

TRABAJO DE FIN DE GRADO
DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

MODALIDAD: REVISIÓN TEÓRICA

LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN LAS AULAS DE
EDUCACIÓN INFANTIL

LUISA MARÍA MIRANDA
HERNÁNDEZ

CURSO ACADÉMICO 2017/2018

CONVOCATORIA: JUNIO 2018

LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN INFANTIL

Resumen

El tema principal de este Trabajo de Fin de Grado de Educación Infantil es la recopilación de información acerca de los conflictos que ocurren entre los niños y niñas en un aula de Educación Infantil; qué estrategias están disponibles y se utilizan para solucionarlos, y cómo repercute esto en su desarrollo, tanto cognitivo como emocional. Así como la actuación más adecuada de los docentes y su papel en la inteligencia emocional de sus alumnos y alumnas.

Palabras clave: resolución de conflictos, educación emocional, estrategias para infantil, inteligencia emocional.

Abstract

The main theme of this End-of-Grade Work in Early Childhood Education is the compilation of information about the conflicts that occurs between children in a kindergarten classroom; what strategies are available and used to solve them, and how does it impacts on their development, both cognitive and emotional. As well as the most appropriate performance of teachers and their role in the emotional intelligence of their students.

Key words: conflicts resolutions, emotional education, strategies for children, emotional intelligence.

1. INTRODUCCIÓN	3
2. MARCO TEÓRICO.....	4
3. CONCEPTOS CLAVE	8
¿Qué se entiende por conflicto en Educación Infantil?	8
¿Cómo se expresa en estas edades?.....	11
4. EDUCACIÓN EMOCIONAL Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN LAS AULAS	11
Inteligencia emocional e interpersonal	11
Papel del docente.....	13
El castigo.....	15
Estrategias de resolución de conflictos.....	16
5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	18
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	20

INTRODUCCIÓN

En todas las etapas escolares, y sobre todo en Educación Infantil, se puede tratar la resolución de conflictos desde distintas perspectivas. La primera, mirando al conflicto como una situación negativa, que se tiene que eliminar nada más aparezca y evitar a toda costa. Se intenta ocultar y en ningún caso se busca la raíz de su aparición. Una segunda perspectiva, con una mirada más positiva, busca utilizar ese momento como educativo, usando el diálogo y estrategias necesarias para que entre los responsables y el resto del grupo, se aprendan diferentes técnicas para resolver situaciones conflictivas. Debido a la infinidad de tareas y ocupaciones que tiene un maestro o maestra en un aula, resulta imposible resolver esas situaciones en el momento, dentro de esa perspectiva, se intenta buscar un hueco en la programación de forma improvisada. Las estrategias que se utilicen en un aula, dependen, mayoritariamente, de la visión que tenga el centro, pero más concretamente de cada profesor o profesora.

La importancia de esta temática es constatable al observar cómo desde corta edad los niños y niñas inician su socialización y vivencian situaciones de enfrentamiento, tanto por conseguir objetos como por adueñarse del espacio. Desde estos primeros momentos las emociones empiezan a ocupar un papel central en su crecimiento y es tarea de la educación promover la inteligencia emocional desde una perspectiva que ayude a los alumnos y alumnas a ser conscientes de sí mismos, de sus acciones y de cómo estas repercuten en los demás.

Tampoco hay que olvidarse de las familias, factor fundamental en el proceso de desarrollo; una buena comunicación entre docentes, familias y alumnado puede ser la clave para la búsqueda de una solución adecuada y duradera.

La necesidad de este tema surge por la poca información que existe en lo que a la Educación Infantil se refiere. En edades más avanzadas como puede ser la Educación Primaria o Secundaria, se da más importancia a tratar las interacciones sociales y todo lo que conlleva la socialización, ya que se hacen más evidentes sus consecuencias, en forma de enfrentamientos físicos o verbales, sin embargo, en Infantil se otorga el papel principal a otro tipo de

contenidos. Si se trabaja desde una visión temprana y con una preparación previa, se puede conseguir que los niños y niñas desarrollen actitudes y habilidades socioafectivas que les ayuden a afrontar las situaciones conflictivas que ocurren día a día en un aula.

MARCO TEÓRICO

Ya desde el DECRETO 201/2008, de 30 de septiembre, por el que se establecen los contenidos educativos y los requisitos de los centros que imparten el primer ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias, aparece reflejado en varias ocasiones el concepto resolución de conflictos. En primer lugar el currículum marca entre sus objetivos generales, concretamente en el 1.c, la «resolución pacífica de los conflictos». En segundo lugar se nombra en el ámbito del Conocimiento de sí mismo, la autonomía personal, los afectos y las primeras relaciones sociales, que el juego es la situación más común en la que aparecen los conflictos, ya que a partir de su conocimiento, se van entendiendo a sí mismos, a sus compañeros y a los roles que tiene cada uno. Por último, en el contenido 6.3 se habla de «Observación e imitación de las acciones y conductas de los otros y resolución de los conflictos por la posesión de los objetos». Los niños de estas edades tienden a imitar a los otros; esta característica se puede aprovechar y usarse a favor de la gestión de los conflictos.

En el currículum de segundo ciclo de Educación Infantil aparece de igual manera el objetivo nombrado anteriormente y se añade en la introducción la «superación de los conflictos de forma dialogada». Por otro lado, se menciona que merece especial atención «la capacidad que las niñas y niños muestran para el análisis de las situaciones conflictivas y las competencias generadas para un adecuado tratamiento y su resolución». En este caso se añade el diálogo ya que en estos niveles su vocabulario aumenta, se expresan con más interés y por lo tanto pueden ocurrir discusiones y debates.

La introducción de estos contenidos y objetivos en el currículum está fundamentada por numerosos estudios que desde los años noventa han confirmado la necesidad de abordar esta temática desde edades tempranas, (Harris, P.L.,1989).

Para Piaget (1932), los conflictos interpersonales facilitan que el niño empiece a considerar otros puntos de vista, sentimientos y diversas formas de resolución.

Desde otro punto de vista, Jares (2006) se refiere a la visión excluyente o concepción tradicional del conflicto y explica que la misma trae como consecuencia la idea del conflicto como algo que no se debe transformar sino evitar, buscando así su invisibilización y complicando sobremanera todo el trabajo emocional.

El papel del conflicto como precursor de habilidades sociopersonales como la empatía y la gestión emocional, hace que se considere una temática importante a abordar en todos los ámbitos educativos. Los conflictos en la etapa infantil son comunes, debido a que en estas edades ocurren las primeras relaciones sociales con sus iguales, en donde descubren y empiezan a convivir con los sentimientos y pensamientos de los demás. Desde el aula se pueden desarrollar diferentes estrategias para abordar los conflictos y otras situaciones de índole interpersonal.

Por otro lado, autores como Smith y Connolly (1980) asocian niveles socioeconómicos más desfavorecidos con más manifestaciones agresivas debido, entre otras circunstancias, al menor tiempo de supervisión de adultos en las situaciones de juego. Hacer un estudio de la situación familiar de los implicados podría ayudar a entender algunas actitudes del alumnado y aportaría al docente una información privilegiada.

Muchos autores sostienen que los niños presentan conflictos similares a los de épocas anteriores, pero teñidos de los cambios sociales emergentes, enunciando que la sociedad contemporánea, junto con la irresponsabilidad familiar, impregna y se refleja en las conductas de los niños tales como el individualismo o la respuesta a la frustración. Entre estas conductas se encuentran: «reacciones disruptivas y agresivas, sufrimiento o intolerancia a la frustración e incumplimiento de normas de convivencia, vinculados a una edad egocéntrica». (Narváez, 2015, p. 16)

Hartup, Laursen, Stewart y Eastenson (1988) investigan sobre si hay diferencias en los conflictos y en cómo se solucionan entre niños y niñas que tienen una amistad frente a los que no se conocen. Estos autores concluyen que se produce un mayor número de conflictos entre niños y niñas que son amigos por el mero hecho de que pasan más tiempo juntos. Sin embargo, la raíz del conflicto es la misma entre amigos y entre compañeros de aula. También indican que entre amigos se suelen producir soluciones equitativas a la hora de resolver un conflicto, ya que influye la relación afectiva que comparten.

A partir de un programa desarrollado por Aguaded y Pantoja (2015), se pone en marcha un proyecto en Infantil que busca desde la inteligencia emocional, favorecer el desarrollo adecuado de la personalidad, para conseguir el bienestar social del alumnado. Entre otros objetivos, señalan: «Proporcionar estrategias para resolver conflictos de manera constructiva y no violenta», así como prevenir disfunciones en las aulas desde los primeros años, que podrían transformarse en futuras conductas desadaptadas.

Este programa se desarrolla en dos colegios públicos de Badajoz, tanto en Infantil como en los primeros cursos de Primaria, y su propuesta se basa en integrar la Educación Emocional en la acción tutorial «entendida como el conjunto de acciones dirigidas a conseguir el desarrollo integral del alumnado» (p. 71). Las autoras consideran muy importante dar respuesta a la diversidad existente en las aulas, ya que en su programa participaban niños y niñas con Síndrome de Down, dislalias, TDAH o incluso alumnos que no hablaban español, por lo que se trabaja su adaptación y sus necesidades educativas a la vez que la educación emocional. Entre las actividades que se desarrollaron en la fase de intervención, se encuentran cuentos, dramatizaciones, trabajos en grupo y dibujos, todas ellas en torno al cuento “Adivina cuánto te quiero”. A parte de estas actividades, también se llevaban a cabo talleres con las familias, las cuales tienen un papel fundamental en la búsqueda de resultados valiosos.

A destacar la actividad denominada “¿Qué da más alegría?” en la que se les proponían dos situaciones a elegir, por ejemplo: «No hacer caso a quien te pide ayuda o pararte a ayudar a quien te pide ayuda».

La valoración final resultó positiva tanto para los niños y niñas como para las familias. La evaluación consistió en ver cómo había evolucionado el clima de relación de la clase en cuanto a sus interacciones, la autorregulación y la resolución de conflictos. El aula se convirtió en un espacio más integrador y con más consenso. Este programa no ha servido sólo para aumentar el conocimiento sobre las emociones en los más pequeños sino también a las maestras, ya que como señalan las autoras: «Las tutoras han utilizado lo aprendido en la asamblea. Así, cuando los alumnos relatan anécdotas de su vida cotidiana, siempre trabajan las emociones que despiertan esos hechos. Cuando surgen conflictos tratan de identificar las emociones y solucionar el problema» (p.85). Asimismo las tutoras manifiestan que «su labor en Infantil es poner los cimientos de la educación emocional, y que se debe continuar trabajando en posteriores cursos» (p. 85).

Otro de los programas a mencionar es el realizado por Giménez-Dasí, Fernández y Daniel (2013) en el que se trabajan los inicios de la reflexión emocional desde los dos años. En este proyecto los niños y niñas practican desde los dos años cómo identificar y expresar las emociones básicas, hasta los cinco años en que se dedican a reflexionar y solucionar conflictos.

Para los niños más pequeños las actividades se presentan en forma de juegos, mientras que para los mayores se resalta el uso del diálogo y la reflexión. El objetivo principal es «que los niños vayan tomando conciencia de la existencia de las emociones básicas, aprendan a identificarlas a través del gesto» (p. 27). El profesor tiene un papel primordial, ya que al ir dirigido a unas edades muy tempranas es muy directivo. La resolución de conflicto como tal no se empieza hasta los cuatro años, pero debido a todo el trabajo realizado anteriormente con las emociones y sobre todo con el diálogo, es más fácil incorporarlo en las aulas. «El programa pretende fomentar de forma especial la capacidad de los niños para manejar estrategias de regulación emocional y de competencia social». (p. 196). En definitiva se busca la reflexión autónoma y entre iguales por parte de los pequeños.

Finalmente, comentar el programa diseñado por Élia López (2010) específico para el segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil. Se trata de una propuesta práctica en la que se presentan diferentes actividades. Para que sean efectivas, la autora propone que el programa no se limite a la etapa infantil sino que tenga continuidad en etapas posteriores.

En este programa, el conflicto se trabaja mediante la práctica de estrategias de regulación emocional como la relajación, el diálogo interno y la asertividad. Respecto a los objetivos del mismo, la autora señala que «El primer paso es expresar cómo nos sentimos a los demás y buscar formas que nos ayuden a sentirnos mejor como reír, cantar, correr, pasear, hablar...» (p.89). A parte de las actividades que plantea el programa, se propone tener una mascota o personaje propio de la clase con el que el alumnado establece un vínculo afectivo y emocional. El alumnado hará partícipe a este nuevo miembro del grupo de las emociones experimentadas a partir de las historias. Y el docente, a su vez, se valdrá de este personaje para facilitar el reconocimiento, expresión y comprensión emocional del alumnado.

CONCEPTOS CLAVE

¿Qué se entiende por conflicto en Educación Infantil?

Al indagar respecto al término conflicto encontramos que en general se concibe como una contraposición entre dos o más personas. Hocker y Wilmot (1985) consideran que se produce por «la interacción de personas interdependientes que perciben incompatibilidad de objetivos e interferencia mutua en el logro de esos objetivos».

Hartup, Laursen, Stewart y Eastenson (1988) consideran en uno de sus estudios el conflicto como una situación en la que un niño o niña determinado intenta influir en otro niño o niña, y este último se resiste o niega ese intento. Un aula cuenta con un número determinado de niños con sus diferentes actitudes, sus intereses y gustos particulares, los cuales interactúan compartiendo el mismo espacio y materiales. Cuando esas diferencias chocan se producen las situaciones de conflicto, que pueden ocurrir tanto en el aula, como en el patio, comedor, en cualquier espacio compartido y en el que se produzcan relaciones sociales. No se pueden ni se deben evitar ya que forman parte del ser humano como ser social.

Una de las razones más aludidas del por qué se producen los conflictos en estas edades es la posesión de un objeto material, el deseo de un espacio o algo simbólico, como pueden ser una muñeca, un lugar determinado en la fila o en el aula. Todas estas situaciones tienen una mayor probabilidad de aparecer a través del juego, sobre todo las de posesión ya que los

conflictos suceden cuando hay interacción con los otros. Es por ello que el juego se considera un elemento fundamental en los primeros años de vida, siendo probado por muchos como su uso mejora el desarrollo integral del niño.

El desarrollo moral también es parte del desarrollo integral del niño, y por lo tanto influye en su manera de ver y resolver los conflictos. La participación activa de los niños en sus conflictos es primordial para el desarrollo moral (Branco, 2003; Branco & Mettel, 1995; De Vries & Zan, 1998). Desde esta visión, hay que analizar cómo se trabaja ese aspecto en Educación Infantil y desde qué edad se puede empezar a trabajar.

Para Piaget (1932) «toda moralidad consiste en un sistema de reglas y la esencia de toda moralidad debe ser hallada en el respeto que el individuo adquiere por estas reglas» (p. 9). Las reglas son fundamentales en la edad infantil, ya que estas son las que delimitan el bien y el mal. Aunque es primordial establecer límites es a la vez imprescindible ser justos a la hora de aplicar las normas. Incluso se plantea la necesidad de que el alumnado participe en la concreción de dichas normas a fin de facilitar la comprensión e interiorización de las mismas. Se trataría de permitirles construirlas guiándoles en este proceso y permitiendo que partan de sus experiencias. Así se consigue que, además de ser conscientes en todo momento de las consecuencias, les aporta seguridad el saber que es lo que se debe o no hacer en ciertas situaciones.

También cabe destacar que la cultura influye en cómo se comportan los niños y niñas, y en cómo se perciben los conflictos en general. Respecto a esto interesa citar un estudio exploratorio realizado por Quintanilla y Sarriá (2009) con 82 niños y niñas de cinco años, 37 de ellos de Mexico (zapotecos) y 45 españoles, ambos pertenecientes al ámbito rural, en donde encontraron diferencias en sus respuestas ante las mismas situaciones. En este estudio se diseñaron dos tareas, una para obtener atribuciones emocionales de un personaje que presenciaba la destrucción de un objeto de su compañero, que previamente había deseado y que no le era posible conseguir y otra en la que se exploraban las emociones y las estrategias de resolución de conflictos.

En la primera tarea, se presentaban dos historias ilustradas con fotografías y luego se les entrevistaba individualmente con el objetivo de identificar las diferencias emocionales que los niños y niñas percibían en los personajes. La primera historia planteaba una situación de

envidia y en la segunda los dos personajes ficticios se encontraban con un juguete no deseado por ninguno; en esta historia se deja el final abierto para que sean los niños los que generen estrategias de resolución de conflicto por el uso del objeto. Los resultados finales en esta tarea, obtenidos en una entrevista posterior, indican que los niños y niñas españoles perciben cambios emocionales en las dos historias. Sin embargo, el grupo de niños y niñas zapotecos de tres años no presentaba diferencia de respuestas respecto a los españoles de su misma edad, pero los de cuatro años sí. Estas diferencias se basaban en la pregunta que se les hacía relacionada con la historia: «¿Cómo se siente Teresa cuando ve que se rompe la mochila de Sara?», a lo que este grupo de edad no veía desigualdad de emociones entre los dos personajes.

La segunda tarea se trataba de explorar la relación entre emociones, explicaciones y estrategias de solución al conflicto. Las conclusiones fueron obtenidas a partir de las respuestas de los niños cuando se les preguntaba por qué el personaje sentía cierta emoción (alegría, enfado), a partir de la pregunta: «¿Qué va a hacer María ahora para estar contenta otra vez?».

En las respuestas referidas a la resolución de conflictos se observan diferencias significativas entre las culturas: «Los niños zapotecos ofrecen como estrategia básica de solución que “María recupere el objeto”; mientras que los niños españoles ofrecen estrategias ajustadas a las reglas sociales, “compartir el objeto” o más sofisticadas, como la “distractora”, que implica separar la meta del deseo del objeto y proponer que la meta puede ser conseguida con otros medios». (p. 513). A raíz de estos resultados, las autoras concluyen que la cultura está ligada a la resolución de conflictos, ya que la cultura zapoteca es conocida por temer a la envidia, hasta el punto de considerarla una amenaza. Una cultura en la que el uso por parte de los adultos de estrategias como la ocultación de bienes y el compartir simbólico, «podría transmitir a los niños esta valoración y estrategias y que se manifestaría en el análisis de historias, como las de la tarea, a través de la presencia de la estrategia de compartir» (p. 513). En este contexto cultural a los más pequeños se les transmite que los objetos materiales hay que ocultarlos para que no puedan ser destruidos dada la conciencia de la escasez de bienes disponibles arraigada en esta cultura. Esta concepción explicaría la tendencia de utilizar la estrategia de recuperar el objeto, para así no perderlo, en vez de compartirlo. Es por eso que todas las situaciones conflictivas que se hayan producido por el sentimiento de envidia se ven afectadas por su manera de afrontar estas situaciones. No obstante, las autoras consideran que

sería necesario ampliar este estudio a edades posteriores para confirmar los resultados obtenidos ya que los datos no permiten asegurar que esa transmisión de valores se haya producido.

¿Cómo se expresa el conflicto en estas edades?

Los conflictos a estas edades se pueden manifestar de muy diversas maneras como gritar, empujar, ponerse a llorar, interrupciones, etc. En su mayoría son acciones físicas que ejercen contra el otro para “ganar” la confrontación o para defenderse de ella.

«En realidad, los conflictos son expresión genuina de esa incertidumbre que acompaña a toda persona a lo largo de su devenir individual y colectivo. Así pues, los conflictos forman parte consustancial de la existencia humana y, por ello, aquellas estrategias que contribuyen a la gestión positiva de dificultades e imprevistos, convirtiéndolos en retos y oportunidades para el progreso» (Puig, 1977). La expresión de los conflictos en sí no es algo negativo, solo en casos donde se ejerce violencia física, lo que se torna negativo es la pérdida de un clima de clase que proporcione los estímulos necesarios para la creación de conocimientos compartidos.

EDUCACIÓN EMOCIONAL Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN LAS AULAS.

El nivel afectivo-social de un aula está relacionado con la capacidad de crear un clima acogedor y de confianza, en donde se fomente las relaciones interpersonales basadas en la comunicación y actitudes de aceptación y comprensión. Esto engloba tanto la familiaridad, tratamiento de cercanía entre las personas, la relajación, la dinámica lúdica y la satisfacción con el trabajo. Tener un nivel afectivo adecuado mejora las probabilidades de acierto a la hora de usar estrategias para la gestión de conflictos.

Inteligencia emocional e interpersonal.

La inteligencia emocional e interpersonal forman parte de las inteligencias múltiples conceptualizadas por Gardner, y están estrechamente vinculadas con la gestión de conflictos, ya que implican tanto el autocontrol como la autonomía de cada individuo.

Como dice Lipman, «La más importante barrera contra la Educación Moral es la convicción de que los niños son incapaces de pensar bien, y por tanto, incapaces de tomar decisiones morales» (De la Garza, 1995, p. 100). Es por eso que la intervención en un aula de Infantil desde una visión emocional es plausible y determinante para un desarrollo interpersonal e intrapersonal adecuado. La educación emocional consiste en fomentar las habilidades emocionales y afectivas así como el conocimiento y regulación emocional. Existen programas que se pueden poner en práctica desde los dos años de edad y que expresan la necesidad de enseñar diferentes técnicas que ayuden a los pequeños no solo a identificar emociones en sí mismos y en los demás, sino también a aprender a controlarlas en los momentos más críticos. Las intervenciones van, de totalmente guiadas por el docente a través del juego, a parcialmente dirigidas mediante el diálogo. Está claro que se tiene que intervenir teniendo en cuenta el proceso cognitivo por el que están pasando los alumnos e ir aumentando su dificultad a la vez que se van apropiando los conceptos.

Los estudios evolutivos sobre la comprensión emocional y estados mentales apuntan que los niños a partir de los dos años entienden la relación entre los deseos y las emociones (Dunn y Kendrick, 1982; Harris, 1989; Wellman, 1990) y que desde los tres años son capaces de utilizar habilidades como la escucha y participar en discusiones así como justificar opiniones. A partir del conocimiento y entendimiento de las emociones principales, como la alegría, la tristeza y el miedo, se puede construir un ambiente socio afectivo que fomente las interacciones entre iguales y mejore su visión como grupo-clase (Narváez, 2015). No se trata de que no sucedan conflictos, porque es natural en estas edades, sino que se puedan buscar acuerdos entre todos en los conflictos que ocurran.

Las relaciones con los familiares y otras personas encargadas de cuidar a los niños, también ayudan a los bebés a "leer" el comportamiento de otros y a desarrollar expectativas al respecto. La capacidad para descifrar las actitudes de otras personas parece innata, y ayuda a los seres humanos a formar vínculos afectivos con los demás, vivir en sociedad y protegerse. Aún siendo muy pequeños, los infantes pueden percibir emociones expresadas por otras personas y ajustar su propio comportamiento de acuerdo con ello. Podemos observar, por ejemplo, cómo a las diez semanas de edad, responden con ira a la ira (Lelwica & Haviland, 1983).

Papel del docente.

Es frecuente trabajar dentro de la Educación Infantil aspectos que podríamos llamar, sin intención peyorativa, de orden inferior, pero tal como hemos dicho anteriormente citando a Lipman, en ocasiones no confiamos aún lo suficiente en las capacidades de los más pequeños para razonar, reflexionar, pensar críticamente y resolver conflictos; para autorregularse, atender a los propios sentimientos y a los de los demás: para dialogar y tomar decisiones morales (Domínguez, 1996, 23-27).

Los profesores o profesoras que dejan de lado el trabajar los conflictos con la percepción de que son cosas de niños que irán desapareciendo según crezcan, no lo ven como un mundo lleno de posibilidades con capacidad de mostrarles un modo de conducta que les lleve a la autonomía, realización personal y autocontrol. Si se consigue que sean participantes activos en sus propios conflictos, será fundamental para el desarrollo moral (Branco, 2003; Branco & Mettel, 1995; De Vries & Zan, 1998). Conseguir que sean los propios niños los que sienten a conversar tras una pelea, o decidan entre ellos quien es el primero en la fila es el último escalón en la búsqueda de una participación activa. La maestra tiene que contar con que siempre va a hacer falta un guía, un mediador, que dirija y los mueva por el camino correcto, el de buscar una solución en la que sean protagonistas los implicados y que vayan integrando diferentes conductas en la búsqueda de un ambiente armonioso y familiar. Si ellos ven que los conflictos se solucionan siempre de la misma manera y que dependiendo del momento y la situación se buscan diferentes alternativas, lo interiorizarán como suyo. Sin embargo, «si los adultos utilizan el castigo físico y el maltrato emocional, veremos que

resolverán las dificultades que se les presenten con sus compañeros de la misma forma» (Castro, 2005, p. 30).

El alumno de infantil mira a su maestro o maestra como miran a un superhéroe por la televisión, como a alguien a quien seguir sus pasos y quien siempre puede solucionarlo todo, sin embargo, los adultos no son de piedra, y pequeñas conductas que a priori nos ayudan pueden estar dando una imagen equivocada a los pequeños. Todo lo que hagamos repercutirá en cómo solucionarán ellos esas mismas situaciones cuando estén solos, y si en el mejor de los casos la familia también se ve implicada y actúa igual, cuentan con un gran número de oportunidades de adquirir esa forma de pensar y actuar.

Teniendo en cuenta entonces que el cómo maneja el docente las emociones en el aula y el cómo responden los implicados a esta forma de actuar, es lo que más cala en los pequeños, hay que buscar qué elementos o estrategias específicas son las más adecuadas.

Otro factor de peso a la hora de abordar la gestión de conflictos en el aula es la formación del profesorado. A este respecto Narváez y Mayor (2015), afirman que las maestras adolecen de una formación pedagógica en el tema, porque no existe una oferta formativa de especialización en conflictos, procediendo siempre de forma intuitiva. Esta falta de formación lleva a los docentes a actuar según su propia experiencia y su interés por el tema, lo que hace que en muchas ocasiones prevalezca la solución más rápida, sin contrastar si es la más eficaz o la más adecuada.

La forma en que el adulto media en los enfrentamientos entre los niños y niñas «es un referente que los orienta para adquirir progresivamente estrategias pacíficas y de diálogo al enfrentar el conflicto» (MINEDUC, 2001, p. 55). Es por ello que se considera necesaria una formación para llevar a cabo las estrategias adecuadas a la hora de resolver conflictos y de actuar como mediador.

Es importante saber cómo afrontar los conflictos, pero es más importante aún saber cómo manejar un aula antes de que estos aparezcan, ya que las situaciones conflictivas no provienen de la nada.

En el estudio hecho por Alia Barro (2016) se observa que a pesar de que los docentes vean los conflictos interpersonales como un elemento con importancia en el desarrollo de los niños y niñas, las acciones concretas de algunas profesoras observadas en los momentos de conflicto apuntan una visión negativa del mismo y una tendencia a inhibirlos. La falta de tiempo, el miedo a que se descontrole el grupo o a que el problema vaya a más, hacía que la primera reacción de las profesoras fuese la eliminación inmediata y no la solución de él, ya que conlleva menos tiempo. No se utilizaba, por tanto, el conflicto como una oportunidad de aprendizaje conjunto y de desarrollo de habilidades de negociación, capacidad de diálogo, interacción y convivencia respetuosa entre los niños y niñas.

El castigo.

Tal como queda reflejado en el estudio de Narváez (2015) «hay buenas educadoras y hay educadoras tiranas (...) aplican la ley del más fuerte y el adulto es el más fuerte en ese caso y sancionan, y ni siquiera sancionan, es castigo» (p. 14). La forma más común de solucionar un conflicto es mediante el castigo, ya sea a las diferentes partes implicadas o solo a la que en principio ha tenido más culpa en el conflicto. Se tiende a terminar cualquier acción que pueda alterar el ritmo de la clase, pensando que así no se volverá a repetir. En algunos casos son los propios niños y niñas los que piden el castigo hacia la otra parte implicada, a quien desde su punto de vista tiene la culpa, lo que indica lo arraigado que está, entre todos los miembros de la escuela, el castigo como alternativa al conflicto.

Los alumnos suelen solucionar los conflictos buscando a la maestra para que llame la atención o castigue. Normalmente suelen ser los más activos y con carácter más fuerte los que inician esa acción. Al querer mandar uno sobre el otro y no conseguirlo, surge la frustración e impulsividad, algo que todavía no pueden controlar.

Los castigos impuestos varían entre separarles en clase, sentarlos a un lado a que se disculpen, dejarlos sin ordenadores, soluciones que, si bien pueden servir a corto plazo para calmar el clima, a largo plazo se convierten en algo que el niño espera y no es eficaz. Como lo que normalmente se hace es decirles que se pidan perdón y mandarlos a pensar, los niños se suelen olvidar a los pocos minutos por qué han sido castigados, sin embargo si se utilizan

otros métodos pueden hacer un efecto más significativo en ellos. No hay que dejar pasar estos momentos, ya que toda la clase puede aprender de ellos si se intentan solucionar en conjunto.

En ningún caso el castigo puede ser la primera opción a seguir, debido a que impide la posibilidad de hacer partícipe al niño de la solución del conflicto y lo convierte en una vía rápida de escape. Es por eso que hay que saber diferenciar entre castigo y consecuencia; mientras que un castigo es impuesto por el adulto una vez realizada la acción no deseada, en el caso de la consecuencia, es algo previamente discutido con el niño y en el que se han fijado límites, los cuales no se deben sobrepasar. En la segunda situación todas las partes implicadas están al tanto de lo que va a pasar o podría pasar, por lo que el niño, cuando cumpla su consecuencia estará siendo consciente de que ha sido él mismo el que ha participado en crearla.

Estrategias de resolución de conflictos.

Una de las consecuencias de no tratar los conflictos con su debida solución es que un conflicto mal resuelto entraña involución y origina pérdidas que algunos autores cifran alrededor del veinte por ciento de su capacidad de rendimiento (Vinyamata, 1999). Lo que debe buscar la escuela es el máximo rendimiento en todos los aspectos del desarrollo de cada alumno y alumna, por lo que dejar pasar momentos claves por miedo a que se descontrole la clase o que se prefiera una solución rápida antes que certera, no ayuda en absoluto a ese propósito.

El hecho de no afrontar un conflicto, propicia que se acreciente paulatinamente, generando situaciones de desconfianza, incomunicación, temores, malentendidos, etc. Y cuando llega al momento crítico, el conflicto estalla, desembocando en manifestaciones violentas (verbales, físicas o psíquicas). Habitualmente, se espera que ocurra esto para abordar su solución, siendo el peor momento, tanto para resolverlo como para aprender las estrategias de cómo hacerlo.

Las principales estrategias se basan en la comunicación, el diálogo dirigido y actividades cooperativas. El diálogo entre los implicados debería ser el primer paso para solucionar los conflictos; crear ese hábito hasta que sean ellos mismos los que empiecen a utilizarlo sin el

docente como mediador. Trabajar con tareas y actividades cooperativas y colaborativas formará un clima más adecuado para la resolución de conflictos, ya que si hay un aula con un ambiente tenso, solo servirá para aumentar las probabilidades de que aparezcan situaciones violentas difíciles de solventar.

La maestra no se debe quedar solo con preguntar a cada uno de los implicados qué es lo que pasó, sino que tiene que adentrarse más allá de lo físico y darle paso a lo emocional. Interesarse por cómo se sintieron en ese momento o cómo se sentían antes del conflicto crea una conversación más personal e íntima que ayuda a buscar una solución personalizada. Si en un conflicto uno de ellos llora, que no puedan jugar hasta que deje de llorar, puede ser una estrategia a utilizar al principio, teniendo en cuenta las características de cada uno. Desde infantil se debería crear un espacio en el aula específico para poder resolver estas situaciones, un lugar al que se vaya para hablar de cómo se siente cada uno y a escuchar cómo se sienten los demás cuando suceda cualquier conflicto en el que sea necesario intervenir. El objetivo no es buscar un culpable, sino reducir la tensión entre los compañeros y establecer el clima afectivo para que sean menos frecuentes los enfrentamientos. El objetivo final es que poco a poco sean ellos mismos los que quieran ir a ese rincón.

Para Piaget (1932), los conflictos interpersonales facilitan que el niño empiece a considerar otros puntos de vista, sentimientos y diversas formas de resolución. Es por ello que no hay que evitar la confrontación entre niños y niñas, sino más bien fomentarlas dentro de un espacio seguro como puede ser el aula. Si hay continuamente dos alumnos que buscan conflictos el uno con el otro, habría que idear un tiempo y un espacio en el que puedan estar juntos, y poder en este caso disminuir el número de enfrentamientos. Algunas de las propuestas serían actividades colaborativas y cooperativas, primero en pequeños grupos y luego en parejas, para que así el acercamiento se produzca de manera progresiva. Estas actividades tendrán que tener una temática de interés para ambos implicados, ya que de esta manera pueden compartir sus gustos y sentirse más cercano al otro.

Élia López (2010) propone la relajación, el diálogo interno y la asertividad como estrategias principales a llevar a cabo. Tanto la relajación como el diálogo interno son aceptadas tanto

antes, durante o después del conflicto, ya que sirven como manera de analizar o aminorar el alcance del enfrentamiento.

En el trabajo realizado por Aguaded y Pantoja (2015) utilizan las actividades grupales como recurso para mejorar las relaciones en el aula. Tanto en pequeños y grandes grupos suceden conflictos, por lo que ellas prefieren crear ese espacio seguro desde un principio en donde puedan ocurrir y en el que todos puedan participar para solucionarlo desde un punto de vista colectivo.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Tras el análisis de toda la información expuesta anteriormente, se puede concluir que existen teorías sobre las emociones en Infantil, pero no tanto sobre cómo tiene que actuar exactamente un docente cuando se ve en una situación crítica. Esto es debido a que cada clase, y en concreto cada niño o niña es totalmente diferente al resto, por lo que una indicación general y cerrada no funciona en todos los casos. Es el propio profesor el que tiene que estudiar con detenimiento a sus alumnos y probar hasta que dé con una solución viable. Como se ha recogido previamente, se puede empezar a ser un modelo a seguir desde los dos años; a parte de sus padres o tutores legales, el docente es una de las figuras con la que están en contacto continuamente. Aunque exista el aviso de algunos docentes de que no están preparados (Narváez y Mayor, 2015), no podemos olvidar que hay que estar receptivo en cuanto a nuevas informaciones o aprendizajes y no estancarse en lo ya aprendido. Actualizar la metodología y las técnicas de enseñanza es imprescindible en esta profesión. Todos los docentes están capacitados para crear un aula en la que los conflictos sean tratados desde la aceptación y confianza.

La primera razón por la cual hay que trabajar los conflictos en infantil es por el simple motivo de que es algo común a estas edades. Ignorar algo que pasa continuamente en un aula sería desaprovechar todo un campo de posibilidades al alcance de la mano. A veces, la justificación que se utiliza para no trabajarlo es que los alumnos no tienen la suficiente capacidad cognitiva para apresar los contenidos. Si bien es cierto que es a estas edades

cuando se empiezan a acercarse a las relaciones sociales con otros niños de su edad, no hay que infravalorarlos en cuanto a lo que pueden o no adquirir. Como bien dijo Lipman (1988), hay que dejar de lado esa creencia y empezar a enseñar conceptos emocionales para poder mejorar su inteligencia, tanto intrapersonal como interpersonal.

Como también se documentó, no existe una formación específica para tratar las situaciones conflictivas, sino que cada uno tiene que aprender a base de experiencia, lo que deja a desear a muchos maestros y maestras de Infantil pautas y guías que poder utilizar.

En cuanto a las estrategias y herramientas que más se utilizan, se encuentran el diálogo, los turnos de espera, actividades cooperativas en grupo o en parejas, pero sobre todo crear un ambiente cálido (cohesión, buen humor, afecto...) en el que no se tenga miedo a expresarse.

Después de la recogida de información se puede llegar a la conclusión de que tratar las emociones y las relaciones sociales desde una edad temprana acarrea grandes beneficios en la edad adulta. En Educación Infantil se suele dar prioridad a contenidos conceptuales como los números, las vocales o los días de la semana como temas indiscutibles que se tienen que trabajar desde el principio, pero ¿qué pasa entonces con cómo se comportan ante un alumno o alumna nueva? o, por ejemplo ¿cómo solucionan el que solo haya un coche para jugar? Es aquí donde debe estar presente la educación emocional y llevar a cabo actuaciones con las herramientas adecuadas a cada edad.

En general se aprecia una falta de información acerca de estrategias prácticas y específicas para docentes, ya que sí se encuentran programas para trabajar la educación emocional, pero estos se basan en el conocimiento de las emociones en uno mismo y en los demás; en el autoconcepto, y no tanto la gestión de conflictos en sí. Si bien estos conceptos se tratan en un momento planificado del día, la gestión de conflictos se puede realizar en cualquier momento, solo se trata de tener la intención de hacerlo. Ya sea en el patio, en la entrada o en el desayuno, todo momento es óptimo para hacer de un conflicto, algo educativo para todos. Programas más actuales como el de Giménez-Dasí, Fernández y Daniel (2013) ya describen actividades para edades desde los dos años sobre las emociones, y no es hasta los cinco en el que exponen propuestas de resolución de conflictos, porque es cuando se hacen más visibles.

En su mayoría son juegos amenos que buscan compaginar la diversión con el aprendizaje emocional, así como incorporar una parte de reflexión autónoma. Todos los programas encontrados tienen en común que ven el diálogo como principal herramienta para la resolución de conflictos, por lo que se necesita una cierta fluidez oral para llevarla a cabo. Otro punto en el que también coinciden es colocar siempre al docente como guía para moderar esos momentos y por una parte compensar si existe una falta de comunicación entre los niños.

Tras los resultados obtenidos en el estudio de Quintanilla y Sarriá (2009) en el que se buscaban diferencias entre dos culturas en sus maneras de resolver conflictos y sentir ciertas emociones, se puede concluir que en una clase con mucha diversidad cultural pueden darse situaciones conflictivas que requieren diversas maneras de abordarlo por su propia naturaleza. Si bien ya queda claro que la personalidad del niño o niña puede influir en si participa más o menos en conflictos con sus compañeros, a esto hay que sumarle que dependiendo de su cultura de origen pueden vivenciar, interpretar y gestionar las emociones de un modo diferente, lo que pueden derivar en malestar o confusión por parte del docente si no es consciente de estas peculiaridades y de su efecto en la aparición y desarrollo de los conflictos. Conocer la historia cultural de cada alumno puede resultar una tarea imposible, pero tener en cuenta de antemano que puede existir esa diferencia hará más fácil la búsqueda de una estrategia eficaz. Por otro lado, al estar hablando de niños que están en un tramo de edad de aprendizaje total, no podemos olvidar que nuestro objetivo principal es sembrar en ellos la necesidad de prosperar y avanzar como personas socioafectivas, así como mejorar sus relaciones sociales.

Como conclusión final, las emociones están cada vez más presentes en las aulas, ya sea por iniciativa de la escuela o por los propios docentes. Se les da más importancia para el desarrollo general de los pequeños y se les otorga una prioridad que antes no existía. Como los conflictos están indiscutiblemente ligados a la educación emocional, también se avanza a pasos agigantados en este tema. Ya sea con estudios o programas, se elaboran actividades y estrategias para su uso diario, pero sobre todo se busca la concienciación de que no se trata de llevarlo a cabo de un día para otro, sino de un trabajo constante que dará sus frutos a lo largo del tiempo.

Referencias bibliográficas.

- Barrio, A (2016). Concepciones de conflictos interpersonales y desarrollo moral en la educación infantil brasileña. *Revista de Psicología* vol.34 no.2 Lima.
- Boqué Torremorell, M (2006). Mediación, arbitraje y demás vías de gestión de conflictos en contextos educativos.
- Boronat Mundina, J (2002). La mediación del profesor en la solución de conflictos en los espacios educativos de educación infantil. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(3).
- Branco, A. U. (2003). Social development in cultural context: Cooperative and competitive interaction patterns in peer relations. En J. Valsiner y K. J. Connolly (Orgs.), *Handbook of developmental psychology* (Vol. 1, pp. 238-256). London: Sage.
- Clavería, J. Desarrollo de habilidades sociales en Educación Infantil.
- DECRETO 183/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y el currículo del 2º ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias.
- De la Garza, M.T. (1995): Educación y democracia. Visor, Madrid.
- DeVries, R. & Zan, B. (1998). *A ética na educação infantil: o ambiente sócio-moral na escola*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Domínguez Chillón, G. (1996) Tratamiento de los valores en la Educación Infantil. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, nº 27, pp 21, 33.
- Dunn, J & Kendrick, C. (1982). *Siblings, Love, Envy and Understanding*. Cambridge: Harvard University Press.
- Fernández, I. (Coord.) (2001). *Guía para la convivencia en el aula*. Barcelona: Ciss-Praxis.
- Giménez-Dasí, M; Fernández Sánchez, M; Daniel, Marie-France (2013). *Pensando las emociones: Programa de intervención para Educación Infantil*.
- Harris, P.L. (1989); *Children and Emotion*. New York: Cambridge University Press.
- Hartup, Willard W; Laursen, Brett; Stewart, Mark I. and Eastenson, Amy (1988). *Conflict and the friendship relations of young children*.
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid. Ediciones de la Torre.

- López Cassà, È. (2010). Educación emocional. Programa para 3-6 años.
- MINEDUC (2010). Conviviendo mejor en la escuela y en el liceo. Orientaciones para abordar la Convivencia Escolar en las Comunidades Educativas. Recuperado de http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201105031107020.PDF_Co nvivencia_nuevo.pdf
- Narváez, L. (2015). Reflexión pedagógica como estrategia didáctica utilizada en la resolución de conflictos por educadoras de párvulos en ejercicio.
- Piaget, J. (1932). El juicio moral en el niño. Madrid: F. Beltrán.
- Piaget, J. (2006). *Seis estudios de psicología*. Rio de Janeiro: Forense Universitária. (Originalmente publicado em 1964).
- Pichardo Martínez, M. C., Justicia-Arráez, A., Corredor, G. A. y Fernández Cabezas, M. (2016). Desarrollo de la competencia social y prevención de problemas de conducta en el aula infantil. *Pensamiento Psicológico*, 14 (1), 21-31.
- Puig (1977). *Conflict, Practices in management, settlement and resolution*. New York, St. Martin's Press, Inc.
- Quintanilla, L; Sarriá, E. (2009) Comprensión emocional en el contexto de la envidia en niños zapotecos y españoles de 3 a 5 años: un estudio exploratorio, *Infancia y Aprendizaje*, 32:4, 499-516.
- Rodríguez Rojo, M. (1995): La educación para la paz y el interculturalismo como tema transversal. Oikos-Tau, Barcelona.
- Rubin, Z. (1981). *Amistades infantiles*.
- Smith, P. K, & Connolly, KJ. (1980). *The ecology of preschool behaviour*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Silva Salinas, S (2004). *Problemas de conducta y resolución de conflictos en Educación Infantil: ¿Cómo actuar ante estas situaciones?*. España: Ed. Vigo Pontevedra: Ideaspropias.
- Valdemoros, M^a. A.; Goicoechea, M^a A.(Coords.) (2012). *Educación para la convivencia*. Madrid. Ed. Biblioteca Nueva.
- Valsiner, J. (2012). *Fundamentos de la Psicología Cultural: Mundos de la mente, mundos de la vida*. Porto Alegre: Artmed.
- Wellman, H.M. (1990). *The Child's theory of Mind*. Cambridge, MA: Bradford.