



**Universidad
Católica
de Valencia
San Vicente Mártir**

TRABAJO FIN DE GRADO

**LA TERTULIA DIALÓGICA PEDAGÓGICA COMO MÉTODO DE
PREVENCIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL AULA
DE INFANTIL**

Presentado por:

Andrea Altabert Bilbao

Dirigido por:

Maria Neus Álvarez Rubio

Burjasot, 25 de mayo de 2020

Facultad de Magisterio y Ciencias de la Educación

Grado en Maestro de Educación Infantil

Resumen

Los conflictos en el aula son unos de los principales problemas que se pueden encontrar en el aula escolar ya sea nuestro país y a nivel mundial. En este trabajo se recogerán aspectos teóricos sobre los conflictos en el aula de Infantil, así como también las posibles soluciones y estrategias que podemos encontrar. Se conocerá también los distintos tipos de conflictos que se pueden encontrar en las aulas y las gestiones en el aula con los conflictos. Como parte práctica, se adjunta una propuesta original utilizando las tertulias dialógicas pedagógicas como metodología para la mejora en habilidades de la resolución de conflictos en el aula de Infantil.

Palabras clave: conflictos en el aula, resolución, tertulias dialógicas pedagógicas, estrategias, propuesta.

Resum

Els conflictes a l'aula són 1 dels principals problemes que es poden trobar a l'aula escolar ja sigui el nostre país i en l'àmbit mundial. En aquest treball es recolliran aspectes teòrics sobre els conflictes a l'aula d'Infantil, així com les possibles solucions i estratègies que podem trobar. Es coneixerà també els diferents tipus de conflictes que es poden trobar a les aules i les gestions a l'aula amb els conflictes. Com a part pràctica, s'adjunta una proposta original utilitzant les tertúlies dialògiques pedagògiques com a metodologia per a la millora en habilitats de la resolució de conflictes a l'aula d'Infantil.

Paraules clau: conflictes a l'aula, resolució, tertúlies dialògiques pedagògiques, estratègies, proposta.

Abstract

Conflicts in the classroom are one of the main problems that can be found in the school classroom in our country and worldwide. In this work we will collect theoretical aspects of conflicts in the Infant School classroom, as well as possible solutions and strategies that we can find. We will also learn about the different types of conflicts that can be found in the classroom and how to deal with them. As a practical part, an original proposal is attached using the pedagogical dialogical chats as a methodology for the improvement of conflict resolution skills in the Infant School classroom.

Keywords: conflicts in the classroom, resolution, pedagogical dialogical chats, strategies, proposal.

Índice

1. JUSTIFICACIÓN	11
2. OBJETIVOS.....	13
2.1 OBJETIVO GENERAL	13
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	13
3. METODOLOGÍA	14
4. MARCO TEÓRICO	15
4.1 ORIGEN DEL CONFLICTO.....	15
4.2 DEFINICIÓN DE CONFLICTO.....	16
4.3 ESTRUCTURA DEL CONFLICTO	19
4.4 TIPOS DE CONFLICTO	23
4.4.1 Conflictos según su veracidad.....	24
4.4.2 Conflictos según los participantes	24
4.4.3 Conflictos según el contenido	26
4.5 EVOLUCIÓN DEL CONFLICTO	29
4.5.1 Inicio y escalada.....	29
4.5.2 Climax o estancamiento	32
4.5.3 Final o desescalada.....	32
4.6 RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL AULA.....	33
4.7 RELACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES CON LA GESTIÓN DE CONFLICTOS ..38	
4.7.1 ¿Qué se entiende por Habilidades Sociales?	38
4.8 PAPEL DEL PROFESOR Y ALUMNADO EN LA GESTIÓN DE CONFLICTOS.....	39
4.9 LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN LA ETAPA DE INFANTIL.....	43
4.10 PROTOCOLOS DE ACTUACIÓN	44
5. METODOLOGÍA	47
5.1 TERTULIAS DIALÓGICAS PEDAGÓGICAS.....	48
6. ENCUESTA Y RESULTADOS	53
7. DISEÑO DE LA PROPUESTA PRÁCTICA	60
7.1 RINCÓN ORIENTADO A LAS SESIONES	61
7.2 DESARROLLO DE LA PROPUESTA	62

7.3	OBJETIVOS	63
7.4	CONTENIDOS	63
7.5	SESIONES.....	64
7.5.1	<i>Sesión 1</i>	64
7.5.1.1	Planificación de la sesión	65
7.5.2	<i>Sesión 2</i>	66
7.5.2.1	Planificación de la sesión	67
7.5.3	<i>Sesión 3</i>	68
7.5.3.1	Planificación de la sesión	69
7.5.4	<i>Sesión 4</i>	70
7.5.4.1	Planificación de la sesión	71
7.5.5	<i>Sesión 5</i>	72
7.5.5.1	<i>Planificación de la sesión</i>	73
7.5.6	<i>Sesión 6</i>	74
7.5.6.1	Planificación de la sesión	75
7.5.7	<i>Sesión 7</i>	76
7.5.7.1	<i>Planificación de la sesión</i>	77
7.5.8	<i>Sesión 8</i>	78
7.5.8.1	Planificación de la sesión	79
7.5.9	<i>Sesión 9</i>	80
7.5.9.1	Planificación de la sesión	81
7.5.10	<i>Sesión 10</i>	82
7.5.10.1	Planificación de la sesión	83
8.	CONCLUSIONES.....	84
9.	BIBLIOGRAFÍA.....	85
10.	ANEXOS	90
10.1	ANEXO 1. SEMÁFORO.....	90
10.2	ANEXO 2. BOCA Y OREJA PARA LOS COJINES DEL AULA.....	90
10.3	ANEXO 3. LA RIDÍCULA CREMA INVISIBLE.....	91
10.4	ANEXO 4. DOS MONSTRUOS	91
10.5	ANEXO 5. ABRÁZAME	92
10.6	ANEXO 6. UN TOBOGÁN DE AMIGOS.....	92
10.7	ANEXO 7. ABRACAZEBRA.	93

10.8	ANEXO 8. EL PAÍS DE TUS MIEDOS	93
10.9	ANEXO 9. LA MELENA DE NURIA	94
10.10	ANEXO 10. ESTÁ BIEN SER DIFERENTE	94
10.11	ANEXO 11. FRAGMENTE DE LA OBRA DE TEATRO.....	95
10.12	ANEXO 12. ENCUESTA PREVIA	96
10.13	ENCUESTA DEFINITIVA	97

Índice de tablas y figuras

<i>Ilustración 1. Estructura del conflicto. Fuente: Elaboración propia a partir de Lederach. 2020</i>	<i>20</i>
<i>Tabla 1 Tipos de conflictos. Fuente: Elaboración propia. 2020 _____</i>	<i>23</i>
<i>Tabla 2: Tácticas para afrontar los conflictos. Fuente: elaboración propia a partir de Junco. 2020 ____</i>	<i>34</i>
<i>Figura 1. Fuente: Elaboración propia. 2020.....</i>	<i>54</i>
<i>Figura 2. Fuente: Elaboración propia. 2020.....</i>	<i>54</i>
<i>Figura 3. Fuente: Elaboración propia. 2020.....</i>	<i>55</i>
<i>Figura 4. Fuente: Elaboración propia. 2020.....</i>	<i>56</i>
<i>Figura 5. Fuente: Elaboración propia. 2020.....</i>	<i>56</i>
<i>Figura 6. Fuente: Elaboración propia. 2020.....</i>	<i>57</i>
<i>Figura 7. Fuente: Elaboración propia. 2020.....</i>	<i>58</i>
<i>Figura 8. Fuente: Elaboración propia. 2020.....</i>	<i>58</i>

1. JUSTIFICACIÓN

Los conflictos aparecen constantemente, son comunes a toda la población, con independencia de la edad, situación socioeconómica o lugar geográfico. La capacidad de resolverlos satisfactoriamente es, sin duda, una de las habilidades más útiles en el día a día. Consecuentemente, es fundamental el desarrollo y entrenamiento en esta habilidad desde la escuela. Por esta razón, la finalidad del presente trabajo es la elaboración de unas directrices para el profesorado de manera que puedan mejorar la capacidad de resolución de conflictos de su alumnado.

Así mismo, la escuela es una institución que debe ser reflejo de la sociedad, así como de todo lo que sucede alrededor de ella, por tanto, también debe ser una institución que ayude, no solo al aprendizaje académico, sino también al aprendizaje social.

Para ello, y a modo de ejemplo práctico, se ha elaborado un modelo de plan de acción tutorial para alumnos de las aulas de Infantil, dicho modelo será flexible y por tanto adaptable para ajustarse a las necesidades del alumnado, atendiendo a su edad, conflictos urgentes sin resolver, etc.

La propuesta práctica que se presenta se sirve del aprendizaje dialógico para mejorar la capacidad de resolución de conflictos a la vez que se fomentan las habilidades de diálogo y argumentación de los alumnos y el desarrollo del pensamiento crítico. Dicha propuesta se presenta para las aulas de Infantil porque en cursos anteriores he realizado las prácticas en un aula de ese nivel lo que me ha servido de inspiración para este trabajo y me ha permitido poder comprobar que desde edades tempranas los alumnos deberían aprender cómo resolver conflictos.

Es en esta etapa de la vida donde los más pequeños empiezan a tomar contacto con otros niños y niñas de diferentes edades, culturas, con pensamientos muy diversos, etc. y es, por tanto, donde surgen los primeros conflictos. Por este echo es importante trabajar

desde la escuela la resolución de conflictos, para que de esta manera vayan adquiriendo, desde edades tempranas, las bases para entender todo lo relacionado con los conflictos y sobre su resolución.

Cabe destacar que la propuesta se sitúa en un aula de tercero de Infantil con la intención de ofrecer un ejemplo para su concreción en el aula. Sin embargo, paralelamente se presenta en forma de método, serie de pasos a seguir y la manera óptima de llevarlos a cabo, para favorecer la adaptación a las diferentes realidades de aula.

En el trabajo que se presenta a continuación se redacta un marco teórico que aborda diversos aspectos de los conflictos en el aula, desde los diferentes tipos de conflictos con los que nos podemos encontrar, así como también los agentes que intervienen en los mismos pasando por un análisis como causas de estos.

También veremos las técnicas y estrategias que podemos encontrar para poder resolver los conflictos en el aula y cuál es el protocolo de actuación en el Infantil.

Posteriormente, se adjuntará la propuesta de intervención que se ha diseñado para poder resolver los conflictos en las aulas de Infantil. Una propuesta, que como ya hemos mencionado está pensada como plan de acción tutorial y para un curso determinado, segundo de Infantil, pero que es totalmente flexible a adaptable a diferentes cursos e incluso a otras asignaturas.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo general

Elaborar una propuesta práctica con medidas concretas para ayudar a los docentes a enfrentarse a la resolución de conflictos con alumnos de Infantil.

2.2 Objetivos específicos

1. Conocer las distintas maneras que pueden crear un conflicto en un aula de Infantil.
2. Analizar las técnicas y estrategias para la resolución de conflictos.
3. Crear una propuesta práctica para la enseñanza de resolución de conflictos en un aula de Infantil utilizando la metodología de las Tertulias Dialógicas Pedagógicas.

3. METODOLOGÍA

El presente Trabajo de Fin de Grado se centra en la resolución de conflictos y pretende ayudar a los docentes a desarrollar la capacidad de sus alumnos para prevenirlos y/o afrontarlos de manera satisfactoria. Para ello, se ha hecho un trabajo de investigación, donde se ha abordado el término conflicto y se han encontrado diferentes tipos de conflictos para pasar a clasificarlos según su veracidad, el contenido o los participantes.

Además, tras la investigación del trabajo, se ha comprobado que es necesaria una relación social para poder solucionar un conflicto. Por ello, en la propuesta práctica de este trabajo se trabajará la tertulia dialógica pedagógica como metodología fundamental, ya que, se puede enseñar a los alumnos mediante una lectura crítica y el diálogo a resolver conflictos.

El uso de la tertulia pedagógica dialógica se verá enriquecido por una serie de actividades prácticas, en las que los alumnos trabajarán en grupo para crear un ambiente en el aula de unión y sin diferencias entre los alumnos. De esa forma, ellos mismos practicarán a cómo resolver conflictos que pueden ocurrir en el día a día.

Los objetivos de este trabajo son analizar las estrategias para la resolución de conflictos para así poder crear la propuesta práctica acorde con las necesidades y técnicas que los alumnos deben aprender para su propio beneficio. Como además, conocer las distintas maneras que pueden crear un conflicto en el aula de Infantil.

Para conocer las opiniones de profesorado y padres se ha creado una encuesta para analizar a importancia que se da a los conflictos que pueden ocurrir en las aulas.

4. MARCO TEÓRICO

4.1 Origen del conflicto

Las razones principales de un conflicto se localizan en la negación o dificultad con la que satisfacer las necesidades de los seres humanos. En otras palabras, la contraposición de intereses, la confrontación de valores, las interacciones opuestas, la no compatibilidad de caracteres, la desigualdad de poder, las fuerzas estructurales sociales, etc.

Poniendo el foco en los conflictos personales, estos aparecen en el momento en el que las creencias, valores, pensamientos e ideas, emociones y satisfacción de los impulsos colisionan.

Los orígenes próximos que generan la mayoría de los conflictos entre individuos son variados y están relacionados con la personalidad misma de las partes en conflicto, Vinyamata (2014) presenta diversas fuentes originadoras de los conflictos:

- Emociones negativas extremas.
- Ideas erróneas, estereotipos y prejuicios.
- Información falsa, no completa o manipulada.
- Poca flexibilidad de pensamiento.
- Insuficiente autocontrol de los sentimientos, emociones e impulsos.
- Competitividad desmesurada.
- Falta de habilidades sociales.
- Abuso de la autoridad o del poder en cualquier ámbito.
- Propensión a imponer el enfoque personal al de los demás.
- Creerse en posesión de la verdad absoluta.
- Irrealidad de las metas.
- Escasa autoestima.

- Poca resistencia a la frustración.
- Falta de recursos humanos y materiales que sirvan para hacer frente al problema.
- Problemas económicos, sociales y políticos que influyen en los grupos.
- Desigualdad de oportunidades.
- Ideologías encriptadas en sí mismas.
- Impacto de los medios de comunicación.
- Contexto de riesgo familiar o social consecuencia de la pobreza, marginación, desempleo, ausencia de expectativas, racismo, xenofobia, etc.
- Exceso de protección, permisividad, falta de límites.
- Falta de comunicación o comunicación pobre.

4.2 Definición de conflicto

El conflicto es un término de compleja acotación, por ello, son numerosos los autores que han tratado de definirlo.

El conflicto constituye una situación donde dos o más individuos que presentan diversos intereses se enfrentan, se oponen o emprenden acciones recíprocamente contrarias, cuya finalidad es perjudicar y/o al contrario, aun cuando dicha oposición se realiza agresiva o verbalmente con objeto de lograr los fines que causaron dicha confrontación.

En este sentido, Fisas (2001) añade que el conflicto puede ser negativo, incluso positivo, dependiendo de la forma en la que se aborde y concluya, y las posibilidades de ser dirigido, transformado y superado.

El conflicto depende, no solo de los participantes, sino también de la permanente alteración de todos sus elementos.

“A medida que se desarrolla su devenir cambian las percepciones y las actitudes de los actores que, en consecuencia, modifican sus conductas, toman nuevas decisiones estratégicas, sobre el uso de los recursos que integran su poder y, a menudo, llegan a ampliar, reducir, separar o fusionar sus objetivos” (Entelman, 2002, p. 173).

Es posible añadir un matiz violento al conflicto, elevando el conflicto a una situación totalmente incompatible e irreconciliable en la mayoría de los casos (Suarez, 2003). Acotando el concepto, De Bono plantea que el problema del conflicto no está en el propio conflicto, más bien en las creencias individuales.

“Las creencias son muy difíciles de erradicar o alterar. A menudo las personas prefieren mantener una creencia y no aceptar la evidencia de sus sentidos. El conflicto surge cuando un sistema de creencias cree que los valores que de él se desprenden deben ser aplicados en todas partes, y adopta como misión que esto suceda”. (De Bono, 1999, p. 33).

Hay que tener en cuenta las dificultades en el momento de definir este concepto, que es concretar con claridad los límites entre un contexto de conflicto y el juego normal de “dar y tomar” o el “tira y afloja” presentes en toda interacción social. Diversos autores se han hecho eco de diferentes definiciones respecto al conflicto con el objetivo de fijar una clasificación sin mostrar inclinación a ninguna de ellas.

De esta manera, es posible categorizar el conflicto en: antecedentes, emociones, percepciones y conductas (Pondy, 1967).

Existen dos grandes conjuntos de definiciones que se describen frecuentemente en las ciencias sociales: de un lado, las unidireccionales, de $n=1$, entendidas como las que tiene como protagonista a un único individuo, pudiendo ser a su vez de dos tipos: definiciones referidas al conflicto como tendencias personales de reacciones no compatibles (ej. conflicto atracción-evitación); y, definiciones referidas al conflicto como tendencia de reacciones individuales competitivas a la hora de desempeñar diversos papeles (conflicto de rol) (Thomas, 1992). De otro, aparecen las definiciones con dos o más intervinientes o unidades sociales. En este conjunto, se describe dos pensamientos generales: la primera, frecuente en la literatura respecto a las relaciones en el trabajo, está centrada en el conflicto en términos de propósitos competitivos como puede ser la influencia en los objetivos del otro (Thomas, 1992).

La segunda toma una clase de definición con mayor amplitud, ya que incluye eventos, generalmente percepciones de las partes, los cuales anteceden a la selección de las maneras en las que se gestionan los conflictos. También es posible definir el conflicto a través de los rasgos genéricos al conjunto de definiciones (Thomas, 1992).

Según Putman y Poole, (1987) cualquier conflicto presenta tres características comunes: a) interdependencia entre las partes (cada una dispone del potencial para inferir respecto a la otra); b) percepción, como mínimo, de una de las partes, de la presencia de un determinado nivel de disconformidad entre objetivos (o intereses) de ambas partes; y c) determinada manera de interactuar. En la investigación de Infante (1998), 78 definiciones provenientes de 63 autores o referencias delimitadas entre 1933 y 1996 se categorizaron de manera minuciosa. Una investigación de clúster permitió crear una definición genérica que representaba la muestra entendiendo el conflicto entre individuos

como “el proceso cognitivo-emocional en el que dos individuos perciben metas incompatibles dentro de su relación de interdependencia y el deseo de resolver sus diferencias de poder” (Infante, 1998, p. 491).

También es frecuente encontrar autores que defienden que el conflicto es una concepción presente en la vida diaria de las personas (Chacón, 2012b) . En opinión de varios autores, si no existieran los conflictos, los seres humanos seguirían siendo niños pequeños que habitan en un mundo idílico. La madurez individual es obtenida cuando se enfrenta a conflictos y se intenta dar soluciones a los mismos. Algo que resulta fundamental es conocer el modo en el que gestionar un conflicto, independientemente si es positivo o negativo (Redorta, 2007) .

La gestión de un conflicto supone un grupo de etapas las cuales han de adecuarse al origen y clase de conflictos y los individuos involucrados. La gestión de conflictos en el contexto educativo se asocia, directamente, con el ambiente social, que genera conflictos que, sea de la manera que sea, tienen su repercusión en el grupo-clase.

Los elementos que influyen en el nacimiento de los conflictos se encuentran, por consiguiente, en el contexto social mismo (familia, medios de comunicación) si bien, también pueden darse en la organización educativa (Serrano y Ibarrola, 2005).

4.3 Estructura del conflicto

Con objeto de realizar el análisis de la estructura del conflicto, los elementos que forman parte de él y las interrelaciones establecidas entre ellos, se seguirá el modelo propuesto por Lederach (1995), el cual se está utilizando en el contexto educativo y social. En dicho modelo el autor organiza la estructura del conflicto en tres ejes:

- Los individuos.
- El proceso.
- El conflicto en sí mismo.



Ilustración 1. Estructura del conflicto. Fuente: Elaboración propia a partir de Lederach. 2020

La interrelación de los tres elementos puede provocar el estallido del conflicto:

Los **individuos** probablemente constituyen en sí el único elemento imprescindible del conflicto, porque sin él, no podría darse. El individuo se constituye por las percepciones, sentimientos, creencias, emociones, autoestima, necesidades, intereses, estilos, etc., que son fundamentales.

Su participación hace que el conflicto sea intrapersonal, interpersonal, intergrupales e intragrupal; así como la cantidad de participantes, su idiosincrasia personal y el contexto fijan la clase y tamaño de los conflictos.

El **proceso** está conectado con la manera en la que surge el conflicto, la forma en la que se desarrolla, la respuesta con la que se afronta, las decisiones tomadas y a los sentimientos que generan. El momento de tomar decisiones constituye uno de los momentos de mayor relevancia en el proceso; las decisiones determinan en gran medida, la evolución del proceso y la gran mayoría de los sentimientos que ayudan o entorpecen encontrar una solución; aparecen resentimientos, sensación de recibir un tratamiento no adecuado, de ser apartado; probablemente, los individuos tengan sensaciones similares a las descritas, intenten sortear el enfrentamiento, sin mostrar apoyo a las decisiones tomadas o muestren oposición deliberadamente.

Hacer que todos los individuos puedan decidir ayuda a resolver el conflicto. Otro punto relevante en el proceso lo constituye la comunicación. La experiencia pone de manifiesto que en el momento en el que se identifica el conflicto, sube la tensión empeorando el hecho comunicativo, ya que los individuos intentan ampararse centrándose en su posición sin escuchar las opiniones de terceros.

La dinámica del conflicto. Entendido al modo en el que se origina el conflicto, los motivos, la intrahistoria del conflicto en sí, etc. En consecuencia, resulta fundamental su identificación y vigilar su desarrollo, preguntándose respecto a cuestiones como lo hace Lederach (1995):

- ¿Qué motivó el conflicto?
- ¿Qué otras causas más profundas hay detrás?
- ¿Qué situaciones o problemas se añadieron posteriormente?
- ¿Qué nivel de polarización hay entre los grupos o las partes participantes directamente en el conflicto?
- ¿Existen otros elementos que lo magnifican?
- ¿Es posible suavizar o moderar el conflicto?

La clase de lenguaje o comunicación resulta fundamental. Con un enfoque evaluador, constituye un indicador que muestra la manera en la que un individuo vive el conflicto, la manera en la que percibe a la parte contraria, estereotipos y prejuicios usados, la información de la que dispone, y en las distorsiones y rumores en las que se mueve.

Sea como fuere, la clase de comunicación ofrece modelos específicos con los que entender el tamaño del conflicto, los medios en los que se desarrolla, los problemas comunicativos y, además, las probabilidades de comunicación.

La relación entre las partes. Entendida como el comportamiento o actitudes que toman los individuos que están dentro del conflicto, a las pautas comunicativas utilizadas que les aproxima y acerca de la comprensión y explicación del problema; la pobre comunicación existente entre los participantes pone en peligro una posible respuesta al conflicto; sin embargo, una buena relación hace posible un proceso más llevadero y, en consecuencia, la solución.

El conflicto propiamente dicho o problema. Constituye otro elemento fundamental. Es la causa por la cual los individuos y grupos se confrontan entre sí, los motivos del problema, que pueden ser profundas y ocultas o subyacente, caso de la incompatibilidad de necesidades, caracteres, intereses, motivaciones, valores, etc. Causas o síntomas evidentemente objetivas (insultos, por ejemplo). Explicar Describir los orígenes profundos o el núcleo del problema asegura un adecuado proceso de solución.

4.4 Tipos de conflicto

Conflictos según su veracidad	Conflictos según sus participantes	Conflictos según el contenido
Conflictos reales	Intrapersonal	Conflictos relacionales
Conflictos imaginarios	Interpersonal	Conflictos de intereses
Conflictos inventados	Intragrupal	Conflictos éticos y de valores
	Intergrupal	Conflictos de liderazgo y poder
		Conflicto de personalidad

Tabla 1 Tipos de conflictos. Fuente: Elaboración propia. 2020

A grandes rasgos, pueden exponerse un conjunto de clasificaciones de los conflictos según diferentes enfoques de autores. Con posterioridad, se centrará en el contexto educativo.

En opinión de Torrego y Moreno (2006) los motivos son diversos: valores e ideologías, recursos, expectativas en el seno de las relaciones interpersonales, enfrentamiento de caracteres, protección del territorio, etc., que son considerados como los más frecuentes. Ahora bien, ¿de qué manera pueden clasificarse los conflictos? ¿Qué clases de conflictos existen?

La respuesta a estas preguntas son que los conflictos varían dependiendo del contenido, veracidad o en función de los participantes. Seguidamente, se recogen las diferentes clases de conflictos y sus rasgos.

4.4.1 Conflictos según su veracidad.

Según Morales (2011) vemos que la veracidad:

- Conflictos reales.

Se consideran reales porque verdaderamente existen, cuyo origen se debe a diferentes motivos, ya sean estructurales o del contexto (económicas, legales, relacionales, etc.), entre otros.

- Conflictos imaginarios

Vienen provocados por la falta de comunicación, malentendidos, interpretaciones o percepciones. Se caracterizan por no haber deseo de solucionarlo por ninguna de las partes.

- Conflictos inventados

Se caracterizan por no ser reales, como pasa con los imaginarios. La diferencia estriba en la existencia de la intención por una de las partes de obtener un beneficio, lo que supone que una parte importante de este fenómeno se considere, realmente, una manipulación.

4.4.2 Conflictos según los participantes

En función de los agentes participantes en el conflicto, éste puede considerarse como Lane-Garon, Yergat y Kralowec (2012):

- Conflicto intrapersonal

Este conflicto se manifiesta internamente, en el pensamiento personal, por lo que el origen se encuentra en los eventos privados: pensamientos, valores, principios, emociones, presentando diferentes niveles.

- Conflicto interpersonal

Se encuentran en los procesos de interacción interpersonales. Con frecuencia, surgen rápidamente, puesto que únicamente se necesita que un solo individuo se sienta atacado para comenzar uno, con lo que es posible que la aparición de un conflicto pueda deberse a malentendidos. Cualquier razón puede originarlos y van desde los celos a conflicto de intereses según la utilización de una clase de recurso.

- Conflicto intragrupal

Aparecen entre agentes de un mismo grupo o equipo a causa de diferentes razones: discrepancias entre ellos o debido a que uno de los miembros no tiene la misma idea o pensamiento que el resto o de la propia organización, por citar alguno. Esta clase de conflictos generalmente hacen tambalear el buen ritmo y clima de un equipo o grupo y afectar a su eficiencia y cohesión, puesto que generan una preocupación añadida o, incluso, bloqueando en su totalidad la habilidad de operar del grupo, lo que supone, de forma paralela, la creación de más conflictos encadenados.

- Conflicto intergrupalo

Surge entre grupos llegando a ser muy destructivo, ya que, en episodios extremos, la violencia procedente de esta clase de conflictos tiene como meta el reforzamiento del grupo llegando, incluso, a justificarse. El origen se encuentra, con frecuencia, en corrientes ideológicas, prejuicios o discusiones territoriales.

De otro lado, al contrario de lo que acontece en los conflictos interpersonales, resulta más complicado que se originen a raíz de un malentendido, puesto que la existencia de otros individuos provoca que el "efecto contagio" que se necesita para que sea considerado como conflicto intragrupal ralentice el surgimiento de éste. Hay que añadir, también, que una cantidad mayor de observadores hace menos posible la aparición de malentendidos que puedan ser mantenidos a largo plazo.

4.4.3 Conflictos según el contenido

En función del contenido, pueden darse como Garrard y Lipsey (2007):

- Conflictos relacionales

Aparecen entre individuos de una misma familia, amigos o pareja.

- Conflictos de intereses

Están relacionados con las motivaciones y requerimientos individuales de cada persona o grupo y con los recursos existentes en ese momento.

- Conflictos éticos y de valores

Relacionadas con la cultura y contexto en el que un individuo ha crecido. Se caracterizan por su frecuencia y complejidad, ya que no resulta simple que una persona abandone sus principios que condicionan su actitud. Cuando se trata de conflicto ético éste aparece en el momento en el que un individuo debe tomar una decisión que va en contra de sus valores más arraigados.

- Conflictos de liderazgo y poder

Tiene influencia directa en las organizaciones afectan frecuentemente al rendimiento y a la salud de los empleados. Un elemento presente en los conflictos está relacionado con las luchas de poder, ya que no son pocos los autores que se refieren a la asociación entre el conflicto y el poder, al considerarse como uno de los motivos más recurrentes.

- Conflictos de personalidad

Se entiende como personalidad como un grupo de características y cualidades estables que conforman el modo de ser de un individuo haciéndole único. Al tratarse de un fenómeno con poca flexibilidad, puede ser la base de innumerables conflictos intergrupales.

Una de las razones de mayor uso en la clasificación de los conflictos es la de las agentes envueltas. De esta manera, Lewicki, Litterer, Minton y Saunders (1994) dicen lo siguiente:

- Conflicto intrapersonal: en este grado, el conflicto acontece en el interior de las personas. Su origen incluye ideas, pensamientos, emociones, valores, predisposiciones, impulsos, que chocan entre sí. En función de la procedencia del conflicto intrapersonal, será un dominio de la psicología u otro el que se encargue de él: psicología cognitiva, teoría de la personalidad, psicología clínica, etc.
- Conflicto interpersonal: este conflicto aparece entre personas: marido y mujer, jefe y subordinado, amigos, etc. La mayor parte de la teoría relacionada con

la negociación y mediación está asociada con la resolución de los conflictos interpersonales.

- Conflicto intragrupal: ocurre en el seno de un pequeño grupo: dentro de las familias, corporaciones, clases, etc. En este grado se estudia el modo en el que el conflicto influye a la capacidad grupal para la resolución de sus discusiones y seguir persiguiendo sus metas con eficacia.
- Conflicto intergrupalo: aparece entre dos o más grupos: dos naciones en guerra, sindicatos y patronal, diferentes grupos escolares, etc. Se trata de un conflicto de una elevada complejidad por el número de agentes implicados y las relaciones entre los mismos. Los conflictos pueden presentarse tanto en el seno de los grupos como entre los grupos.

En cuanto al contexto educativo, y concretando en el escenario en el que nos encontramos, otra posible categorización es la contribuida por Carrasco y Schade (2013):

- Conflicto docente-docente: aparece en el momento en el que surge una pelea, discusión, etc., rasga la armonía entre ellos.
- Conflicto docente-alumno: el conflicto aparece aquí debido a una amplia variedad de circunstancias como es el caso de la escasa o nula comunicación entre ellos, la poca motivación de los alumnos, los estereotipos, etc.
- Conflicto alumno-alumno: se da, entre otras razones, por motivo de la poca o nula comunicación entre los agentes, las agresiones físicas y/o verbales, las faltas de respeto, etc.

Como dice Fernández (2008), desde el punto de vista escolar, el docente, además de enseñar, siempre que le sea posible, ha de intentar crear un ambiente académico adecuado el cual ayude en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En esta línea, resulta fundamental,

la implicación de la totalidad de los agentes intervinientes en él, especialmente, la familia, agente que, con frecuencia, delega sus responsabilidades de educación en el contexto escolar.

Según Pérez de Guzman, Amador, y Vargas (2011), el docente puede concretar los conflictos prestando atención a la clase de actitud que vea. De esta manera, es posible encontrar conductas disruptivas, actitud cuyo objetivo es alterar el clima del aula; conductas indisciplinadas, donde la experiencia desempeña un rol fundamental, puesto que la conducta aprende de ella; falta de interés académico, entendida como una mezcla de las dos anteriores, donde se expone un choque absoluto ante el aprendizaje y actitudes antisociales.

4.5 Evolución del conflicto

Según Betina (2010), muchos autores comparten la consideración de la existencia de tres fases o etapas continuas en la evolución del conflicto: el inicio y escalada, el clímax o estancamiento y el final o desescalada. No es raro que en determinados casos no estén presentes las tres fases; en otros, el conflicto encalla y, con frecuencia, aunque el conflicto no se soluciona, una de las partes lo abandona.

4.5.1 Inicio y escalada

Por lo general, la mayor parte de los conflictos tienen una causa, justificada o no. Es frecuente que el conflicto se inicie sin que casi nadie se dé cuenta de su existencia. Habitualmente, no aparece a lo largo de un determinado periodo de tiempo y, debido a algún suceso concreto, se expresan en un momento conciso; las manifestaciones, casualmente, apenas tienen relación con el motivo principal del problema.

Si el conflicto no tiene solución en los primeros momentos, con toda probabilidad aumentará y se hará más complejo, de manera que es muy posible que se eleve, convirtiéndose en más complejo y, en consecuencia, cada vez sea más complicado poder enfrentarlo. Se dan determinados cambios en las relaciones de los individuos que forman parte del conflicto, en los métodos y estrategias que entran en juego, la cantidad de individuos que intervienen, en las incitaciones y en la manera de percibir el problema en sí que causa el conflicto. Ejemplos:

- En caso de que los implicados intenten obtener el mayor beneficio posible sin prestar atención a las necesidades de la otra parte, con frecuencia se pasa a utilizar estrategias conciliadoras o moderadas que en principio se usaban, a las duras y agresivas, de las promesas a las amenazas, del convencimiento a la coacción.
- Es posible que un conflicto aparezca alrededor de un solo problema, como es el caso de una disputa entre compañeros de trabajo. De no solucionarse con prontitud, es posible que se complique y acabe con otros relativos.
- Es posible que se complique todavía más en caso de que el problema concreto que inició el problema se normaliza en otros contextos; todo ello hace que las relaciones entre personas empeoran y la convivencia se complica.
- Las motivaciones son alteradas: frente a la escalada de ciertos conflictos, puede pasarse de colaborar a establecer una competición no prestando atención a los gustos ni bienestar del otro; lo que debe pretenderse es vencerlo y, ocasionalmente, dañar y/o humillarlo.
- La cantidad de individuos que forman parte del conflicto, en general, lo magnifica, ya que las personas toman partido, se posicionan, se polarizan.

Gran parte de psicólogos se refieren a tres procesos psicológicos con gran carga de interrelación: la percepción selectiva, las profecías autocumplidas y el entrampamiento.

En el conflicto, se tiende a elegir lo que se pretende ver de uno mismo y en el otro; es lo que se conoce como *selección perceptiva*. Esto supone que un evento similar se perciba, explique y juzgue de diferentes maneras según los “actores”, de lo que influya; además, hay que tener predisposición para la búsqueda en la actitud de otras pruebas que puedan confirmar las percepciones propias, lo que se piensa y los motivos que hacen que la otra parte a comportarse como se comporta (*búsqueda de la evidencia confirmatoria*).

De otro lado como dice Betina (2010), las personas en el momento en el que empiezan a desarrollar conflictos entre personas se sienten tentados a *atribuir* a los motivos intrapsíquicos o de personalidad la actitud conflictiva; en otras palabras, las características de personalidad, las capacidades, las razones inherentes constituyen los fundamentos de los contextos conflictos; a los elementos externos se les ha atribuido menor relevancia (*error atribucional fundamental*)

“*La profecía autocumplida* es, en principio, una definición falsa de la situación que evoca un comportamiento nuevo que hace la concepción originalmente falsa se haga realidad” (Betina, 2010); en otras palabras, cualquier persona se comporta como el resto espera. En el contexto del conflicto, la otra persona hace cualquier cosa que hace confirmar lo que se espera de ella, si bien, ¿qué provoca dicha actitud? Probablemente, debido a que una de las partes ha hecho alguna cosa que provoca en la otra un comportamiento como el que tiene.

El *entrampamiento* reside en enclaustrarse en el enfoque de la otra persona implicada o respecto al problema mismo. En caso de que esta situación se extienda temporalmente, el conflicto puede llevar a estancarse, especialmente si se acompaña de

comportamientos como “el orgullo personal, me mantengo en mis ideas, por encima de todo mantengo mi criterio”. (Betina, 2010)

4.5.2 Clímax o estancamiento

En caso de que el conflicto no desarrolle de manera positiva, puede estancarse debido a que las personas o partes que estén en él han de tomar la decisión de si seguir intentando vencer a la otra parte o intentar cooperar con él. No son pocas las causas generadoras del estancamiento, entre las que destacan las siguientes:

- La utilización de técnicas no adecuadas al contexto.
- El aprendizaje de la parte contraria.
- La consunción de los recursos materiales.
- La fatiga de las partes.
- La falta de apoyo de la sociedad.
- El temor a que se pierda más que lo que se pueda ganar.
- La necesidad de continuar con su postura.

4.5.3 Final o desescalada

El término del conflicto comienza en el momento en el que las partes involucradas comprenden que éste se ha estancado, situándose en un momento en el que ya no puede evolucionar o que el impacto que puede tener puede ser peor de no solucionarse. Por lo general, se plantean las siguientes cuestiones ¿qué se puede hacer?, ¿qué ayudas hay disponibles?, ¿qué consecuencias puede tener?, ¿existen alternativas?

En función de la literatura existente, es posible decir que, en el momento en el que los conflictos son altamente intensos, la asistencia exterior resulta casi imprescindible para poder darle solución. En este sentido, son comúnmente conocidas dos tácticas muy adecuadas en conflictos entre personas y grupos serios: el fomento de la comunicación positiva y la escucha activa; la emisión de mensajes claros; la formación personal en

tácticas de grupo y de resolución de problemas, habilidades sociales, control propio y perfeccionamiento de la autoestima.

La táctica conocida como “*construcción del momento*” es fundamentalmente útil en caso de que el problema se estanque debido a la negativa de las partes a ceder. Se trata de formar a los individuos para dar soluciones de los conflictos inicialmente simples y llevarlas a la responsabilidad de superar el estancamiento al cual pueden llegar irremediablemente. En estos contextos, cada parte concede con objeto de lograr la meta: empezar la desescalada, usando el tiempo estrictamente necesario.

Concluyendo este apartado, y siguiendo a Ibarra (2018) es posible asegurar que en cualquier relación social existen elementos generadores de conflicto, desacuerdos o interés contrarios. Hay que tener en cuenta que el conflicto resulta inevitable en las personas, y todo aquello que se ha intentado para dar solución ha tenido peor efecto, agravándose. En este sentido, los conflictos escolares no escapan a este contexto. Igualmente, disponen de un potencial constructivo y destructivo, dependiendo de la forma en la que se trata y resuelve constructivamente.

No es menos cierto que, con frecuencia, el conflicto genera tensión, ansiedad y molestia, si bien como el enfado, dichos sentimientos, por sí solos, no es sinónimo de negatividad. Se piensa que el conflicto escolar genera una tensión creativa que puede servir como inspiración para solucionar problemas y como motivación para mejorar el rendimiento personal y/o grupal.

4.6 Resolución de conflictos en el aula

Autores como Benítez y Justicia (2006) habitualmente, se confunde el término conflicto con la violencia, si bien, esta última, con independencia de si es física o verbal, enfrenta a personas sin que medie ninguna clase de negociación.

Para niños de 2º de primaria, en opinión de Junco (2010) existen un conjunto de tácticas que sirvan para dar respuesta a dichos conflictos, tal y como se recoge en la siguiente tabla:

Asamblea	Mediante la asamblea podrán analizarse, a través de la comunicación, problemas y conflictos que aparecen tanto en el seno del aula como fuera de ella, estudiándolos y buscando posibles respuestas y soluciones
Escenificación	A través de la escenificación, el alumnado representará el conflicto y lo que podría haber hecho, pensando en las consecuencias
Ayuda de compañeros	Resulta vital pedir la opinión del resto de alumnos
Mediación	Su finalidad es prevenir el conflicto, mostrar los procesos necesarios y promover un ambiente adecuado.
Tertulia	Basada en el aprendizaje a través del diálogo.

Tabla 2: Tácticas para afrontar los conflictos. Fuente: elaboración propia a partir de Junco. 2020

Siguiendo con Junco (2010) en niños de 5º curso de primaria, en el momento en el que el conflicto surge, las interrelaciones con el resto de compañeros están caracterizadas por la existencia de lenguaje grosero e irrespetuoso, comportamientos que no ayudan a trabajar en equipo, inexistencia de higiene o discusiones verbales y/o física en la propia puerta del centro educativo.

Frente a estos posibles acontecimientos, resulta fundamental disponer con herramientas preventivas entre los que sobresalen los programas concretos de mejora para la convivencia, las tutorías de grupo-clase, trabajar la dinámica grupal o la realización y

evaluación de documentos de centro, entre otros.

De otro lado, no son pocos los estudios llevados a cabo, ya sean nacionales o internacionales, relacionados con conflictos y violencia en edad escolar, como son, Defensor del Pueblo (2000), Torrego (2003) y Pérez de Guzmán, Amador, y Vargas (2011). Hay que señalar la inexistencia de un acuerdo generalizado para clasificar los conflictos, puesto que los diferentes autores ponen el foco de atención en un elemento del concepto, si bien no son obligatoriamente contradictorios.

En ese sentido, el presente trabajo se basa en la propuesta del informe del Defensor del Pueblo (2000) y Martín, Rodríguez y Marchesi (2003):

- Ataque verbal: insultos y risas respecto a otro, hacer comentarios negativos, etc.
- Ataque físico: directo (pegar) e indirecto (robar, romper, esconder cosas...)
- Apartamiento social: aislamiento, rechazo, ignorar, no permitir participar y chantaje.
- Acoso sexual (verbal o físico).

Como dicen los autores Ostrow y Crick (2007), Murray-Close y Ostrov (s.f.) las variables que más influyen en contextos de conflicto son el sexo y la edad . Diversas investigaciones de Laursen, Finkelstein, y Betts (2001), Pelegrini y Long (2002) señalan que el mayor impacto de los conflictos ocurre entre los seis y doce años, momento en el que la coacción es, con frecuencia, la táctica preferida en la resolución de conflictos. Sidorowicz, Hair, y Milot (2009) dicen que es necesario indicar que los más pequeños experimentan mayor número de conflictos a lo largo del tiempo dedicado al recreo a causa de su poca madurez y manifiestan una actitud de mayor agresividad en las situaciones conflictivas.

Es necesario recordar que a finales del siglo pasado empezó a prestarse mucha atención a la investigación de la resolución de conflictos en el contexto educativo. A partir de entonces, el objetivo ha sido buscar los instrumentos con los que generar un contexto de convivencia donde todas aquellas partes que conforman el conflicto tengan la oportunidad de encontrar soluciones y respuestas, evitando la violencia.

Es necesario disponer de un conjunto de etapas que sirvan para la toma de las decisiones más adecuadas a través de las cuales poder salir con éxito de un conflicto: saber cuál es la causa del conflicto y las diferentes opiniones que lo han creado, la oportunidad para que los implicados expresen sus dudas, quejas y reclamaciones y, posiblemente, la de mayor relevancia, establecer puntos comunes para lograr conclusiones beneficiosas.

Referente a lo expuesto con anterioridad, hay que agregar diversas técnicas conciliadoras, la comunicación, la negociación o el arbitraje.

De las diferentes maneras de hacer frente a un conflicto y las consecuencias que pueden devenir, en opinión de Sierralta (1999) vemos:

- Ignorar el conflicto o quitarle valor.
- Reaccionar de manera agresiva: incrementa el conflicto.
- La reacción a los conflictos no debe ser violenta ni desmedida, si bien si tiene que ser segura y asertiva, atendiendo a los derechos de ambas partes.

Torrego (2003) añade otro enfoque con los modelos más utilizados en los centros de regulación de conflictos:

- Punitivo: el transgresor es sancionado con objeto de que disuadirlo para que evite repetir su actuación, de modo que el alumno no dispone de las herramientas para saber solucionar el conflicto.
- Racional: indagar en una solución a través de la comunicación de todas las partes implicadas. La comunicación resulta más eficiente que el castigo para el transgresor.

Tuvilla (2004) fija los puntos comunes y divergentes entre los dos modelos. En el caso del modelo punitivo, las reglas y normas vienen de fuera, hay una autoridad jerárquica y la sanción implica, en la mayor parte de los casos, un refuerzo negativo. En el educativo, la regulación es autónoma y las normas se consensuan, la autoridad es moral y el impacto que deviene de la gestión del conflicto es provocar la reflexión, así como dotar de un aprendizaje individual y social.

También Tuvilla (2004) expone que, con objeto de perfeccionar la convivencia en el contexto educativo, es necesario llevar a cabo un ejercicio de educación en las capacidades sociales y emocionales del alumnado para gestionar y solucionar de manera positiva los conflictos en el respeto, la responsabilidad y en las maneras comunicativas.

En este sentido, resulta fundamental la promoción, el fomento, la promoción y el trabajo con un adecuado contexto en el aula cuya meta es que, si surge el conflicto, el alumno tenga las condiciones óptimas para hacer frente a él.

Serrano e Ibarrola (2005) indica la existencia de un conjunto de rasgos en la escuela tradicional que frenan la eliminación del conflicto o la violencia entre el alumnado. Entre dichos rasgos se encuentra la tendencia popular en el intento de eliminar la relevancia de las agresiones.

Otro de esos rasgos es la escasa asistencia y/o reacción desde el propio centro educativo hacia el alumnado (víctima o agresor) para que pueda superar el trance. Para

finalizar, el tema de la diversidad continúa resultando un elemento clave en el momento de crear conflicto o violencia. El ser diferente, distinto, o manifestar un rasgo fuera de lo típico, o las cuestiones de raza, sexo, religión, altura, peso, etc., continúan siendo dianas del acoso.

Hay que ser realistas y conscientes, en consecuencia, de la necesidad de hacer frente al conflicto tal y como es, otorgando la relevancia necesaria y pretendiendo darles respuestas lo más pacífica y menos traumática posible atendiendo a todas las partes que intervienen en éste.

4.7 Relación de las habilidades sociales con la gestión de conflictos

4.7.1 ¿Qué se entiende por Habilidades Sociales?

En opinión de Molina (2005) las Habilidades Sociales (HHSS) “son conductas mediante las cuales expresamos ideas, sentimientos, opiniones, afecto, etc. Mantenemos o mejoramos nuestra relación con los demás, y resolvemos y reforzamos una situación social” (Molina, 2005, p.67).

Igualmente, según Bolívar y Guarro (2007) las HHSS constituyen actitudes aprendidas, puesto que ninguna persona nace con ellas. Motivo por el cual, éstas pueden ser enseñadas y/o modificadas. Para Monjas, Sureda y García-Bacete (2008), las HHSS son las:

“conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Implica un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no un rasgo de personalidad. Son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas” (Monjas, Sureda y García-Bacete, 2008, p. 4).

De esta manera, es posible asegurar que cuando se habla de comportamientos es hacerlo, igualmente, de causas últimas del individuo fundamentados en valores y creencias.

En este sentido, parece claro que no siempre las necesidades, pensamientos e intereses individuales están en consonancia con los de la sociedad. Frente al desacuerdo, aparece el conflicto. En la actualidad, el conflicto está considerado como una característica propia de las relaciones sociales, que, sustancialmente, no debe ser necesariamente negativo.

En función de los resultados alcanzados por Betina (2010) se puso de manifiesto que el alumnado con actitudes disruptivas presentaba menos HHSS. En consecuencia, la existencia de HHSS en los niños sortea el surgimiento de actitudes disfuncionales relacionados con comportamientos agresivos y negativismo, en otras palabras, sirven para prevenir el nacimiento de conflictos en el aula.

Igualmente, Viñas (2007) asegura que la relevancia de las HHSS en la resolución de conflictos es fundamental a la hora de mejorar la convivencia pacífica y prevención de conflictos.

Según Chacón (2012b) las HHSS resultan vitales a la hora de gestionar un conflicto. En este sentido, Narejo y Salazar (2002a), una adecuada respuesta para solucionar problemas y un clima óptimo, poseen una relevancia fundamental en la evolución de las HHSS y emocionales del alumnado.

4.8 Papel del profesor y alumnado en la gestión de conflictos

Cuando los niños son pequeños solicitan ayuda para que los docentes actúen como árbitros en el momento en el que aparece un conflicto o discusión. En este sentido, y de

manera general, el docente tiende a buscar una solución salomónica que reparta justicia y, de esta manera, terminar con el conflicto en cuestión. Entendiendo lo que es más adecuado para las partes intervinientes en el conflicto, en función de los propios fundamentos del docente, con casi toda seguridad, en que estos encuentren la paz a modo de reconciliación.

En esta misma línea, Boqué (2005) expone la siguiente cuestión: ¿Con qué frecuencia los niños llegan a reconciliarse sin estar convencidos, simplemente por obediencia, sumisión o para sortear un problema? Este autor asegura que, reconciliarse de manera sincera, necesita de una labor activa de exploración del problema que lo ha generado, de lo que conviene a los agentes participantes y valores inherentes. Dicha labor supone, de entrada, el reconocimiento como parte fundamental del problema y tener disposición a la empatía, a escucharlo con objeto de entender su enfoque y a la reconducción de la situación en común.

Relacionado con la intervención del docente, ésta se solicitaría por los agentes intervinientes o que se ofrezca desde el propio docente. Con independencia del tipo de intervención, las metas primordiales del docente, en opinión de Jares (2001) son:

- Fomentar y incitar la comunicación entre los agentes intervinientes, que, por lo general, conlleva controlar las interacciones tóxicas.
- Generar que todas las partes entiendan el conflicto globalmente, que es posible la existencia de otro enfoque.
- Promover que tanto una parte como otra estudien el origen del conflicto, apartando los intereses de los sentimientos.
- Favorecer la transformación de las discrepancias en modos creativos de resolución del conflicto.

- Reponer, en la medida de las posibilidades, los probables daños emocionales presentes en los agentes intervinientes.

Según Torrego (2006), el docente, como árbitro, pone en marcha unas normas, atiende a unos valores:

- No juzgar: el docente debe estar liberado de prejuicios, ni realizar juicios a lo largo del procedimiento.
- Conservar la confidencialidad: respetar la confidencialidad ayuda a que los agentes intervinientes puedan expresarse libremente. En caso de romperse, se perdería la confianza en el procedimiento y en el docente. Por dicho motivo, desde el primer momento hay que acordar qué puede contarse y lo que queda reservado.
- Mantenerse ecuánime: es fundamental no ayudar ni perjudicar a ninguno de los intervinientes. El docente, en su papel de mediador, tiene que mostrar objetividad y empatía frente a las diversas versiones, intereses y valores de las agentes intervinientes.

Aparte de dichas normas, el docente tiene que disponer de serie de capacidades y tácticas, como las que se presentan a continuación:

- Generar confianza.
- Manifestar empatía.
- Respetar delicadamente a los agentes y con firmeza a los problemas.
- Escuchar abierta y de manera activa, respetar los silencios, preguntar con habilidad y cuidado.

- Entender a los agentes intervinientes del conflicto y la relación que se da entre ellos.
- Proporcionar el poder.
- Posibilitar consensos y acuerdos.
- Encauzar el proceso mediador.
- Operar con destreza los instrumentos de tratamiento de los conflictos.
- Estar disponible para la atención de conflictos y ayudar a que se creen transformaciones en los agentes y se introduzcan métodos con los que solucionar problemas.

Boqué señala que “el adulto que adopta el rol mediador no se angustia para hacer desaparecer el conflicto lo más pronto posible, ni se apresura a ofrecer o imponer las propias soluciones” (Boqué, 2005, p.19). También, defiende que el docente ha de entender a los niños/as como seres humanos únicos y diferentes, así como esperar unas elevadas esperanzas de todos ellos. Para ello, el docente ha de crear un contexto adecuado y acogedor, expresando las siguientes características Boque (2002):

- Manifiesta empatía y escucha de manera activa.
- Confía en las posibilidades del alumnado.
- Tiene en cuenta el esfuerzo.
- Se muestra exigente en la consecución de las metas planteadas.
- Provoca la intervención.
- Respeta los silencios.
- Fomenta la colaboración.
- Presta atención a la utilización de un lenguaje inclusivo y no discriminante.
- Domina el aula y conserva la disciplina.

- Mantiene la autoridad y, en consecuencia, puede fijar comunicación y relaciones horizontales con los alumnos.
- Adecua las tareas teniendo en cuenta los diversos modos de aprendizaje.
- Flexibiliza el currículum prestando atención al ritmo e intereses del grupo.
- Enseña desde los errores.
- Favorece los saberes del alumnado generando cuestiones inteligentes antes que ofrecer respuestas académicas.
- Expone estimación hacia la totalidad del alumnado, si bien no consiente las actitudes agresivas, discriminatorias o insolidarias.
- Fomenta la resiliencia.
- Comparte los buenos momentos con el grupo.
- Aprovecha cualquier circunstancia para cohesionar el grupo.
- Se implica en el cambio del propio entorno trabajando la no violencia activa.
- Comprende que el conflicto y la mediación son resquicios con los que renovar la cultura del centro.

4.9 La resolución de conflictos en la etapa de infantil

En este punto se van a tratar los diferentes aspectos relacionados con la resolución de conflictos en las aulas de infantil, ya que es un tema donde se le debe dar énfasis a la edad, así como también a la capacidad intelectual del niño/a. (Silva, Araújo, Jarabo, I et Manuel, 2006).

Por tanto, antes de empezar con la propuesta práctica acerca de la resolución de conflictos en la etapa de infantil, es importante hablar de las características que presentan los niños y las niñas de estas edades, es decir, de tres a seis años. Es relevante destacar que además de las características propias de cada niño, muchas veces, y en la mayoría de

los casos, lo que más influye es el entorno familiar y social en el que se desenvuelve, y esto es lo que va a impulsar para generar los diferentes comportamientos que el niño o la niña va a desarrollar frente a diferentes situaciones (Silva, Araújo, Jarabo, I et Manuel, 2006).

Por tanto, los agentes externos que juegan un papel activo en este tema son los siguientes:

- La familia: este es el primer agente socializador con el que los niños/as mantienen primer contacto desde que llegan al mundo. Por tanto, es el que más va a influir a la hora de formar su comportamiento y su personalidad.
- El entorno social: este es otro agente que también va a influir, ya que dependiendo a la clase social y al entorno en el que se encuentre el niño, su manera de ser y de comportarse va a ser de una determinada manera o de otra (Muñoz, 2010, p.2).

Por otro lado, es una etapa donde los individuos están formando sus primeras redes de construcción en cuanto a su personalidad, por tanto, es donde se deben de inculcar las primeras pautas de comportamiento para una vivencia social. Así mismo aparece destacado en el currículum, que caracteriza a la etapa infantil como aquella destinada al aprendizaje relacionado con la convivencia.

4.10 Protocolos de actuación

La Orden 62/2014, de 28 de julio, de la Consellería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se actualiza la normativa que regula la elaboración de los planes de convivencia en los centros educativos de la Comunitat Valenciana y se establecen los protocolos de actuación e intervención ante supuestos de violencia escolar, expone en su artículo 8, titulado “Medidas y acciones orientadas a la promoción de la convivencia y a la

prevención de conflictos, para conseguir un adecuado clima educativo en el centro” todas las actuaciones que han de llevarse a cabo con objeto de lograr un ambiente de convivencia y que cualquier episodio de conflicto pueda ser resuelto con las herramientas y procedimientos adecuados:

a) Actuación de éxito escolar, modelo dialógico de prevención de conflictos. Éste se fundamenta en el diálogo como herramienta que permite superar las desigualdades y con el objetivo de conseguir que no se produzca ningún tipo de agresión en los centros educativos.

b) Acciones de diagnóstico que faciliten la detección y, por tanto, ayuden a la prevención de casos de violencia grave, entre otros acoso y/o discriminación y/o exclusión por razones de sexo, orientación, identidad de género, raza, religión, así como crear estructuras sencillas que faciliten al alumnado visibilizar y denunciar estas situaciones.

c) Acciones que fomenten la participación del alumnado a través de estrategias basadas en la ayuda entre iguales.

d) Actividades que faciliten la participación de toda la comunidad educativa en acciones de prevención y promoción de la convivencia del centro, así como en la elaboración de las normas de convivencia del centro y del aula, incorporando, también, actividades dirigidas a dotar de atractivo lo no violento, para conseguir que los espacios de nuestros centros estén libres de violencia.

e) Acciones para dar a conocer el plan de convivencia y el reglamento de régimen interior a toda la comunidad educativa.

f) Acciones que fomenten el respeto a la diversidad y la igualdad entre hombres y mujeres, a través de la educación de los sentimientos y de las emociones, así como la capacidad de elección, basada en argumentos de validez y en coherencia con los valores de libertad, respeto, igualdad y solidaridad.

g) Acciones y medidas, generales y específicas, de atención a la diversidad, que generen y fomenten el desarrollo de actitudes inclusivas en el centro y ayuden a crear un clima de respeto entre los miembros de la comunidad educativa, proponiendo actividades dirigidas a educar en la solidaridad y apoyo social a las víctimas, así como tolerancia cero frente a la violencia, desde las edades más tempranas.

h) Acciones que contribuyan, desde las diferentes áreas y materias del currículum, a la mejora de la convivencia a través de la adquisición de las competencias básicas, particularmente de la competencia social y cívica, sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor y de la competencia digital, trabajando conjuntamente en el buen uso de las tecnologías de la información y la comunicación, de la identidad digital y dotando a la comunidad educativa de estrategias para asegurar la privacidad pública y privada.

i) Actividades de acogida para el alumnado que se matricula en el centro por primera vez y para sus familias.

j) Actividades para la sensibilización a toda la comunidad educativa frente a los casos de violencia escolar grave, para facilitar la prevención, detección y eliminación de estas manifestaciones.

k) Actividades dirigidas a prevenir y resolver conflictos en contextos interculturales.

5. METODOLOGÍA

En este punto se va a presentar una propuesta práctica que nace inspirada por las prácticas durante los cuatro años del grado en diferentes colegios de la ciudad de Valencia. Durante el periodo de prácticas se pudo observar una gran preocupación y excelente trabajo por parte de las diferentes direcciones de los centros y en especial de los docentes por desarrollar en los niños su capacidad de resolución de conflictos.

Inspirados en esas experiencias y tras una lectura exhaustiva de literatura específica se ha diseñado una propuesta de acción tutorial para la resolución de conflictos donde se empleará como metodología una adaptación de la Tertulia Dialógica Pedagógica.

La elección de esta metodología surge desde la observación del aula de prácticas donde se utilizaban los cuentos que leía el maestro para pasar a discutirlos. Este modelo de resolución de conflictos resultaba eficaz, sin embargo, en este Trabajo de Fin de Grado, se pretende ofrecer un modelo que sirva de método para ser exportado a otros contextos y por tanto otras necesidades.

La búsqueda de una sistematización del modelo observado nos llevó a hacer un estudio pormenorizado de metodologías que incluyeran la lectura como disparador de ideas y transmisor de conocimiento. El resultado de dicha búsqueda resultó en la elección de las Tertulias Dialógicas Pedagógicas ya que encarnan todo lo que se pretendía desde el inicio: cuentos y otras lecturas como elemento inicial, método sistematizado y por tanto fácilmente exportable y fomento del pensamiento crítico en el niño. Destacar sin embargo, que debido a la edad del alumnado y sus limitaciones en el dominio de la lectoescritura, se ha recurrido a adaptar ligeramente el modelo de la tertulia dialógica pedagógica, donde los niños no procederán a la lectura, al menos inicialmente, sino que será el docente el que les lea en voz alta. El resto de pasos de las tertulias, que serán

discutidos más adelante en ese trabajo, apenas presentarán modificación respecto al modelo original.

5.1 Tertulias Dialógicas Pedagógicas

Uno de los aspectos que consideramos de vital importancia es la implicación real de todos los alumnos en la resolución de conflictos, es por eso por lo que hemos descartado el modelo de la mediación para esta propuesta, sin desmerecerlo y a sabiendas de su eficacia.

Entendemos nuestro método como un paso anterior, un modelo pedagógico y de “prevención” y aunque puede ser, como veremos, utilizado para la resolución de conflictos está pensado, fundamentalmente, para desarrollar la capacidad de resolución de conflictos desde el inicio para que, idealmente, no sea necesario llegar a acciones mayores que requieran de mediación o cualquier otro tipo de intervención una vez que surge un conflicto difícil de resolver por las partes implicadas.

Como se ha dicho anteriormente, la propuesta aplica los principios de las Tertulias Dialógicas Pedagógicas. Esto es un tipo de metodología que consiste en tener un acercamiento con los alumnos en base al diálogo y hacer partícipe de ello a todos los alumnos del aula.

Con este tipo de metodología se puede trabajar el diálogo con el alumnado siempre mediante el respeto y la igualdad, haciendo partícipes a todos los alumnos/as fomentando una inteligencia cultural, para que los alumnos puedan aprender a convivir, respetar y ser capaces de sentir por otras personas y además tener la capacidad de hablar y dialogar. Además, los alumnos aprenderán a valorar más a las personas, ya que gracias a las intervenciones de los alumnos cada uno aportará distintas opiniones. Los valores son

fundamentales en esta propuesta dado que, deben utilizarlos para así adquirir mejor el conocimiento de lo que estamos hablando.

Así mismo, según García Flecha (1997, citado por Chocarro, 2013, p. 221) existen siete principios del aprendizaje dialógico que ayudan a reforzar el conocimiento y las reflexiones que se hacen en las tertulias, como son:

- Un diálogo igualitario, donde todos los alumnos tengan voz y puedan expresar lo que sienten, lo que han comprendido...
- La inteligencia cultural, todos los alumnos tienen las mismas capacidades, pero diferentes puntos de vista o habilidades, que pueden enriquecer al grupo con todas las aportaciones.
- La transformación, se centra en buscar que todos los alumnos encuentren una transformación igualitaria través del diálogo.
- La dimensión instrumental, donde los alumnos no hablarán sin sentido, buscarán sus respuestas profundamente y dialogarán para construir algo en grupo.
- La creación del sentido, se buscará que los alumnos se enriquezcan mutuamente, aportando ideas al resto del grupo y opiniones, de las cuales ningún alumno está equivocado.
- La solidaridad, se centra en hacer que los alumnos quieran ayudar a sus compañeros a aprender, a enriquecerse y a aportar ideas y ayudar al resto de niños del aula.
- La igualdad de las diferencias, cuando más diversos sean los alumnos, más aprendemos todos de ellos.

En las tertulias dialógicas pedagógicas el docente tiene un rol distinto al que tiene en las clases magistrales, ya que el maestro debe fundamentalmente ayudar a que se produzca diálogo, así como dar instrucciones para que los niños hablen, pero dejar que sean ellos los que se expresen y hablen entre ellos sobre los textos y frases que se les dará en las sesiones.

Estas tertulias se basan en trabajar con los alumnos textos, para que ellos lo comprendan y sean críticos con lo que han leído, en este caso lo que ha leído el docente, para después ponerlo en común en el aula con el resto de los compañeros y dialogar y expresar lo que cada uno piensa, enriqueciéndose unos de otros con las aportaciones que realizan.

La tertulia dialógica pedagógica según Marcela Muñoz Castilla (2011) se concibe como una estrategia pedagógica que busca estimular la producción oral y/o escrita de los estudiantes, a partir de las narraciones de la propia experiencia, de la de otros y de la expresión de sentimientos y emociones, logrando con ello hacer producciones literarias. Son condiciones de las tertulias pedagógicas las siguientes habilidades constitutivas de la competencia comunicativa:

- Escuchar
- Exponer ideas
- Dialogar
- Expresión oral y/o escrita
- Analizar
- Organizar
- Ponerse en el lugar del otro
- Tener en cuenta otras opiniones
- Expresar ideas y emociones
- Relacionarse y desenvolverse en otros contextos.

Atendiendo a Loza (2004) y Wells (2001) las principales características de las Tertulias pedagógicas dialógicas son:

- todas las voces deben ser igualmente válidas y respetadas.

- Debe haber un moderador (normalmente el docente) que dará la voz y animará el diálogo pero nunca valorará ni cuestionará las ideas.
- El texto ni relee ni de comenta desde lo que quiere decir el autor: se busca “continuar la construcción del conocimiento a partir del diálogo que inició el autor al escribir su obra: primero de una forma individual-autor-lector, para pasar, después, a enriquecerlo aún más a través de un diálogo colectivo-autor-lectores que encierra y supera al anterior al producir más y mejores aprendizajes” (Loza, 2004).
- Se indica el número de página y párrafo de lo que vamos a referirnos.
- Todos los participantes aportan aprendizajes al resto al cuestionar, reforzar o modificar conocimientos previos.
- El éxito de esta metodología se fundamenta en preguntas del docente y del resto de participantes. Las preguntas son el eje sobre el que pivota el grado de profundidad de una tertulia dialógica (Wells,2001)

Puesta en práctica de las tertulias:

1. Elección del moderador. (docente o no)
2. Elección del texto. (normalmente el docente)
3. Lectura individual del texto. En casa o en el colegio – además cada participante debe seleccionar al menos una frase o párrafo e ideas para compartir durante la tertulia.

El día de la tertulia:

4. El moderador procura que todos participen con preguntas y gestionando el turno de palabra

5. El primer participante lee en voz la parte del texto seleccionada y comparte porqué la ha elegido.
6. El moderador pregunta si alguien más eligió ese mismo fragmento y se dialoga sobre esa parte del texto.
7. Cuando ya se haya agotado el primer fragmento se pasa a otro participante y su fragmento elegido y así hasta que todos hayan compartido su elección.
8. Finalmente se recuerda el texto a leer para la siguiente tertulia y se recuerda que cada uno debe seleccionar un fragmento y anotar todas aquellas ideas o interrogantes que le surjan para la siguiente tertulia.

6. ENCUESTA Y RESULTADOS

Desde el punto de vista de los expertos, como hemos visto en el marco teórico, no había duda de la importancia de educar la capacidad de resolución de conflictos en las aulas, sin embargo, se quería comprobar la percepción de este mismo concepto en docentes y padres de niños en edad escolar. Para ello se elaboró un cuestionario con 10 preguntas.

Para la elaboración del cuestionario se hizo un pre-test que se hizo llegar a 10 docentes a los que se pidió opinión que sirviera para validar la comprensión y claridad de mismo (Anexo 12). Con las sugerencias de estos 10 expertos, se elaboró una versión definitiva que finalmente fue completada por 321 personas (Anexo 13).

Los resultados obtenidos demuestran que la percepción de esta población es igualmente favorable a la aplicación de un plan para fomentar la capacidad de resolución de conflictos en los niños. Dichos resultados son los siguientes:

La primera pregunta que se realiza en el cuestionario es si las personas que lo están realizando son maestros, se puede observar en los resultados que el 69,2% no son maestros y el 30,8% sí. Además, se pregunta si son padres/madres y el 57% dice que no lo son, pero el 43% sí. Estos dos primeros resultados nos ayudan a tener un avance de que no solamente hay maestros sino, personas jóvenes a las que se le pasó también el cuestionario y a padres de niños de todas las edades.



Figura 1. Fuente: Elaboración propia. 2020

Podemos observar en la pregunta 3, que los resultados son favorecedores dado que, el 92,2% de las personas que respondieron al cuestionario pensaron que la mejor forma de solucionar un conflicto en un parque era explicar a ambas partes lo que ocurría y buscar una solución para todos. Un 5,9% de las personas, no le darían importancia al conflicto. Es un porcentaje muy bajo que deja reflejar que pocas personas están de acuerdo. Finalmente, vemos que un 1,9% de las personas no sabría solucionar el conflicto que está ocurriendo, y nuevamente se puede observar que es un porcentaje muy pequeño.



Figura 2. Fuente: Elaboración propia. 2020

En esta pregunta del cuestionario observamos que la mayor parte de las personas con un 67,9%, dejarían tal vez a los niños solucionar por sí solos un conflicto, además un 18,4% añaden que sí dejarían a los niños solucionar por sí solos el conflicto. Pero, un 13,7% no dejaría que los alumnos resolvieran por sí solos el conflicto. Se observa que la mayor parte de la gente cree que es mejor dejar a los alumnos solucionar sus conflictos en la medida de lo posible.

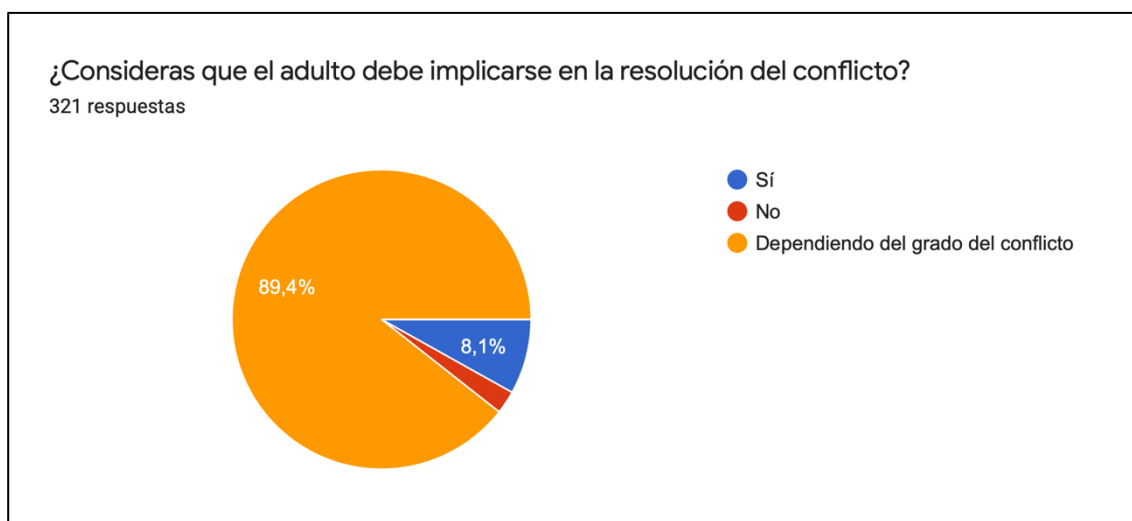


Figura 3. Fuente: Elaboración propia. 2020

En la pregunta número 5, el 89,4% de las personas creen que dependiendo del grado del conflicto los adultos deberían implicarse en la resolución de este. Por otra parte, un 8,1% consideran que sí deben implicarse en la resolución del conflicto y un 2,5% dice que no se implicarían. Esta pregunta, demuestra que dependiendo del grado del conflicto los adultos no se implicarían, ya que la respuesta de “tal vez” deja constancia de que si fuera un pequeño conflicto no se implicarían.

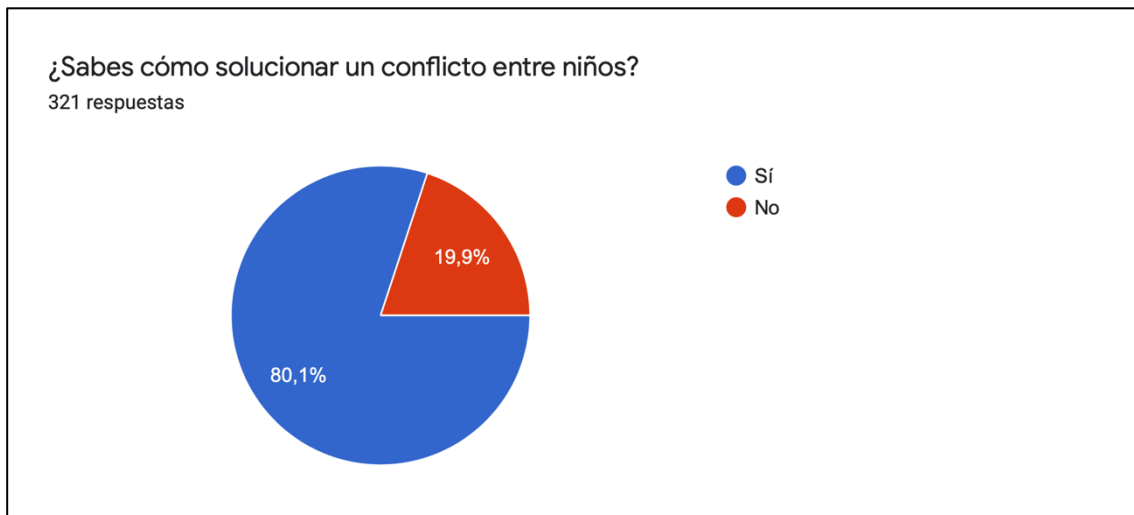


Figura 4. Fuente: Elaboración propia. 2020

La pregunta superior, trata sobre si las personas a las que se les ha preguntado saben cómo solucionar un conflicto entre niños, los resultados son muy claros dado que el 80,1% de las personas sí sabrían como solucionarlo, pero un 19,9% no. Esta pregunta hace ver que la mayor parte de la gente si sabe cómo solucionarlo, pero se cree que dependiendo del grado del conflicto y de donde se sitúe hay diferentes formas de solucionarlo.

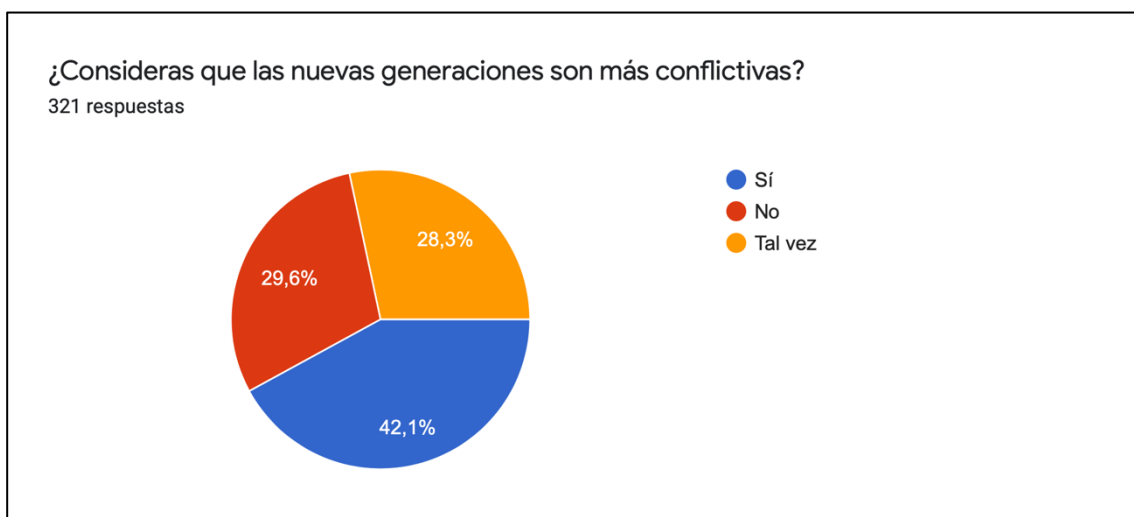


Figura 5. Fuente: Elaboración propia. 2020

En la pregunta número 7, se puede ver que el 42% de las personas creen que las nuevas generaciones son más conflictivas, por otra parte, el 29,6% creen que no lo soy, y

un 28,3% creen que es posible. Estos resultados señalan que casi el 50% de las personas creen que las nuevas generaciones son más conflictivas, por ello se cree que es importante enseñar a los alumnos desde edades tempranas a saber resolverlos.

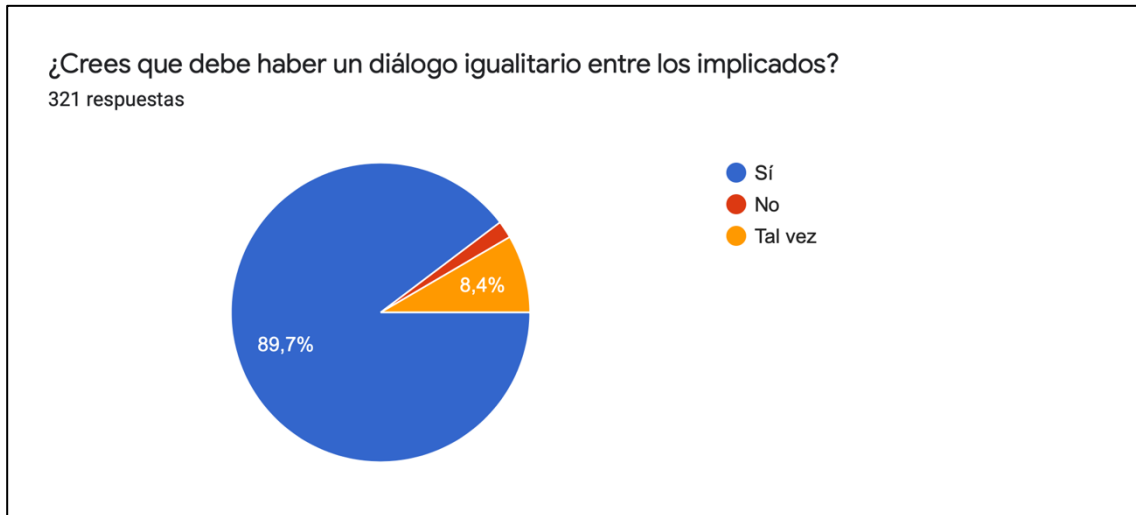


Figura 6. Fuente: Elaboración propia. 2020

El diálogo igualitario entre alumnos es una de las bases más importantes para saber resolver un conflicto, por ello el 89,7% de las personas cree que el diálogo debe ser igualitario entre los implicados y solo el 1,9% creen que no debe ser igualitario. Por otra parte, el 8,4% de las personas cree tal vez el diálogo deba ser igualitario. Estos resultados demuestran que la mayor parte de las personas sí cree que sea necesario ese dialogo igualitario.



Figura 7. Fuente: Elaboración propia. 2020

La pregunta número 9 es una de las más importantes de la encuesta, ya que, se pregunta lo que se va a trabajar en la propuesta practica que es a cómo resolver conflictos. Gracias a los resultados de esta pregunta en concreto, se ha creado esta propuesta, dado que los resultados positivos son el 99,4% y los negativos tan solo un 0,6%.

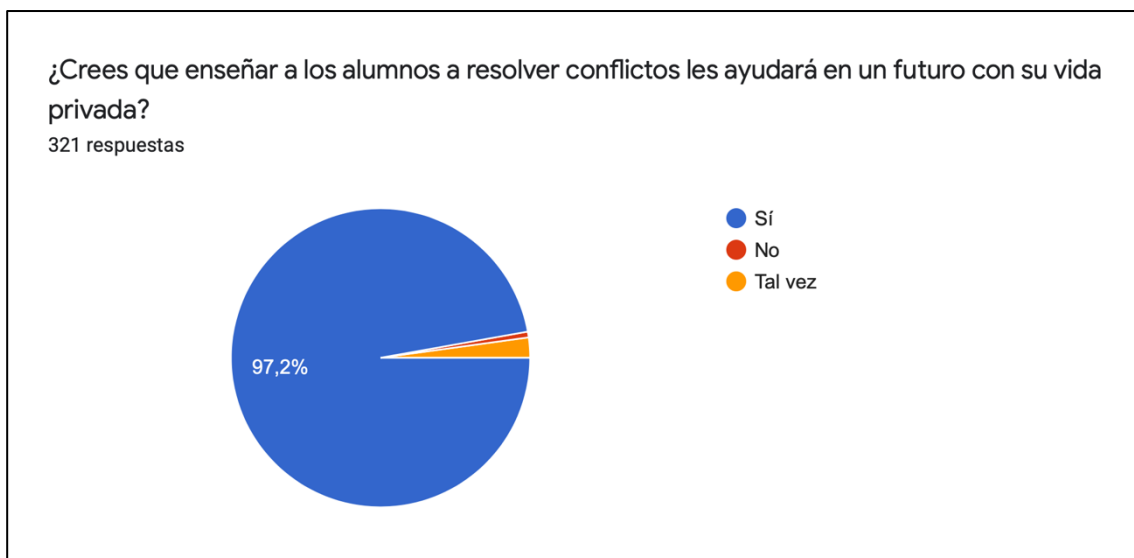


Figura 8. Fuente: Elaboración propia. 2020

La última pregunta del cuestionario se basa en saber si las personas creen que enseñar a los alumnos a resolver conflictos les ayudara en un futuro con su vida privada.

Los resultados son favorecedores, ya que, el 97,2% cree que sí sería de gran ayuda, mientras que tan solo un 2,8% creen que no o que tal vez.

Tras los resultados obtenidos en la encuesta y analizando las distintas prácticas que se dan en los centros educativos de Educación Infantil, se puede observar que la resolución de conflictos es un tema importante que los profesores y padres creen que debe ser enseñado en las aulas.

7. DISEÑO DE LA PROPUESTA PRÁCTICA

En primer lugar, para realizar esta propuesta, al inicio del curso deberemos tener unas normas en el aula consensuadas con los alumnos. Para ello, la primera semana de clase, mediante una asamblea en el aula, se animará a los alumnos a proponer normas de clase para la convivencia de todos los alumnos del aula. Al ser las normas decididas por ellos, los alumnos tendrán más iniciativa a la hora de cumplirlas.

Además, las normas deben estar escritas en el aula en una cartulina grande, con dibujos muy vistosos y pintados por los alumnos para que sea más fácil comprender las normas y visualizarlas a diario. Las siguientes normas deben ser para la mejor convivencia del grupo dentro y fuera del aula, como también, ser generosos y respetuosos.

Cuando ya se tengan las normas en el aula y los alumnos hayan empezado a adquirir la rutina de leerlas, si ya saben leer, y visualizarlas, se empezarán las sesiones de la propuesta, basadas en la metodología de las tertulias dialógicas pedagógicas. Estas sesiones serán mediante cuentos infantiles leídos por el tutor en unas asambleas realizadas en un rincón del aula destinado especialmente a estas sesiones. De esta forma, los alumnos asimilarán que cuando nos sentamos en este rincón vamos a hablar o trabajar sobre los conflictos.

El mediador de estas sesiones será el profesor, dado que leerá los cuentos, pero además en algún momento podemos hacer partícipes de distinta forma a los alumnos dejando que sean ellos los mediadores de alguna sesión.

Por otro lado, las sesiones se deberán acabar siempre de una forma positiva, donde todos los alumnos se vean acogidos y comprendidos. Para esto se utilizará como recompensa unas tarjetas con el significado del buen mediador, por tanto, el alumnado que haya realizado bien su tarea tendrá una recompensa positiva.

7.1 Rincón orientado a las sesiones

Dado que esta propuesta se va a trabajar con alumnos de 3° de Infantil, se ha propuesto trabajar en un rincón del aula orientado solamente a la resolución de conflictos, para que los alumnos tengan la rutina de saber lo que se va a trabajar cuando estamos en él.

Para ello se estructurará una parte del aula para la resolución de conflictos y se decorará. Esta parte del aula estará decorada con cosas relacionadas con los conflictos, como puede ser poner un semáforo grande (Anexo 1) . Este semáforo podrá ser utilizado cuando se produzcan situaciones de conflicto en el aula, y, por tanto, se explicará a los niños que deben pararse a pensar y reflexionar para calmarse.

Con esto se les explicará que cuando nos encontramos delante de una situación de conflicto deben pensar en un semáforo y sus colores. Por ello, cada color llevará una palabra, por ejemplo el rojo tendrá escrito “stop” y, por tanto tocará calmarse. El color naranja significará pensar y buscar soluciones acerca del conflicto, y llevará escrita una interrogación para que los alumnos lo recuerden. Finalmente, el color verde significará que pueden continuar y, por tanto poner solución al conflicto, por ello, llevará una marca de verificación.

En este rincón, además se añadirán dos cojines (Anexo 2) , un cojín tendrá pegado una boca y el otro una oreja, que se utilizarán cuando algún alumno tenga un problema para que se pueda hablar y resolverlo. Lo que pretenden estos dos cojines es que los alumnos empiecen a tener familiaridad con los cojines y cuando dos alumnos tengan un conflicto entre ellos puedan ir al rincón y entre ellos utilizar los cojines para hablar y ser escuchados.

7.2 Desarrollo de la propuesta

La propuesta que se presenta es para alumnos de 3° de Infantil, consta de 10 sesiones que se llevarán a cabo en sesiones de 1 hora a lo largo del curso académico realizando una sesión por mes.

Las sesiones se realizarán en el rincón que se ha destinado en el aula para este tema en especial, para que de esa forma los alumnos asimilen lo que vamos a trabajar cuando nos sentemos en él. Por ello, se divide la propuesta en dos partes; el rincón, donde durante todo el año los alumnos podrán acercarse a él si tienen algún conflicto o quieren solucionar algo que les ha pasado, y, la unidad didáctica que vamos a trabajar.

Estas dos partes están unidas, ya que, como hemos dicho anteriormente se trabajarán las sesiones en el mismo rincón para que los alumnos no pierdan la rutina de sentarse en él y saber que están en un ambiente familiar y de confianza, donde se pueden contar las cosas que les ha pasado y que pueden encontrar ayuda.

Para trabajar estas 10 sesiones que se van a realizar, se utilizará la metodología de las tertulias dialógicas pedagógicas, ya que son un recurso muy participativo y fomenta el diálogo entre alumnos.

Estas sesiones serán una forma positiva de emprender un nuevo camino en los conflictos que tienen los alumnos día a día, fomentando así la asimilación de problemas cotidianos que se tiene, como además compartir sus sentimientos con el resto de la gente.

Los alumnos podrán entender a lo largo de estas sesiones, los pequeños conflictos que viven en el día a día pero que por ellos mismos no son capaces de asimilar. De esta manera, los alumnos empezarán poco a poco a ser conscientes y a poder cambiar aquellas cosas que son negativas.

7.3 Objetivos

Los objetivos generales y específicos que se pretenden alcanzar al finalizar las sesiones que forman la propuesta didáctica, son los siguientes:

Objetivo general de la propuesta: trabajar en las aulas de educación infantil la resolución de conflictos y la regulación emocional.

Objetivos específicos:

- Aprender que son los conflictos y todo lo que les rodea.
- Crear dentro del aula un hábito y una rutina de resolución de conflictos.
- Promulgar la autonomía del alumnado a la hora de enfrentarse a un conflicto.
- Ser capaz de utilizar técnicas de uso de las emociones para poder resolver conflictos.

7.4 Contenidos

Los contenidos que se van a trabajar en las diferentes sesiones que conforman la propuesta son los siguientes:

- Identificación de un conflicto
- Reconocimiento de emociones propias y del resto de compañeros
- Reflexión de las diferentes situaciones y actuaciones acerca de un conflicto
- Estrategias para poder enfrentarse y resolver un conflicto de manera pacífica sin usar actos violentos

7.5 Sesiones

7.5.1 Sesión 1

Para empezar esta propuesta se realizará una primera sesión con los alumnos para que vayan conociendo el nuevo rincón que se ha puesto en el aula. En esta sesión se les enseñará y explicará las diferentes partes que tiene, como el semáforo o los cojines. Se pedirá a los alumnos que se sienten en círculo para poder trabajar mejor y que de esa forma puedan verse entre ellos.

Por otra parte, les explicaremos a los alumnos que se van a crear unas normas para el aula, donde, como ya se ha dicho anteriormente, ellos serán los protagonistas y los que las van a crear. Para ello, se hará una lluvia de ideas, donde los alumnos aporten las normas que crean necesarias en el aula.

Seguidamente, sacaremos una cartulina grande y rotuladores para escribir las normas que se han consensuado entre todos. Cuando estén las normas escritas con sus dibujos hechos, los alumnos deberán pintar los dibujos entre todos yendo poco a poco.

Mientras los alumnos van pintando, se les seguirá explicando que en este rincón se trabajará cuando algún compañero tenga algún problema o se haya enfadado con algún compañero del aula. Se les hará ver además, que se pueden expresar en este rincón tantas veces como quieran durante el periodo del curso y que entre todos daremos solución al conflicto que haya pasado.

7.5.1.1 Planificación de la sesión

SESIÓN 1	TIEMPO	TÍTULO	CURSO
Rincón del aula	60 min	Nuestro nuevo rincón	3° de Infantil
CONTENIDOS	METODOLOGÍA	RECURSOS	TEMPORALIZACIÓN
Mostrar nuestro semáforo y nuestros cojines para el rincón.	Grupal	Semáforo Cojines Alumnos Profesor	10 min
Crear las normas del aula.	Grupal	Cartulina Rotuladores Alumnos Profesor	30 min
Explicar la dinámica del rincón mientras pintan los dibujos de las normas.	Grupal	Alumnos y profesor	20 min

7.5.2 Sesión 2

En la siguiente sesión se empezará con las sesiones de tertulias. En esta sesión se leerá el cuento de “La ridícula crema invisible” (Anexo 3).

Este cuento trata sobre un niño que pega mucho a sus compañeros, y su profesora decide llamar a un brujo para que le diera algún remedio. El brujo le da una crema para que se la unte al niño en las manos y de esa forma dejaría de pegar. Cuando el alumno se pone la crema le desaparecen las manos y el niño está muy triste. Pero al paso del tiempo como el niño ha aprendido a no pegar y a ayudar a otros a que no lo hagan, las manos vuelven a él y por aquel entonces el niño ya había aprendido que se sentía mejor y estaba más feliz con sus compañeros desde que no pegaba.

Al finalizar el cuento, se les hará una serie de preguntas a los alumnos, como por ejemplo, ¿Cómo creen que se ha sentido el niño?, ¿Por qué creen que ha mejorado este niño?... Este cuento es una forma positiva de proponer a los alumnos una forma más constructiva de utilizar sus manos y reprimir la ira de ese momento.

Durante toda la hora de esta sesión, se trabajará el diálogo entre los alumnos, escuchando las diferentes opiniones que tienen cada uno. Además, podrán expresar si en algún momento han sentido una cosa parecida y cómo se sintieron ellos.

7.5.2.1 Planificación de la sesión

SESIÓN 2	TIEMPO	TÍTULO	CURSO
Rincón del aula	60 min	La ridícula crema invisible	3° de Infantil
CONTENIDOS	METODOLOGÍA	RECURSOS	TEMPORALIZACIÓN
Leer con los alumnos el cuento de “La ridícula crema invisible”	Grupal	Cuento Alumnos Profesor	10 min
Diálogo entre los alumnos y el profesor, haciendo preguntas sobre lo que han entendido los alumnos y cómo creen que se han sentido los protagonistas.	Grupal	Alumnos Profesor	20 min
Trabajar con los alumnos sus sentimientos, si les ha pasado alguna vez y que cuenten sus experiencias.	Grupal	Alumnos Profesor	30 min

7.5.3 Sesión 3

En la sesión siguiente se trabajará con los alumnos las diferentes opiniones que pueden tener las personas, y se les hará ver que no siempre uno debe tener la razón y el otro no, sino que, cada uno puede tener un punto de vista distinto y ambos son correctos.

Para ello, se leerá con los alumnos el cuento de “Los dos monstruos” (Anexo 4), un cuento que trata sobre dos monstruos que ven el anochecer y el amanecer a la misma hora pero de formas distintas, y se enfadan porque creen que ambos tienen razón. Este cuento se trabajará ya que, ayudará a los alumnos a ver que no siempre solo hay una opción correcta, sino que, pueden ser todas correctas.

Al finalizar, se realizará el taller de la escucha, donde cada alumno utilizando una pelota blanda que se irán pasando entre ellos contarán algo que les haya pasado parecido al cuento. Este taller se basará en escuchar a los demás y en poder comprender que hay muchas situaciones que nos pasan a diario que son iguales a las del cuento.

Mientras un alumno habla, los demás tendrán que escuchar a su compañero que está hablando y cuando acabe de hablar, le podrán dar opiniones sobre lo que ellos creen. En este taller se trabajará en ambas partes la escucha, el que habla luego tiene que escuchar opiniones distintas y los que escuchan tendrán que estar atentos a lo que el compañero está contando.

7.5.3.1 Planificación de la sesión

SESIÓN 3	TIEMPO	TÍTULO	CURSO
Rincón del aula	60 min	La escucha	3° de Infantil
CONTENIDOS	METODOLOGÍA	RECURSOS	TEMPORALIZACIÓN
Leer el cuento de “Los dos monstruos”.	Grupal	Cuento Alumnos Profesor	10 min
Taller de la escucha basándonos en el cuento leído.	Grupal	Profesor Alumnos	25 min
Dar opiniones sobre lo que otros alumnos han contado.	Grupal	Profesor Alumnos	25 min

7.5.4 Sesión 4

En la siguiente sesión se trabajará la empatía de los alumnos utilizando los abrazos para resolver conflictos. Para ello, se leerá con los alumnos el cuento “Abrázame” (Anexo 5). Esta sesión favorecerá el desarrollo afectivo de los alumnos y ayudará a los alumnos a expresar sus emociones mediante los abrazos.

Este cuento trata sobre un cactus que tenía una familia un poco reacia a la que no le gustaba dar abrazos. Felipe se dio cuenta de que a su familia le importaba más lo que pensarán los demás que lo que ellos sintieran y las cosas más simples. La familia no se daba cuenta de que lo que Felipe quería era que le dieran un abrazo. Felipe conoce a un nuevo amigo, que era un globo, pero al darse un abrazo, Felipe le pinchó y su familia le echó a él la culpa de lo que había ocurrido y por eso Felipe decide buscar otra familia. Al final, Felipe encuentra a una roca llamada Camila que también necesita un abrazo y así es como empezaron una bonita amistad.

Después de leer con los alumnos el cuento, hablaremos con los alumnos de lo que han sentido en el cuento y si están de acuerdo con o que ha pasado. Los alumnos darán distintas opiniones acerca del libro.

Finalmente, realizaremos un taller sobre los abrazos, hablando con los alumnos sobre las distintas formas que hay de dar abrazos y de los necesarios que son en nuestra vida. Además, crearemos parejas y grupos para que se den abrazos fuertes entre ellos, y posteriormente hablarán de como se han sentido para así hacerles ver que a veces necesario pedir un abrazo si alguien lo necesita.

7.5.4.1 Planificación de la sesión

SESIÓN 4	TIEMPO	TÍTULO	CURSO
Rincón del aula	60 min	Los abrazos	3° de Infantil
CONTENIDOS	METODOLOGÍA	RECURSOS	TEMPORALIZACIÓN
Leer el cuento “Abrazame”.	Grupal	Cuento Profesor Alumnos	10 min
Dialogar sobre los sentimientos que hemos podido ver en el cuento.	Grupal	Alumnos Profesor	20 min
Taller de los abrazos.	Grupal Parejas	Alumno Profesor	30 min

7.5.5 Sesión 5

A lo largo de esta sesión se trabajará con los alumnos la importancia de la cooperación y la unión entre ellos. En esta sesión se leerá el cuento de “Un tobogán de amigos” (Anexo 6), el cual fomenta la cooperación entre los personajes.

Este cuento trata sobre unos animales, que tiene como protagonista a la tortuga, que está triste porque quiere ser veloz como sus amigos pero que no lo consigue. Sus amigos deciden ayudarla la tortuga creando un gran tobogán con sus cuerpos para ayudarla a que fuera más veloz deslizándose por ellos.

Gracias a este cuento se podrá trabajar con los alumnos la importancia del compañerismo y la cooperación entre ellos, como además, lo satisfactorio que es ayudar a alguien que necesita nuestra ayuda.

Para reforzar la cooperación entre los alumnos se realizará un taller sobre la unión. En este taller se trabajará por equipos, y cada equipo deberá realizar una construcción con los materiales proporcionados por el profesor, ayudándose entre ellos en el desarrollo de la actividad y ser cooperativos. Se deberá recalcar a los alumnos la importancia que tiene trabajar en equipo para poder construir algo bonito y fuerte.

Finalmente, dialogaremos en cómo nos hemos sentido trabajando en equipo y si hemos conseguido ayudar a otros alumnos.

7.5.5.1 Planificación de la sesión

SESIÓN 5	TIEMPO	TÍTULO	CURSO
Rincón del aula	60 min	La amistad es la mejor unión	3° de Infantil
CONTENIDOS	METODOLOGÍA	RECURSOS	TEMPORALIZACIÓN
Leer el cuento de “Un tobogán de amigos”.	Grupo	Cuento Profesor Alumnos	10 min
Taller sobre construcción de materiales.	Grupo	Fichas de construcción Alumnos	30 min
Reflexión sobre la actividad realizada y el cuento.	Grupo	Alumnos Profesor	20 min

7.5.6 Sesión 6

En la sesión que se presenta a continuación se trabajarán los celos, ya que suele ser un conflicto común en alumnos de edades tempranas, ya sea por celos a una persona o a algún material. Para ello, se trabajará con el cuento “Abracazebra” (Anexo 7), que no está traducido al castellano, pero como es un cuento que se lee por el profesor, se puede traducir.

Este cuento trata sobre un pueblo pequeño que estaba aburrido, pero un día llegó una cebra que hacía magia y todos sus habitantes estaban contentos menos una persona, la cabra, que estaba celosa porque había dejado de ser el centro de atención. Por ello, hizo que todos los animales dejaran de confiar en la cebra y esta se tuvo que ir. Al ver que el pueblo volvía a ser triste y aburrido la cabra se sintió mal por lo que había hecho y entonces salieron todos a buscar a la cebra otra vez. Finalmente, juntas y cooperando crearon del pueblo un lugar más bonito y feliz para todos.

Este cuento ayudará a hacer ver a los alumnos que los celos son negativos y que si cooperamos con los demás en vez de tenerles celos, podemos construir algo mejor y más bonito de lo que teníamos.

Para ello, se hará el taller de los celos, donde se hablará con los alumnos sobre casos que les haya pasado a ellos, donde se han sentido igual que la cabra. Con esto se ayudará a los alumnos a que vean que lo que les pasa son celos y se trabajará el hacerles ver que todos somos iguales y que a todos se les quiere por igual. Además, se les enseñará a ver que todos juntos hacemos cosas mejor y que por los celos podemos hacer daño a otra persona.

7.5.6.1 Planificación de la sesión

SESIÓN 6	TIEMPO	TÍTULO	CURSO
Rincón del aula	60 min	Nuestros celos	3° de Infantil
CONTENIDOS	METODOLOGÍA	RECURSOS	TEMPORALIZACIÓN
Leer el cuento “abracazebra” con los alumnos.	Grupal	Cuento Profesor Alumnos	10 min
Taller de los celos	Grupal	Profesor Alumnos	20 min
Reflexión sobre lo que ellos han sentido escuchando el cuento.	Grupal	Profesor Alumnos	30 min

7.5.7 Sesión 7

En esta sesión se trabajarán los diferentes miedos que tienen los alumnos, que crean conflictos en el aula, dado que cuando tienen miedo a algo los alumnos reaccionan mal.

Para ello, trabajaremos el cuento “El país de tus miedos” (Anexo 8), donde se relata la historia de una niña llamada Julia, que tiene miedo a todas las cosas, a pasear, a jugar con otros niños... Una noche, cayó en un sueño muy extraño, donde emprendió aventuras que la hicieron ver que no debía tener miedo de las cosas. Finalmente, Julia despierta y empieza a salir al parque y a jugar con otros niños porque ya no tiene miedo a nada.

En esta sesión trabajaremos el taller de los valientes, el cual ayudará a nuestros alumnos a afrontar sus miedos y dejarlos atrás. Para ello, se trabajará con un “Osos come-miedos”, que será un dibujo de un oso con una boca que se pueda abrir, donde después de haber hablado con los alumnos sobre sus miedos, dibujarán algo de lo que tengan miedo y lo meterán dentro de la boca del oso, para así empezar a dejar ese miedo atrás.

Este taller ayudará a los alumnos a hablar sobre lo que tienen miedo y poder afrontarlos expresándose con el resto de la clase.

7.5.7.1 Planificación de la sesión

SESIÓN 7	TIEMPO	TÍTULO	CURSO
Rincón del aula	60 min	Somos los valientes	3° de Infantil
CONTENIDOS	METODOLOGÍA	RECURSOS	TEMPORALIZACIÓN
Leer el cuento de “El país de tus miedos”.	Grupo	Cuento Profesor Alumnos	10 min
Trabajar el taller de los valientes	Grupo	Cartulina Rotuladores Trocitos de papel Oso come-miedos Alumnos Profesor	30 min
Reflexionar sobre lo trabajado en el aula y cómo se han sentido al escuchar el cuento	Grupo	Alumnos Profesor	20 min

7.5.8 Sesión 8

En la sesión siguiente los alumnos aprenderán a compartir y a ser solidarios, para ello se leerá el cuento “La melena de Nuria” (Anexo 9).

Este cuento trata sobre una niña que no se quiere contar el pelo porque le gusta mucho, pero llega el verano y la tiene tan larga que se la tiene que cortar, pero lo hace ella sola. Al cortarse la melena la guarda en su armario porque no querían que sus padres la vieran. A la mañana siguiente cuando se despertó, de dio cuenta de que la melena no estaba en el armario y oyó un ruido extraño por la ventana y cuando se asomó vio a un monstruo con su melena. El monstruo le dijo que podría regalar su melena en vez de tirarla a la basura, y le explicó que había algunas personas que cuando se ponían enfermas perdían el pelo mientras se recuperaban. Además, le dijo que esas personas se pondrían muy contentas porque iban a poder tener pelucas muy bonitas, y Nuria no lo dudó ni un segundo y le prometió al monstruo que la dejaría volver a crecer para volver ayudar a aquellas personas.

Gracias a este cuento los alumnos comprenderán que la solidaridad puede hacer a otras personas muy felices y además aprenderán a compartir con el resto de sus compañeros.

Por ello, realizaremos una actividad donde cada alumno deberá pintar a un animal y un juguete, que se pondrán en un mural todos juntos y se explicará a los alumnos que todos los animales están felices porque todos comparten los juguetes que han llevado.

Seguidamente, los alumnos deberán dibujar un animal y un juguete pero en esta ocasión cada animal estará separado en el mural, y realizando preguntas a los alumnos, se explicará que cuando se comparten los juguetes con el resto es algo positivo y nos sentimos mejor que si estamos jugando solos con un solo juguete.

7.5.8.1 Planificación de la sesión

SESIÓN 8	TIEMPO	TÍTULO	CURSO
Rincón del aula	60 min	Solidaridad	3° de Infantil
CONTENIDOS	METODOLOGÍA	RECURSOS	TEMPORALIZACIÓN
Leer el cuento de “La melena de Nuria”	Grupal	Cuento Profesor Alumnos	10 min
Taller de la solidaridad	Individual	Cartulinas Colores Mural Alumnos Profesor	30 min
Reflexión sobre el mural con los alumnos	Grupal	Mural Alumnos Profesor	20 min

7.5.9 Sesión 9

En esta sesión se trabajará con los alumnos los prejuicios, ya que crea entre ellos un conflicto. Para ello, se leerá el cuento “Está bien ser diferente” (Anexo 10), el cual trabaja los prejuicios que podemos tener hacia otras personas por no ser iguales que los demás. Además este cuento trabaja las formas infinitas que hay de ser diferente al resto y que eso es algo muy positivo y bueno.

Al leer este cuento, se realizará con los alumnos un taller de los prejuicios, donde se les repartirá a los alumnos una ficha con un animal, solamente tendrán que pintarlo. Cuando los hayan pintado, nos sentaremos en nuestro rincón y hablaremos de que hemos pintado la mayoría al animal de la misma forma.

Seguidamente, les daremos a los alumnos cosas que no correspondan al animal, diferentes figuras, para que hagan del animal que ya habían pintado un animal único y especial, ya que en esta actividad cada alumno sacará su imaginación y añadirá distintas cosas en el animal.

Esta actividad ayudará a los alumnos a ver que podemos ser especiales y únicos a pesar de no ser como todas las personas, y que aunque todos seamos diferentes eso es bueno porque está bien tener algo distinto que nos haga especiales.

7.5.9.1 Planificación de la sesión

SESIÓN 1	TIEMPO	TÍTULO	CURSO
Rincón del aula	60 min	Prejuicios	3° de Infantil
CONTENIDOS	METODOLOGÍA	RECURSOS	TEMPORALIZACIÓN
Leer el cuento de “Está bien ser diferente”	Grupo	Cuento Profesor Alumnos	10 min
Taller de los prejuicios	Individual	Dibujo de animales Colores Alumnos	20 min
Añadir al dibujo creado figuras diferentes y distintos colores. Reflexionar sobre lo aprendido	Individual y grupal	Dibujo Diferentes figuras Colores Profesor Alumnos	30 min

7.5.10 Sesión 10

Para la última sesión se realizará una actividad final que englobe todos los temas tratados en las sesiones anteriores, ya que, de esa forma se recalcan los temas tratados y los alumnos lo interiorizan mejor.

Para ello, se realizará con los alumnos un pequeño teatro. Se empezará leyendo un fragmento de teatro (Anexo 11), para que los alumnos sepan lo que tienen que hacer y cómo se hace. Los alumnos deberán inventar una historia nueva con un conflicto que se les dará basado en temas que ya se han trabajado en el aula.

En el pequeño teatro, que luego representarán por grupos, tendrán que contar la historia de niños que tuvieron ese conflicto y finalmente intentar y representar también la solución que ellos le pondrían.

De esta forma lo que los alumnos aprenderán es a enfocar un problema común que puede ocurrir en el aula o en el patio. Gracias a estos teatros que realizarán los alumnos se podrá comprobar lo que han aprendido y adquirido en las últimas sesiones realizadas durante el año, como así también exteriorizar lo que ellos creen qué puede pasar en un conflicto y cómo se puede solucionar. En esta última sesión y los alumnos trabajarán de forma autónoma y de esa forma se podrá ver lo que han aprendido.

7.5.10.1 *Planificación de la sesión*

SESIÓN 10	TIEMPO	TÍTULO	CURSO
Rincón del aula	60 min	Nuestro teatro	3° de Infantil
CONTENIDOS	METODOLOGÍA	RECURSOS	TEMPORALIZACIÓN
Leer un fragmento de teatro con los alumnos.	Grupo	Fragmento del teatro Profesor Alumnos	10 min
Inventar una historia nueva con el conflicto dado.	Grupos	Ficha con el conflicto Profesor Alumnos	20 min
Representar por grupos la historia del conflicto y la solución.	Grupos	Alumnos	30 min

8. CONCLUSIONES

Este trabajo de fin de grado nació con la intención de proporcionar una propuesta práctica y flexible que permitiera a los docentes desarrollar la prevención y capacidad de resolución de conflictos en niños. El resultado es pues una propuesta práctica adaptable y flexible para trabajar y prevenir los conflictos en el aula desde antes de que se originen pero también una vez puedan haber surgido. La propuesta utiliza como metodología fundamental la tertulia dialógica pedagógica porque es de gran ayuda a la comunidad docente ofrecer un modelo sistemático que pueda ser reproducible e implementado en otras circunstancias.

Lamentablemente, esta propuesta no pudo llevarse a cabo debido a la pandemia causada por el Covid-19 que ha precipitado el final del periodo de prácticas y de toda actividad escolar. Sin duda, el trabajo podría haber estado más enriquecido incluyendo los resultados de la puesta en práctica de dicha propuesta. Sin embargo, creemos que la propuesta tiene suficiente sustento teórico como para predecir que su puesta en práctica será efectiva.

Mediante este estudio, se ha llegado a la conclusión de que la mayoría de los materiales son muy generales, y no se encuentran actividades específicamente relacionadas con un curso y este tema.

A pesar de ello, se ha podido aprender mucho sobre las actividades que se han encontrado y sobre la información que hemos adquirido para poder de esta forma seguir trabajando la resolución de conflictos en un futuro.

9. BIBLIOGRAFÍA

- Benitez, J., & Justicia, F. (2006). *El maltrato entre iguales: descripción y análisis del fenómeno*. Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa.
- Benítez, J., & Justicia, F. (2006). *El maltrato entre iguales: descripción y análisis del fenómeno*. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa.
- Betina Lacunza, A. (2010). *Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos*. Madrid: Sesma.
- Bolívar, A., & Guarro, A. (2007). *Educación y cultura democrática; Proyecto Atlántida*. Madrid: WK. Educación.
- Boqué, M. (2002). *Guía de mediación escolar*. Barcelona: Octaedro.
- Boqué, M. (2005). *Temps de mediació. Taller de formació de mediadors i mediadores en l'ambit educatiu*. Barcelona: CEAC.
- Carrasco, A., & Schade, N. (2013). *Psicoperespectivas. Individuo y Sociedad* (Vol. 12). Santiago de Chile: Universidad de Concepción.
- Castilla, M. M. (2011). Las tertulias pedagógicas como estrategia para el desarrollo de la competencia comunicativa. 15.
- Castillo, S., & Sánchez, M. (2009). *Habilidades Sociales*. Barcelona: Altamar S. A.
- Chacón, A. (2012). *La gestión de los conflictos estudiantiles: un enfoque desde la administración de la educación*. (Vol. 2). Revista Gestión de la Educación.
- Chacón, A. (2012). *La gestión de los conflictos estudiantiles: un enfoque desde la administración de la educación*. (Vol. 2). Revista Gestión de la Educación.
- Chacón, A. (2012b). *Propuesta para la elaboración de un manual para la gestión de los conflictos estudiantiles*. Revista Gestión de la Educación.
- Chacón, A. (2012b). *Propuesta para la elaboración de un manual para la gestión de los conflictos estudiantiles*. Revista Gestión de la Educación.
- De Bono, E. (1999). *Conflictos. Una mejor manera de resolverlos*. (Deusto, Ed.) Madrid: Troquel.
- Defensor del Pueblo. (2000). *Violencia Escolar: El maltrato entre iguales en la Educación*.
- Defensor del Pueblo. (2006). *Violencia Escolar: El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006*. Madrid: Oficina del Defensor del Pueblo.

- Deutsch, M. (2009). *Conflictos productivos y destructivos* (25. 1 ed.). Journal of Social Issues.
- Entelman, R. (2002). *TEoría de conflictos. Hacia un nuevo paradigma*. Barcelona: Gedisa.
- Entelman, R. (2002). *Teoría de conflictos. Hacia un nuevo paradigma*. Barcelona. Gedisa. Barcelona: Gedisa.
- Fernández Enguita, M. (1999). *El sistema educativo y la convivencia cívica. ¿Parte del problema o de la solución?* Cuardenos de Pedagogía.
- Fernández García, I. (2008). *Los programas de ayuda para la mejora de la convivencia en instituciones educativas*. Bordón.
- Fisas, V. (2001). *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Barcelona: Ícara Editorial.
- Garrard, W., & Lipsey, M. (2007). *Conflict resolution education and antisocial behavior in US Schools: A meta-Analysis*. Conflict resolution Quarterly.
- Ibarra Mustelier, L. (2018). *Educación en la escuela, educación en la familia. ¿Realidad o ficción?* Félix Varela.
- Infante, E. (1998). *Sobre la definición de conflicto interpersonal: aplicación del Cluster análisis al estudio semántico* (Vol. 13). Revista de Psicología Social.
- Jares, X. (2001). *Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia*. . Madrid: Popular.
- Junco Herrera, I. (2010). *La motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Temas para la educación. CC.OO.
- Junco, I. (2010). *La motivación en el proceso de enseñanza aprendizaje. Temas para la educación, número 9*. . CC.OO.
- Lane-Garon, P., Yergat, J., & Kralowec, C. (2012). *Conflict resolution Education Positive Behavioral Support: A climate of Safety for AllLearners*. . Conflict Resolution Quarterly.
- Laursen, B., Finkelstein, B., & Betts, N. (2001). *A developmental meta-analysis of peer conflict resolution*. Developmental Review.
- Laursen, B., Finkelstein, B., & Betts, N. (2001). *A developmental meta-analysis of peer conflict resolution*. Developmental Review.
- Lederach, J. (1995). *Preparing for Peace: Conflict Transformation across cultures*. Syracuse: Syracuse University Press.
- Lengua, D. d. (2017). *Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua*.

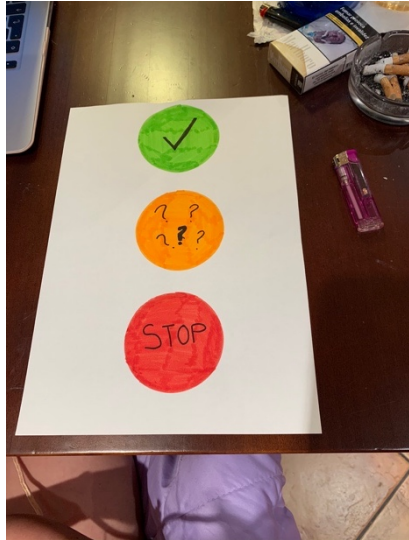
- Lewicki, R., Litterer, J., Minton, J., & Saunders, D. (1994). *Think before you speak. A complete guide to strategic negotiation*. New York: John Wiley & Sons Ltd.
- Martín, E., Rodríguez, V., & Marchesi, A. (2003). *Encuesta sobre las relaciones de convivencia en los centros escolares y en la familia*. Madrid: CIE-FUHEM.
- Martín, E., Rodríguez, V., & Marchesi, A. (2003). *Encuesta sobre las relaciones de convivencia en los centros escolares y en la familia*. Madrid: CIE-FUHEM.
- Molina, F. (2005). *Nuevos conflictos sociales y su presencia educativa. Análisis sociológico y reflexiones para la intervención*. Cultura y Educación.
- Monjas, M., Sureda, I., & García-Bacete, F. (2008). *¿Por qué los niños y las niñas se aceptan y se rechazan?* Cultura y Educación.
- Morales, V. (2011). *El tamaño del efecto (effect size): análisis complementarios al contraste de medias*. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.
- Murray-Close, D., & Ostrov, J. (2009). *A longitudinal study of forms and functions of aggressive behavior in early childhood*. Child Development.
- Murray-Close, D., & Ostrov, J. (s.f.). *A longitudinal study of forms and functions of aggressive behavior in early childhood*. Child Development.
- Narejo, N., & Salazar, M. (2002). *Gestión positiva de conflictos y mediación en contextos educativos*. Madrid: Reus.
- Narejo, N., & Salazar, M. (2002a). *Gestión positiva de conflictos y mediación en contextos educativos*. Madrid: Reus.
- Ortega, R., & Del Rey, R. (2004). *Construir la convivencia*. Barcelona: Edebé.
- Ostrov, J., & Crick, N. (2007). *Forms and functions of aggression during early childhood: A short-term longitudinal study*. School Psychology.
- Ostrov, J., & Crick, N. (2007). *Forms and functions of aggression during early childhood: A short-term longitudinal study*. School Psychology Review.
- Pelegrini, A., & Long, J. (2002). *A longitudinal study of bullying, dominante, and victimization during the transition from primary school through secondary school*. British Journal of Developmental Psychology.
- Pelegrini, A., & Long, J. (2002). *A longitudinal study of bullying, dominante, and victimization during the transition from primary school through secondary school*. British Journal of Developmental Psychology.
- Pérez de Guzmán, V., Amador, L., & Vargas, M. (2011). *Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación-Acción*. Revista Interuniversitaria.

- Pérez de Guzmán, V., Amador, L., & Vargas, M. (2011). *Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación-Acción*. . Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria.
- Pondy. (1967). *Organizational conflict: concepts and models*.
- Pondy, L. (1967). *Organizational conflict: concepts and models*.
- Pondy, L. (1967). *Organizational conflict: concepts and models*.
- Putman, L., & Poole, M. (1987). *Conflict and negotiation*. (F. Jablin, L. Putman, K. Roberts, & L. Porter, Edits.) Newbury Park.
- Putman, L., & Poole, M. (1987). *Conflict and negotiation*. Newbury Park: F. Jablin, L. Putman, K. Roberts, & L. Porter, Edits.
- Redorta, J. (2007). *Entender el conflicto. La forma como herramienta*. Barcelona: Paidós.
- Redorta, J. (2007). *Entender el conflicto. La forma como herramienta*. Barcelona: Paidós.
- Serrano, A., & Ibarrola, I. (2005). *Violencia entre compañeros en la escuela. Serie documentos*. Valencia: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.
- Serrano, A., & Ibarrola, I. (2005). *Violencia entre compañeros en la escuela. Serie documentos*. . Valencia: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.
- Sidorowicz, K., Hair, E., & Milot, A. (2009). *Assessing Bullying: a guide for out-of-school time program practitioners*. Child Trends.
- Sidorowicz, K., Hair, E., & Milot, A. (2009). *Assessing Bullying: a guide for out-of-school time program practitioners*. Child Trends. Child Trends.
- Sierralta, P. (1999). *Teoría de los conflictos*. Lima: Centro Internacional de Administración y Comercio-CIAC.
- Sierralta, P. (1999). *Teoría de los conflictos*. Lima: Centro Internacional de Administración y Comercio-CIAC.
- Suárez, M. (2003). *Mediando en sistemas familiares*. Paidós Mediación.
- Suarez, M. (2003). *"Mediando en sistemas familiares"*. Paidós Mediación.
- Thomas. (1992). *Conflict and negotiation processes in organization*. M. Dunnette, & L. Hough, Edits.
- Thomas, K. (1992). *Conflict and negotiation processes in organization*. (M. Dunnette, & L. Hough, Edits.)
- Thomas, K. (1992). *Conflict and negotiation processes in organization*. M. Dunnette, & L. Hough, Edits.
- Toldos, M. (2005). *Sex and age differences in self-estimated physical, verbal and indirect aggression in spanish adolescents. Aggressive behavior*.

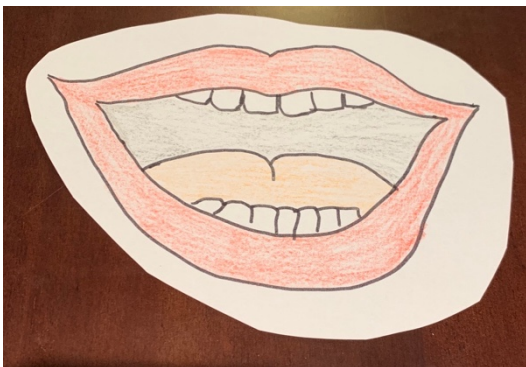
- Torrego, J. (2003). *Convivencia y disciplina en la escuela: el aprendizaje de la democracia*. Madrid: Alianza.
- Torrego, J. (2003). *Convivencia y disciplina en la escuela: el aprendizaje de la democracia*. Madrid: Alianza.
- Torrego, J. (2006). *Modelo integrado de mejora de la convivencia: Estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*. Barcelona: Graó.
- Torrego, J., & Moreno, J. (2006). *Convivencia y disciplina en la escuela. El aprendizaje de la democracia*. Madrid: Alianza.
- Tuvilla, J. (2004). *Convivencia escolar y resolución pacífica de los conflictos. Plan andaluz de educación para la cultura de paz y no violencia*. Consejería de Educación y Ciencia.
- Tuvilla, J. (2004). *Convivencia escolar y resolución pacífica de los conflictos. Plan andaluz de educación para la cultura de paz y no violencia*. . Consejería de Educación y Ciencia.
- Vinyamata, E. (2014). *Conflictología: curso de resolución de conflictos (5ª ed.)*. Barcelona: Ariel.
- Viñas, J. (2007). *Conflictos en los centros educativos. Cultura organizativa y mediación para la convivencia (2ª ed.)*. Barcelona: Graó.

10. ANEXOS

10.1 Anexo 1. Semáforo



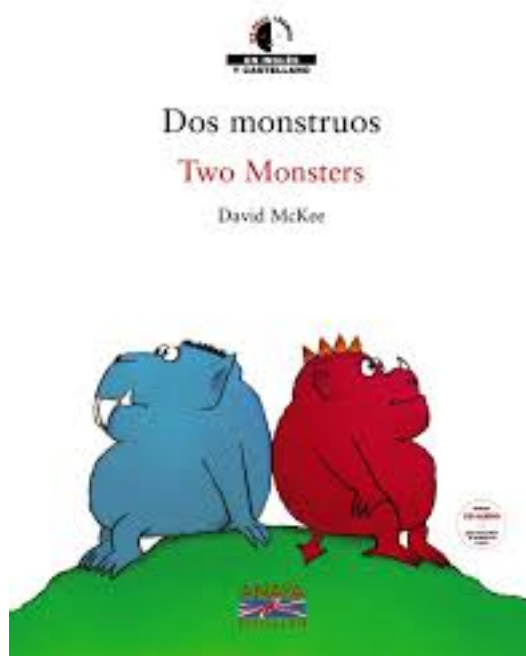
10.2 Anexo 2. Boca y oreja para los cojines del aula



10.3 Anexo 3. La ridícula crema invisible



10.4 Anexo 4. Dos monstruos



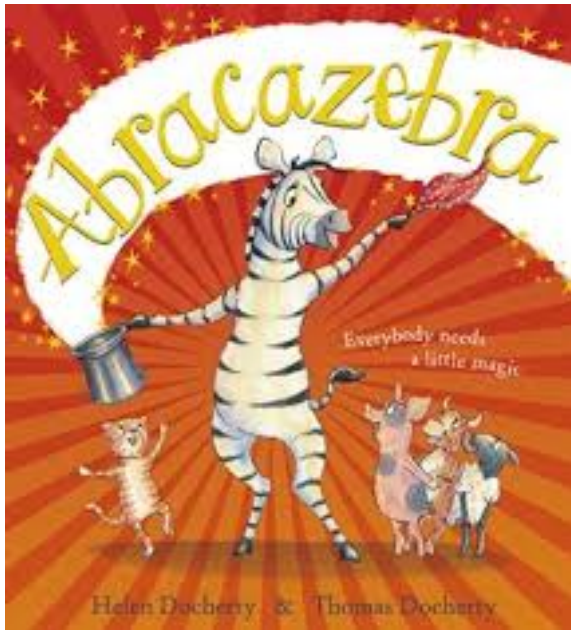
10.5 Anexo 5. Abrázame



10.6 Anexo 6. Un tobogán de amigos



10.7 Anexo 7. Abracazebra.



10.8 Anexo 8. El País de tus miedos



10.9 Anexo 9. La melena de Nuria



10.10 Anexo 10. Está bien ser diferente



10.11 Anexo 11. Fragmente de la obra de teatro

Pablito y su pelota

Autora: Isabel Tapiador

(Se abre el telón y vemos a Pablito y sus tres amigos, Julieta, Roberto y Miguelito; los cuatro frente al público, cogidos de la mano.
La imagen recuerda una de esas cadenetas de papel de figuras repetidas, que se recortan con el papel doblado y al desplegarla tenemos la misma figura encadenada muchas veces; una “cadena de amigos”)
(Los cuatro amigos cantan y se mueven al compás, se cierran en corro, abren...)

TODOS.-

Un cuento os vamos a contar
Pablito y su pelota lo vamos a llamar.
Un cuento os vamos a contar
Pablito y su pelota lo vamos a llamar.

Tira de la cuerda
sube la escalera
no mires hacia abajo
que está la bruja fea.
Tira de la cuerda
sube la escalera
no mires hacia abajo
que está la bruja fea.

(Aplauden)

-¡Bravo, bravo!

JULIETA.-

-¡Venga, venga, deprisa, cada uno a su sitio! -¡Tenemos que empezar a contar el cuento!

ROBERTO.-

-¡Venga, deprisa!

MIGUELITO.-

-¡Deprisa, deprisa!

(Salen todos).

(Enseguida entra Pablito, como empujado por alguien).

JULIETA.-

(En Off).

-¡Que el cuento comienza contigo en escena!

PABLITO.-

Bueno, vale.

(Pablito se coloca en una esquina)

PABLITO.-

-¡Yo ya estoy en mi sitio!

(Una gran pelota es lanzada a escena y golpea a Pablito en la cabeza)

-¡Ay! -¡Siempre igual!

(Hacia la pelota)

-¡Cómo mola! -¡Tengo la pelota más grande y más chula de todo el barrio!
(Comienza a jugar con su pelota, la bota y rebota, se da mucha maña)

JULIETA.-

(Entra saltando)

Debajo un botón, ton, ton,
que encontró Martín, tin, tin...

-¡Hala, como mola!

(Pablito sigue con su pelota, como si nada)

Pablito, -¿conmigo quieres jugar?

PABLITO.-

No, no y no, la pelota es mía y de nadie más.

(Sigue jugando)

JULIETA.-

(Al público)

Julieta triste y callada se va.

(Comienza a irse triste y callada, se da media vuelta para mirar a Pablito, que sigue bota y rebota, Julieta se va)

(Pablito hace una pausa en su juego para mirar por donde se fue Julieta, pero enseguida grita "-¡carambola"! y comienza a lanzar la pelota que rebota aquí y allá en el teatrillo haciendo carambolas, por lo menos a tres bandas)

PABLITO.-

-¡Soy un fiero!

(Al público)

-¿Habéis visto eso?

(En una de éstas falla y la pelota se aleja, Pablito se queda quieto un segundo, incrédulo, y de inmediato sale de escena en pos de su pelota)

(Oímos la voz de Roberto)

ROBERTO.-

-¡Miguelito, no tires tan fuerte, cuidado, el autobús!

10.12 Anexo 12. Encuesta previa

1. ¿Eres padre/madre?
 - Sí
 - No
2. ¿Ves muchos conflictos en el aula?
 - Sí
 - No
3. ¿Crees que es necesario enseñar a resolver conflictos?
 - Sí
 - No
4. ¿Crees que puede mejorar la vida de los niños?
 - Sí
 - No
5. ¿son más conflictivos los niños de hoy en día?
 - Sí
 - No

10.13 Encuesta definitiva



¿Qué opinas sobre los conflictos?

TFG: La resolución de conflictos dentro de las aulas

***Obligatorio**

¿Eres maestro/a? *

- Sí
- No

¿Eres padre/madre? *

- Sí
- No

¿Cómo solucionarías un conflicto que ocurre en un parque? *

- No le doy importancia
- No sé como solucionarlo
- Intento explicar a ambas partes lo que ocurre y buscar una solución para todos

¿Si hay que solucionar un conflicto dejas que los niños lo solucionen por sí solos? *

- Sí
- No
- Tal vez

¿Consideras que el adulto debe implicarse en la resolución del conflicto? *

- Sí
- No
- Dependiendo del grado del conflicto

¿Sabes cómo solucionar un conflicto entre niños? *

- Sí
- No