesora) SOBRE LAS CONSECUENCIAS NEGATIVAS AL COMPORTAMIENTO INADECUADO	PROPUESTA POR SUS COMPAÑEROS: (quedarse sin recreo, juego de rincones, cuento, etc...)	NIÑAS	AFRONTAMIENTO NO PUNITIVO

	<u>Tipo</u>	<u>Causas</u>	<u>Lugar</u>	<u>Opinión de los compañeros</u>	<u>Respuestas infantiles ante los conflictos</u>	<u>Consecuencias</u>	<u>Conflicto de roles</u>	<u>Intervención de la maestra</u>
14	MAL COMPORTAMIENTO O. INCUMPLIMIENTO DE NORMAS	DESOBEDIENCIA	RECREO	ESTÁN DE ACUERDO QUE HAY QUE CUMPLIR LAS NORMAS EN BENEFICIO DE TODOS	INDIFERENCIA.	SI NO CUMPLEN LAS NORMAS NO PARTICIPARÁN DE LA ACTIVIDAD	NIÑO	DESTIERRO NO PUNITIVO
15	MAL COMPORTAMIENTO O. INCUMPLIMIENTO DE NORMAS	IMPULSIVIDAD. FALTA DE AUTOCONTROL	RECREO	ESTÁN DE ACUERDO QUE HAY QUE CUMPLIR LAS NORMAS EN BENEFICIO DE TODOS	REFLEXIONAN (guiado por la profesora) SOBRE LAS CONSECUENCIAS NEGATIVAS AL COMPORTAMIENTO INADECUADO	REFUERZO POSITIVO POR LOGRAR RESOLVER SIN CONFLICTO	NIÑO	TRABAJA REFUERZO POSITIVO Y EMPATÍA
16	AGRESIÓN	LIDERAZGO Y PODER	RECREO	EMPATIZAR CON EL MÁS DÉBIL Y ENTIENDEN LA CONDUCTA COMO INADECUADA	REFLEXIONAN (guiado por la profesora) SOBRE LAS CONSECUENCIAS NEGATIVAS AL COMPORTAMIENTO INADECUADO	REFUERZO POSITIVO POR LOGRAR RESOLVER SIN CONFLICTO	NIÑO	TRABAJA REFUERZO POSITIVO Y EMPATÍA
17	MAL COMPORTAMIENTO O. INCUMPLIMIENTO DE NORMAS	DESCONOCIMIENTO DE LA NORMA	FILA DE ENTRADA A CLASE	ESTÁN DE ACUERDO QUE HAY QUE CUMPLIR LAS NORMAS EN BENEFICIO DE TODOS	REFLEXIONAN (guiado por la profesora) SOBRE LAS CONSECUENCIAS NEGATIVAS AL COMPORTAMIENTO INADECUADO	SI NO CUMPLEN LAS NORMAS NO PARTICIPARÁN DE LA ACTIVIDAD	NIÑO Y NIÑA	AFRONTAMIENTO NO PUNITIVO

	Tipo	Causas	Lugar	Opinión de los compañeros	Respuestas infantiles ante los conflictos	Consecuencias	Conflicto de roles	Intervención de la maestra
18	MAL COMPORTAMIENTO O INCUMPLIMIENTO DE NORMAS	IMPULSIVIDAD. FALTA DE AUTOCONTROL	AULA	AYUDAN A RESOLVER. PROPONEN IDEAS	REFLEXIONAN (guiado por la profesora) SOBRE LAS CONSECUENCIAS NEGATIVAS AL COMPORTAMIENTO INADECUADO	REFUERZO POSITIVO POR LOGRAR RESOLVER SIN CONFLICTO	NIÑO	TRABAJA REFUERZO POSITIVO Y EMPATÍA
19	AGRESIÓN	COMPETITIVIDAD	AULA	REFLEXIONAN SOBRE LAS CONSECUENCIAS	PIDE DISCULPAS Y SE COMPROMETE A NO VOLVER A HACERLO	SI NO CUMPLEN LAS NORMAS NO PARTICIPARÁN DE LA ACTIVIDAD	NIÑOS	TRABAJA REFUERZO POSITIVO Y EMPATÍA
20	MANIPULACIÓN Y SOMETIMIENTO.	LIDERAZGO Y PODER	AULA	NO OPINAN	REFLEXIONAN (guiado por la profesora) SOBRE LAS CONSECUENCIAS NEGATIVAS AL COMPORTAMIENTO INADECUADO	LA PROFESORA HABLARÁ CON SUS PADRES SOBRE SU MALA CONDUCTA	NIÑAS	DESTIERRO NO PUNITIVO
21	MAL COMPORTAMIENTO O INCUMPLIMIENTO DE NORMAS	DESOBEDIENCIA	AULA	ESTÁN DE ACUERDO QUE HAY QUE CUMPLIR LAS NORMAS EN BENEFICIO DE TODOS	INDIFERENCIA.	SI NO CUMPLEN LAS NORMAS NO PARTICIPARÁN DE LA ACTIVIDAD	NIÑO Y NIÑA	MANEJO DE LA VOZ, GESTOS, MOVIMIENTOS

	<u>Tipo</u>	<u>Causas</u>	<u>Lugar</u>	<u>Opinión de los compañeros</u>	<u>Respuestas infantiles ante los conflictos</u>	<u>Consecuencias</u>	<u>Conflicto de roles</u>	<u>Intervención de la maestra</u>
22	MAL COMPORTAMIENTO O. INCUMPLIMIENTO DE NORMAS	DESOBEDIENCIA	RECREO	REFLEXIONAN SOBRE LAS CONSECUENCIAS	REFLEXIONAN (guiado por la profesora) SOBRE LAS CONSECUENCIAS NEGATIVAS AL COMPORTAMIENTO INADECUADO	SI NO CUMPLEN LAS NORMAS NO PARTICIPARÁN DE LA ACTIVIDAD	NIÑOS Y NIÑAS	AFRONTAMIENTO NO PUNITIVO
23	MAL COMPORTAMIENTO O. INCUMPLIMIENTO DE NORMAS	IMPULSIVIDAD. FALTA DE AUTOCONTROL	FILA DE ENTRADA A CLASE	EMPATIZAR CON EL MÁS DÉBIL Y ENTIENDEN LA CONDUCTA COMO INADECUADA	PIDE DISCULPAS Y SE COMPROMETE A NO VOLVER A HACERLO	REFUERZO POSITIVO POR LOGRAR RESOLVER SIN CONFLICTO	NIÑOS	TRABAJA REFUERZO POSITIVO Y EMPATÍA
24	MAL COMPORTAMIENTO O. INCUMPLIMIENTO DE NORMAS	DESOBEDIENCIA	AULA	EMPATIZAR CON EL MÁS DÉBIL Y ENTIENDEN LA CONDUCTA COMO INADECUADA	INDIFERENCIA.	SI NO CUMPLEN LAS NORMAS NO PARTICIPARÁN DE LA ACTIVIDAD	NIÑO Y NIÑA	DESTIERRO NO PUNITIVO
25	MANIPULACIÓN Y SOMETIMIENTO.	LIDERAZGO Y PODER	AULA	EMPATIZAR CON EL MÁS DÉBIL Y ENTIENDEN LA CONDUCTA COMO INADECUADA	REFLEXIONAN (guiado por la profesora) SOBRE LAS CONSECUENCIAS NEGATIVAS AL COMPORTAMIENTO INADECUADO	SI NO CUMPLEN LAS NORMAS NO PARTICIPARÁN DE LA ACTIVIDAD	NIÑAS	AFRONTAMIENTO NO PUNITIVO

	<u>Tipo</u>	<u>Causas</u>	<u>Lugar</u>	<u>Opinión de los compañeros</u>	<u>Respuestas infantiles ante los conflictos</u>	<u>Consecuencias</u>	<u>Conflicto de roles</u>	<u>Intervención de la maestra</u>
26	AGRESIÓN	IMPULSIVIDAD. FALTA DE AUTOCONTROL	FILA DE ENTRADA A CLASE	AYUDAN A RESOLVER. PROPONEN IDEAS	REFLEXIONAN (guiado por la profesora) SOBRE LAS CONSECUENCIAS NEGATIVAS AL COMPORTAMIENTO INADECUADO	PROPUESTA POR SUS COMPAÑEROS: (quedarse sin recreo, juego de rincones, cuento, etc...)	NIÑOS	TRABAJA REFUERZO POSITIVO Y EMPATÍA
27	MAL COMPORTAMIENTO O. INCUMPLIMIENTO DE NORMAS	IMPULSIVIDAD. FALTA DE AUTOCONTROL	GIMNASIO	NO OPINAN	REFLEXIONAN (guiado por la profesora) SOBRE LAS CONSECUENCIAS NEGATIVAS AL COMPORTAMIENTO INADECUADO	SI NO CUMPLEN LAS NORMAS NO PARTICIPARÁN DE LA ACTIVIDAD	NIÑOS	DIÁLOGO CON EL GRUPO EN COLABORACIÓN CON OTRA PROFESORA
28	MAL COMPORTAMIENTO O. INCUMPLIMIENTO DE NORMAS	DESOBEDIENCIA	AULA	NO OPINAN	REFLEXIONAN (guiado por la profesora) SOBRE LAS CONSECUENCIAS NEGATIVAS AL COMPORTAMIENTO INADECUADO	SI NO CUMPLEN LAS NORMAS NO PARTICIPARÁN DE LA ACTIVIDAD	NIÑO	MANEJO DE LA VOZ, GESTOS, MOVIMIENTOS

	<u>Tipo</u>	<u>Causas</u>	<u>Lugar</u>	<u>Opinión de los compañeros</u>	<u>Respuestas infantiles ante los conflictos</u>	<u>Consecuencias</u>	<u>Conflicto de roles</u>	<u>Intervención de la maestra</u>
29	AGRESIÓN	IMPULSIVIDAD. FALTA DE AUTOCONTROL	FILA DE ENTRADA A CLASE	REFLEXIONAN SOBRE LAS CONSECUENCIAS	PIDE DISCULPAS Y SE COMPROMETE A NO VOLVER A HACERLO	SE QUEDAN SIN JUGUETE	NIÑOS	AFRONTAMIENTO NO PUNITIVO
30	AGRESIÓN	IMPULSIVIDAD. FALTA DE AUTOCONTROL	RECREO	ESTÁN DE ACUERDO QUE HAY QUE CUMPLIR LAS NORMAS EN BENEFICIO DE TODOS	PIDE DISCULPAS Y SE COMPROMETE A NO VOLVER A HACERLO	NINGUNA	NIÑO	AFRONTAMIENTO NO PUNITIVO

## ANEXO B. LITERATURA INFANTIL PARA EDUCAR EN CONVIVENCIA

La siguiente propuesta de cuentos corresponde a una búsqueda personal y la aportada por EDUCARUECA, un grupo de personas preocupadas por la Educación para la Paz, que busca, analiza y difunde herramientas fabulosas que apoyan a las maestras y maestros a promover la construcción de un mundo mejor. Ofrecen multitud de recursos digitales. Prácticamente todos los cuentos que se mencionan tienen una opción digital, en video, power point, etc, a la que podemos acceder clicando sobre el mismo.

<http://www.educarueca.org/>

La clasificación de cuentos establecida se dispone atendiendo al orden de las siguientes categorías o secciones: CONVIVENCIA, REGULACIÓN DE CONFLICTOS, SOLIDARIDAD, INTERCULTURALIDAD, IGUALDAD DE GÉNERO, SOBRE LA GUERRA, EMOCIONES, AUTOESTIMA.

Los cuentos que aparecen en el listado en color azul tienen un vínculo directo a la web ya que se muestra en video, presentación, imágenes, etc.

### CONVIVENCIA:

---

- **“Papá, mamá, Anita y yo”**. Jerome Reuillier. Editorial Juventud.
- **“Cuentos para aprender a convivir”**. Begoña Ibarrola. Ed. Sm
- **“Quiero un beso**. Norac, Carl y Buboiss, Claude. Editorial Corimbo. Barcelona
- **“Mamá, de que color son los besos”**. De Elisenda Queralt y Carla Pott. [Video](#).
- **“Las palabras dulces”**. Norac, Carl y Buboiss, Claude.
- **“Ni un besito a la fuerza”**. Marion Mebes; Editorial Maite Canal.
- **“Adivina cuanto te quiero”**. Un libro de Sam MacBratney y Anita Jeram. Esta maravillosa historia de dos conejitos, nos muestra que el amor no es algo fácil de medir. [El libro aquí](#). [Audio aquí](#) .
- **“¡Beso, beso!”** De Wild, Margaret: Ediciones Ekaré. Caracas. Desde la aproximación a los animales salvajes se acerca al mundo de los sentimientos
- **“El hombrecillo de papel”**. Fernando Alonso. Ed. Everest
- **“El ratón y los vientos”**. Cuento extraído de “Historias de Ratones” de Arnold Lobel. Ed. Kalandraka. .



- **“El gigante egoísta”**. Oscar Wilde. [Texto](#). [Video](#).
- **“El tamborilero mágico”** de Gianni Rodari. Un soldado vuelve a su casa después de la guerra. Un encuentro con una anciana le dará un sorprendente poder para su tambor. [Texto](#). [Audio](#)
- **Pilocha**. de Maite Cordero. Editorial ESLA. [Texto](#). [Diapositivas](#). [Fotografías](#). A partir tres años.
- **“Por cuatro esquinitas de nada”**. Jérôme Ruillier. Barcelona: Juventud, 2005.
- **“Yo te tengo a ti y tú me tienes a mí”**. Nele Moost. Editorial SM. Padre e hijo juntos.

## RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS:

---

- **“La fuerza de la gacela”**. Autora: Carmen Vázquez-Vigo. Editorial: S. M.
- **“Las tres hormigas”**. Enric Larreula. Ed. Teide. Colección Graó. Pan Con Chocolate-13.
- **“Los dos monstruos”**. David McKee. Madrid : Anaya, English, 2007
- **“El oso gruñón”** Begoña Ibarrola. Editorial SM.
- **“Madrechillona”**. De Jutta Bauer. Editorial Loguez. (Saber pedir perdón)
- **“La isla de los mimos”**. De Carl Norac y ClaudeK. Dubois. Editorial Corimbo.
- **“El país sin punta”**. De Gianni Rodari. Editorial Juventud. Cuento breve recogido en el libro de cuentos cortos **“Cuentos por teléfono”**.
- **“Dos idiotas sentados cada uno en su barril”**. Ruth Rocha y Jaguar. Editorial Aliorna.
- **“EL elefante encadenado”**. Jorge Bucay. RBA libros.
- **“La historia de Dracolino”**. Begoña Ibarrola. Editorial SM.
- **“Elmer y Mariposa”** David McKee. Grupo Editorial NORMA. Resuelven conflictos solidariamente.
- **“Siete ratones ciegos”**. Ed Young. Editorial: EKARÉ. Basado en la tradición india.
- **“EL león afónico”** De Pedro Pablo Sacristán Sanz.
- **“El castillo de arena”**. Alejandro y Sebastián García Schnetzer. Editorial Destino.
- **“Los príncipes azules destiñen**. Teresa Giménez Barbany. Editorial Beascoa

## **SOLIDARIDAD:**

---

- “**Nadarín**” Leo Lionni. Editorial Kalandraka. Valor de la solidaridad y compañerismo para enfrentarnos a nuestros miedos
- “**El pez arcoíris**”. Marcus Pfister. Editorial Beascoa. en texto.
- **La casa de Tres Botones**. Gianni Rodari. Se encuentra traducido al español en el libro “Cuentacuentos: Una colección de cuentos... para poder contar”. Autora <teresa Duran i Armengol. Siglo XXI de España Editores.
- “**La liebre y la tortuga**” Nuria Font i Ferre. Ediciones SM.

## **INTERCULTURALIDAD.**

---

- “**Negros y blancos**”. David McKee. Editorial Anaya.
- “**La niña invisible**”. J. L. García Sánchez y M. A. Pacheco. Editorial Altea.
- “**Choco encuentra una mamá**”. Escrito por Keiko Kasza .Editorial Norma.
- “**EL cazo de Lorenzo**” De Isabelle Carrier. Editorial Juventud. Ser diferente.
- “**Uno y siete**”. De Gianni Rodari. Ediciones SM.
- “**No todas las vacas son iguales**”. Antonio Ventura. Camelia Ediciones.

## **IGUALDAD DE GÉNERO:**

---

- “**Arturo y Clementina**” Adela Turin. Editorial Kalandraka. [Cuentacuentos](#)
- “**El Príncipe Ceniciento**”. Babette Cole. Ediciones Destino.
- “**Rosa Caramelo**”. Adela Turín, Ilustraciones de Nella Bosnia. Editorial Kalandraka.
- “**Una feliz catástrofe**”. Adela Turín. Imágenes de Nella Bosnia. Editorial Lumen .
- “**La princesa listilla**”. Babette Cole. Ediciones Destino

## **SOBRE LA GUERRA**

---

- “**Flon-Flon y Musina**”. Elzbieta. Editorial SM.
- “**La avestruz troglodita**”. Gloria fuertes.

## EMOCIONES

---

- **“Cuentos para sentir”**. Educar las emociones. Begoña Ibarrola. Ed. Sm (Educación Emocional).
- **“Cuando estoy triste”**. Trace Moroney. Editorial SM. [Ficha del lectura y actividades.](#)
- **“Cuando tengo miedo”**. Trace Moroney. Editorial SM. [Ficha de lectura y actividades.](#)
- **“Cuando estoy enfadado”**. Trace Moroney. Editorial SM. [Ficha de lectura y actividades.](#)
- **“Cuando me siento solo”**. Trace Moroney. Editorial SM. [Ficha de lectura y actividades](#)
- **“Cuando estoy contento”**. Trace Moroney. Editorial SM. [Ficha de lectura y actividades.](#)
- **“Estoy triste”**. Escrito por Brian Moses. Editorial Albatros
- **“El imaginario de los sentimientos de Felix.”** Didier Levy. Fabrice Turrier. Editorial SM.
- 

## AUTOESTIMA

---

- **“La niña y el monstruo”**. Neil Irani. Ilustraciones de Park Yun, Editorial Juventud
- **“YO”**. Philip Waechter. Editorial Lóguez. [Cuentacuentos](#)