

**MEDIACIONES DE LAS MAESTRAS EN LA RESOLUCIÓN DE
CONFLICTOS Y EN EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE
PENSAMIENTO DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN LOS NIÑOS Y NIÑAS
DE 3 A 6 AÑOS DE EDAD DEL PREESCOLAR COMFAMA SEDE
PEDREGAL**

POR

María Eugenia Báez Rincón

Yulieth Cano Zuleta

Diana Díaz Arango

Natalia Gutiérrez Zapata

Astrid Machado Hoyos

Carolina Rúa Becerra

Asesora

Patricia Parra Moncada

Magíster en Psicopedagogía

Grupo de investigación

Educación, Lenguaje y Cognición

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA INFANTIL
MEDELLÍN

2007

Pág.

I DISEÑO TEÓRICO	
1.1 Planteamiento del problema	3-5
1.2 Formulación del problema	6
1.3 Objetivos	
1.3.1 General	6
1.3.2 Específicos	6
1.4 Justificación	7-8
1.5 Antecedentes	9-13
1.6 Marco Conceptual	
1.6.1 Concepción Cognitiva	14-24
1.6.2 Resolución de Conflictos	24-41
I.I DISEÑO METODOLÓGICO	
2.1 Enfoque Metodológico	42
2.2 Población y Muestra	43
2.3 Instrumentos y Técnicas de recolección de información	43-45
I.I.I ANÁLISIS	46-86
I.V RESULTADOS	87
V CONCLUSIONES	88-89
VI RECOMENDACIONES	90-91
BIBLIOGRAFÍA	92-95
VIII ANEXOS	96-107

I. DISEÑO TEÓRICO

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El proyecto tiene como marco la situación actual educativa y sus consecuencias en el proceso de enseñanza. Éste se centra básicamente en el desarrollo de las habilidades del pensamiento y en la formación ética de los estudiantes del preescolar Comfama Sede Pedregal haciendo un especial énfasis en la resolución de conflictos y en la habilidad del pensamiento de solución de problemas por parte de los niños.

La primera razón que tuvimos para ahondar en esta temática de investigación fue la idea de considerar que todo maestro debe conocer la importancia del proceso cognitivo en sus alumnos, para poder crear formas estratégicas que permitan ayudarlos a desarrollar sus capacidades cognitivas y a resolver sus problemas de forma autónoma, siempre dentro de sus capacidades.

La función del educador de niños y niñas en edad preescolar, no es la de simple transmisor de conocimientos, sino la de estimulador de su desarrollo en todas sus facetas. Esta función implica no sólo el poseer un nivel de conocimientos adecuados sino también unos determinados valores y actitudes personales como responsabilidad, paciencia, tolerancia; además debe transmitir seguridad, confianza y ante todo poseer una actitud reflexiva, crítica hacia sí mismo y hacia sus alumnos que le permita intervenir adecuadamente frente a la resolución de conflictos dentro del aula de clase.

El educador tiene como función principal en la escuela, facilitar las relaciones entre pares, puesto que el proceso de socialización (adquisición de destrezas y roles sociales, control de la agresividad, adaptación de las normas establecidas, entre otros.), el desarrollo cognitivo (superación del egocentrismo intelectual) y la maduración afectiva y moral (seguridad en el yo y autonomía) son aspectos, que se ven favorecidos por medio de la interacción entre iguales y la intervención del maestro.

Otra de las razones que nos motivó a la realización de este proyecto fue la situación actual de la educación en Colombia. La violencia en nuestras

escuelas y en nuestra sociedad en general, ha alcanzado consecuencias irreparables en los últimos tiempos. Como respuesta a esto, los procedimientos legales actualmente están en proceso de responder a la demanda creciente en ese aspecto.

La Secretaría de Educación de Medellín y la Universidad de Antioquia han venido ejecutando hace cuatro años el Proyecto Prevención Temprana de la Agresión, construido para la Ciudad pensando en consolidar su política social y apoyando la labor de la institución educativa en un proceso que responda a la realidad de la ciudad. En este producto se ha querido recoger y socializar de forma breve y propositiva aquellas actividades y recomendaciones, tanto de aula como institucionales, que se construyeron en cada una de las 10 instituciones (con sus 24 secciones) oficiales de la ciudad de Medellín, durante la IV aplicación del Proyecto Prevención Temprana de la Agresión y Competencias Ciudadanas, año 2005. Las estrategias implementadas pasaron por el fortalecimiento de trabajo en el aula y la dinamización de los proyectos obligatorios, hasta su articulación al plan de mejoramiento institucional, en aspectos relacionados con la convivencia escolar, bajo un enfoque de prevención de la agresión y desarrollo de competencias ciudadanas.¹

De esta manera la alcaldía de Medellín y la Universidad de Antioquia buscan aportar soluciones pacíficas que perduren en el tiempo con respecto a esta problemática, de allí la necesidad de poner en práctica estrategias alternativas en la escuela que comprometan a todos sus actores y trasciendan a la comunidad.

La participación en programas de resolución de conflictos a través de la cooperación y colaboración posibilita la aceptación de la responsabilidad por las propias acciones, el reconocimiento y respeto por el otro; así como la capacidad para transformar el entorno pues no se puede dejar a la escuela como responsable exclusivo de la gran carga de violencia con la que se asumen las situaciones de conflicto. El papel de los factores externos tiene una gran preponderancia en la forma de resolverlos; estos factores son la pobreza, la marginalidad, las tasas de desempleo, la violencia intrafamiliar, los patrones culturales, entre otros que marcan de manera significativa la infancia.

A través de la experiencia adquirida en las distintas prácticas pedagógicas, hemos observado que las escuelas de hoy enfrentan muchas dificultades a

¹ ALCALDÍA DE MEDELLÍN. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN. Red para la prevención de la agresión y el fortalecimiento de las competencias ciudadanas. Artículo: Mecanismos y Estrategias. Para motivar a los docentes y a las familias hacia la prevención de comportamientos agresivos y el fortalecimiento de competencias ciudadanas en los niños y niñas. http://www.medellin.gov.co/educacion/udea/mecanismos_estrategias.html. Fecha de consulta: Junio de 2006

nivel de convivencia. Cada alumno presenta una diversidad académica, comportamental y cultural debido a que vienen de mundos diferentes que chocan con los del otro; por lo tanto es lógico que sea la escuela el sitio donde se deben realizar más esfuerzos y utilizar más recursos para la resolución pacífica de conflictos.

Por consiguiente los profesores de hoy en día, tienen dos tareas que realizar a la hora de educar: en primer lugar deben asegurar una adaptación social, afrontando los diferentes tipos de problemas que se presenten dentro del aula y en segundo lugar tiene la responsabilidad de garantizar un adecuado avance académico.

Cabe decir que el papel del maestro en la escuela es el de situar a los niños en la cultura, éste a través de sus mediaciones se convierte en un referente significativo para el niño, lo acompaña en ese proceso complejo y apasionante de reconocerse a sí mismo a través de la convivencia con los otros.

Por lo tanto resulta importante identificar y conocer las mediaciones del maestro en los conflictos como orientadores del proceso formativo de los niños y niñas quienes van construyendo a través de la experiencia del aula las bases necesarias para desenvolverse socialmente. De las mediaciones del maestro depende en gran medida la adaptación social y la forma como los niños enfrentan los problemas que se les presentan en la cotidianidad.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cómo son las mediaciones de las maestras en la resolución de conflictos y en el desarrollo de la habilidad de pensamiento de solución de problemas en los niños y niñas de 3 a 6 años de edad, de los grados de prejardín A y B, jardín A

y B y transición A y B, de la jornada de la mañana de Comfama sede Pedregal, durante el primer semestre de 2006?

1.3. OBJETIVOS

1.3.1 General Identificar las mediaciones de las maestras en la resolución de conflictos y la habilidad de pensamiento de solución de problemas dentro del aula con niños y niñas entre los 3 y 6 años de edad, en los grados de prejardín, jardín y transición empleadas durante el primer semestre de 2006 en el Preescolar Comfama Sede Pedregal,.

1.3.2 Específicos

- Observar qué tipo de mediación realizan las maestras cooperadoras en la resolución de conflictos de los niños y niñas entre 3 a 6 años de edad en Comfama Sede Pedregal.
- Detectar de qué manera las maestras posibilitan el desarrollo de la habilidad de pensamiento de solución de problemas en los niños de 3 a 6 años de edad del Preescolar Comfama Sede Pedregal.
- Identificar los factores que generan conflictos entre los niños y niñas pertenecientes a los niveles de prejardín, jardín y transición del Preescolar Comfama Sede Pedregal y cuáles son los mecanismos que éstos utilizan para resolverlos.
- Observar la forma en que los niños y niñas resuelven los problemas sin la intervención de las maestras.

1.4. JUSTIFICACIÓN

Los motivos para seleccionar el tema de esta investigación se centran en las mediaciones que las maestras hacen en los aprendizajes de los niños, relacionados con la solución de problemas como habilidad de pensamiento y

con la resolución de conflictos desde la perspectiva de la formación ética; teniendo en cuenta la interacción que se presenta entre pares en la escuela.

La investigación consiste en estudiar qué estrategias promueven o utilizan las maestras del Preescolar Comfama Sede Pedregal en la mediación de conflictos y en la habilidad de pensamiento de solución de problemas dentro del aula de clase con niños entre los 3 y 6 años de edad.

Es importante anotar que los maestros no deben ser sólo los portadores de un saber sino también los mediadores de los conocimientos que adquieren los niños y la forma de acceder a ellos. Por lo tanto es importante estudiar e indagar sobre el tipo de interacciones que se realizan y las mediaciones que se llevan a cabo en el ámbito escolar para dar solución a los conflictos que allí se presenten.

Comfama a través de su PEI y su Manual de Convivencia da un especial énfasis a este tema tomando como principal estrategia para la resolución de conflictos entre los niños de 2 a 6 años de edad las asambleas de convivencia, a través de las cuales buscan hacer un análisis de los conflictos de forma grupal. Es una propuesta basada en las técnicas de Freinet, que consisten en facilitar espacios para la discusión y la puesta en común de actividades tendientes a dar solución a los conflictos que se presentan.

La propuesta de las asambleas busca que se de:

- la cooperación: aprender a trabajar juntos.
- la comunicación: el saber escuchar.
- la tolerancia: respetar y valorar las diferencias entre los compañeros.
- la expresión emotiva positiva: aprender el autocontrol y a expresar los sentimientos especialmente la ira y la frustración de manera no agresiva.

Durante las asambleas se busca encontrar formas de solución que posibiliten un beneficio mutuo sin juzgar los aportes y comentarios de los niños, mediante actividades que permitan el trabajo cooperativo a través de cuentos, historias, dramatizaciones y preguntas abiertas para la reflexión.

Cabe anotar que la importancia de este trabajo radica en resaltar el valioso papel que juegan las maestras dentro del aula de clase como mediadoras de los conflictos, teniendo en cuenta que de su intervención acertada depende el desarrollo favorable de los niños.

La profesionalización e idoneidad del maestro se han constituido en algunos de los factores más importantes para garantizar que la escuela cumpla su papel formador. La profundidad de la reflexión teórica sobre diferentes dimensiones del desarrollo infantil y la habilidad práctica del educador conforman los pilares de los aprendizajes y de la adquisición de habilidades sociales, cognitivas o físicas por parte de los niños. En otras palabras, el maestro es el animador cultural del desarrollo humano.

1.5 ANTECEDENTES

1.5.1 A propósito del conflicto escolar. Revista Educación y Pedagogía, Enseñanza de las Ciencias Sociales, Vol. 14. N°. 34. Dic 2004. SALINAS Marta, POSADA Diana, ISAZA Luz Stella, Universidad de Antioquia, 2003.

Este artículo sobre la convivencia escolar hace parte de una investigación, cuyo objetivo es el estudio de las representaciones sociales que tienen los niños y las niñas sobre la justicia, y sus relaciones con los modos funcionales de la violencia; aproxima al lector al tema del conflicto escolar como problemática social que se ocasiona en la escuela.

Se parte de la construcción de un inventario de situaciones de conflicto registradas en 16 Instituciones educativas de la ciudad de Medellín: 14 de estratos 1 y 2 y las otras 2 de estratos 4 y 5. La metodología empleada fue la observación natural de los eventos propios del entorno escolar, realizada por un espacio temporal de dos meses.

La observación naturalista como técnica de recolección de información permitió explorar el comportamiento de los niños y maestros en su ambiente natural. El grupo de investigación realizó un primer acercamiento a las instituciones

educativas con el fin de identificar y caracterizar tanto aquellas situaciones generadoras de conflicto como el tratamiento que se les da; a partir de la información obtenida se construyó una pauta de observación que permitió la recolección de datos de una forma más sistemática.

Las conversaciones informales con niños y maestros les permitieron a las investigadoras corroborar y ampliar lo que la literatura revisada señalaba como causa del conflicto, tanto lo de origen interno como externo a la escuela. Esta investigación permitió que se hicieran visibles los conflictos reales de la escuela y entender que cualquiera sea su manifestación, tienen como causas internas y fundamentales la forma de organización, las estructuras de poder, la imposición de las reglas, las relaciones entre las personas, el desconocimiento de la diversidad, la falta de participación y la formación del maestro.

Como resultados encontraron que las situaciones en que se originan más conflictos son: en los trabajos académicos, en los recreos, durante los refrigerios, en la entrada y salida de las instituciones, en las idas al baño. Los lugares en los que se presentan más situaciones de conflicto son: en el patio de recreo, en las aulas de clase, en las canchas, en la tienda escolar, en los corredores y salidas del salón.

Son las maestras y los maestros los encargados de mediar en estas situaciones, por lo general amenazan a los niños, los regañan, los castigan con dejarlos sin recreo, los llevan a la dirección, los sacan del salón de clase, hacen firmar el libro de disciplina, con autoritarismo imponen a los niños lo que deben hacer.

Por su parte, los niños y niñas que enfrentan el problema, ponen la queja a los maestros, amenazan con acusarlos con personas mayores, amenazan de arreglo por fuera de la escuela, abandonan el objeto en disputa, no existe reacción del individuo, se escapan, evaden la situación.

En la mayoría de estas situaciones las maestras y los niños recurren al diálogo como medida de solución a los conflictos que se presenta en la escuela.

Esta es una de las fuentes que apoya nuestra pregunta de investigación en la medida que nos da unas pautas claras para identificar los lugares donde se presentan más situaciones de conflicto en la escuela y podremos con base en lo anterior enfocar nuestra observación.

La importancia de esta investigación radica en que nos ofrece una serie de datos que permiten entender y conocer algunas situaciones generadoras de conflicto en la escuela y las causas más frecuentes que las ocasionan.

De la investigación se derivó una clasificación de las situaciones de conflicto y las formas más comunes de solucionarlos.

1.5.2 Mediación escolar sin mediadores, entre docentes y resolución de conflictos en la escuela. PRAWDA; Ana. Colaboradora LACOVONNE; Patricia. Argentina. Diciembre del 2000. <http://www.uccor.edu.ar/reduc/prawda.pdf>. Fecha de consulta: Septiembre del 2005.

El tema es la incidencia de la capacitación en mediación escolar en la disminución de los conflictos que generan violencia en la escuela y en la formación de redes comunitarias. Se investigó la posibilidad de introducir un sistema de mediación sin mediadores externos y específicos para la resolución de conflictos.

Los instrumentos utilizados fueron: observación no participante, precuestionarios y postcuestionarios, encuestas de indagaciones diagnósticas y postdiagnósticas dirigidas a maestros y alumnos entre 10 y 11 años de edad del grado sexto de 16 Escuela Públicas Provinciales Laicas mixtas.

La investigación se realizó con alumnos y maestros con características socioeconómicas y culturales similares de Buenos Aires y Neuquén.

Como conclusión se puede decir que los alumnos encuestados después de presentar los cuestionarios postcapacitación consideraban a sus docentes como referentes válidos para solicitarles ayuda y, los docentes por su parte

demonstraron haber aprendido a conocer estrategias específicas de mediación para afrontar las situaciones de conflicto.

Los docentes y alumnos manifestaron haber satisfecho las expectativas que tenían al inicio del proceso acerca de cómo disminuir el nivel y la frecuencia de los conflictos, en los cuales eran protagonistas o terceros involucrados.

Esta investigación presenta la mediación como un conocimiento a construir por docentes y alumnos para asumir una forma de vida que permite convivir entre los seres humanos y no como una herramienta que sólo garantiza un lugar de poder para decidir quién y cómo se resuelven las disputas.

En esta investigación se ha puesto de relieve la importancia de generar y favorecer un espacio de encuentro entre alumnos y maestros donde la medida disciplinaria tenga un valor interrelativo y resulte movilizadora de reflexiones, razones y responsabilidades.

1.5.3 Mediación Escolar, una estrategia para la gestión de los conflictos:
LAPIDUS Ruth. Argentina. 1997.
<http://www.weblog.educ.ar/docentes/archives/000525.php>. Fecha de consulta:
Septiembre del 2.005.

La investigación se realizó en varias escuelas de Ciudad Oculta en Argentina. Fue llevada a cabo con población escolar integrada por alumnos de nivel socioeconómico bajo. La comunidad a la que pertenecen es homogénea en su nivel socioeconómico, pero heterogénea en cuanto a la cultura y nacionalidad. La población docente fueron 984 maestros de todas las áreas. Pertenecientes a cuatro instituciones educativas, de un estrato socioeconómico bajo.

La investigación terminó en el 2002, donde se realizaron encuestas a directivos y docentes asistentes a cursos de capacitación en mediación educativa en el Instituto Superior de Investigaciones Psicológicas (ISIP).

Los instrumentos utilizados fueron: observación no participante, entrevistas abiertas, encuestas dirigidas a docentes y directivos.

Parafraseando la investigación de Lapidus, se puede concluir que para abordar de una manera positiva el conflicto en la escuela el maestro debe analizar el conflicto como un fenómeno interpersonal; no como una amenaza a la institución sino como fuente de creatividad para las organizaciones, esto implica:

- Poder visualizar el conflicto y analizarlo buscando estrategias para resolverlo generando actitudes de compromiso y pertenencia institucional.
- Facilitar la comunicación y crear un clima de confianza y credibilidad.
- Transformar las situaciones conflictivas en espacios de crecimiento y aprendizaje.
- Favorecer la construcción de pautas de convivencia social sin violencia.
- Proponer la autogestión.
- Tratar de lograr áreas de acuerdo y soluciones creativas.
- Utilizar el tiempo empleado antes en resolver conflictos en tareas didáctico – pedagógicas.
- Favorecer el diálogo entre los diversos agentes de la institución.
- Promover actitudes de cuidado hacia el patrimonio escolar.
- Destacar normas y valores positivos de la sociedad.

Las ventajas que ofrece la aplicación de la mediación en la escuela según la investigación son:

- Los docentes pueden dedicarse más y mejor a su tarea específica, sin tener que estar “vigilando” la conducta de los alumnos.
- La creación de una tarea de revalorización y reconocimiento de los alumnos para resolver sus problemas.
- La práctica de la participación democrática.
- El desarrollo de actitudes de comprensión y empatía.
- El desarrollo de habilidades de autorregulación y autocontrol.

La mediación no lo resuelve todo porque no en todo se puede mediar. La puntualización de los docentes - a partir de la experiencia - reveló las dificultades que se presentan en las instituciones al intentar implementar proyectos de mediación. No obstante, fomentar las actitudes que hacen del conflicto una oportunidad de desarrollo más que de violencia o destrucción, representa una nueva visión de la educación y de la vida²

Dicha investigación aporta para nuestra pregunta de investigación estrategias para observar cómo las maestras enfrentan dichas situaciones en el rol de mediadoras en los conflictos de los estudiantes teniendo presente que la mediación es importante en la institución escolar.

1.6. MARCO CONCEPTUAL

1.6.1 CONCEPCIÓN COGNITIVA

A partir de los años setenta se cambia de una orientación conductista hacia una orientación cognitiva. El paradigma cognitivo sustenta al aprendizaje como un proceso en el cual se da la modificación de significados de manera interna, producido intencionalmente por el individuo como respuesta de la interacción entre la información procedente del medio y el sujeto activo. Dicha perspectiva

² LAPIDUS, Ruth. Investigación: Mediación escolar una estrategia para la gestión de los conflictos. Argentina 1997. <http://www.weblog.edu.ar/docentes/archives/000525.php>. Fecha de Consulta: Septiembre de 2005

surge a finales de los setentas como una transición entre el paradigma conductista y las actuales teorías psicopedagógicas.

La orientación cognitiva brinda un desarrollo de estrategias, que permiten a su vez la libertad de pensamiento, la investigación, el aprendizaje continuo en cada individuo, lo cual da un valor real a cualquier cosa que se desee aprender.

Dentro de la concepción cognitiva existen distintas escuelas con enfoques diferentes, pero todas ellas asumen ideas comunes:

- Estudiar el aprendizaje humano y sus procesos internos.
- Plantear que el verdadero aprendizaje es siempre significativo.
- Implantar que el sujeto que aprende establece relaciones entre los elementos de su conocimiento y construye estructuras cognitivas que permiten retener ese conocimiento de forma organizada.

En la década de los ochenta según Margarita Amestoy

...se crearon modelos dirigidos a estimular el desarrollo de las habilidades de pensamiento de las personas y a propiciar la aplicación de éstas en el aprendizaje, la solución de problemas y la toma de decisiones, en variedad de situaciones y ambientes.

La aplicación de estos modelos introdujo cambios en la enseñanza, de la memorización al procesamiento de información; propició la aplicación del concepto de modificabilidad cognoscitiva y estimuló el desarrollo de las habilidades del pensamiento lógico- crítico y creativo, del razonamiento, de la transferencia de estas habilidades al aprendizaje y a la vida³

Según esta autora (2002) desarrollar una **habilidad del pensamiento**⁴ implica la superación de la siguiente secuencia de etapas:

- Conocimiento y comprensión de la operación mental que define el proceso
- Concientización de los pasos que conforman la definición operacional del proceso
- Aplicación

³ SÁNCHEZ, M. La Investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades de pensamiento. En: Revista electrónica de investigación educativa. Vol.4. No.1. 2002. p131. <http://redie.ens.uabc.mx/vol4no1/contenido-amestoy.html>

⁴ Se resaltarán con negrilla a lo largo del marco los conceptos centrales de nuestra pregunta de investigación.

- Transferencia del proceso a variedad de situaciones y contextos
- Generalización de la aplicación del procedimiento
- Evaluación y mejora continua del procedimiento

Plantea de la misma manera que la psicología cognitiva cubre temas actuales relacionados con el pensamiento, la cognición, el aprendizaje y el desarrollo humano. Estos temas han contribuido a extender el estudio y la comprensión de algunos procesos de la mente humana como la percepción, la atención, la representación del conocimiento, el lenguaje, la memoria, el razonamiento.

La percepción es: *“un proceso mediante el cual la conciencia integra los estímulos sensoriales sobre objetos, hechos o situaciones y los transforma en experiencia útil”*⁵

La atención es la primera condición básica que ha de darse en el acto del conocimiento. Si no se presta atención a algo, difícilmente se puede tener conciencia de ello. Es un proceso cognitivo en el que el sujeto selecciona la información y procesa sólo algunos datos de entre la múltiple estimulación sensorial.

Ésta puede ser voluntaria e involuntaria. La atención involuntaria es la que dirigimos hacia un objeto sin proponérselo, y depende de las características del objeto. La atención voluntaria responde a un interés por centrar la atención en el objeto que voluntariamente se ha elegido, independientemente de las condiciones ambientales.

La memoria según Bartolomé y cols (1997) es definida por Bárbel Inheler como *“la aprehensión de lo que se ha experimentado o adquirido en el pasado e implica la conservación de esquemas de inteligencia”*.⁶ En un sentido más estricto se puede definir la memoria como la capacidad para evocar

⁵ Microsoft © Encarta © 2003. © 1993-2003 Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.

⁶ BARTOLOMÉ, R; GÓRRIZ, N; PASCUAL, C y CARCÍA, M. Manual para el educador infantil. Tomo I. Bogotá: Mc. Graw Hill, 1997. p .241.

información previamente aprendida o la habilidad para recordar experiencias y acontecimientos pasados.

En esta capacidad están presentes tres procesos:

- Proceso de adquisición: responsable de la entrada de información. Intervienen los factores perceptivos y de atención.
- Proceso de almacenamiento o retención: se refiere a la forma en que se organiza o codifica la información para poder ser almacenada. Se distinguen dos estructuras de memoria: a corta y a largo plazo.
- Proceso de recuperación: se trata de los mecanismos y condiciones para utilizar la información adquirida o retenida.

Existen tres tipos de memoria:

- Memoria episódica: almacena imágenes de los acontecimientos pasados y construye patrones o guiones de conducta.
- Memoria semántica: contiene las palabras y su significado, información general y conceptos. Está organizada en cadenas de ideas conectadas llamadas esquemas o estrategias que permiten al sujeto entender e incorporar nuevas informaciones.
- Memoria procedimental: contiene la información relativa a habilidades motoras adquiridas mediante repetición de actos o mediante condicionamiento de los movimientos de orden cerrado.

El razonamiento por su parte, es un pensamiento completo, consciente y controlado con una intención y una orientación, apoyado en las leyes de la lógica; así, éste puede ser deductivo si a partir de unos principios o premisas se llega a una conclusión o se obtiene una consecuencia; o inductivo, cuando a partir de las consecuencias llegamos a establecer los principios.

Esta capacidad supone el proceso de adquisición de conceptos y el descubrimiento de las relaciones entre los objetos o ideas. Se llega a un concepto al extraer o abstraer las características comunes que comparten varios objetos. A partir de la abstracción se puede hacer una generalización y aplicar un determinado concepto a todos los objetos que tienen características iguales.

Ambos procesos de abstracción y generalización permiten crear conceptos y manejarlos mentalmente sin la necesidad de la presencia inmediata de los objetos, es decir, permite pensar.

En cuanto al lenguaje se puede decir que es el principal medio de comunicación de los seres humanos el cual permite un intercambio de informaciones a través de un determinado sistema de codificación. *“Esta facultad no se desarrolla por sí sola, sino que necesita del medio (los adultos, los otros niños...) para conseguirlo; el lenguaje es una destreza que se aprende de forma natural en la medida que el niño interactúa con su entorno social”*⁷

A través del lenguaje transmitimos nuestras ideas o pensamientos, es el medio para comprenderse a sí mismo, sus propios sentimientos y anhelos, éste desempeña un papel muy importante como instrumento de conocimiento, ya que moldea, enriquece y sustituye las primeras formas de pensamiento y posibilita su perfeccionamiento.

Nickerson, Perkins y Smith (1990) definen el **pensamiento** como una compleja interacción de cierto número de habilidades o estrategias. Por una parte están las llamadas estrategias generales (o de control) que se identifican claramente con una aproximación reflexiva a las tareas cognitivas y, por otra parte están las habilidades específicas requeridas para cada tarea.

Aunque en algunos modelos se equiparan la habilidad de pensar a la inteligencia, en general para estos autores esto no es así. Para ellos el término pensamiento es menos controvertido que el de la inteligencia, hace más

⁷ Ibid. p .297.

referencia a procesos y estrategias y, por tanto, puede concebirse como algo modificable mediante el aprendizaje.

Distinguen dos tipos de aprendizaje:

- Razonamiento lógico: es analítico, deductivo, riguroso, convergente, formal y crítico.
- Búsqueda exploratoria: es inductivo, expansivo, divergente, informal, difuso, creativo.

La **solución de problemas** es también una de las habilidades de pensamiento que caracteriza la actividad humana. Es un proceso a través del cual un individuo usa información, habilidades o entendimientos previamente adquiridos, para satisfacer las demandas de una situación desconocida.

“La solución de problemas, según se emplea en la bibliografía psicológica, se refiere normalmente a procesos de conducta y pensamiento dirigidos hacia la ejecución de determinada tarea intelectualmente exigente”⁸

Para abordar el concepto de solución de problemas se tiene en cuenta lo planteado por Nickerson, Perkins y Smith (1990), Bransford y Stein (1988), y González, A (1999) quien retoma las ideas de Micheline Chi – Glaser Robert.

Antes de hablar acerca de esta habilidad es necesario retomar algunas definiciones del término problema:

Un problema es una situación que requiere solución para la cual no se conoce ningún camino hacia la respuesta.

Chi y Glaser (1999) afirman que un problema es una situación en que se intenta alcanzar un objetivo y se hace necesario encontrar un medio para conseguirlo. Todos los problemas tienen un estado inicial y un objetivo. Para resolver un problema es necesario realizar algunas operaciones sobre el estado inicial para poder alcanzar el objetivo.

⁸NICKERSON, R; PERKINS, D y SMITH, E. Enseñar a pensar. Aspectos de la aptitud intelectual. Segunda edición. Barcelona: Paidós, 1990. p. 86.

El ser humano a menudo se encuentra con diferentes problemas que pueden dividirse en dos clases: problemas escolares y de la vida diaria. Generalmente los estudiantes dedican gran parte de su tiempo a aprender a resolver diferentes clases de problemas escolares en áreas como las matemáticas y las ciencias. Sin embargo con frecuencia los problemas más importantes y difíciles que se tienen que resolver son los que encontramos en la vida cotidiana. Estos problemas pueden ser desde tener que amarrarse los zapatos hasta querer tomar un objeto que está sobre una mesa muy alta. En ambos casos el niño se encuentra con un estado inicial claramente definido y un objetivo también claro.

Existe también otra clase de problemas que son llamados mal definidos, se trata de problemas en los que algunos aspectos de la situación no se han especificado adecuadamente, sus descripciones no están claras y la información necesaria para resolverlos no está totalmente contenida en el enunciado del problema; por lo tanto, es menos obvio cuáles son las acciones que hay emprender para resolverlos.

Bransford y Stein (1988) proporcionan un modelo para solucionar problemas: identificar los problemas potenciales; definirlos apropiadamente; explorar una variedad de posibles acercamientos; actuar las ideas; ver los efectos de las acciones.

González, A (1999) retoma en su libro *Problematización y Creatividad* a Micheline Chi y Robert Glaser quienes afirman que:

La resolución de problemas es una aptitud cognoscitiva completa que caracteriza una de las actitudes humanas más inteligentes. Desde la niñez en adelante resolvemos activamente los problemas que se nos presentan en la vida cotidiana. Adquirimos información sobre el mundo, organizamos esta información en estructuras de conocimientos respecto al objetivo, hechos, personas y nosotros mismos, almacenándolas en nuestra memoria. Estas estructuras de conocimiento contienen cuerpos de comprensión, modelos mentales, convicciones y creencias que influyen en la forma en que relacionamos nuestras experiencias y en la forma en que

*resolvemos los problemas con los que nos enfrentamos en la vida cotidiana, en la escuela, en el trabajo y en el juego.*⁹

Estos autores plantean que hay dos factores importantes que influyen en la solución de problemas: la naturaleza de la tarea (el entorno de la tarea) y el tipo de conocimientos que aportan al problema las personas.

Afirman que uno de los aspectos fundamentales para la solución de problemas es la representación:

*“La representación de un problema consiste esencialmente en la interpretación o comprensión que del mismo realiza la persona que tiene que resolverlo. Los investigadores han encontrado que la representación es muy importante para determinar la facilidad de resolución que tiene un problema”.*¹⁰

Según Nickerson, Perkins y Smith (1990) se puede representar un problema de varias maneras pero algunas son más pertinentes que otras en cuanto a la vía de solución. *“La representación concreta que uno elija influirá mucho en el modo de pensar sobre un problema dado y en la estrategia empleada para intentar resolverlo”*¹¹. Cuando se presenta una dificultad mayor de lo normal con un problema lo mejor que se puede hacer es tratar de hallar un modo distinto de representarlo.

La habilidad de solución de problemas tiene como meta principal la búsqueda de una solución. Al respecto González A, (1999) retoma lo planteado por Chi y Glaser, en su capítulo capacidad de resolución de problemas:

*“El proceso de encontrar una solución a un problema podría visualizarse como una búsqueda entre los caminos del espacio del problema hasta hallar uno que conduzca al objetivo. Existen toda una variedad de estrategias para desarrollar esta búsqueda”.*¹²

⁹ GONZÁLEZ, América. Problematización y creatividad. Capacidad de resolución de problemas. La Habana. Cuba: Depósito legal. 1999. p. 7

¹⁰ *Ibíd.* p. 15

¹¹ NICKERSON, R; PERKINS, D y SMITH, E. Enseñar a pensar. Aspectos de la aptitud intelectual. Segunda edición. Barcelona: Paidós, 1990. p. 92.

¹² GONZÁLEZ, América. Problematización y creatividad. Capacidad de resolución de problemas. La Habana. Cuba: Depósito legal, 1999. p. 18

Para encontrar dicha solución los autores plantean algunas estrategias que pueden utilizarse:

Seleccionar los caminos al azar esperando encontrarse por casualidad con el objetivo. Una búsqueda al azar puede ser adecuada si el espacio de búsqueda es pequeño.

En una primera búsqueda se investiga un camino determinado hasta su final, si ese estado no es el objetivo se vuelve atrás y se empieza de nuevo la búsqueda. Este método requiere una gran cantidad de memorización para no perder la pista de los caminos ya que se han intentado.

Otros aspectos relacionados con la solución de problemas abordados por Chi y Glaser son: el análisis de los medios y fines, la propuesta de subobjetivos y la técnica de la generación y comprobación.

La idea general del análisis de los medios y fines consiste en averiguar las diferencias existentes entre el estado real o inicial y el estado final con el fin de encontrar las operaciones que las reducirán. Si existe más de una de estas operaciones se aplicará en primer lugar la operación que reduzca una mayor diferencia. En otras palabras encontrar el mejor medio para conseguir el fin propuesto.

El análisis de los medios y los fines puede utilizarse desde el estado inicial hacia el final o viceversa.

La generación y comprobación es definida como una técnica que puede resultar de utilidad en bastantes ocasiones. Ésta consiste en generar un grupo de posibles soluciones directamente a partir de un problema determinado y luego comprobar cada una de ellas para ver si es la solución correcta.

Los subobjetivos se definen como una propuesta que consiste en dividir un problema en dos o más subproblemas y consecuentemente se transforma el espacio global de búsqueda en dos o más espacios de menor profundidad

Al respecto Nickerson, Perkins y Smith (1990) retoman a Larkin quien define el análisis de los medios y fines como una estrategia para la solución de problemas que consiste en identificar la diferencia entre el presente estado del conocimiento del problema y el estado requerido para obtener una solución, y la selección de una acción que reduzca la diferencia entre estos dos estados.

Otra de las estrategias que plantea Larkin es el tipo de planificación la cual implica una sustitución del problema original por una versión más simple que conserve sus características centrales.

Como tercera estrategia el autor plantea la sustitución de objetivos complejos por unos subobjetivos más sencillos.

La clave de las estrategias eficaces utilizadas realmente por las personas consiste en reducir el espacio de la búsqueda para llegar a la solución. Por lo tanto las estrategias buenas son las que guían la selección de movimientos prometedores o la eliminación de movimientos inútiles.

Es importante también tener claro que para solucionar un problema es esencial tener claridad de la situación, comprender el problema y enfrentarlo buscando utilizar la estrategia que se considera más apropiada para finalmente verificar los resultados. En este proceso juega un papel muy importante los conocimientos y las experiencias previas las cuales permiten tener un mayor número de posibles estrategias que pueden ser utilizadas según el caso.

Solucionar problemas requiere aprendizaje. Se puede decir que se aprende cuando se está consciente de los procesos utilizados para resolver problemas exitosamente y se aplican a situaciones nuevas.

Las experiencias de solución de problemas están siempre a la mano, por lo que su enseñanza debe ser continua y constante. Cuando las habilidades de pensamiento son enseñadas directamente, el rendimiento académico mejora.

El mayor obstáculo para la solución de problemas es la actitud negativa de las personas acerca de sus propias habilidades que puede estar relacionada con la poca experiencia o acontecimientos previos que han dado lugar a sentir

inseguridad o temor a enfrentarse con este tipo de situaciones. Resolver un problema implica tener determinación y seguridad en si mismo, en las propias habilidades y conocimientos.

El razonamiento y la solución de problemas son habilidades necesarias para la vida cotidiana, ya que proveen el eslabón entre los datos, los algoritmos, y los problemas de la vida real; dentro de los problemas que encontramos en la vida real están los problemas a nivel de convivencia denominados también conflicto, a los que el estudiante se ve enfrentado diariamente y por lo tanto requiere una solución pacífica.

1.6.2 RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Los problemas están presentes en la vida cotidiana y todas las personas se ven enfrentadas a resolverlos diariamente utilizando las estrategias que consideren más adecuadas. Los problemas que se presentan en la convivencia escolar son la manifestación del conflicto, por tanto, se debe tratar de dar solución al problema de una manera profunda, es decir, mirando las razones y los elementos que constituyen y dieron lugar al conflicto, que son el verdadero epicentro de aquello que se manifiesta en nuestra vida cotidiana.

Las personas más imaginativas son las que más fácilmente analizarán un problema teniendo en cuenta diferentes y variadas perspectivas con el fin de encontrar una solución viable. Así mismo el ser humano en su relación con el mundo y con el otro se ve enfrentado a la resolución de conflictos.

El **conflicto** tiene lugar en las relaciones e interacciones humanas, generalmente representa una lucha o una tensión por objetivos e ideas incompatibles entre personas, grupos y naciones. El conflicto demuestra lo diverso y heterogéneo de las relaciones humanas porque cada individuo viene cargado con unos intereses, una historia y un contexto cultural que lo determina.

“Las personas comparten, se comunican y se relacionan en su cotidianidad en espacios como el hogar, la escuela o el trabajo; desarrollan actividades en

*común que a veces generan dificultades, aciertos o logros que afectan a todos los integrantes del grupo en el que cada uno se encuentra”.*¹³

Los conflictos aparecen como una construcción que las personas establecen a través de las interacciones humanas y que se configuran de manera estructurante o desestructurante:

Son de carácter estructurante cuando los dos sujetos juegan un papel activo en el conflicto y buscan construir un consenso, es decir, el entendimiento a partir de los acuerdos que se logran desde la participación, tratamiento y transformación del conflicto como camino de aprendizaje para la convivencia con el otro.

Son de carácter desestructurante cuando alguno de los actores ejerce una influencia unilateral, esto quiere decir que una de las partes domina sobre la otra desconociendo su individualidad y su participación en la construcción de la convivencia.

*El conflicto se constituye así, en una posibilidad para los sujetos que allí intervienen, para mostrar su capacidad creativa de transformarlo y de estar dispuestos a asumir los cambios que se generan en las mentalidades, comportamientos y visiones, que les permiten repensar y crear la cotidianidad en la que se encuentran.*¹⁴

Robayo, G (2003) en su libro “Mecanismos de resolución de conflictos”, menciona que existen diferentes posturas y teorías para abordar el conflicto, podría resumirse de la siguiente forma:

Aquellas que lo definen como un estado apolítico; en este caso la solución más viable radica en tratar de descubrir su causa, diagnosticarlo y determinar el tratamiento a seguir.

¹³ HERRERA DUQUE, Diego. Aproximaciones al conflicto escolar y perspectivas de tratamiento y transformación. En: Revista Educación de Hoy: Educar para la resolución pacífica de conflicto, Colombia: Santillana. No 150, Abril-Junio. 2.002. p. 88

¹⁴ *Ibíd.* p. 89

Se encuentran además, las que lo entienden como un hecho presente, cualquiera que sea su origen; por tanto existe y hay que asumirlo.

Hay también quienes lo conciben como una conducta a seguir, en donde participan tanto factores racionales e irracionales, concientes e inconscientes como también motivaciones y especulaciones.

El conflicto es una realidad permanente de la vida que obstaculiza o perturba las normales relaciones entre las personas y que es percibido por quienes participan en la acción social desde ámbitos opuestos, como un obstáculo para la realización de sus propósitos. En este sentido cada quien se aferra dogmáticamente a sus intereses, perspectivas y puntos de vista, absolutizando o negando los del opositor. El resultado es evidentemente, la incompreensión, la intolerancia y la violencia.¹⁵

El conflicto hace parte permanente de las interacciones humanas; a través de la historia se reconoce la presencia continua de acontecimientos conflictivos a niveles e intensidades diferentes; es por esta razón, que todos los seres humanos estamos envueltos siempre en algún tipo de conflicto y lo concebimos en la mayoría de las ocasiones como algo negativo y por tanto nos negamos a afrontarlo.

Según Robayo, G (2003) esta percepción del conflicto conduce a lesiones mutuas, la sensación de verse expuesto a riesgos constantemente genera reacciones negativas acerca del conflicto y hacen que sean asumidas en términos competitivos en los que la valoración personal desarrolla un agudo sentido a ganar, cuando el conflicto se presenta como una lucha, su objetivo principal radica en ganar o perder.

Usualmente existe una tendencia a visualizar el conflicto sólo desde el aspecto negativo, sin mirarlo en su faceta positiva. Bastaría pensarlo como generador de evolución, de expresiones artísticas, de investigaciones científicas y en general como origen del crecimiento de la

¹⁵ ROBAYO CASTILLO, G. A. Mecanismos de resolución de conflictos. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia, 2003.p. 16

*sociedad y del individuo, en el establecimiento de nuevas reglas y en el logro de nuevos equilibrios.*¹⁶

La educación sobre el conflicto supone no sólo un conocimiento y una comprensión del mismo, sino que abarca el aprendizaje de su solución: la experimentación de las destrezas y de los procesos de solución.

Robayo, G. (2003), cuando hace referencia al conflicto nombra las siguientes etapas:

- Conocimiento
- Diagnóstico
- Reducción del conflicto
- Resolución del conflicto
- Construcción del acuerdo.

El conflicto suscita sentimientos de incomodidad, los niños pequeños lo asocian con la incapacidad de considerar una solución eficaz, de ahí la utilización de mecanismos de distanciamiento.

En el conflicto intervienen factores tanto internos como externos al individuo y la escuela y el maestro debe estar preparado para enfrentar dichas situaciones, alejar el conflicto del aula de clase no garantiza una convivencia armónica, al contrario, hay que enfrentarlo y transformarlo en herramienta de formativa y dinamizador de los procesos de formación en la escuela.

Para considerar el **conflicto escolar** como uno de los componentes dinamizadores del proceso de formación en la escuela, es indispensable, en primer lugar reconocerlo y asumirlo como parte constructiva de la vida escolar y en segundo lugar plantear su tratamiento y transformación para pensar en ámbitos de convivencia; lo que se pretende con esto es hacer del conflicto una experiencia de aprendizaje en la escuela.

El conflicto en la escuela desde el imaginario social, ha sido asociado tradicionalmente a la expresión violenta, viéndolo de este modo como un

¹⁶ *Ibíd.* p. 17

aspecto negativo que debe anularse o evitarse; oponiéndolo de esta manera a la convivencia *“La manifestación violenta del conflicto es solo una parte de la estructura del conflicto, no es igual a éste; además, en la escuela, la violencia tiene una expresión directa y también simbólica”*¹⁷.

La expresión violenta del conflicto se presenta cuando aparecen las discusiones, las agresiones y las peleas que no conducen a la resolución del conflicto ni a la conciliación.

Si se entiende el conflicto desde su aspecto negativo, se asume como aquel que genera en el ser humano una carga de violencia que rompe las posibilidades de enfrentarlo alejando la opción de entenderlo y por ende superarlo. En la escuela se debe tratar el conflicto desde su parte positiva como mecanismo generador de cambio y soluciones, si no se enfrentan pueden ocasionar que se intensifiquen y se aleje la posibilidad de resolverlos.

*El conflicto negado, no enfrentado, nos conduce a la agresividad, que deriva en muchas ocasiones en violencia, cuando se desconoce, cuando se ignora, al silenciarlo, ese impulso natural aceptable que es respuesta positiva a la condición humana, se pone fácilmente al servicio de la destrucción y se convierte en violencia.*¹⁸

Según Herrera, D (2002) en algunas instituciones existe la idea de pensar la convivencia escolar como la eliminación del conflicto lo cual no es bien pensado. El autor propone que es más conveniente considerar la convivencia escolar reconociendo la importancia de fortalecer y consolidar la comunidad educativa a partir de la interacción entre sujetos y la creación de espacios y tejidos que permitan propiciar ambientes en la escuela donde se asuma el conflicto desde una visión constructiva y donde se genere mecanismos para su resolución.

¹⁷ HERRERA DUQUE, Diego. Aproximaciones al conflicto escolar y perspectivas de tratamiento y transformación. En: Revista Educación de Hoy: Educar para la resolución pacífica de conflicto, Colombia: Santillana. No 150, Abril-Junio. 2.002. p. 94

¹⁸ ISAZA. MESA. L. S, POSADA. D. M. SALINAS. SALAZAR. M. L. A propósito del conflicto escolar. En: Revista, Educación y Pedagogía: Enseñanza de las ciencias sociales. Primera edición. Bogota: Delfin, 2003. p. 247

Cuando hablamos de **resolución de conflictos**, hay que tener en cuenta que hay métodos especiales que dan lugar a una adecuada solución de éstos.

Algunos profesores cometen el error de ignorar, subestimar o resistirse a la solución de aquellos conflictos que existen en la escuela.

Los alumnos y toda la comunidad educativa tienen que ser conscientes de lo que es gestionar un conflicto y su solución. La gestión implica el establecimiento de unos controles sociales establecidos, esto puede perpetuar injusticias como la negación de derechos.

Randall (1998) establece varias opciones para la resolución de conflictos:

En el primero se habla de Ganar – Ganar: ésta opción puede satisfacer a ambas partes, es decir, llegan a un acuerdo en donde los involucrados trabajando en equipo u obteniendo los mismos resultados ganan, y de esta manera se puede resolver el conflicto o disputa anteriormente sostenida.

En el segundo se plantea que las personas tienen que participar en la toma de decisiones. Para un tercero que interviene como mediador es muy difícil saber los intereses de las partes y la importancia de cada uno, es decir, quién es más importante y quién no, por tal razón el tercero no puede tomar una decisión, pues no accede a la información completa, por eso las personas involucradas siempre están presentes en el proceso de resolución del conflicto y toman decisiones con respecto a él.

El tercer concepto afirma que para resolver un problema no se deben enfocar en las personas sino en el problema. Dentro de la resolución de conflictos lo importante es centrar la atención en el problema porque si se da relevancia a la persona es difícil llegar a acuerdos y el conflicto tiende a aumentar.

Randall (1998) presenta igualmente el siguiente modelo para la resolución de conflictos:

- Tomar la decisión de dialogar y determinar las reglas del diálogo.

- Hablar y escuchar: clarificar la situación. Escuchar activamente diferenciando hechos de sentimientos. Ponerse de acuerdo en respetar la opinión de la otra persona y evitar los insultos y las humillaciones.
- Definir el problema en término de intereses.
- Hacer una lluvia de ideas, sin juzgarlas: crear soluciones que favorecen a todos y luego escoger la mejor alternativa usando criterios específicos.
- Elaborar un acuerdo concreto: éste lo realizan las partes afectadas y si es necesario con la ayuda de un mediador. El acuerdo se lleva a cabo cuando las partes implicadas decidan llegar a éste y el lugar de solución depende mucho de dónde se presente el conflicto. Podrá hacerse de manera escrita o verbal. En caso de presentarse problemas, se acordará entrar nuevamente al diálogo.

Cuando se habla de niños de 3 a 6 años edad este autor plantea un modelo de tres pasos:

- Acordar hablar
- Indagar cuál es el problema
- Plantear cuáles son las soluciones

Resolver un conflicto no es algo que se de por sí solo, esto implica llegar a un acuerdo; para lograrlo es necesario utilizar mecanismos entre los cuales se encuentran la conciliación, el diálogo, la negociación y la mediación. En estos mecanismos hay un factor común el cual se refiere a la presencia de un tercero que tiene que ser objetivo e imparcial.

Diálogo: es la explicación, análisis y discusión de ideas con respecto a una situación de conflicto que permite que las partes modifiquen sus posturas iniciales, cedan en algunas exigencias, busquen y acuerden una solución.¹⁹

Conciliación: es un mecanismo de solución de conflictos a través del cual dos o más personas gestionan por sí mismas la solución de sus diferencias con la ayuda de un tercero neutral y calificado, denominado conciliador.²⁰

¹⁹ Microsoft ® Encarta ® 2003. © 1993-2003 Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.

²⁰ *Ibíd.*

Negociación: *“en la negociación quienes discuten controlan sin ayuda exterior su propio proceso de búsqueda de una solución. Tal vez sean capaces de proceder por etapas, identificando el conflicto y expresando sus sentimientos al respecto, debatiendo soluciones posibles antes de decidirse por una y determinar luego como ponerla en práctica.”*²¹

Mediación: *“la mediación hace referencia a la intervención en una disputa o negociación, de un tercero aceptable, imparcial y neutral que carece de un poder autorizado de decisión para ayudar a las partes en disputa a alcanzar voluntariamente su propio arreglo mutuamente aceptable. Para que haya mediación, las partes deben comenzar a negociar”*²²

Es importante anotar que la mediación ha existido siempre. En las tribus o pobladores pasados se podían encontrar sabios a quienes se acudía con toda naturalidad, ya que éstos brindaban tranquilidad, y eran a su vez considerados seres de fraternidad.

Para abordar el concepto de mediación se retoma lo planteado por Boqué, M (2003), Moore, C (1995) y Londoño, E. Jiménez, D, (2002) en su monografía: “La mediación como mecanismo alternativo de resolución de conflictos”.

Boqué, M (2003) define la mediación como:

*...un aspecto amistoso y razonable que permite desarrollar las situaciones de conflicto apoyándose en la buena fe de las personas, capaces de interceder con la palabra, siempre bajo la demanda explícita y espontánea de los interesados, para el logro de un desenlace feliz a las distintas confrontaciones que surgen en el quehacer cotidiano.*²³

Londoño, E y Jiménez, D (2002) retoman lo planteado por Person y Thoennes quienes consideran a la mediación como un proceso participativo en el que un tercero ánima a los que están implicados a encontrar un punto de acuerdo, ayudándoles a identificar las diferencias, aclarar los malos entendidos y

²¹ LONDOÑO BEDOYA. E. A Y JIMENEZ QUICENO. D. J. La mediación como mecanismo alternativo de solución de conflictos. Medellín, 2002, p. 41-45. Trabajo de Monografía. Facultad de Derecho y Ciencias Políticas. Universidad de Antioquia.

²² MOORE. Christopher. El proceso de mediación. Buenos Aires: Granica, 1995. p 44

²³BOQUÉ TORREMORELL. M. C. Cultura de mediación y cambio social. Barcelona: Gedisa, 2003.p. 15

clasificar prioridades. La mediación hace énfasis en la comunicación abierta y directa entre los comprometidos con el propósito de lograr resultados positivos que conlleven a una mejor convivencia en lugar de señalar culpables. .

Moore, C (1995) afirma que la mediación es un procedimiento confidencial y formalmente flexible en el que se avanza a través de la participación que se llevará a cabo para lograr acuerdos. Sostiene que el principal objetivo de la mediación es resolver un conflicto determinado teniendo en cuenta las causas que dieron origen buscando acercar a las partes implicadas, quienes tomarán la iniciativa de lograr acuerdos que favorezcan en lugar de crear disputas.

La mediación se constituye esencialmente en una negociación que incluye a un tercero que conoce los procedimientos eficaces de negociación, y que puede ayudar a las personas en conflicto a orientar sus decisiones y ser más partícipe en sus soluciones. Desde este punto de vista podría afirmarse que sin negociación sería imposible que ésta se de, ya que constituye una extensión de la misma.

La mediación tiene un aspecto fundamental, y es que debe ser contextualizada con las características socioculturales del medio en el cual se pretende aplicar este mecanismo. Pero por consiguiente lo que se debe tener claro es que, el conflicto en cualquier lugar del mundo se expresa de la misma forma: interrupción de la comunicación, relaciones deterioradas, actitudes polarizadas y sentimientos agredidos.

Londoño y Jiménez (2002), proponen las siguientes características de la mediación:

- Voluntariedad: implica que las partes en cualquier etapa del proceso pueden decidir poner fin a la mediación porque considerarán que no se llegará a ningún acuerdo, o porque en última instancia no se requiere de dicho mecanismo.
- Flexibilidad: se debe informar a las partes implicadas de manera detallada el procedimiento a seguir, el cual puede estar sujeto a cambios según lo amerite la situación.

- Autorresponsabilidad: hace énfasis en fomentar la responsabilidad de los participantes en la toma de decisiones que puedan ser determinantes en la vida de los implicados en el conflicto.

- Pedagogía: tiene un componente didáctico, ya que para conseguir sus objetivos enseña a los participantes a escuchar de manera adecuada, a expresar sus puntos de vista sin atentar contra el otro y a discutir sin alterarse dentro de un ambiente de total cordialidad, respeto y receptividad.

- El uso del diálogo: se caracteriza por el intercambio y el enriquecimiento de ideas a través de un proceso de escucha activa, de empatía, de apertura hacia el otro y de disposición para las ideas propias y evitar refutar las ideas del otro. Desarrollar la capacidad de diálogo y promover la disposición con respecto a la escucha, es considerado una base de la pedagogía pacífica y de formación.

- Aprendizaje cooperativo: El objetivo es que los individuos perciban que el obtener sus propósitos no conlleva a que los demás fracasen, sino que cuanto más avanza el grupo, más avanza cada sujeto.

- Solución de problemas: Los individuos deben aprender a buscar soluciones propias y no siempre a través de alguien a quien se atribuye autoridad o conocimiento. También se debe aprender a pensar críticamente y a ser creativos con los problemas. Hay varios pasos que contribuyen en este proceso: crear el clima, definir y discutir el problema, explorar todas las opciones, valorar todas las alternativas, respetar las ideas del otro y dar en lo posible soluciones que favorezca a los implicados.

A través de nuestra experiencia pedagógica evidenciamos que muchos de los procedimientos para afrontar los comportamientos problemáticos y conflictivos en la escuela, emplean con frecuencia medidas represivas y dominantes, intentando controlar o manejar el comportamiento, el personal docente tiende a depender exclusivamente de regaños, amonestaciones verbales o escritas, citación a los padres de familia, suspensiones y amenazas de expulsión.

Lo que se pretende es que las consecuencias intimiden al estudiante y así él cambie su comportamiento, o aprenda una lección de la experiencia de recibir sanciones. Sin embargo los infractores por lo general no aprenden en todos los casos de la experiencia y vuelven a reincidir repetidamente.

Como afirma Alzate, R *“La disciplina, el manejo del comportamiento del estudiante, está en el corazón de la socialización que se transmite en la escuela. Es decir, los hechos hablan más alto y poderoso que las palabras”*²⁴.

Los estudiantes aprenden sobre el conflicto y la solución de problemas observando como los otros, en especial el maestro, manejan las relaciones conflictivas efectuando e interiorizando ellos mismos normas y roles del manejo del conflicto.

Los maestros utilizan diversas maneras para ejercer e imponer su autoridad en la resolución de los conflictos estudiantiles, que van desde el apoyo para que los estudiantes desarrollen estrategias autónomas para manejar los conflictos, hasta exigencias de obediencia ciega a las órdenes impuestas.

Por esto si las reglas escolares son negativas, restrictivas, sin explicación o aplicadas de manera rígida, los alumnos no las obedecerán por convicción, sino por obligación, lo que puede incentivar a que se presente más conflictos especialmente en las situaciones que falta la vigilancia directa.

Según Johnson y Johnson (1995) citados en el texto de Alzate:

Este tipo de programas se encuentran situados en un extremo porque son basados en la admisión por parte del maestro de premios y castigos, en donde se controla y maneja el comportamiento de los estudiantes. En el otro extremo se encuentran los programas basados en la enseñanza a los estudiantes de las competencias y habilidades requeridas para manejar su comportamiento y el de sus compañeros en la escuela. ²⁵

²⁴ ALZATE, R. Conflicto y escuela. En: Revista Letras de Deusto. Bilbao: Mensajero No. 87. Vol. 30. 2000. p. 16

²⁵ *Ibíd.*, p. 17

Las escuelas que usan los premios y los castigos enseñan que los maestros son figuras de autoridad necesarias para resolver los conflictos, que todo funciona bien sólo cuando los alumnos están bajo vigilancia, ya que su fin no es potenciar al estudiante, sino la sumisión, por esto los alumnos no aprenden los procedimientos, habilidades y actitudes necesarias para resolver constructivamente los conflictos que les surgen en su vida cotidiana.

Otras instituciones enseñan a los estudiantes la autorregulación, que es la habilidad de actuar de forma socialmente adecuada en ausencia de supervisores, Los estudiantes aprenden a iniciar y terminar actuaciones de acuerdo a su comportamiento.²⁶

La autorregulación es importante en el desarrollo cognitivo y social, ya que para regular su comportamiento los estudiantes deben, supervisar sus actos, evaluar las situaciones, tener en cuenta las perspectivas del otro antes de juzgar que conducta es la adecuada. Por esto se debe ofrecer a los estudiantes modelos alternativos de comportamiento, no vale con decir, exclusivamente, lo que no deben hacer.

La educación en resolución de conflictos puede, además ayudar a afrontar el reto de preparar a los estudiantes para vivir en sociedad. Al respecto Bondine y Crawford (1998) retomados por Ramón Alzate en su artículo: "Conflicto y desarrollo", plantean que las escuelas deben contar con:

- Entornos en los que todos se sientan libres de amenaza y peligro que provengan tanto de las directivas como de los alumnos.
- Ambientes en los que maestros y estudiantes puedan encontrar oportunidades para trabajar y aprender conjuntamente, para beneficio de todos.
- Un ambiente en el que todos alumnos y directivas respetan la diversidad entre sus miembros.

²⁶ Microsoft ® Encarta ® 2003. © 1993-2005 Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.

- Contextos en el que el estudiante y el profesor tengan igualdad de oportunidades y acceso.
- Contextos cooperativos dentro del salón de clase, aulas pacíficas, comunidades sensibles que se preocupan por la gente con cinco cualidades: cooperación, comunicación, tolerancia, expresión positiva de las emociones y resolución de conflictos.

En lugar de hacer parte de escuelas o instituciones donde:

- Los estudiantes compiten por unos premios que son limitados, tales como: notas, privilegios, atención y aprobación del maestro.
- Las oportunidades para el aprendizaje cooperativo son muy escasas.
- La comunicación es en gran medida unidireccional, en raras ocasiones concisas y claras.
- En lugar de potenciar el proceso de resolución de conflictos como vía para la solución de problemas constructivamente, es considerado el conflicto como algo no natural y no deseado.
- Se pasa por alto en la resolución de conflictos el aprendizaje y aplicación de las habilidades por parte de los alumnos.

Por esto un programa de resolución de conflictos deberá afrontar ambos aspectos: por una parte ofrecer a todos los participantes una comprensión teórica del conflicto y por otra la experiencia necesaria para convertirse en personas flexibles, tolerantes y abiertas al diálogo.

Dando un paso más adelante, el fin último de las habilidades de resolución de conflictos en la escuela es ayudar a transformar las prácticas culturales haciendo que incluyan la búsqueda de soluciones pacíficas y cooperativas, soluciones en grupo, toma de decisiones compartidas, en donde se valore la

diversidad y el desarrollo del sentido de comunidad, formando así un aula pacífica la cual responde a cinco principios según Kreidler (1990):

- Cooperación: donde los niños trabajan juntos, confían, ayudan y comparten con los demás.

- Comunicación: comunicarse con precisión y escuchar sensiblemente.

- Aprecio a la diversidad: respetar y apreciar las diferencias entre las personas y entender el prejuicio y cómo funciona éste.

- Expresión positiva de las emociones: expresar sus sentimientos, especialmente la ira, el enfado y la frustración encauzándolas de formas no agresivas, así mismo aprende el autocontrol.

- Resolución de conflictos: habilidades de responder creativamente a los conflictos en el contexto de una comunidad humanitaria y de apoyo.

Con base en estos principios puede constituirse un programa escolar global caracterizado por la mediación entre compañeros, que aceptan y usan el diálogo para dirigir los conflictos hacia la mediación.

Para lograr que haya una adecuada solución de conflictos en la escuela los educadores deben disponerse a aprender y a formarse en nuevos enfoques que permitan que los alumnos den soluciones efectivas y creativas a sus conflictos.

Con base en lo anteriormente expuesto se puede afirmar que la mediación escolar pretende que las partes implicadas en un conflicto lleguen a acuerdos satisfactorios con la colaboración de un mediador, que en este caso sería el maestro. Éste ayudaría a restablecer la comunicación entre las partes en conflicto y buscaría lograr que trabajen de forma conjunta en la búsqueda de soluciones satisfactorias para todas las partes implicadas.

Si el profesor es quien asume el papel de mediador puede utilizar los siguientes métodos:

- Declarar la propia posición en el conflicto, escuchar a los demás y manifestar las suyas.
- Aceptar una base común.
- Atender a las posibles soluciones.
- Decidir qué ensayar.
- Ponerlo en práctica y más tarde evaluar su éxito.

Para que una persona pueda cumplir con este rol debe tener las siguientes capacidades:

- Escuchar activamente.
- Analizar problemas, identificar y separar los temas involucrados, y tomar decisión de llegar o no a una solución con respecto a lo mismo.
- Usar un lenguaje neutral hablando claramente.
- Sensibilidad a los valores de las partes.
- Presencia, tenacidad y la capacidad de mantener el control de los grupos o personas disputantes.
- Permanecer neutral y objetivo bajo las presiones de las partes.

La **mediación escolar** tiene una importante tarea preventiva y formativa, tanto a nivel individual como colectivo. Preventiva, porque enseña a afrontar los conflictos en sus inicios, antes de que se incrementen y exploten; ayuda a prevenir, en muchas ocasiones, la aparición de la violencia. Es formativa, porque el alumno al aprender a solucionar los conflictos en la escuela, al conocer como se comporta ante ellos, será capaz de afrontar y entender los conflictos que se irá encontrando a lo largo de su vida, de una manera más conciente y acertada.

Al respecto Uranga (1998) afirma que los aspectos positivos de la mediación escolar son:

- Crear un ambiente más relajado y productivo.

- Contribuir a desarrollar actitudes de interés y respeto por el otro.
- Ayudar a reconocer y valorar los sentimientos, intereses, necesidades y valores propios y de los otros.
- Aumentar el desarrollo de actitudes cooperativas en el tratamiento de los conflictos al buscar juntos soluciones satisfactorias para ambos.
- Aumentar la capacidad de resolución de conflictos de forma no violenta.
- Contribuir a desarrollar la capacidad de diálogo y a la mejora de las habilidades comunicativas, sobre todo la escucha activa.
- Contribuir a mejorar las relaciones interpersonales.
- Favorecer la autorregulación a través de la búsqueda de soluciones autónomas y negociadas.
- Disminuir el número de conflictos y, por tanto, el tiempo dedicado a resolverlos.
- Ayudar a la resolución de disputas de forma más rápida y menos costosa.
- Reducir el número de sanciones y expulsiones.
- Disminuir la intervención de los adultos que es sustituida por la de los alumnos/as mediadores/as o por los mismos disputantes.

Lo anterior muestra como mediar de una forma adecuada ayuda en la resolución de conflictos donde las partes implicadas pueden exponer sus ideas sin la amenaza de un castigo y entender que el diálogo es una buena forma de llegar a acuerdos.

Esto puede ser posible en la medida que se entienda la mediación como un proceso de comunicación y se complemente con todos los miembros de la comunidad educativa: padres, alumnos, docentes, directivos, administrativos, entre otros. Este es un proceso basado en la escucha, la aceptación, la comprensión y el respeto; donde la diversidad, tiene cabida y aceptación, en el que se prioriza la formación participativa, la responsabilidad social, en beneficio de una educación comprometida con su entorno.

Como conclusión se puede decir que en la resolución de conflictos y en la habilidad de solución de problemas se hace uso permanente del pensamiento ya que ayuda a los niños a ser más flexibles teniendo una apertura mental que les permite el fluir de las ideas, el poder de comunicar, la capacidad de

análisis y síntesis, las cuales resultan esenciales para desarrollar un comportamiento hábil ante una situación determinada abriendo el panorama que los llevará a resolver los problemas de la manera más eficaz.

La resolución satisfactoria de los conflictos depende de la experiencia y de la familiaridad de la situación pues es ésta la que aumenta la capacidad de razonar debido a que el niño tiene que recurrir a conocimientos y creencias previas sobre real.

Cada experiencia positiva de solución de problemas en la cual los maestros involucren a sus alumnos, los llevará a experimentar vivencias que quedarán almacenadas formando así un aprendizaje, al cual recurrirán permanentemente para resolver los problemas que se les presentarán en la vida cotidiana.

Cuando los niños observan a sus maestros analizar y resolver tranquilamente un problema haciendo uso de la lógica y proponiendo soluciones alternativas que son válidas, eficaces y creativas los pequeños comenzarán a imitar este comportamiento, pero si los maestros se molestan, se irritan, discuten, gritan y se dejan abrumar por los problemas o simplemente no hacen nada entonces se habla de que no están modelando las mejores alternativas para solucionar problemas y los niños lo aprenderán de la manera equivocada y es aquí cuando se habla de la importancia de la mediación eficaz del docente.

II. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1 ENFOQUE METODOLÓGICO:

Esta investigación siguió los pasos de la etnografía escolar. El diseño etnográfico supone una amplia combinación de técnicas y recursos metodológicos; sin embargo, suele poner mayor énfasis en las estrategias interactivas: la observación participante, las entrevistas informales, los instrumentos diseñados por el investigador y el análisis de toda clase de documentos.

La investigación etnográfica constituye un método de investigación útil en la identificación, análisis y solución de múltiples problemas en la educación. Es un enfoque pedagógico que surge en la década de los 70 con el objetivo de mejorar la calidad de la educación, estudiar y resolver los diferentes problemas que la afectan. Permite articular la experiencia de campo y el trabajo analítico.

A partir de lo observado entre octubre y diciembre de 2005 se planteó la pregunta de investigación con el fin de observar y analizar las mediaciones de las maestras del Preescolar Comfama Sede Pedregal con respecto a la resolución de conflictos y el desarrollo de la habilidad de pensamiento de solución de problemas.

2.2 POBLACIÓN Y MUESTRA

La investigación se llevó a cabo en el Preescolar Comfama Sede Pedregal, institución de carácter privado ubicada en el barrio Pedregal al Noroccidente de Medellín.

Participaron en esta investigación 159 estudiantes en total: 66 niñas y 90 niños: 58 de prejardín, 57 de jardín y 44 de transición con edades entre los 3 y 6 años de edad y sus respectivas maestras 2 de prejardín, 2 de jardín y 2 de transición; jornada de la mañana, año 2.006.

2.3 INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Las técnicas utilizadas para la recolección de la información fueron: la observación participante y las entrevistas realizadas a las maestras cooperadoras, padres de familia y niños.

La técnica de observación se aplicó de forma grupal e individual y de manera semiestructurada, siguiendo las siguientes pautas:

Para las maestras:

- Tratan de conciliar el punto de vista de sus alumnos y el suyo propio
- Ignoran la conducta de sus alumnos
- Desvían la atención del conflicto.
- Le dan importancia a la habilidad de pensamiento de solución de problemas.
- Proponen actividades que desarrollen esta habilidad.

Para los niños:

- Cuáles son los lugares más frecuentes donde se presentan los conflictos
- Por qué se presentan los conflictos
- Cómo dan solución a los problemas que se presentan cotidianamente
- Con qué frecuencia acuden a la ayuda de un adulto
- Qué tan necesaria es la presencia de un tercero para la resolución de los conflictos.

La frecuencia de observación fue de dos veces por semana durante 18 semanas consecutivas, se hicieron dos entrevistas en momentos distintos se realizaron en sesiones diferentes a la observación.

Las entrevistas a padres de familia se realizaron durante una sesión a la hora en que los padres recogían a los niños (11:45 a.m.), éstos fueron seleccionados de manera aleatoria con el fin de conocer a nivel general las ideas y concepciones de los padres acerca de la habilidad de pensamiento de solución de problemas y la resolución de conflictos. Las preguntas fueron:

1. ¿Qué es para usted un conflicto?
2. ¿Cómo resuelven los conflictos que se presentan en el núcleo familiar?

3. ¿Qué es un problema?
4. ¿De qué manera su hijo/a soluciona los problemas que se le presentan en la vida cotidiana?

En otra sesión se realizaron las entrevistas a profesoras y niños. Se entrevistaron a todas las profesoras del Preescolar Comfama de la jornada de la mañana con el fin de indagar las diferentes concepciones respecto a los conflictos y los problemas, los mecanismos de solución, sus intervenciones y mediaciones cuando se presentan este tipo de situaciones en la escuela. Las preguntas fueron:

1. ¿Qué es un conflicto?
2. ¿Interviene siempre que se presenta un conflicto en el grupo?
3. ¿Qué hace cuando se presenta un conflicto?
4. ¿Qué pasa cuando no se media en un conflicto?
5. ¿Cuáles son las causas más frecuentes por las que discuten los niños?
6. ¿Qué es la habilidad de pensamiento de solución de problemas?
7. ¿Cómo posibilita el desarrollo de esta habilidad?

Los niños fueron seleccionados al azar, se entrevistaron 3 niños de cada salón buscando obtener la mayor información posible con respecto a las relaciones con los compañeros, las causas de conflictos y las reacciones de la profesora cuando se presentaba un conflicto al interior del grupo o una situación problema. Las preguntas que se hicieron a los niños fueron:

1. ¿Por qué te enojas con tus compañeros?
2. ¿Qué hace tu profesora cuando no puedes resolver algo?
3. ¿Cómo respondes ante las agresiones de tus compañeros?
4. ¿Cuándo sientes la necesidad de buscar ayuda de tu profesora?

El instrumento utilizado fue el diario de campo en donde se consignó el registro de la observación en todas las situaciones de intervención durante 18 semanas.

La transcripción de las entrevistas se realizó en hojas a parte del diario.

III ANÁLISIS

Para la elaboración de este análisis se llevó a cabo una confrontación teórico-práctica con el fin de dar respuesta a la pregunta: cómo son las mediaciones que las maestras utilizan a la hora de resolver un conflicto y solucionar problemas con los niños de 3 a 6 años de edad.

La información se recolectó durante el primer semestre del año 2006, utilizando el diario de campo como instrumento, en donde se consignó lo observado durante las sesiones de práctica, estableciendo las siguientes categorías:

Categoría 1 CARACTERÍSTICAS DE LOS NIÑOS SEGÚN LA EDAD

1.1 Acciones de los niños generadoras de conflicto

1.2 Situaciones en las que se requiere la ayuda de la maestra para resolución de conflictos

1.3 Situaciones en las que se requiere la ayuda de la maestra para solución de problemas.

Categoría 2 RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS ENTRE LOS NIÑOS SIN LA PRESENCIA DE UN MEDIADOR

Categoría 3: LUGARES Y MOMENTOS PEDAGÓGICOS GENERADORES DE CONFLICTOS.

Categoría 4: MEDIACIONES DE LAS MAESTRAS EN LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS:

4.1 Premio y castigo:

4.1.1 Premios

4.1.2 Castigos

4.1.3 Reacciones de los niños frente a las mediaciones de las maestras

4.2 Asambleas de convivencia

4.3 Diálogo

4.4 Acciones de las maestras en la resolución de conflictos

4.4.1 Transmisión oral de valores

4.4.2 Regaños gritos y condicionamiento

4.4.3 Desviación de la atención del conflicto

4.4.4 Ignorar la conducta de los alumnos

4.4.5 Imponer una única solución al conflicto

Categoría 5: MEDIACIONES DE LAS MAESTRAS FRENTE A LA HABILIDAD DE PENSAMIENTO DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

En el análisis se citan ejemplos de los diarios de campo como evidencia de lo observado durante la investigación. Éstos fueron codificados de la siguiente manera:

D1= Diario 1, María Eugenia Báez Rincón

D2= Diario 2, María Yulieth Cano Zuleta

D3= Diario 3, Diana Patricia Díaz Arango

D4= Diario 4, Natalia Gutiérrez Zapata

D5= Diario 5, Astrid Machado Hoyos

D6= Diario 6, Carolina Rúa Becerra

Después de cada cita se encuentra entre paréntesis el código del diario y la fecha en que se recogió la información. También se retoman algunos aspectos de las entrevistas que resultan relevantes.

A continuación se presenta un análisis de cada categoría buscando dar una explicación teórica a los aspectos observados a lo largo de la práctica

pedagógica. En éste nos referimos a los términos niño y maestro sin distinción de género.

CARACTERÍSTICAS DE LOS NIÑOS SEGÚN LA EDAD

Los niños presentan unas características propias de la edad que inciden en su comportamiento, éstas se modifican a través del proceso de socialización en el cual se utiliza como herramienta el lenguaje; siendo los principales agentes socializadores la familia y la escuela.

Adaptarse a un nuevo espacio es una dificultad para los niños entre los 3 y 6 años de edad, ya que comienzan una experiencia de interacción y aprendizaje. Presentándose una mayor dificultad para adaptarse a sus compañeros y su maestra, al estar en un espacio distinto a su hogar creando situaciones difíciles que se manifiestan en llanto, gritos, pataletas y golpes que en algunos casos son percibidos como situaciones de conflicto.

Los niños en edad preescolar son egocéntricos y poco sociables, según Piaget (1974) los niños entre los 3 y 6 años de edad se encuentran en el período preoperatorio que se caracteriza por el egocentrismo, éste está presente en el juego, en el diálogo y en las relaciones con sus pares. La finalidad del egocentrismo es satisfacer al “yo” en función de sus deseos. Según este autor los niños son egocéntricos porque no logran descentrarse, todo gira alrededor de ellos.

Los niños en edad preescolar exploran los objetos a su alrededor, con frecuencia no son capaces de determinar qué es peligroso, muestran motivación con todo lo nuevo, es decir, lo que les impacte; además se les dificulta esperar el turno porque la paciencia no es propia de ellos, esto se

evidencia cuando los niños son llevados a los espacios de recreación con los que cuenta el preescolar: *“La profesora propuso que la entrada sería en pequeños grupos para que todos pudieran disfrutar; la mayoría no mostró agrado ante la indicación dada al inicio puesto que los niños querían entrar sin control alguno”*. (D 5, abril 18). En ocasiones cuando los niños son llevados a los juegos mecánicos todos quieren entrar de primero y no quieren salir para ceder el puesto a sus compañeros, esto se presenta porque los niños se encuentran en una edad en la que por su egocentrismo se les dificulta esperar turnos y se enojan fácilmente con sus compañeros por no acceder a sus deseos. Compartir el mismo espacio no significa que se comporta todo, por lo tanto cada niño está centrado según interés y necesidad.

Otras características propias de esta edad es que son caprichosos y quieren hacer sólo lo que ellos desean, se dispersan con facilidad, son impulsivos y manifiestan una amplia escala de emociones.

El llanto es una acción repetitiva y propia de la edad frente a los llamados de atención o al deseo no logrado: *“Se presentó una pelea entre dos niñas por unas letras, la profesora regañó a una de ellas porque lanzó las letras al piso de la rabia, la niña comenzó a recoger todo, se guardó las letras en el bolsillo y se metió debajo del escritorio a llorar”* (D6, abril 4). Los niños recurren al llanto para llamar la atención y buscar la protección del adulto porque experimentan sentimientos de temor o angustia y pretenden a través del lenguaje manifestar su inconformismo o malestar.

El lenguaje siempre está presente y es a partir de la interacción con ese otro que se hace necesario utilizarlo; lo que significa que la comunicación va aumentando a través de la interacción.

Parafraseando a Piaget (1974) con la aparición del lenguaje en la primera infancia las conductas del niño se modifican profundamente en su aspecto tanto afectivo como intelectual, al igual que las acciones reales o materiales, en las que el niño se ve enfrentado no solo al universo físico sino al mundo social y al de las representaciones interiores.

Cuando el niño se encuentra en el período preoperatorio es común que en sus interacciones sociales se presenten una cantidad de conflictos tanto con los adultos que lo rodean como con sus pares por el hecho de no poder descentrar sus ideas para compartirlas con los demás.

Los conflictos entre los niños son comunes ya que se encuentran en una etapa preoperatoria, es decir, el niño está centrando todo lo que le rodea a él mismo, es por esto que le cuesta ceder el turno al compañero o ser más tolerante ante una situación como la que describimos anteriormente, al respecto plantean Piaget e Inhelder: *“... hay una gran probabilidad de que los intercambios sociales propios del nivel preoperatorio sean de carácter preoperativo, es decir, a la vez sociales, desde el punto de vista del sujeto, y centrados sobre el mismo niño y sobre su actividad propia”*²⁷

La comunicación en los niños pequeños se presenta bajo la idea de poco sociable ya que no intercambian opiniones en sus conversaciones sino que lo relacionan todo a su propio pensamiento, es así que pocas veces se observó a los niños conversando sobre una situación que les incomodaba para resolver el conflicto por la vía del diálogo.

Los conflictos se presentaron la mayoría de las veces porque los niños se centraban en su propio punto de vista y les costaba trabajo entender el de los demás, al igual que sus necesidades e intereses, incluso se observó que parecían un poco “cruels” con sus compañeros en la medida que los agredían sin sentir ninguna culpa por lo que habían hecho o sin pensar en el dolor ajeno, esto obedece al nivel de desarrollo que vive el niño ya que está atravesando un período preoperatorio caracterizado por una asimilación sistemática a la acción propia (todo lo refieren a si mismo).

Otro motivo por el que los niños se ven enfrentados a conflictos es porque no desean compartir sus juguetes y materiales o por coger algo que el compañero tiene: *“En el juego libre los niños se pegan en la cara con los bloques lógicos y*

²⁷ PIAGET, Jean e INHELDER, Barbel. Psicología del niño. Madrid: Morata, 1984. p. 120

se arañan si algún compañero coge sus cosas". (D1, Feb 17). Esta conducta obedece a características particulares de la edad, porque están muy centrados en su propio punto de vista y no conciben el de los demás. Los niños a esta edad pasan por una "crisis de oposición", donde hay una necesidad de independencia y de afirmación, es así que en todo momento están defendiendo sus ideas e intereses sin tener en cuenta el de los compañeros, esto se puede tomar como uno de los principales motivos de conflictos.

RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS SIN LA PRESENCIA DE UN MEDIADOR

Generalmente cuando los niños resuelven sus conflictos sin la presencia de un mediador su solución más inmediata es una acción negativa, esto puede ser porque los niños aún se encuentran en una etapa en la que son poco tolerantes con el otro; un ejemplo de esto lo podemos ver cuando los niños tienen un conflicto con sus compañeros, la reacción más inmediata es pegarle o agredir al compañero físicamente: *"Se iniciaron algunas peleas entre los niños por el turno del columpio, los más grandes siempre le pegan a los más pequeños y los empujan fuertemente, en la pelea una niña se quitó el zapato y se lo lanzó a otra"* (D1, Feb 28).

Las reacciones más comunes en los niños para expresar que algo les molesta es pegándole al compañero, seguido de los empujones, arrebatarse las pertenencias, dañar los trabajos y ponerse a llorar. *"Dos niños se estaban pegando por un juguete, se empujaban trataban de morderse y se daban puños, hasta que la profesora intervino dando un juguete a cada uno"* (D6, Feb 7). Cuando se pregunta a uno de los niños ¿cómo respondes ante las agresiones de tus compañeros? éste expresa con naturalidad: *"Le digo que no me moleste, les pego, es que me hacen enojar mucho"* (Ver anexo, entrevistas). En estos ejemplos vemos el caso específico donde los niños necesitan de la presencia de un mediador para que les ayude a solucionar sus conflictos de una manera pacífica.

Otra de las formas como los niños resuelven sus conflictos es acudiendo a la queja después de ser agredidos, o simplemente porque algo o alguien los está incomodando: *"se dio una pelea en el arenero con dos niños y uno de los niños*

se acercó a los profesores y le dijo *“profe mire a ese niño me empujó y me tiró tierra, regáñelo”* (D1, Mayo 23). En este ejemplo se evidencia que los niños intentan resolver sus conflictos pero no siempre de la manera más adecuada y cuando esto no funciona recurren a un adulto para que intervenga.

Igualmente se presenta el caso de los niños que no hacen nada frente a lo que les incomoda, sino que buscan como primera alternativa la ayuda de la profesora. *“Un niño le quita los materiales de trabajo a sus compañeros más pequeños, éstos recurren a la profesora para recuperar nuevamente sus materiales”* (D6, Feb 21). A la pregunta *¿Cómo respondes ante las agresiones de tus compañeros?* Un niño dice: *“Le digo a la profesora para que lo castigue y no siga jugando en el descanso o para que lo ponga solo en la pared”* (Ver anexo, entrevistas). La ayuda de la profesora es vista por los niños como una alternativa de solución cuando algo no anda bien, buscan que el adulto reprenda al compañero a través de una palabra o castigo.

Existe una relación muy estrecha entre el desarrollo cognitivo, social y afectivo del niño, a los más pequeñitos les cuesta trabajo resolver los conflictos de una manera positiva porque su pensamiento aún es muy egocéntrico, los más mayorcitos por el contrario no acuden de inmediato a la agresión física con su compañero porque progresivamente han interiorizando unas normas y antes de agredir al compañero prefieren acudir a la ayuda de un adulto externo.

Los niños poco a poco se van descentrando a medida que alcanzan un desarrollo afectivo, social y cognitivo que se da a la par, es posible avanzar en uno más que otro pues estos tres aspectos son indisolubles en la vida del niño.

Cabe anotar que en algunas ocasiones los niños prefieren alejarse del conflicto: *“Una niña no le dijo nada a su compañero cuando éste le quitó los colores con los que estaba pintando”* (D5, Feb 15); *“un niño de transición no hace nada cuando otro compañero le arrebató su cartelera”* (D4, Abril 4). Alejarse del conflicto no garantiza una solución para éste, en la medida que no se socializan los diferentes puntos de vista para dar lugar a la sana convivencia.

En los ejemplos citados anteriormente se observó que los niños en la mayoría de los casos resuelven sus conflictos de una manera impulsiva (agresivamente), otras veces le ponen la queja a la profesora, en algunos casos tienen en cuenta las indicaciones de las profesoras y muy pocas veces se alejan del conflicto.

Es importante resaltar que el conflicto tiene lugar en las relaciones interpersonales, demuestra lo diverso y heterogéneo del ser humano porque cada individuo viene cargado con unos intereses, una historia y un contexto cultural que lo determina. En el preescolar los niños cuentan con diferentes espacios donde interactúan y es común que se presenten conflictos porque cada niño busca satisfacer sus intereses y necesidades.

LUGARES Y MOMENTOS PEDAGÓGICOS DONDE SE PRESENTAN CONFLICTOS

Los lugares más comunes donde se presentan los conflictos entre los niños son en los descansos, en el juego libre, en el salón de clases y cuando éstos se desplazan por la institución.

Uno de los momentos donde se presentan los conflictos es en los descansos, la mayoría de éstos surgen en los columpios o en el parque porque los niños una vez cogen un juego no lo desean compartir con sus compañeros.: *“Durante el descanso todos los niños quieren jugar en el columpio, como sólo hay tres los niños más rápidos los cogen y no los comparten en todo el descanso...”*(D3, Marzo 7); *“Durante el descanso dos niñas se pusieron a pelear ya que ambas querían montarse en el columpio”* (D3, Febrero 7).

Llegar a acuerdos mutuos o compartir los juegos es difícil en edad preescolar a no ser que el compañero que está esperando el juguete sea de todos sus afectos: *“Una niña estaba montando en el columpio y no lo quería compartir con los demás pero cuando llegó su mejor amiga le preguntó si se quería montar en el columpio”* (D3, Mayo 7). Al respecto Piaget (1984) afirma que

desde el momento en que la comunicación del niño con su medio se hace posible, comienza a desarrollar un juego sutil de simpatías y antipatías que están ligados a sus sentimientos e intereses, las simpatías entre los niños son las que permiten los intercambios de juegos en la medida que los niños se sienten queridos y valorados por dichos compañeros, de esta manera se da la valoración mutua, las antipatías por el contrario nacen de la desvaloración y ésta se debe a menudo a la ausencia de gustos comunes o de escala común de valores entre los niños.

Además se presentan conflictos porque los niños juegan brusco y son frecuentes los empujones, patadas, pellizcos, etc: *“En el descanso los más grandes le pegan a los más pequeños, se empujan y no comparten los juegos con las niñas o con los más pequeños”* (D1, Mayo 7). Lo que sucede en esta clase de conflictos es que los niños mayorcitos creen tener todo el poder y los más pequeños aceptan esto porque es su forma de ver los conflictos, es decir, consideran que uno tiene toda la razón y el otro no la tiene, sin considerar que puede haber parte de razón en cada una de las posiciones, es así que se limita también la resolución pacífica de los conflictos entre los niños.

Otro motivo de conflicto entre los niños es porque juegan sin establecer reglas claras, cada uno quiere controlar el poder e incluso a sus compañeros: *“Dos niños pelean jugando fútbol ya que uno de los niños coge la pelota y no la quiere soltar, tampoco se la pasa a sus amigos, por lo que se daña la dinámica del juego”* (D3, Marzo 7). Se evidencia que aunque los juegos sean colectivos no son compartidos, es decir, cada niño juega como le parece, sin tener en cuenta a sus compañeros.

El juego, al igual que los procesos cognitivos y afectivos de los niños sigue un proceso de desarrollo. *“El juego, ámbito de interferencia entre los intereses cognoscitivos y afectivos, se inicia durante el subperíodo de dos a siete - ocho años por un apogeo del juego simbólico, que es una asimilación de lo real al yo y a sus deseos, para evolucionar enseguida hacia los juegos de construcción y de reglas”*.²⁸ Es así como el egocentrismo está presente en el juego donde

²⁸ PIAGET, Jean e INHELDER, Barbel. Psicología del niño. Madrid: Morata, 1984. p. 130.

inicialmente el niño busca satisfacer sus deseos y necesidades y posteriormente, en la medida que alcanza un desarrollo cognitivo, social y afectivo puede descentrarse y compartir juegos con otros niños en los que se establecen reglas claras que benefician a todos los participantes.

El deseo de no compartir los juegos o los materiales de trabajo se convierte en una de las causas más frecuentes para que se presenten los conflictos entre los niños. Al iniciar la actividad del juego libre generalmente se presentan muchas peleas por el material, ya que los niños se los tiran, se los guardan en los bolsillos o simplemente es manipulado por el más ágil. *“En el juego libre se encontraba sobre la mesa algunas figuras de animales, carros y muñecos, algunos niños cogían varios juguetes y no los compartían con los demás, por lo que se presentaron algunas peleas”* (D1, Feb7). Es claro que así los niños tengan gran variedad y cantidad de juguetes siempre quieren cogerlos todos o coger el del compañero.

También se presentaron conflictos porque los niños dañan los trabajos: *“una niña le pega a otra y la muerde porque le quitó un color, luego le daña el trabajo”* (D6, Feb 28); o porque los niños molestan a sus compañeros: *“un niño estaba un poco indisciplinado en clase molestando a sus compañeros, tocándoles la cabeza y cogiendo sus materiales de trabajo, por lo que la profesora lo castiga sentándolo en una silla al lado de ella”* (D3, Marzo 14).

La vida del niño pequeño esta rodeada de acciones sociales que en muchas ocasiones no son compartidas, al respecto dice Piaget en su libro “Seis estudios de psicología” (1974): Las conversaciones y acciones entre los niños son muy rudimentarias y están muy ligadas a la acción material. Hasta alrededor de los siete años, los niños no saben compartir ni discutir entre si y se limitan a confrontar sus afirmaciones contrarias.

Se notó que en los conflictos de los niños se hace necesaria la mediación de un adulto que pueda negociar con las partes y llevar a buenos términos el conflicto. Negociar requiere la capacidad de ponerse en el lugar de la otra persona, intentar entender las razones del otro, llegar a negociar supone un

importante desarrollo cognitivo, por lo que los más pequeños no lo van a conseguir de entrada, por su parte los mayorcitos pueden alcanzar esto siempre y cuando las maestras y adultos que les acompañan los orienten y los preparen para ello, ayudándolos a analizar las causas de sus conductas y sus motivaciones, conduciéndolos hacia la autonomía que les permitirá responder por sus intereses y por sus actos.

Resolver un conflicto no es algo que se de por si solo, esto implica llegar a un acuerdo; para lograrlo es necesario utilizar mecanismos entre los cuales se encuentran la conciliación, el diálogo, la negociación y la mediación. En estos mecanismos hay un factor común el cual se refiere a la presencia de un tercero que tiene que ser objetivo e imparcial.

Cuando se presentan conflictos en el preescolar las profesoras debe mediar oportunamente para movilizar las posiciones y tratar de encontrar un punto de encuentro entre ambas partes.

MEDIACIONES DE LAS MAESTRAS EN LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

El maestro es sin duda el mejor mediador cuando posibilita el diálogo, la reflexión y el entendimiento entre las partes involucradas en el conflicto. Las estrategias que las profesoras utilizan para la resolución de conflictos son los premios y castigos, las asambleas de convivencia o el diálogo.

Premio y castigo

Generalmente las profesoras recurren a la estrategia de premios y castigos a la hora de mediar en los conflictos que se presentan en el preescolar.

Los castigos son utilizados frecuentemente y entre ellos se encuentran: Cambiar al niño de puesto: *“la profesora le dice al niño que se cambie de puesto porque ahí está hablando mucho”* (D4, feb 3); dar por terminado el juego o una actividad: *“Cuando se le llamó la atención a la niña porque estaba*

jugando muy brusco ésta no hizo caso entonces la profesora la llamó, la hizo sentar y le dijo: “-no juegas más-”(D2, abr 19); o terminar una actividad: “El material dispuesto para trabajar este día era plastilina, cada uno de los niños contaba con su respectivo material; dicha actividad fue perturbada por algunos niños, los cuales en varias ocasiones le quitaron la plastilina a algunos compañeros, este hecho generó molestias a la profesora por las repetidas quejas y ésta decidió dar por terminada la actividad” (D5, marzo 17).

Otros de los castigos son: dejar a los niños sin descanso: *“El niño no termina el trabajo propuesto en clase y la profesora lo castiga dejándolo sin descanso”* (D3, marzo 7); quitarle a los niños los materiales de trabajo: *“Dos niños estaban peleando por quién escribía en el tablero entonces la profesora castigó a uno de los niños por quitarle el marcador a su compañero, le quitó el marcador y no le permitió escribir nada”* (D6, abril 7); o sacar al niño del salón: *“Uno de los niños es sacado del salón porque estaba corriendo y jugando mientras sus compañeros realizaban un trabajo en el cuaderno...”* (D2, marzo 7).

Los premios no son utilizados frecuentemente, sin embargo en algunos conflictos las profesoras cuando intervienen recurren a éstos a la hora de mediar. Se le permite a uno de los niños jugar con los objetos preferidos: *“Dos niños están peleando por una silla, la profesora interviene y premia a el niño que según ella es el más juicioso dándole la silla y los colores que el otro le había quitado...”* (D6, feb 15).

En ocasiones se presentan situaciones en las que los niños son estimulados a través de premios como felicitaciones en frente del grupo por su buen comportamiento: *“El niño va donde la profesora y le muestra el cuaderno, ella lo observa y dice: -Muy bien , tu trabajo está excelente, felicitaciones-, luego la profesora enseña el cuaderno al resto del grupo y continúa diciendo –Niños miren bien esto sí es un trabajo bien hecho, la presentación personal es excelente, sin orejas de burro, letra bonita y muy organizado, así es que deben trabajar todos lo niños de este salón-”(D4, mayo).* En ocasiones se da a los niños una carita feliz: *“La profesora pegó unas caritas felices en el tablero y les dijo que quien se portara bien durante el día y no le pegara a sus compañeros*

se podría llevar una carita para la casa” (D1, feb 20). Y algunas veces se lleva a los niños a los juegos infantiles: “Como premio los niños son llevados a la piscina de pelotas y al parque...” (D5, feb 8).

Los premios como un estímulo al buen comportamiento y al trabajo realizado causan en los niños reacciones de alegría, satisfacción y orgullo que se evidencian en sus expresiones gestuales, *“el niño observa a sus compañeros orgulloso por la felicitación que acaba de recibir, levanta la cejas y sonríe con una expresión de superioridad frente a los otros niños” (D4, marzo); “Los niños disfrutaban de los juegos infantiles, se ven felices y contentos, aquellos niños que estaban llorando se calman y se divierten al igual que el resto de sus compañeros” (D5, feb 8); “el niño se sienta con cara de ganador, toma los colores y observa a su compañero que se encuentra bastante molesto” (D6, feb 15).*

Los premios tienen como consecuencia la obediencia frente a las observaciones que realiza el adulto significativo y también pueden generar sentimientos de superioridad en algunos niños frente a los pares y/o rivalidad entre ellos. Los castigos por su parte generan en éstos sentimientos de enojo, tristeza y frustración.

El llanto es una característica propia de la edad que se presenta con frecuencia en el preescolar cuando a los niños se les llama la atención, cuando no pueden conseguir algo que desean o cuando pelean y son agredidos. *“Después de haber llamado varias veces la atención al niño éste continúa jugando mientras sus compañeros lo observan y se distraen con él, entonces la profesora dice: -nadie lo va a mirar, vamos a hacer de cuenta que él es invisible-, inmediatamente el niño se levanta muy molesto y comienza a decir -yo no soy invisible- se sienta triste y enojado en un extremo del salón”.* (D4, marzo15/06) En ocasiones los niños lloran porque se sienten agredidos, como se evidencia en el ejemplo anterior, el niño manifiesta sentimientos de tristeza y enojo a la vez porque necesita ser reconocido y tener un lugar en el grupo.

Recurrir al premio y al castigo refuerza la heteronomía que no es otra cosa que obedecer ciegamente a las norma o al adulto sin comprender el por qué o la razón de las cosas. Kamii afirma que *“Los adultos ejercen su poder sobre los*

*niños por medio de las recompensas y los castigos y son esas sanciones las que los mantienen obedientes y heterónomos*²⁹

La estrategia de premios y castigos utilizada por las profesoras difiere de lo planteado en el Manual de Convivencia del Preescolar Comfama, en el cual se plantea que de acuerdo con las teorías del desarrollo del juicio moral, las razones para acatar o no las normas evolucionan por etapas y se desarrollan desde la heteronomía hacia la autonomía, desde la obediencia ciega hasta la actuación responsable basada en criterios o principios.

Todos los niños al nacer son heterónomos y es en su interacción con el medio donde pueden hacerse autónomos sólo si el éste le proporciona un espacio para reflexionar sobre sus actos y decidir de manera reflexiva si algo está bien o no teniendo en cuenta no sólo el interés o punto de vista propio sino también el del otro. Al respecto Kamii citando a Piaget (1982) afirma *"...en la moral de la autonomía, cada individuo decide lo que está bien y lo que está mal, mediante la reciprocidad, es decir, mediante la coordinación de puntos de vista"*³⁰

Los premios y castigos son utilizados con frecuencia por las profesoras quienes desconocen la capacidad que tiene el niño de intercambiar puntos de vista y tomar decisiones con respecto a lo que está bien o mal.

De la estrategia de premios y castigos los más utilizados son los castigos, generalmente son los mismos niños que incumplen la norma y por lo tanto reciben un castigo, sin embargo, éste no influye en el comportamiento del niño quien después de recibir y cumplir con el castigo continúa infringiendo las mismas normas de convivencia, con actos repetitivos como golpear al compañero, hablar a destiempo, arrebatarse los juguetes al compañero, entre otros.

²⁹ KAMII, Constance. La autonomía como objetivo de la educación: implicaciones de la teoría de Piaget. En: Infancia y Aprendizaje. Vol. 1. N° 18. 1982. Pág. 5

³⁰ IBID Pág. 4

Lo anterior permite pensar que aunque los niños cumplen el castigo no logran hacer una reflexión acerca de su comportamiento con el fin de generar cambios de actitud, por el contrario aumentan los conflictos con éstos y cada vez es menos significativo el castigo, los niños van dejando de sentir ese malestar inicial, parece ser que se acostumbran a estar castigados y lo buscan precisamente para llamar la atención de la profesora y de sus compañeros.

Al respecto Kamii (1982) retoma lo planteado por Piaget y afirma que el castigo tiene tres posibles consecuencias:

El cálculo de los riesgos: el niño que es castigado repite la misma acción tratando de evitar que lo descubran, cuando esto sucede el niño se convierte en una persona que constantemente está pensando en cómo incumplir las normas sin ser visto y le cuesta aceptar que es culpable cuando se ve descubierto. *“Cuando la profesora sale del salón el niño se acerca al escritorio, coge el juguete que la profesora le había quitado, lo guarda rápidamente en el bolsillo y se sienta como si nada hubiera pasado”* (D4, abril 19). El niño por lo tanto no interioriza las normas de convivencia y esto puede repercutir de manera negativa en su manera de relacionarse con el mundo.

El conformismo: el niño simplemente se limita a obedecer, no reflexiona sobre sus acciones y no toma ninguna decisión. La obediencia se refiere a la acción de seguir las instrucciones dadas por otra persona, es un proceso asimilado con lentitud y no aceptado con agrado por parte de los niños en su mayoría. Ésto es evidenciado frecuentemente en el preescolar, obedecer es un comportamiento exigido por las profesoras *“en la pelea con la plastilina cuando la profe los regañó por segunda vez y les gritó, los niños se intimidaron y pidieron disculpas al compañero como la profe les dijo”* (D1, Feb 17). Lo niños al ver que la profesora se molesta, obedecen sus indicaciones, se someten ante la orden dada sin comprender ni ser conscientes del significado que tiene pedir disculpas, ellos no piensan en la falta cometida sino que creen que todo se soluciona con disculparse como se lo indican. Son frecuentes las situaciones de conflicto en las que los niños se ven sometidos al cumplimiento de una orden dada por las profesoras.

La rebelión: el niño decide no complacer al adulto y desobedece sus órdenes pero no porque piense de manera autónoma sino porque se cansó de obedecer y decide rebelarse. La rebeldía se entiende como la acción de no aceptar una orden dada, se da un desacuerdo mostrando contrariedad; es una forma de demostrar independencia como una postura del individuo pero ésta es una postura sin argumentos claros. Los niños se rebelan contra las indicaciones del adulto como muestra de insubordinación, no porque piensen que la orden dada no es justa, sino porque simplemente no la quieren aceptar. Con frecuencia los niños reaccionan frente a las mediaciones de las profesoras con rebeldía y en ocasiones ésta se presenta porque ellos se sienten agredidos. *“El niño realiza su trabajo rápidamente y se lo muestra a su profesora, ella lo observa y dice:- muy bien, hoy terminaste muy rápido, hiciste bien el trabajo pero para la próxima vez debes prestar más cuidado en no arrugar tanto la hoja, éste no es un trabajo bien presentado-, todos los niños miran a su compañero y él toma su trabajo, se sienta en la silla con una expresión de rabia y enojo a la vez y después de mirar su hoja, la rompe...”*(D4, abril 19). En este caso el niño reacciona con rebeldía ante las palabras de su profesora quien no se percató que con su comentario hirió los sentimientos del niño. Seguramente la intención era motivar al niño a realizar un trabajo cada vez mejor, pero sus palabras causaron el efecto contrario y lo que suscitó en el niño fueron sentimientos de frustración y vergüenza frente al grupo que desencadenaron en un acto de rebelión por su parte.

Piaget (1932) afirma que en la vida del niño es imposible evitar las sanciones, sin embargo es necesario hacer la distinción o diferenciación entre la sanción por reciprocidad y castigo. *“Las sanciones por reciprocidad están directamente relacionadas con el acto que queremos sancionar y con el punto de vista del adulto, su efecto es incitar al niño a construir unas reglas de conducta mediante la coordinación de distintos puntos de vista”*³¹.

Una de las sanciones por reciprocidad que analizó Piaget (1932) es la exclusión temporal o permanente del grupo.

³¹ KAMII, Constance. La autonomía como objetivo de la educación: implicaciones de la teoría de Piaget.. En: Infancia y Aprendizaje. Vol. 1 N° 18 1982. Pág. 7

La exclusión del grupo por un lapso de tiempo es una sanción que con frecuencia es utilizada por las profesoras, sin embargo es necesario implementarlas adecuadamente porque pueden convertirse en castigo cuando se excluye al niño y luego no se reflexiona ni dialoga con él. *“Ante varios llamados de atención por no respetar a sus compañeritos, el niño es retirado del grupo y sacado del salón por la fuerza. Éste permanece por fuera bastante triste y aproximadamente 15 minutos más tarde la profesora le permite regresar de nuevo al salón e incorporarse al trabajo que están realizando sus compañeros”* (D5, abr 7).

En este caso la exclusión del grupo es un castigo porque el niño está afuera del salón sólo esperando cumplir con el tiempo del castigo sin pensar ni recapacitar en la falta que acaba de cometer. Al respecto Kamii afirma que *“Los límites mecánicos del tiempo solo sirven como castigo, y los niños que han cumplido el tiempo de castigo impuesto a menudo se sienten libres de cometer la misma falta”*³². Cuando se desea aplicar la sanción de la exclusión, lo importante no es sacar al niño del salón o retirarlo de la actividad sino que al hacerlo se le debe invitar a pensar y reflexionar sobre sus actos a través de preguntas sencillas que permitan el intercambio de puntos de vista hasta lograr que el niño sienta el deseo, el interés y la necesidad de tratar al otro como a él le gustaría que lo trataran. Esta es una decisión que sólo él puede tomar, pero para llegar a ella es necesaria la mediación del adulto, en este caso de las profesoras.

Lo que se pretende con la sanción de la exclusión es que el tiempo que el niño permanece alejado del grupo sea impuesto por él mismo, quien después de pensar en la falta cometida, decide incorporarse de nuevo al grupo con el deseo de cumplir las normas de convivencia porque prefiere cumplirlas que estar solo.

Otro tipo de sanción por reciprocidad que plantea Piaget (1932) es la restitución. *“Un niño le dañó el trabajo a su compañero y la profesora le exigió que debía entregarle su trabajo porque eso que él había hecho estaba mal y*

³² IBID. Pág. 7

no se hacía” (D1, mar 14). En este caso el niño experimentó la sensación de pérdida que vivió su compañero pero igualmente esta sanción debe ir acompañada del diálogo por parte de la profesora para que no crear en el niño resentimientos ni frustraciones. Cuando un niño daña el trabajo de un compañero se debe buscar la restitución invitando al niño a ayudar a remediar el daño, colaborando en la reparación del trabajo.

En la restitución el niño debe tener la posibilidad de reparar el daño pero no como una imposición sino que al ponerse en el lugar de la víctima puede construir por sí sólo la regla de la restitución en circunstancias similares, si esto no se da nuevamente estaría siendo un castigo y no una sanción por reciprocidad.

Como se evidencia en los ejemplos mencionados anteriormente las sanciones por reciprocidad pueden fácilmente pasar a ser castigos si no se da lugar al diálogo y la reflexión en los niños a través del intercambio de puntos de vista.

Asambleas de convivencia

Otra de las estrategias que las profesoras utilizan para mejorar las relaciones en el preescolar son las asambleas, ésta es una estrategia propuesta desde el Manual de Convivencia: *“...con cada grupo de preescolar se realizarán Asambleas de convivencia cada ocho (8) días para analizar las situaciones que afecten la convivencia entre todos y concertar acuerdos y compromisos desde los mismos niños”*³³

Las asambleas como se plantean en el Manual de Convivencia buscan promover la capacidad de reflexión en los niños acerca de sus propios actos.

Las profesoras generalmente realizan una asamblea semanal y se habla de los aspectos positivos y especialmente negativos que han tenido lugar en la cotidianidad del aula.

³³ Manual de Convivencia Comfama, Pág. 17

Para realizar las asambleas primero se explica a los niños en qué consisten y cuáles son los requisitos para llevarlas a cabo en el aula. *“Durante este día se trabajó el tema de la asamblea con los niños:*

Profesora: ¿Qué es una asamblea?

Niños: -Es cuando nos reunimos para hablar de cosas importantes.

-Es hablar de lo que no se debe hacer.

-Es donde se habla y se escucha a los demás.

Profesora: ¿Cómo nos organizamos para realizar la asamblea?

Niño: - en círculo para poder mirarnos y escucharnos.

Profesora: ¿Qué debemos hacer durante las asambleas?

Niños: -Escuchar al que habla

-Decir lo que pensamos

-Prestar atención

Finalmente la profesora le explica que en las asambleas se habla acerca de los acontecimientos positivos o negativos que suceden en el grupo” (D4, feb 17).

Las profesoras hablan con propiedad acerca de la finalidad de las asambleas y de cómo éstas se deben desarrollar. *“La profesora plantea que las asambleas son estrategias en las que se trabaja el comportamiento que se debe tener con los compañeritos, las profesoras y en la casa con los familiares...” (D5, abr 7).*

En las asambleas se pretende generar un espacio de discusión a partir de las situaciones cotidianas que dificultan la convivencia en el preescolar y que involucran directamente a los niños con el fin de dar lugar al planteamiento de propuestas y compromisos por parte ellos. *“La profesora cita a una asamblea después del descanso y pide a los niños que cierren los ojos y piensen en el comportamiento que tuvieron durante la jornada escolar y luego les dice que piensen en un compromiso que pueden hacer; los niños dicen: -yo me voy a comprometer a no hacer lo que hice hoy, a no correr por todo el salón mientras me tomo el jugo, yo me comprometo a no moverme tanto como si tuviera pica-pica, yo me comprometo a no pelear con los amiguitos y a jugar con todos compartiendo el balón-” (D4, abril 28).* Algunos niños llegan a elaborar sus compromisos de manera libre y autónoma partiendo de su propio comportamiento.

Algunas asambleas se realizan con el fin de abordar temas específicos como el comportamiento que deben tener en un lugar determinado. *“Se trabajó el tema del comportamiento en la biblioteca:*

Profesora: ¿Qué es una biblioteca?

Niño: Donde hay muchos libros.

Profesora: ¿Para qué sirve la biblioteca?

Niño: Para hacer las tareas.

Profesoras: ¿Quiénes van a la biblioteca?

Niño: todas las personas.

Durante esta asamblea los niños participaron y estuvieron muy atentos, finalmente quedaron en comportarse bien, no hacer mucha bulla (ruido) y tratar bien los libros”. (D2, mar 24)

En el Manual de Convivencia, en el discurso de las profesoras y cómo se observa en los ejemplos citados anteriormente parece estar claro el objetivo y la finalidad de la estrategia de las asambleas, sin embargo con frecuencia, existe un desfase, una separación entre la teoría y la práctica. *“Este día se realiza la asamblea sobre los derechos de los niños por medio de un cartel en donde están dibujados y explicados los derechos. Primero la profesora muestra los dibujos a los niños y les pide que describan lo observado, ellos después de observar los dibujos dicen: -ahí hay un niño, eso son dos niños, es una familia-, los niños no hablan sobre las acciones o detalles de las imágenes que son las que posibilitan la comprensión del derecho y la profesora tampoco indagó más allá de lo que los niños describían a primera vista. Finalmente la profesora leyó el texto que había debajo del dibujo “derecho a la educación” y pregunta a los niños si entendían, ellos respondieron que sí, así se hace con cada uno de los derechos y se da por terminada la asamblea sin ninguna explicación o profundización al respecto”. (D6, abril 21)*

Evidentemente en este caso la asamblea no se lleva a cabo siguiendo lo establecido en el Manual de Convivencia porque no se posibilita la reflexión en los niños, simplemente se trata de transmitir un conocimiento y esto finalmente no tiene ninguna repercusión en ellos porque no logran construir con sus

propias palabras e interpretaciones un conocimiento claro acerca de los derechos.

También se presentan situaciones en las que las asambleas no se desarrollan completamente y no se despierta en los niños el interés y la motivación para participar sino que las profesoras son quienes hablan y dicen a los niños a qué se deben comprometer. *“Se llevó a cabo la asamblea con base en el libro los valores (respeto), la profesora realizó la lectura y comenzó a hacerle preguntas a los niños acerca de este valor. Ella decía sin esperar la respuesta de los niños: -todos debemos ser respetuosos, esta semana se han portado mal y esto debe cambiar-”* (D1, marzo 3). Sin duda con esta asamblea no se logró una comprensión por parte de los niños del valor del respeto, de su importancia para la sana convivencia y tampoco un compromiso.

Durante algunas asambleas las profesoras plantean compromisos específicos para los niños que constantemente incumplen las normas de convivencia y generan conflictos. *“Durante la asamblea la profesora mira a una de las niñas y le pregunta: -¿Qué es lo que yo te he dicho que no se debe hacer?, ella responde:-pelear con las amiguitas-, entonces la profesora le dice: -Tu te vas a comprometer a tratar bien a las amiguitas, a respetarlas y nunca vas a volver a bajarles la sudadera, eso es una falta de respeto, ¿Está bien?-, la niña responde afirmativamente...”* (D4, abril 24). Cuando se presentan casos como éste no se logra el objetivo de la asamblea, los compromisos impuestos son olvidados con facilidad porque no es algo que nace del niño involucrado en el conflicto sino de un agente externo, así no se logra un cambio en el comportamiento.

En algunas ocasiones durante las asambleas se logra la participación de los niños pero finalmente es la profesora quien concluye negándoles a los niños la posibilidad de hacer sus propias conjeturas y reflexiones. *“La profesora citó a una asamblea para hablar del comportamiento en la biblioteca ya que el día anterior estuvieron muy indisciplinados.*

Profesora: ¿Para qué vamos a la biblioteca?

Niños:-Para que nos lean cuentos o para ver películas

-Para hacer tareas.

-Para mirar los libros.

-Para que nos cuenten historias.

Profesora: ¿Qué cosas se pueden hacer en la biblioteca?

Niños: -Leer y hablar en voz baja.

-Leer cuentos.

-Hacer muñecos con papel.

Profesora: ¿Cómo debemos comportarnos cuando estamos viendo una película o cuando nos leen un cuento?

Niños:-Calladitos.

-Estar juiciosos, sentados y atentos.

Profesora: ¿Qué fue lo que hicieron ayer?

Niños:-Ayer estábamos acostados en el piso, algunos eran como si no quisieran escuchar o como con pereza.

La profesora concluye: -El niño que tenga pereza y sueño se queda en el salón haciendo pereza, en la biblioteca debemos prestar atención y tener buena disposición para escuchar y trabajar. En la biblioteca se encuentran los libros, las películas y los medios para aprender muchas cosas nuevas, interesantes y divertidas. En la biblioteca no podemos hacer mucho ruido sino estar concentrados y no mirando para otra parte” (D4, abril 26).

Por lo general en las asambleas las profesoras son las protagonistas, ellas hablan la mayoría del tiempo, no sólo formulan las preguntas sino que también concluyen y determinan los compromisos que deben asumir los niños. Cuando esto sucede no es posible generar cambios en las actitudes de los niños y los conflictos y problemas de convivencia se repiten de manera reiterativa. *“se repite la asamblea sobre el respeto y la convivencia ya que los compromisos de la asamblea pasada no se estaban cumpliendo...” (D6, marzo 10)*

Según lo registrado la mayoría de las asambleas son realizadas como una actividad más planteada desde el Manual y no se desarrollan adecuadamente, es así como a través de ellas no se logran cambios significativos en la convivencia escolar.

Cuando las asambleas se llevan siguiendo los parámetros establecidos es posible que los niños se comprometan y traten de cumplir y hacer cumplir los compromisos establecidos. *“Durante el juego en el arenero una niña le recuerda a su compañero el compromiso que habían hecho en el salón de no pelearse”* (D3, marzo 21).

Estos casos se presentan en pocas ocasiones sólo con los niños de jardín y transición quienes asumen con mayor seriedad los compromisos y tratan de recordarlos cuando representa un conflicto o se incumplen las normas de convivencia establecidas.

Diálogo

Uno de los principios fundamentales en la educación para la sana convivencia es el diálogo, éste debe estar siempre presente en la solución de conflictos y en la vida escolar con el fin de promover el desarrollo del pensamiento, la reflexión y el intercambio de puntos de vista.

Cuando se presenta un conflicto una de las estrategias que se pueden utilizar para resolverlo es el diálogo, como afirma Puig (1996) se trata de enfrentar los conflictos mediante el compromiso de un diálogo que tenga en cuenta los intereses y puntos de vista propios y de los demás implicados en la situación conflictiva, un proceso que oriente el intercambio de razones hacia la obtención de un acuerdo equitativo.

Para que el diálogo tenga lugar se debe acceder al lenguaje. Según Navarro, G (2000) el lenguaje permite la comunicación siempre y cuando haya comprensión y respeto de las reglas que rigen su uso; a través del lenguaje el hombre transmite un contenido mental, una vivencia, una opinión, una creencia.

Cuando se habla de diálogo en la escuela es necesario tener claro cuáles son las capacidades lingüísticas y comunicativas de los niños.

Los niños entre los 3 y 6 años de edad se encuentran en un proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje que progresivamente va alcanzando niveles más altos. Se comienza entonces por tener un lenguaje poco articulado, basado en señas acompañadas de monosílabos (sí, no, mío). En la interacción con el medio se pasa a la elaboración de frases y el niño en su egocentrismo realiza monólogos y monólogos socializados hasta finalmente llegar a establecer pequeñas conversaciones sin perder su carácter egocéntrico.

Como plantea Piaget (1984) cuando los niños trabajan, juegan y hablan libremente, las charlas no están destinadas a suministrar y obtener informaciones sino que a menudo consisten en monólogos o monólogos colectivos en los que cada uno habla para sí, sin escuchar a los demás.

Es así que los niños pequeños no se esfuerzan por entender el punto de vista de los demás ni porque entiendan el punto de vista propio, esto sucede porque en todo momento piensan que se están entendiendo y no necesitan ir más allá de algunas palabras o incluso como en los casos observados consideran que a través de un golpe el compañero del lado comprende que algo que él hace le molesta.

Estas características del lenguaje infantil se deben tener en cuenta a la hora de mediar en un conflicto a través del diálogo. Aunque los niños no manejan el lenguaje oral completamente si pueden realizar pequeños diálogos cuando se posibilita un espacio en el que se pueden expresar libremente, escuchar al otro y tratar de entenderlo según sus capacidades.

En el diálogo se posibilita el intercambio de opiniones donde cada una de las partes expresa su punto de vista con el fin de llegar a un entendimiento, para que esto pueda darse es necesario desarrollar ciertas habilidades. Puig (1996) plantea que se entiende por habilidades comunicativas y dialógicas el conjunto de destrezas conversacionales, de actitudes personales y de valores cívicos que, ante un conflicto impulsan a todos los implicados a intercambiar razones para llegar a acuerdos justos.

Para que esto sea posible cada una de las partes que interviene en el diálogo debe sentir la plena libertad de hablar y tener la certeza que sus razones y argumentos serán escuchados, cuando se trata de resolver un conflicto a través del diálogo no puede haber ningún tipo de presión de los más fuertes o influyentes. *“La profesora se acerca al niño y le dice que deben hablar, lo lleva a su escritorio, lo sienta en su silla y le pregunta: -¿Qué te pasa?-, el niño agacha la cabeza y dice: -no te quiero, me quiero ir de aquí-; ella le dice que se debe quedar para aprender muchas cosas y compartir con los amigos, y le pregunta:-¿A ti te gusta que te muerdan y te empujen?-, el niño responde: -no-, ella dice: -¡Ah! Entonces no le pegues a tus amigas, respétalas, mira que aunque tu les pegas ellas no reaccionan igual, ellas no te pegan a ti o si?, aprovecha el tiempo cuando estás aquí, antes de pegarle a tus compañeras piensa que es malo hacerlo y que les va a doler, primero piensa antes de actuar-”* (D1 abril 4).

En este caso la profesora comienza tratando de establecer un diálogo con el niño, él responde desde su lógica a las preguntas de ella y finalmente es ella quien concluye diciéndole lo que debe hacer, el intento inicial de dialogar se pierde cuando el niño deja de tener la posibilidad de expresarse y simplemente se limita a escuchar las indicaciones de la profesora quien tiene el poder de permitirle hablar o no.

Cuando el niño responde que no le gusta que lo muerdan abre la posibilidad del diálogo con respecto a esta acción y la profesora a través de preguntas sencillas puede hacer que el niño realice sus propias reflexiones hasta darse cuenta de la importancia de respetar al otro, de no hacer lo que no le gusta que le hagan a él. Esto es algo que el niño construye desde su interior, desde sus propias conjeturas a través del diálogo más fácilmente que si sólo lo escucha decir.

Como afirma Navarro, G (2000) para que el diálogo tenga lugar es necesario que cada uno de los implicados en el conflicto sea capaz de dar cuenta y razón de sus actos, además hay que estar dispuestos al entendimiento.

En ocasiones los niños no sienten confianza para expresarse y prefieren permanecer callados imposibilitando el diálogo. *“Una niña comienza a llorar y la profesora se acerca inmediatamente para ver qué pasa y le pregunta:- ¿Qué pasó?-, la niña dice que una compañera le pegó con un juguete, entonces la profesora dice: -¿Dónde te golpeaste?, yo veo, cálmate mi amor, no llores, no pasó nada grave-. La profesora observa a la niña para ver si está bien y trata de calmarla, le habla y la abraza cariñosamente; luego le pide que deje de llorar para que puedan hablar de lo que pasó. Luego pregunta a la otra niña qué fue lo que pasó y ésta no responde nada y agacha la cabeza, la profesora repite la pregunta y la niña dice:-Fue sin culpa-. Otro niño que estaba en la mesa de trabajo y fue testigo del conflicto dice:- Yo les dije que eso era para problemas, que mejor guardaran el juguete y no se lo prestara a nadie porque después se ponían a pelear, vea profesora ellas dos se pusieron a pelear por el juguete, a tirar de un lado al otro y cuando una lo soltó la otra se dio un totazo. Las niñas permanecieron en silencio escuchando el relato de su compañero y cuando la profesora preguntó si eso era lo que había pasado ellas afirmaron con la cabeza, entonces la profesora le dice a una de las niñas que le pida disculpas a la otra por el golpe que se había dado, la niña obedece con un gesto de desagrado. Finalmente la profesora les dice a las niñas que ellas deben aprender a compartir, a ser más delicadas y a no pelear” (D4, may 3).*

Es este caso al parecer las niñas no se atreven a expresarse libremente y a contar con naturalidad lo que sucedió, ellas prefieren ante las preguntas de la profesora permanecer calladas. La niña que soltó el juguete trata de defenderse del posible castigo y lo único que dice es:-*“Fue sin culpa”*- ella era conciente que en ningún momento quiso lastimar a su compañera y como sabía que las dos estaban forcejeando no estuvo de acuerdo con el castigo impuesto, sin embargo obedece, toma una actitud de sumisión.

Es aquí en este tipo de situaciones donde debe propiciarse el espacio para el diálogo generando un ambiente de confianza en el que las partes puedan contar lo sucedido sin temor a ser juzgadas o castigadas con el fin de llegar a acuerdos equitativos y en el caso tal que haya que pedir disculpas sea la niña quien decida hacerlo de manera libre y autónoma.

Otro niño entra a describir lo sucedido sin temor, de manera imparcial, porque él no participó de la pelea sino que simplemente fue un testigo. Esto es algo que puede presentarse con frecuencia y las maestras pueden valerse de un tercero para tener un punto de vista intermedio pero los verdaderos protagonistas del diálogo deben ser las partes implicadas, después de escuchar al tercero y de aceptar su versión de los hechos la profesora debe invitar a las niñas a través de preguntas a reflexionar acerca de lo sucedido y pensar en las consecuencias de sus actos.

El diálogo permite intervenir en aquellos conflictos que surgen de manera cotidiana en el aula, para que esto sea posible es necesario propiciar un espacio de respeto y confianza donde los niños sientan que pueden expresarse libremente teniendo la certeza que van a ser escuchados y la conciencia que deben escuchar con el fin último de llegar a acuerdos justos y equitativos para las partes involucradas en el conflicto y para el resto del grupo.

Además de las estrategias de premios y castigos, asambleas de convivencia y diálogo analizadas anteriormente es importante resaltar aquellas acciones que utilizan las maestras para resolver las situaciones que consideran conflictivas dentro y fuera del aula de clase.

Acciones de las maestras en la resolución de conflictos

Las acciones utilizadas por las maestras pretenden indicarles a los niños cómo debe ser su comportamiento en el salón y con sus compañeros. Éstas son: La transmisión oral de valores, regaños gritos y condicionamiento, desviación de la atención del conflicto, ignorar su conducta o imponer una única solución al conflicto; este tipo de acciones representan una solución inmediata que detienen el comportamiento conflictivo por unos momentos, pero no garantizan que no se repita y no se agrave ya que la solución fue dada unilateralmente por la maestra sin dar lugar a la construcción y reflexión por parte del niño, condición necesaria para el cambio de comportamiento. En la mayoría de los casos ellas acuden a esquemas tradicionales en los que está siempre presente la imposición de la autoridad.

Según lo observado la transmisión oral de valores es la acción más utilizada por las maestras para mediar en la resolución de conflictos, con ésta se pretende indicarle a los niños cómo debe ser su comportamiento en el salón y con sus compañeros; por ejemplo si los niños se encuentran peleando las maestras aprovechan estos momentos para recordarles la importancia de respetarse: *“Un niño estaba peleando, la profesora le dice que no le pegue a su compañero, que tiene que respetarlo, luego se dirigió a todos los niños y les dijo: no peleen, no se den puños, ni patadas, los problemas no se solucionan de ese modo, se tienen que respetar”* (D1, abril 4).

Frases como estas son utilizadas en algunos conflictos por las maestras para tratar de cambiar el comportamiento brusco de los niños y hacer que ellos dejen de golpearse entre si y empiecen a respetarse, pero esto funciona por un instante ya que después de un rato vuelven a presentarse más conflictos.

*“El procedimiento mas común de la educación moral es el de acudir exclusivamente al respeto unilateral: el adulto impone sus reglas y una desigualdad entre el que respeta y el respetado, generando un sentimiento de deber que resulta de la coacción adulta sobre el niño y favorece la moral heterónoma”*³⁴

Los conflictos se repiten una y otra vez ya que las normas de conducta son impuestas por las maestras mediante órdenes obligatorias y los niños las aceptan sólo por el sentimiento de temor o afecto que sienten hacia ellas, pero no las viven como propias porque no son reconocidas como necesarias para la sana convivencia. *“Dos niños estaban peleando por un color rojo que los dos querían, como ninguno de los dos cedía y cada vez se empujaban más, la profesora intervino diciendo: acuérdense que uno a los compañeros no les puede pegar y mucho menos por un color, para eso en las mesas hay muchos más, es necesario que aprendan a compartir los materiales, esperar a que los compañeros terminen y así pedirlos prestados sin necesidad de pelear y quitarse las cosas”* (D6, marzo 21).

³⁴JEAN Piaget, La nueva educación moral. Buenos aires: Losada.1960.Pág. 20

Para lograr que los niños compartan los juguetes y materiales, las maestras recurren a argumentos sobre el compartir, pero a pesar de estas frases utilizadas repetidamente los niños por su egocentrismo no lo hacen, ya que ellos quieren todo solo para ellos, les cuesta demasiado compartir, prestar, esperar y pedir permiso para coger algo que tiene el otro. *“La imposición adulta de los valores, no es capaz por si misma de reprimir el egocentrismo infantil, para esto es necesario una construcción propia de la verdadera personalidad, es decir la sumisión efectiva del yo a las reglas reconocidas como buenas. La personalidad y la autonomía se implican la una a la otra, mientras que el egocentrismo y la heteronomía se sostienen sin anularse”*³⁵

Es por esto que la actitud del grupo no mejora y se sigue presentando problemas en la convivencia ya que las soluciones no vienen de los niños, sino de las maestras, las cuales realizan diferentes actividades como las asambleas con el fin de comprometer a los niños a tener un buen comportamiento, estos espacios son dedicados a trabajar temas que mejoren las relaciones interpersonales. *“En la asamblea de hoy la profesora puso laminas en el tablero que hacían referencia a normas como recoger los juguetes, no conversar, no golpearse y ayudarse entre todos, llegando a la conclusión que todos debían manejarse bien “ (D2, feb15)*

Cuando se presentan conflictos en el aula, las maestras recurren a argumentos sobre el valor del respeto, el compartir, la igualdad y el deber ser, a través de la transmisión oral, pero ésta no cumple con su objetivo porque aún los valores no han sido interiorizados y comprendidos, ya que no son fruto de la autonomía y libre decisión del niño. *“El educador no puede fijar o transmitir un determinado tipo de valor, ni tampoco potenciar una opción por encima de la otra. Los valores son personales y la imposición de alguno de ellos únicamente servirá para impedir el proceso de valoración personal que cada individuo debe realizar”*³⁶

Otra de las acciones utilizadas para la resolución de conflictos son los regaños, amenazas y el condicionamiento.

³⁵ *Ibíd.* Pág. 14

³⁶ GUERRERO N, Sanjuanita. Desarrollo de valores: estrategias y aplicaciones. Monterrey: Castillo.1998. Pág. 58

El regaño es aquel tipo de comunicación verbal que se acompaña de una serie de signos que permiten a la otra persona reconocer que hay enojo, estos signos se refieren al tono de la voz, colocarse las manos a la cintura, señalar con el dedo índice, fruncir el ceño o abrir los ojos. *“la profesora se le acercó al niño y le dijo con un tono de voz más alto y señalando con el dedo: ¡me hace el favor y se va para el salón, no se lo digo dos veces!* (D4, feb 3)

Las maestras con estos regaños buscan recordarles a los niños cómo es que deben comportarse y comunicar una enseñanza, pero de esta forma sólo se logra coartar una conducta por medio del miedo y no explicando lo negativo del comportamiento, por eso es que su cambio es efímero.

El regaño y a amenaza por lo general van de la mano es una forma de intimidar y aminorar una conducta conflictiva por miedo a las represalias posteriores: *“la profesora con un grito le dice a los niños que si no empiezan a compartir y dejan de pelear por el material, guarda los juguetes y los deja castigados.”* (D3, marzo 14). Lo que se pretende con esto es que las consecuencias intimiden al niño y así él cambie su comportamiento, o bien aprenda una lección de la experiencia de recibir sanciones. Sin embargo, se noto que los infractores, por lo general, no aprenden en todos los casos de la experiencia y vuelven a reincidir repetidamente.

“...este tipo de actitudes no afrontan el reto de preparar a los estudiantes para vivir en sociedad, porque son basados en la admisión por parte del maestro de amenazas, en donde solo se controla y maneja el comportamiento de los estudiantes y no se les enseña o prepara para que ellos solos solucionen sus problemas”³⁷.

Acciones como estas enseñan que los maestros son figuras de autoridad necesarias para resolver los conflictos y sólo funcionan cuando los niños están bajo vigilancia, sin lograr que aprendan los procedimientos, habilidades y actitudes necesarias para resolver constructivamente los conflictos que les surgen en su vida cotidiana.

³⁷ ALZATE, Ramón. Conflicto y escuela. En: Letras de Deusto, Bilbao: Mensajero. Vol. 30.Nº 87 2000
Pág. 17

Otra forma de resolver conflictos rápidamente es utilizando el *condicionamiento* “La profesora apaga la luz para que los niños dejen de pelear, jugar brusco y empujarse con esto logra que se concentren en las actividades “(D6, agosto), “Algunos niños empezaron a correr por todo el salón porque ya habían terminado el trabajo, la profesora dio un fuerte aplauso para llamar su atención, los niños se detuvieron inmediatamente” (D4, abril 5), “Cuando los niños están indisciplinados, la profesora utiliza un pito y ellos al escucharlo paran inmediatamente y se quedan quietos” (D1, agosto).

Estos ejemplos claramente muestran cómo las maestras utilizan el condicionamiento para cambiar de forma rápida el comportamiento de los alumnos, pero esto sólo da una solución inmediata porque los niños no entienden realmente que deben portarse bien y hacer las actividades propuestas. Los procedimientos de modificación de conducta desarrollado por los conductistas han sido utilizados por muchos maestros, éstos ven a los estudiantes como individuos vacíos que adquieren comportamientos determinados y eliminan o reemplazan aquellas conductas que no son deseados.

El conductismo instauró en la educación el uso de procedimientos como pitar, aplaudir o apagar destinados a manipular las conductas, con esto se busca que el aprendizaje sea de una relación estímulo-respuesta.

Este tipo de educación ofrece una serie de reglas y estímulos controlados para que se de un comportamiento que es considerado el adecuado dejando así de lado actitudes y motivaciones personales al considerarlas carentes de valor, además limita la creatividad y no permite ni promueve la reflexión.

Entre las acciones menos utilizadas por las maestras en la resolución de conflictos se encuentran:

Desviación de la atención del conflicto, la usan las maestras para no agravar más una situación conflictiva “un niño estaba llorando porque sus compañeros se estaban burlando de él, la profesora para que no se sintiera mal y dejara de llorar le prestó su celular para que llamara a su mamá, el niño se calmó y los

demás dejaron las burlas ya que todos estaban pendientes del juego con el celular” (D6, marzo 24)

Otra acción utilizada es *ignorar la conducta de los alumnos* con el fin de evitar y no afrontar algunas situaciones conflictivas, que se presentan dentro y fuera del aula de clase. *“Dos niños estaban peleando, uno de ellos le puso la queja a la profesora, ella le dijo de inmediato que ahora no, que después hablaban, pero en el resto del día no se volvió a tocar el tema” (D2, marzo 15)*

La imposición de una solución única, es una acción en donde la maestra no toma en cuenta la opinión del niño, ni se indaga acerca de lo que pasó y las posibles soluciones que ellos le puedan dar: *“un niño se quejó porque una compañera lo pellizcó, la profesora de inmediato le dijo a la niña que le pidiera disculpas sin preguntarle lo que había pasado, ni quien había tenido la culpa” (D3, marzo 10).*

“El mediador escolar no da soluciones, permiten que las partes que intervienen en el conflicto las encuentre, logrando que los autores pasen de la discusión al dialogo”³⁸. Las maestras deben facilitar la comunicación de manera que los involucrados en el conflicto puedan exponer, escuchar y comprender cuáles son sus derechos y obligaciones, en vez de imponer su solución.

Dentro de ese proceso de aprendizaje, se debe saber que el conflicto cuando no se trata de manera constructiva, explota a menudo en violencia. En función de lo cual para evitar la violencia por conflictos no resueltos, se hace necesario conocer las causas que los generan, y la manera de resolverlos debe estar inscrita en los principios democráticos fomentando el convivir y el análisis reflexivo, de lo contrario se seguirán presentando seguidamente y no se podrán acabar de raíz.³⁹

La escuela es un espacio en donde cada uno de sus estudiantes logran adquirir unos conocimientos, habilidades y destrezas; además de desarrollar su pensamiento y lo más importante relacionarse con sus pares. Este espacio sin duda alguna le permite al niño avanzar en su proceso cognitivo, social y afectivo y le posibilita desarrollar sus habilidades de pensamiento, ya que se

³⁸ XESAS, R, Janes .Educación y conflicto: guía de educación para la convivencia. Madrid: Popular. 2001. Pág.161

³⁹ *Ibíd.* Pág.128

ingresa a la escuela para aprender. Sin embargo no aprendemos solos, dentro del proceso de aprendizaje intervienen los maestros y son éstos quienes a través de sus estrategias y métodos dan a los niños las herramientas necesarias para el desarrollo del pensamiento.

Cuando se trabaja con los niños en la resolución de conflictos ellos van aprendiendo diferentes estrategias que al ser interiorizadas se pueden aplicar en la vida cotidiana, la resolución de conflictos posibilita el desarrollo de la habilidad de pensamiento de solución de problemas y viceversa.

MEDIACIONES DE LAS MAESTRAS FRENTE A LA HABILIDAD DE PENSAMIENTO DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

González, A (1999) retoma en su libro *Problematización y Creatividad* a Micheline Chi y Robert Glaser quienes afirman que la solución de problemas es una aptitud cognoscitiva completa que caracteriza una de las actitudes humanas más inteligentes. Desde la niñez en adelante resolvemos activamente los problemas que se nos presentan en la vida cotidiana. *“El proceso de encontrar una solución a un problema podría visualizarse como una búsqueda entre los caminos del espacio del problema hasta hallar uno que conduzca al objetivo. Existen toda una variedad de estrategias para desarrollar esta búsqueda”*.⁴⁰

El niño va encontrando nuevas soluciones a sus problemas a medida que se va desarrollando su pensamiento biológico y cognitivamente, lo que garantiza que este proceso se complete, logre estructurarse y desarrollarse es la relación que el niño tenga con el medio que lo rodea, al respecto Vigostsky (1979) plantea que existen dos niveles de desarrollo del pensamiento:

Nivel de desarrollo efectivo o desarrollo real: se refiere al desarrollo que ya se ha producido, traducido como el conjunto de actividades que cualquier persona es capaz de realizar por sí sola.

⁴⁰GONZÁLEZ, América. *Problematización y creatividad. Capacidad de resolución de problemas.* La Habana. Cuba: Depósito legal, 1999. p. 18

Nivel de desarrollo potencial: está determinado por el conjunto de actividades que una persona es capaz de realizar con ayuda de otros.

Entre uno y otro nivel se encuentra la zona de desarrollo próximo, que *“no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.”*⁴¹

El maestro se convierte por lo tanto en ese otro que guía al niño en el proceso de construcción del conocimiento y de sus mediaciones depende en gran medida el desarrollo del pensamiento y de la habilidad de pensamiento de solución de problemas porque a través de su intervención logra que este proceso sea más ágil y productivo.

Algunas de las mediaciones que las profesoras realizan logran potenciar el proceso de desarrollo del pensamiento: *“El día del árbol, se les empezó a cuestionar sobre lo que conocían del tema con preguntas como: ¿Qué es un árbol?, ¿Cómo es?, ¿Para qué sirven?, ¿Qué importancia tiene? Después de esta lluvia de ideas, cada uno pintó un árbol en una hoja, según lo que sabían, dando una explicación sobre su trabajo”* (D6, abril).

Actividades como estas son las que permiten que el pensamiento se pueda desarrollar, como dice Shardakov

*“Los escolares asimilan el contenido de las diversas ramas de la ciencia a través de una actividad mental que abarca todas las peculiaridades del pensamiento, y que los niños utilizan sin excepción: comparaciones, análisis y síntesis; abstracciones, generalizaciones y especificaciones concretas, analogías, inducciones y deducciones, clasificaciones y sistematizaciones, hallazgos de nexos y relaciones casuales y de otro tipo así como formación de conceptos”*⁴²

⁴¹ . VIGOTSKI, L. S. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica, 1.979. p 133

⁴² SHARDAKOV, M. N, Desarrollo del pensamiento escolar. México: Grijalbo. 1968. Pág. 22.

Estas actividades generan un problema para el niño pues son las que permiten desarrollar las habilidades de pensamiento porque requieren de un esfuerzo para lograr hacer una construcción y encontrar la solución y este tipo de problemas son los que se encuentran en su cotidianidad por eso es clave que los niños comiencen poco a poco a razonar desde la escuela con cada situación particular generadora de algún problema; para lograr así adoptar ciertas actitudes y comportamientos que lleven a resolverlo satisfactoriamente, como plantean Sastre y Moreno (2002) para solucionar un problema de manera satisfactoria hay que organizar los hechos y ordenarlos de manera causal, analizar situaciones, plantear adecuadamente el problema para ver en que consiste y buscar soluciones que permitan resolverlo.

Desarrollar la habilidad de pensamiento de solución de problemas en los niños, permitirá crear en ellos una personalidad segura y con menos tendencia al fracaso, pues la manera de ellos mirar el mundo y enfrentarse a los diferentes problemas será mucho más dinámica; es decir podrán encontrar soluciones más eficaces.

De ahí la importancia de implementar estrategias dentro del sistema educativo que ayude a que los niños a desarrollar esta habilidad que es de gran importancia para la vida cotidiana.

Para esto es necesario crear espacios donde los niños aprendan a solucionar sus propios problemas, ante esto afirma Shardakov que la mente de los alumnos se desarrolla a medida que resuelven todo tipo de problemas y buscan explicaciones a los fenómenos, entre más variadas y diversas son las situaciones problema que el niño tiene que resolver mayor será su repertorio de estrategias, cada vez que un niño encuentra la solución a un problema aprende algo nuevo: *“La profesora observa el trabajo de un chico y le dice: no has ni siquiera escrito tu nombre, el niño responde: es que necesito el rótulo; ella le contesta: y porque no lo has buscado, tu estás muy grande y debes aprender a hacer las cosas por ti mismo, los niños que necesiten el rótulo deben ir a buscarlo y no esperar a que yo se los de, ustedes saben dónde está, el niño se queda un momento pensando y finalmente va por el rótulo y comienza a realizar la actividad”* (D4, febrero 5). En este caso la profesora posibilita al niño

los medios y recursos para que resuelva la tarea pero es finalmente él quien debe decidir si soluciona o no el problema, una vez el niño se decide y busca la solución logra adquirir un aprendizaje que posteriormente cuando se le presente una situación similar podrá poner en práctica y no esperar las indicaciones del adulto.

Cuando los niños se ven enfrentados a una actividad nueva inicialmente se presentan dificultades que son superadas en la medida que se alcanza una mayor comprensión de la tarea: *“la profesora trabajó con los niños un concétrese donde estaban dibujadas las figuras geométricas, en un principio fue difícil que los niños se concentraran pero finalmente lo hicieron y lograron encontrar las parejas, durante esta actividad se divirtieron mucho”* (D3, abril); un aspecto esencial para la solución de problemas es la representación *“La representación de un problema consiste esencialmente en la interpretación o comprensión que del mismo realiza la persona que tiene que resolverlo”*⁴³, en el ejemplo anterior se puede evidenciar como al principio los niños no logran hacer una representación del problema para poder encontrar la solución pero cuando ellos comprenden la dinámica de la actividad ésta logra llevarse a cabo de manera adecuada.

A través de estos ejemplos se evidencia como las profesoras logran crear espacios y dar sugerencias a los niños permitiendo que ellos encuentren soluciones a sus problemas. Por otro lado algunas maestras tratan de motivar a los niños para que resuelvan una tarea (o problema) de manera autónoma, cuando se les preguntó a los niños *¿Qué hace tu profesora cuando no puedes resolver algo?* Algunos respondieron: *“La profe me dice inténtalo, tu puedes”* *“ella me dice que lo intente otra vez, que yo lo puedo hacer”*.

Otra de las maneras de desarrollar esta habilidad es el sistema preguntas-respuestas *“la profesora empezó a indagar sobre los conocimientos previos que tenían acerca del agua. Les hacía preguntas como ¿En Dónde se encuentra el agua? ¿Cómo es el agua?, ¿De dónde proviene?, ¿Para qué sirve?, ¿A qué sabe?”* (D2, 24 marzo). Frente a este último ejemplo Shardakov

⁴³GONZÁLEZ VALDEZ, América. Problematización y creatividad. La Habana. Cuba: Depósito legal. 1999. Pág. 15

plantea: *“Un valioso procedimiento metodológico que contribuye a educar la mente de los escolares, es el sistema especial de preguntas que les plantea el maestro, preguntas que pueden variar según la asignatura que se estudie”*⁴⁴ A través de las preguntas los niños logran construir sus propios conceptos partiendo de los conocimientos previos e incorporando los nuevos aprendizajes con el fin de dar una respuesta clara y argumentada.

A través de nuestra experiencia pedagógica se evidenció que en ocasiones las actitudes y acciones de las maestras no permiten al niño avanzar en el proceso de desarrollo de la habilidad de pensamiento de solución de problemas. En muchos de los procedimientos para afrontar los problemas y los procesos académicos deficientes, se emplean con frecuencia medidas represivas y dominantes, intentando controlar o manejar las respuestas y no se les permite a los niños encontrar una solución a los problemas que se les presentan.

Con frecuencia los adultos piensan que la mejor manera de ayudar a los niños es solucionándoles los problemas desconociendo las capacidades que ellos tiene e imposibilitando el desarrollo del pensamiento, es así como los niños se acostumbran a que le hagan las cosas, ante la pregunta: ¿Cómo resuelven los niños los problemas que se le presenta en la cotidianidad? Una madre de familia dice: *“generalmente la niña pide ayuda para resolver un problema, si es algo fácil ella lo hace por si sola, pero la mayoría del tiempo busca la colaboración de un adulta”* Otras respuestas de los niños a la pregunta ¿Qué hace tu profesora cuando no puedes resolver algo o hacer una tarea? fueron: *“La profe me lo hace, yo hago lo pequeño y ella pinta lo grande”*. (Ver anexo, entrevistas).

En ocasiones las maestras cuando un niño no puede resolver una tarea (un problema) tienden a utilizar regaños, *“se escuchaban gritos de la profesora porque estaban haciendo la tarea mal. Los que ya la habían hecho mal y no se les pudo corregir ella les dijo en tono alto “es que ustedes no entienden nada de lo que yo les digo que hagan, por eso no van a aprender nada”* (D2, marzo 3).

⁴⁴SHARDAKOV, M. N. Desarrollo del pensamiento escolar. México: Grijalbo. 1968. Pág. 26

Algunas veces cuando los niños no hacen bien un trabajo las maestras los amenazan con enviarlos a grados menores: *“los niños estaban dibujando la figura humana, un de ellos de ellos se acercó a la profesora para mostrarle el dibujo, ella le dijo: que dibujo tan feo, eso no parece un dibujo de un niño grande, me haces el favor de borrarlo y hacerlo bien, si no puedes me dices y te mando para párvulos a dibujar con los niños pequeños”* (D2, abril 5)

También se presentan casos en los que las maestras ridiculizan a los niños ante sus compañeros: *“En el ABC la profesora anotó el número 4 de la fecha y le preguntó a los niños si ellos sabían que número era, uno de los niños respondió que era el numero 3, ella se rió, y dijo: usted si es despalmado vive en las nubes, no ve que es el cuatro, todos los niños se empezaron a reír por que su compañero se había equivocado y su profesora lo siguió ridiculizando; con frases como: “usted es el más lento de la clase, no sabe nada, qué voy a hacer con usted”* (D6. abril 4).

En otras ocasiones se exige a los niños que hagan las cosas perfectas angustiándolos por eso *“la profesora le exige al niño que debe pintar bien, él se angustia mucho y mira a sus compañeros trabajar, él no hace nada y agacha su cabeza”* (D3 28 febrero).

Todas estas acciones de las profesoras generan en los niños sentimientos de angustia, tristeza e inseguridad, pues la forma como los maestros los enfrentan a la solución de sus problemas no es la más adecuada para desarrollar esta habilidad y esta generando en ellos una manera incorrecta de asumir los problemas que se le presentan.

El maestro y los adultos en general son quienes guían al niño en el proceso de construcción del conocimiento y de sus mediaciones depende en gran medida el desarrollo de la habilidad de solución de problemas. Sin embargo es importante tener en cuenta que el pensamiento no sólo se desarrolla adecuadamente por la presencia de los maestros quienes funcionan como mediadores, si no también que este obedece a condiciones del medio y la edad, como dice Shardakov

“Las condiciones externas que determinan la manifestación de las peculiaridades de la edad en el pensamiento de los niños son las formas de actividad de estos, que varían según los años, el contenido, y las condiciones de la enseñanza, así como la vida social y familiar. Sin embargo, esas condiciones externas actúan a través de las condiciones internas de desarrollo; los conocimientos y la experiencia anterior al nivel de madurez y las leyes de la actividad nerviosa superior, el grado de desarrollo del análisis y la síntesis, la abstracción y la generalización, la cognición de los nexos y relación, etc.”⁴⁵

Como se afirma anteriormente el pensamiento se desarrolla más efectivamente a través de un proceso socializador; pero cualquier maestro debe tener conciencia de que no se puede potenciar el desarrollo del pensamiento sabiendo que biológicamente el niño es inmaduro, para esto es necesario tener en cuenta las características de cada edad a nivel cognitivo, afectivo y social, de manera que las estrategias que se planeen utilizar sean las más acertadas.

Dentro del proceso de aprendizaje intervienen diferentes mediadores y son éstos quienes con sus estrategias y métodos dan a los alumnos las herramientas necesarias para el desarrollo del pensamiento.

Nickerson, Perkins y Smith (1990) definen el pensamiento como una compleja interacción de cierto número de habilidades o estrategias. Por una parte están las llamadas estrategias generales (o de control) que se identifican claramente con una aproximación reflexiva a las tareas cognitivas y, por otra parte están las habilidades específicas requeridas para cada tarea.

Aunque en algunos modelos se equiparan la habilidad de pensar a la inteligencia, en general para estos autores esto no es así. Para ellos el término pensamiento es menos controvertido que el de la inteligencia, hace más referencia a procesos y estrategias y, por tanto, puede concebirse como algo modificable mediante el aprendizaje.

El pensamiento por lo tanto puede considerarse como una habilidad que se desarrolla en gran medida a través de las mediaciones de los adultos que rodean al niño.

⁴⁵ IBID. pag 24

IV RESULTADOS

Después de analizar cada una de las categorías se encontró:

Los momentos y lugares en donde se presentan más conflictos son los descansos, específicamente en los columpios, seguidos del juego libre, el aula de clases y con menos intensidad en los desplazamientos y rotaciones por el preescolar.

Los niños de Prejardín y Jardín resuelven sus conflictos sin la presencia de un mediador de manera impulsiva, reaccionando violentamente. Mientras que los niños de Transición prefieren acudir a un adulto a través de la queja.

Las reacciones más comunes de los niños frente a la mediación de las maestras son la tristeza, la obediencia y la rebeldía.

La estrategia más empleada para la resolución de conflictos es la de premios y castigos, ésta es utilizada para intervenir de manera inmediata y detener la situación conflictiva. La menos utilizada es el diálogo.

La acción utilizada con mayor frecuencia es la transmisión oral de valores, en la cual las maestras recurren a argumentos sobre el valor del respeto, el compartir, la igualdad y el deber ser.

Unas de las acciones utilizadas en la habilidad de pensamiento de solución de problemas son el grito, las amenazas y la imposición de soluciones, éstas no favorecen el desarrollo del pensamiento ya que limitan la creatividad de los niños, sin permitirles que ellos solos propongan cómo hacer una actividad y en caso de que se equivoquen que verifiquen y corrijan.

En ocasiones los adultos piensan que la mejor manera de ayudar a los niños en la solución de problemas es hacerles todo.

V CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos después del análisis y los objetivos de nuestra pregunta de investigación, se concluye lo siguiente:

Los niños son seres activos, dinámicos, egocéntricos y socialmente inexpertos. Se dejan llevar por las emociones y los impulsos sin ninguna reflexión previa, esto hace que se presenten permanentemente situaciones generadoras de conflicto como son el no compartir con los demás compañeros y los diferentes tipos de agresiones.

Los niños entre 3 y 4 años resuelven sus conflictos devolviendo el golpe que recibieron, insultando a quien le quitó su juguete preferido, poniendo quejas o acusando al otro, mientras que los niños de 5 y 6 años como están en un proceso más avanzado de socialización y ya están empezando a descentralizarse, reflexionan antes de agredir físicamente a sus compañeros, aceptando el punto de vista del otro para intercambiar ideas y encontrar una solución justa para todos.

Las mediaciones que realizan las maestras para resolver los conflictos son de corte tradicional o conductista, entre ellas se encuentran la imposición de compromisos y normas de convivencia, la transmisión oral de valores, las amenazas, los regaños, los premios y castigos. Este tipo de acciones representan una solución inmediata que detiene el comportamiento conflictivo por unos momentos sin dar lugar a la construcción y reflexión por parte del alumno.

El propósito de la educación en valores y del preescolar Comfama es orientar y motivar al niño para que construya reglas de conducta con el análisis e integración de distintos puntos de vista, sin perder nunca objetivo de lograr la autonomía.

Las maestras posibilitan el desarrollo de la habilidad de pensamiento de solución de problemas cuando parten de las potencialidades y necesidades del alumno, teniendo en cuenta que todas las personas tienen el potencial para aprender de acuerdo con su propio ritmo.

VI RECOMENDACIONES:

Con base en la pregunta de investigación y a partir del análisis realizado, es importante tener en cuenta algunas recomendaciones con el fin de optimizar las intervenciones que realizan las maestras, las cuales deben estar encaminadas a posibilitar el desarrollo de la habilidad de pensamiento de solución de problemas y a mejorar la convivencia en el preescolar:

Los procesos de resolución de conflictos se deben convertir en oportunidades para favorecer el desarrollo de habilidades cognitivas, afectivas y sociales a través del diálogo y la reflexión.

Es importante ayudar a los niños a que se calmen y comprendan su problema, ya que prestarles atención y apoyo es una manera segura de alentarlos a desahogar sus sentimientos y entender con claridad lo que necesitan.

Es necesario mediar oportunamente cuando se presenta un conflicto entre los niños mostrándoles que hay diferentes maneras de resolverlos antes de llegar a la agresión física.

El docente debe intervenir y manejar las situaciones conflictivas que se presenten tanto dentro como fuera del aula y utilizar esos conflictos como oportunidades para que los niños pongan en práctica estrategias para la solución de problemas.

Resolver los conflictos por la vía del diálogo y con la participación de todos los involucrados, permite el desarrollo de la habilidad de solución de problemas.

Las asambleas de convivencia deben convertirse en una de las principales estrategias para la resolución de conflictos y éstas deben generar un espacio abierto al diálogo, la participación y la reflexión.

Promover la realización de asambleas de convivencia entre las docentes desde el comienzo del año y en ellas hacer acuerdos de convivencia y sanciones por reciprocidad, esto permitirá mejorar las relaciones entre docentes y ejercitarse en la orientación de las asambleas con los niños

Mejorar la comunicación entre las maestras y entre los niños, de manera que los involucrados en el conflicto puedan exponer, escuchar y comprender cuáles son sus derechos y obligaciones, tal y como lo presenta el Manual de Convivencia de Comfama.

El maestro debe tener claro que su función en la transmisión oral de valores tiene por objetivo no imponer, sino estimular procesos de valoración en los alumnos que les lleven a darse cuenta de cuáles son realmente sus valores, para que puedan sentirse responsables y comprometidos con ellos.

Estimular la comunicación entre las maestras y entre los niños/as a través de cuentos, canciones, historias que recreen los conflictos presentes y les permita encontrar posibles soluciones en cada situación, y pueden utilizar estrategias como la clarificación de valores, los dilemas morales, las discusiones grupales y el autoconocimiento.

Potenciar entre las docentes y entre los niños/as el compañerismo como factor importante de la sana convivencia, a través de los trabajos en grupo.

BIBLIOGRAFIA

AGUIRRE. A. AMAYA. B, L. BUITRAGO. O. DELGADO. M, L. ESPINOSA L. M. GARCIA. A. GOMEZ. L, A. Conflicto escolar. Percepciones conceptuales y conductuales. Bogotá: Armada Electrónica, 2003. p. 221

ALCALDÍA DE MEDELLÍN. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN. Red para la prevención de la agresión y el fortalecimiento de las competencias ciudadanas. Artículo: Mecanismos y Estrategias. Para motivar a los docentes y a las familias hacia la prevención de comportamientos agresivos y el fortalecimiento de competencias ciudadanas en los niños y niñas.

http://www.medellin.gov.co/educacion/udea/mecanismos_estrategias.html.

Fecha de consulta: Junio de 2006

ALZATE. R. Conflicto y escuela. En: Revista Letras de Deusto, Bilbao: Mensajero. N° 87. Vol. 30. 2000. p.16

BARTOLOMÉ, R; GORRÍZ, N; PASCUAL, C y CARCÍA, M. Manual para el Educador Infantil. Tomo I-II. Bogotá: Mc. Graw Hill, 1997. p. 550.

BOQUÉ TORREMORELL .M. Cultura de mediación y cambio social. Barcelona: Gedisa. 2003. p. 137

GONZÁLEZ VALDEZ, América. Problematización y creatividad. La Habana. Cuba: Depósito legal. 1999. p. 120

GONZÁLEZ. REYES, E. Desarrollo de habilidades de pensamiento en el aula. Taller didáctica de la lógica. UNAM. México. Conferencia del 27 de Marzo del 2003. Fecha de consulta: Agosto del 2005.
<http://minerva.filosoficas.unam.mx/tdl/03-01>.

GUERRERO NAVES, Sanjuanita. Desarrollo de valores: estrategias y aplicaciones. México: Castillo.1998. 142 p.

HERRERA DUQUE, Diego. Aproximaciones al conflicto escolar y perspectivas de tratamiento y transformación. En: Revista Educación de Hoy, Educar para la resolución pacífica de conflictos, Colombia: Santillana. No 150 Abril-Junio. 2002. p. 110

IGLESIAS DIAZ, C. Educar para la paz desde el conflicto. Bogotá: Homo Sapiens.1999. p. 224

ISAZA MESA L.S, SALINAS SALAZAR M.L, POSADA. D. A propósito del conflicto escolar. En: revista educación y pedagogía, Enseñanza de las ciencias sociales. Primera edición. Bogotá: Delfín No 34, 2003. p. 299

KAMII, Constance. La autonomía como objetivo de la educación: implicaciones de la teoría de Piaget. En: Infancia y Aprendizaje. Nº 18. 1982. 3-32 p.

LONDOÑO, E. A. y JIMENEZ, D. J. La mediación como mecanismo alternativo de solución de conflictos. Trabajo de Monografía. Facultad de derecho y ciencias políticas. Universidad de Antioquia. Medellín.2002. p. 85

Microsoft ® Encarta ® 2003. © 1993-2005 Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.

MOORE, C. El proceso de la mediación, métodos prácticos para la resolución de conflictos. Buenos Aires Argentina: Granicé S.A, 1995. p. 511

NAVARRO N, Guinés E. El diálogo procedimiento para la educación en valores. España: Desclée de Brouwer, 2000. 158 p.

NICKERSON, R. S., PERKINS, D. N., SMITH, E. E. Enseñar a pensar. Aspectos de la aptitud intelectual. Segunda edición. Barcelona: Paidós, 1990. p. 432

PEÑA DÁVILA, José. El Diálogo Aplicado a la Solución del Conflicto de la Tola en Perú.2004. Fecha de consulta: Agosto del 2.005
<http://www.conciliacion.gov.co/>.

PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología. Quinta edición. España: Barral. 1974. 155 p.

PIAGET, Jean. La nueva educación moral. Argentina: Losada, 1960. 160 p.

PIAGET, Jean. El criterio moral en el niño. España: Fontanella. 1971. 357 p.

PIAGET, Jean e INHELDER, Barbel. Psicología del niño. Madrid: Morata, 1984. 158 p.

PUIG ROVIRA, Joseph M. La construcción de la personalidad moral. España: Paidós, 1996. 269 p.

ROBAYO CASTILLO, Gustavo. Mecanismos de Resolución de Conflictos. Imprenta Nacional de Colombia, Bogotá D C: 2003. p. 155

SALM, Randall. La solución de conflictos en la escuela. Bogotá: Cooperativa Magisterio, 1998. 192 p.

SÁNCHEZ, M. La Investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades de pensamiento. En: Revista electrónica de investigación educativa. Vol.4. No.1. 2002. Fecha de consulta: Junio de 2006
<http://redie.ens.uabc.mx/vol4no1/contenido-amestoy.html>

SHARDAKOV, M. N, Desarrollo del pensamiento escolar. México: Grijalbo. 1968. 300 p.

VIGOTSKY, L. S. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica, 1979. 223 p.

XESAS. R, Janes .Educación y conflicto: guía de educación para la convivencia. Madrid: Popular. 2001. 239 p

VIII ANEXOS

ENTREVISTAS PROFESORAS:

1. ¿Qué es un conflicto?
2. ¿Interviene siempre que se presenta un conflicto en el grupo?
3. ¿Qué hace cuando se presenta un conflicto?
4. ¿Qué pasa cuando no se media en un conflicto?
5. ¿Cuáles son las causas más frecuentes por las que discuten los niños?
6. ¿Qué es la habilidad de pensamiento de solución de problemas?
7. ¿Cómo posibilita el desarrollo de esta habilidad?

Profesora transición (Estela)

1. Es una situación que se presenta en un momento determinado, una dificultad.
2. No, por qué siempre espero a que los niños lo resuelvan ellos solos, si después de un rato veo que no son capaz entro a mediar.
3. Siempre pregunto qué paso , que me expliquen lo que ocurrió, busco que ellos evalúen su comportamiento o actitud , que busquen la solución y reflexionen ante lo que hicieron, si es necesario que pidan disculpas y piensen si a ellos les gustaría que les hicieran eso .
4. La mediación es necesaria siempre y cuando los niños lo necesiten, por que lo ideal es que ellos desde su independencia y autonomía traten de llegar a la solución.
5. Por los juguetes, los espacios, discuten sobre todo en los juegos ya que ellos son todavía muy egoístas a pesar que ya pasaron el egocentrismo, les es muy difícil compartir.
6. Es buscar las posibles alternativas de solución.
7. En la cotidianidad, no hay una estrategia o una actividad en especial, con todas se puede ayudar a que ellos mismos actúen y descubran. Por ejemplo con los experimentos se busca que el niño anticipe, explore, indague, saque conclusiones.

Profesora transición (Piedad)

1. Conflicto: Es una situación que se vive dentro de un grupo de personas.
Problema: es el resultado de la situación que se está viviendo.
2. Sí, utilizo el diálogo permanente, doy razones y justificaciones acerca del conflicto.
3. Trato de buscar la solución ante el conflicto. Si es muy grave acudo a otros estamentos como: padres de familia y directivas.
4. Si no existe la mediación, se da la agresión física, la muerte. Desde la educación, sí se puede mediar desde cualquier punto de vista.
5. Por los juguetes, las cosas, porque no dejan hacer cosas, etc.
6. Habilidad que manejan explosivamente. Es independiente de cada niño, de acuerdo con su vida social y el apoyo que reciba de su familia. Esta habilidad se puede potenciar, desarrollar a través de la maestra.
7. A través de diferentes actividades: cuentos, anécdotas, salidas pedagógicas, espacios fuera y dentro de la institución educativa.

Profesora jardín (Eliana Múnera)

1. Conflicto es como algo general, es una situación que puede estar generalizada; mientras que el problema es algo más específico y está relacionado a nivel cognitivo y de relaciones.
2. Generalmente da respuesta a que no prestes atención o exige respeto, y si es repetitivo exige respuestas o sanciona siempre y cuando la situación se presente con frecuencia.
3. Generalmente pregunta qué pasó, quién empezó y por qué, al oír concluyo que se den un abraso y si no da ninguna respuestas al respecto entonces se aísla para que reflexione sobre lo cometido.
4. Sería una situación repetitiva, sino hay mediación no asumirá el concepto de norma en que debe haber respeto y una posición frente a una situación determinada.
5. Causas: por qué me pegó, sacar la lengua o no quiere ser mi amiguito.
6. Resolución de problemas: dentro del aula una estrategia que se implementa para conocer el significado de las diferentes situaciones que se presentan dentro y fuera del aula.
7. Personalmente lo que utiliza son las asambleas ya que se crean acuerdos y compromisos.

Profesora jardín (Tatiana Ruiz)

1. Dificultad para un compañero, tiene varios grados hasta que llega a la pelea.
2. No siempre, por que hay niños que no dan a conocer el problema, hay conflictos que los niños resuelven solos.
3. Intervengo cuando es necesario, es más importante que los niños resuelvan sus problemas solos.
4. Es relativo, uno es mediador cuando el problema es grave, yo no llamo a cada niño a preguntarle la causas el problema, sino que espero que ellos lo resuelvan.
5. Préstamo de objetos y juegos.
6. Para mí sería lo mismo que conflicto, es una dificultad que se alarga.
7. Mediante las asambleas de convivencia, desde ahí se trabajan los valores, el cuidado y el respeto.

Profesora jardín (Isabel)

1. Es un problema.
2. Si es delicado sí. Si ellos lo pueden resolver los invito a que lo hagan.
3. Induzco al diálogo y a la solución para que los niños lo resuelvan.
4. Si no existe la mediación sería algo nada ético en el maestro.
5. Por no compartir, porque todos quieren hacer lo mismo al mismo tiempo, etc.
6. Es llegar a un acuerdo de parte y parte para resolver dicho problema.
7. Doy motivación para que lo solucionen solitos, yo hago las preguntas y llevo a que lo solucionen solos.

Profesora prejardín (María Victoria)

1. Algo que no se puede resolver, es una pelea entre varias personas.
2. Sí, con preguntas: ¿qué pasó?, ¿por qué? ¿qué te hizo?
3. Pasivamente, intervengo cuando se crecen los problemas
4. Los niños se podrían agredir
5. El no compartir
6. Es algo para resolver, ejemplo una tarea
7. Con la resolución de problemas a partir del diálogo con la pregunta

Profesora párvulos (Alix)

1. Es una situación que no se puede resolver, donde se discute, se pelea.
2. No, por qué cuando lo están resolviendo ellos solos no me meto, pero si veo que la cosa ya esta muy grave, o cuando veo que ninguno de los dos sede, si entro a mediar.
3. Les pregunto el por qué, qué paso, por qué están peleando y les hago la situación del espejo, es ponerlos a pensar si a ellos les gustaría que les hicieran eso.
4. Si no hay mediación, terminarían peleando.

5. Por los juguetes, por que los abracen o toquen, por que no les dan las cosas que ellos quieren, o por que tienen diferentes puntos de vista que chocan.

6 .Es dialogar frente a una situación o problema que se presente para darle solución.

7. Con las asambleas de convivencia, a través de preguntas y con los compromisos.

ENTREVISTAS A LOS NIÑOS

1. ¿Por qué te enojas con tus compañeros?
2. ¿Qué hace tu profesora cuando no puedes resolver algo?
3. ¿Cómo respondes ante las agresiones de tus compañeros?
4. ¿Cuándo sientes la necesidad de buscar ayuda de tu profesora?

Alumnos transición (Profesora Estela)

Niño: Jonatan Mejía Agudelo, 5 años

1. Porque me pegan, me hablan muy duro, me pegan patadas y puños.
2. Me dice que piense, que si no se ella lo hace en el tablero, que vaya pensando y trate de nuevo.
3. Le digo a mi profe que me pegó y le digo al niño que me pida disculpas.
4. Porque no se con qué letra se escribe algo. Cuando tengo que pensar mucho y se me olvidan las cosas.

Niño: Daniel Restrepo Palacio, 5 años

1. Cuando me rayan el cuaderno, cuando me arañan, cuando me pegan o me aporreo; aunque casi nunca me enojo.
2. Que practique, que lo intente, que es capaz.
3. Expresa no me molesten.
4. Para revisar las tareas y comprobar si es así.

Niña: Isabela Sánchez Cañas, 5 años.

1. Cuando me cogen las cosas sin permiso, cuando me esculcan sin permiso, cuando me rayan mis trabajos, cuando me pegan o juegan brusco.
2. Inténtalo que tú puedes.
3. Le pone la queja a la profe y ella lo regaña.
4. Cuando no puede resolver unas cosas por ejemplo el rompecabezas o lo de las letras.

Alumnos transición (Profesora Piedad)

Niño: Alejandro Vargas, 5 años

1. Por que hay veces que me molestan.
2. Nos pone la respuesta en el tablero o nos dice que la volvamos hacer o a veces nos ayuda.
3. Le digo que no me moleste y si me pega le digo a la profesora, ella me dice que se lo traiga y lo deja sin descanso.
4. Cuando se me olvidan las cosas, cuando le voy a preguntar algo, cuando la necesito o alguien me pega.

Niña: María Camila Quintero, 5 años

1. Cuando me aruñan, me pegan.
2. La escribe en el tablero, pero no me ayuda.
3. Le digo a la profesora y ella los castiga, los sienta en una mesa solos o los deja sin descanso.
4. Solo cuando me pega un compañero, pero yo sola hago las tareas.

Niño: Diego Alejandro Montoya, 5 años

1. A mi me destruyen mis cosas, porque me pegan cuando estoy construyendo
2. Yo soy capaz de hacer todas las tareas, cuando un niño me molesta la profesora lo regaña
3. Le digo que no me moleste, les pego, es que me hacen enojar mucho
4. Porque hago las tareas un poco mal, para que ella me ayude a recoger las cosas; cuando ella me regaña yo me quedo sentado y me da mucha rabia.

Alumnos de jardín (Profesora Eliana)

Niña: Valentina Vasco Restrepo, 4 años

1. Porque algunas veces ellos no quieren jugar conmigo, porque ninguno quiere ser mi amigo. Me dicen que no juegue con ellos y que me vaya.
2. Me dice que lo intente otra vez, que yo lo puedo hacer.
3. Le pongo la queja a mi profesora, le digo que me pegó que lo regañe.
4. Cuando no se algo, cuando alguien me pega le digo y ella lo manda a sentarse y le dice que no va a jugar en el patio.

Niña: Natalia Martínez, 4 años

1. Por que me pegan, me aruñan, los niños del salón son muy peleones, me pegan patadas, puños, también cuando me rompen los trabajos o

me los dañan, cuando me quitan algo y yo le digo a la profesora para que lo regañe.

2. Nos ayuda, escribe algunas letras en el tablero pero no todas y así yo ya se como es.
3. Le digo a la profesora, para que lo castigue y no siga jugando en el descanso o para que lo ponga solo en la pared.
4. Para los juguetes, cuando me pegan, cuando no se hacer las tareas, cuando se me pierde el lápiz o cualquier cosa o para que me columpie.

Niño: Felipe Salazar, 4 años

1. porque pelean mucho conmigo, ellos me pegan y yo les pego a ellos, peleamos, porque ahí veces no jugamos.
2. lo intentamos, no regaño cuando le esculcamos a los amigos, cuando no sabemos hacer las tareas no presta la muestra
3. le digo a mi profe y nos disculpamos
4. voy para pedirle permiso al baño, para que me amarre los cordones, para decirle cosas de un compañero

Alumnos de jardín (Profesora Tatiana)

Niña: Angie Melisa Torres Ramírez, 4 años

1. Cuando me pegan, cuando me molestan, cuando me dan patadas.
2. La profe dice que hay que hacerla, que hay que insistir en hacer la tarea, que cada uno es capaz; y si es cuando algún compañero me pelea la profe lo escucha, le dice que eso no se hace que a los amigos hay que quererlos y respetarlos; y si lo vuelve a hacer lo castiga sentándolo al lado de ella.
3. Me cambio de puesto y juego sola o con otro amiga.
4. 4 Cuando alguien me pega y me rompe el trabajo.

Niña: Juliana López Zapata, 4 años.

1. Porque me pegan y me dicen cosas, me arañan y me empujan.
2. Mi profe me ayuda explicándome y cuando me molestan la profe pregunta porque y lo castiga si se lo merece.
3. Le digo a la profe y ella le llama la atención.
4. Cuando me aporreo, cuando estoy enferma.

Niño: Maximiliano Cano Bedoya, 5 años.

1. Cuando ellos me pegan, me dan un puño o me pegan patadas.
2. Me dice que yo soy capaz, que como soy tan inteligente lo hago bien entonces ella me felicita.
3. Juego con otros compañeros que no me molesten.

4. Muchas veces cuando un amigo me pega o me molesta.

Alumnos de Jardín (Profesora Isabel)

Niño: Daniel Hidalgo, 4 años

1. Por que ellos me quitan los juguetes, por que me pegan o empujan
2. Me regaña y no me ayuda.
3. Le digo a la profesora y ella le dice que no pelee o lo castiga sentándolo en una silla solo.
4. Cuando no puedo hacer algo.

Niño: Yarley Restrepo Gómez, 4 años

1. Porque me pegan, me arañan o me muerden.
2. Mira y pregunta que pasa.
3. Le digo a la profe.
4. Cuando necesito algo.

Niño: Juan José Hurtado, 4 años.

1. Cuando alguien me pega, cuando me aporreo me enojo más.
2. Lo castiga y lo saca del salón para que se sienta en una silla afuera.
3. Le digo a la profe.
4. Cuando alguien me pega.

Alumnos de prejardín (Profesora Yolanda)

Niña: Carla Cristina Restrepo, 3 años

1. Por que ellos me pegan, me arañan, todos juegan muy brusco o me quitan los colores.
2. Me lo hace, yo hago lo pequeño y ella pinta lo grande.
3. Le digo a la mamá de él, le digo que me molesto y le digo a mi profesora también y ella le dice “por qué molesto a carla” y lo castiga, lo pone en la silla de ella.
4. Cuando lo necesite, cuando no soy capaz de hacer algo o un trabajo grande.

Niña: Valentina Osorio Colorado, 3 años.

1. Cuando los niños me pegan, me quitan un juguete, cuando mi mamá me pega con la correa.
2. La profe se enoja mucho y dice que haga la tarea.
3. Me pongo brava y le digo a la profe.
4. Leer el cuento, cuando voy al baño.

Niño: Daniel Gil, 3 años.

1. Porque me pegan, cuando no me dejan ver películas, cantar las canciones.
2. La profe dice que es capaz, que intente.
3. Le dice a la profe que lo castigue.
4. Cuando va a buscar los amigos

Alumnos de prejardín (Profesora María Victoria)

Niña: Susana Calderón, 3 años

1. Por que me arañan, me pegan, me dañan las tareas, me jalan el pelo, me molestan.
2. Me ayuda, me vuelve a decir.
3. Le digo a la profesora y ella le dice que no me pegue, lo regaña para que no me moleste.
4. Mucha con las tareas, para escribir y para que no me peguen.

Niña: Laura Maecha, 3 años

1. No me enojo, cuando me pegan me pongo triste o cuando no me prestan algo.
2. Me ayuda, me coge la mano con el color y me la suelta.
3. Me voy para otra parte con una amiguita y si me pegan lloro y le digo a la profesora y ella los mira y les dice “ no le peguen a laura”
4. Cuando no soy capaz.

Niña: Mariana Quintero, 3 años

1. Por que me pegan.
2. Nada.
3. Le digo a mi profesora.
4. Cuando me van a pegar.

Alumnos de párvulos (Profesora Alix)

Niña: Ana María Salazar, 2 años

1. Por que no me prestan el bebé, me quitan los muñequitos míos, por que me pegan.
2. Me ayuda con las crayolas.
3. Me quedo tranquila y le digo a mi profesora para que regañe a los niños que me pegan y ella los regaña brava.

4. Con las crayolas o cuando me caigo.

Niña: Luisa Fernanda, 2 años

1. Por que ellos me pegan, me aruñan o me quitan mis juguetes.
2. Me busca mi escarapela, me ayuda y me ayuda bien.
3. Me pongo brava y me voy y le digo a la profesora.
4. Por la mañana y por la noche.

ENTREVISTAS A PADRES DE FAMILIA:

1. ¿Qué es para usted un conflicto?
2. ¿Cómo resuelven los conflictos que se presentan en el núcleo familiar?
3. ¿Qué es un problema?
4. ¿De qué manera su hijo/a soluciona los problemas que se le presentan en la vida cotidiana?

Doris Mejía, mamá de Ana María Gómez Mejía

1. Un conflicto es como una pelea
2. Pues después de una pelea generalmente se busca que las cosas se arreglen hablando.
3. Un problema es algo que pasa y que se debe solucionar
4. La niña casi siempre hay que estarle diciendo lo que debe hacer. Ella a veces es muy perezosa y necesita mucho de la ayuda de un adulto para resolver los problemas. También hay algunas cosas que ella hace sola pero porque ya sabe que es lo que tiene que hacer.

Yurley Andrea Jaramillo, mamá de Yuliana Torres Jaramillo

1. Un conflicto es un problema
2. Los conflictos los resolvemos con la niña hablando
3. Un problema es como una inconformidad
4. Generalmente la niña pide ayuda para resolver un problema, si es algo fácil ella lo hace por si sola, pero la mayoría del tiempo busca la colaboración de un adulta.

Sandra Chavarriaga, mamá de Sarha Camila Echeverri Chavarriaga

1. Un conflicto es un desacuerdo
2. Se resuelve hablando
3. Un problema es algo que se presenta y uno debe solucionar
4. Hay cosas que resuelve solo y otras veces busca ayuda.

Elizabeth, mamá de Valentina Echeverri.

1. No saber afrontar un problema, no reaccionar bien frente a una situación difícil que se le presente a uno.
2. Pues tratamos de hablar pero a veces si se presentan discusiones fuertes.
3. Son las dificultades que a uno se le presenten, no hacer las cosas como uno las pensaba hacer
4. Ella es muy complicada, siempre quiere hacer lo que ella dice, es muy impaciente y si no logra hacer las cosas como ella quiere se impacienta y empieza a llorar.

Lucia Tejada Quintero, abuela de Alejandro Vargas.

1. Problemas, dificultades, y discusiones o peleas entre las personas.
2. Hablando y tratando de no hacer mas grave el problema.
3. Es algo muy difícil de resolver
4. El niño es muy tranquilo y paciente entonces trata de resolver las cosas bien; pero cuando ve que no puede pide ayuda a un adulto que le tenga confianza.

Gloria Ampara Rueda, mamá de Daniela Castro Rueda.

1. Dificultad, pelea en la casa.
2. La mejor manera es el diálogo porque siempre es mejor hablar las cosas que peleando.
3. Es algo muy complicado que le pasa a uno, lo angustia y es muy difícil de resolver.
4. la niña es muy calmada y nosotras tratamos de orientarla y ayudara mucho para que salga bien de todo y pueda resolver bien todos los problemas que se le presenten ahora y en el resto de su vida.

