

REFLEXIÓN PEDAGÓGICA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA UTILIZADA EN LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS POR EDUCADORAS DE PÁRVULOS EN EJERCICIO*

REFLECTION OF DIDACTIC PEDAGOGICAL STRATEGIES USED BY
CHILEAN EDUCATORS OF CHILDREN IN CONFLICT RESOLUTION

LILIAN NARVÁEZ PROSSER**

CRISTINA MAYOR RUIZ***

Resumen

Esta investigación aborda las estrategias de resolución de conflictos utilizadas por las educadoras de párvulos y cómo es su proceso de reflexión pedagógica. Para ello, se trabajaron los siguientes objetivos: caracterizar los conflictos que emergen en el aula infantil, identificar las estrategias de resolución de conflictos y conocer el proceso de reflexión respectivo.

Se adscribe a una investigación de tipo cualitativa mediante el método fenomenológico hermenéutico con un estudio de caso único, donde se realizaron entrevistas biográficas y de estimulación del recuerdo a educadoras evaluadas en el rango de sobresalientes para el sistema de evaluación de desempeño docente.

Los principales resultados fueron que los conflictos se vinculan a experiencias dolorosas, disruptivas y traumáticas propias de la infancia y egocentrismo, mientras que las estrategias que utilizaban son el refuerzo positivo enunciado como usando el humor, calmando a los involucrados, con conversaciones individuales y grupales, juegos de roles y otras estrategias de mediación. Por último, en su reflexión, ellas se focalizan en errores reconocidos

* La investigación corresponde a una síntesis del trabajo presentado por Lilian Narváez para la obtención del Grado de Doctor en Educación por la Universidad de Sevilla, España, en 2015.

** Docente Facultad de Educación, Universidad de Concepción, Concepción, Chile. E-mail: linarvaez@udec.cl

*** Docente Facultad de Educación, Universidad de Sevilla, Sevilla, España. E-mail: crismayr@us.es

tras observar su práctica de aula dado el escenario complejo, enuncian que depende del nivel sociocultural y educacional. Además, requieren modelos adecuados de resolución y permanente apoyo de los padres, en cambio su actuar es intuitivo y parcial producto de falta de tiempo, rutina diaria, pero que requiere abordarse desde la infancia.

Palabras clave: Resolución de conflictos, estrategias didácticas, reflexión pedagógica, educación infantil.

Abstract

This research deals with the conflict resolution strategies used by educators and how their reflection processing is pedagogical. For them, the following objectives are worked: to characterize conflicts that emerge in childhood classroom, identify strategies of conflict resolution and learn the process of respective reflection. This research is ascribed to a qualitative one through the hermeneutic phenomenological method with a simple case study where biographical and stimulated memories to educators evaluated in the range of outstanding system for evaluating teacher performance interviews.

The main results were that the conflicts are related to painful experiences, disruptive and trauma of childhood and egocentrism, while the strategies they used are the positive effort, mood, the calm the involved, individual and group conversations, role play and other mediation strategies. Finally, in their reflection, they focus on errors recognized after observing their classroom practice given the complex scenario, enunciated dependent sociocultural and educational level. They also require adequate resolution models and ongoing support of parents, instead his act is intuitive and partial product of lack of time, and requires daily routine addressed since childhood.

Keywords: Conflicts Resolution, teaching strategies, pedagogical reflection, education children.

Introducción

EL CENTRO EDUCACIONAL es un lugar de esparcimiento para que los niños aprendan a vivir juntos, constituyéndose la educación de la convivencia en uno de los aspectos que preocupa y ocupa a muchas comunidades escolares (MINEDUC, 2010), ya que la escuela atraviesa por una crisis profunda, manifestada entre otros, en problemas de relaciones interpersonales (Díaz Aguado, 2004).

Particularmente, la edad pre-escolar es donde se establecen las normas significativas de socialización y convivencia a partir de lo conocido directamente, tanto en sus familias como en la escuela; pero si se encuentran con ambientes poco apropiados, en donde por sus limitaciones son menoscabados, ello afectará notablemente su integridad y relaciones interpersonales, tornándose inseguros. Asimismo, este fenómeno de los malos tratos entre pares y la violencia en los centros educativos es reconocido como un importante problema social (Smith y Connolly, 1985), afectando el desarrollo integral de los niños, principalmente porque “tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socio-afectivo e intelectual de las y los estudiantes” (MINEDUC, 2010, p. 14). En este contexto, surgen variados conflictos que se van enfrentando de acuerdo a la experiencia adquirida y al modelo adoptado, así “las aulas de preescolares se presentan como dignas de ser estudiadas” (Ortega y Monks, 2005, p. 1). Por tal razón, se hace necesario buscar estrategias que permitan desarrollar en los niños, desde su más tierna infancia, las habilidades sociales necesarias para resolver los conflictos de una manera apropiada, llegando a ser sujetos equilibrados y resilientes en la escuela y a la vida (Díez, 2006).

En este sentido, algunos estudios de Smith, Singer, Hoel, y Cooper (2003) y Smith, Talamelli, Cowie, Naylor, y Chauhan (2004) concluyen que los problemas de conflicto se manifiestan desde el nivel preescolar hasta el bachillerato y, por ello, el trabajo con la infancia es un hecho irrenunciable, ya que constituye un elemento básico de formación personal de los niños, dado que los niveles más pequeños presentan mayores niveles de maltrato (IDEA, 2005).

Adicionalmente, en el año 2003 la educación chilena ha venido implementando una serie de iniciativas como la Política de Convivencia Escolar con la entrega de manuales y libros de apoyo, así como el Reglamento Tipo de Convivencia Escolar, el cual establece los derechos y deberes de la comunidad educativa y los procedimientos y sanciones a seguir. Además, están las modificaciones al Decreto 315 que incluyen en el área de Educación Parvularia, el propiciar la mejorara de la convivencia escolar y los estándares orientadores para Educación Parvularia (MINEDUC, 2010), además de establecer los principios a trabajar y respetar. No obstante, se debe contar con he-

herramientas específicas para el nivel, pues las características propias de este grupo etáreo lo hacen especial y diverso a otros tramos de edad, constituyéndose la edad en “una importante variable, lo que aconseja no descuidar su investigación en años preescolares” (Ortega y Monks, 2005, p. 1), revistiendo relevancia social y educacional, siendo urgente buscar acciones concretas que permitan prevenir y evitar conductas inadecuadas, y no esperar a que estén instaladas para transformarlas y así contar con sujetos que reaccionen positivamente en el diario vivir tanto individual como grupalmente.

Sin duda, los educadores requieren estrategias para enfrentar los conflictos, puesto que se ven enfrentados a situaciones para las cuales no están preparados para asumir, aunque están conscientes de que es un problema presente en el sistema escolar (Ortega, Mora-Merchán, Justicia, y Benítez, 2001). Ante ello, emerge la necesidad de centrar el foco de atención en este nivel, creando los espacios al interior del aula para una sana y nutritiva convivencia, dentro de un clima “más tranquilo, más equilibrado y más cercano a los otros” (Díez, 2006, p. 165).

Por lo tanto, educar para convivir mejor es una de las tareas prioritarias a aspirar en el logro de buenos aprendizajes, ya que “una de las dificultades más comunes que encuentra la escuela para cumplir los objetivos de una educación de calidad, es la existencia de problemas en las relaciones interpersonales” (Castro, 2005, p. 100). En suma, el impacto social es generalizado, principalmente en los niños, sus familias y las profesoras de educación infantil, siendo estas últimas quienes deben minimizar su tendencia, evitando que el problema se acreciente y, así, puedan ser resueltos los conflictos desde los primeros años. Para ello se vuelve imperioso tomar consciencia de la importancia de capacitarse y con ello, contar con los saberes, procedimientos y herramientas de apoyo. En este marco, el vacío de conocimiento busca aportes en el proceso de reflexión pedagógica de las profesoras de educación infantil ante un conflicto y comparar sus modos de actuar en función de sus propias reflexiones, considerando que no cuentan con la formación pedagógica en el área, lo que influye en la forma de actuar frente al mismo, convirtiéndola en una instancia de aprendizaje que puede generar una adecuada solución.

1. Marco teórico

1.1. *La educación infantil*

La educación de niños/as cobra cada vez más importancia tanto en Chile como América Latina y prueba de ello son las políticas educativas gubernamentales focalizadas en el incremento de la calidad y cobertura, con el fin de atender a esta población desde los 84 días hasta su ingreso a la Educación Básica. En este marco, los datos entregados por la encuesta de Caracterización Socioeconómica (CASEN, 2011, p. 37) indican lo siguiente:

En Chile hay 719.811 niños que asisten a la Educación parvularia (kinder)... la mayor proporción de niños asiste a establecimientos particulares subvencionados, con un 35% de esta población, seguido por los establecimientos de JUNJI y municipales. (...) se observa una mayor cobertura en los niños de 4 y 5 años con una tasa del 83%, frente al 26% de la cobertura en la población entre 0 y 3 años.

En este contexto, la Educación Parvularia constituye al primer nivel educacional chileno que, en relación directa con la familia, favorece en los párvulos aprendizajes oportunos y pertinentes a sus características, necesidades e intereses, fortaleciendo sus potencialidades para un desarrollo pleno y armonioso. Este nivel reviste gran importancia para el desarrollo humano y social, siendo un desafío prioritario promover una educación infantil de calidad, implicando tres dimensiones a saber: calidad de estructura, características del personal, tamaño del grupo, razón adulto-niño, condiciones de espacio e implementación; calidad del proceso —interacciones en actividades, participación de los estudiantes y participación de padres en actividades pedagógica— y calidad de orientación desde el adulto a cargo, valores, principios y creencias, elementos que sustentan el trabajo en aula (Tietze, 2010).

El marco curricular que lo rige aborda el ámbito de la formación personal y social, en donde se centra este estudio, específicamente en el denominado *núcleo de convivencia*, porque el convivir es un proceso de carácter multidireccional que dura toda la vida y que es necesario aprender desde el momento del nacimiento. Además, en dicho núcleo

se presenta el conflicto y su resolución, enunciando que se deben aplicar estrategias pacíficas en la resolución de los conflictos cotidianos, mostrando algún grado de empatía. En tanto, las orientaciones pedagógicas de las bases curriculares indican que “la forma en que el adulto media las dificultades entre los niños/as es un referente que los orienta para adquirir progresivamente estrategias pacíficas y de diálogo al enfrentar conflicto” (MINEDUC, 2001, p. 55). Aquí los niños/as actúan dependiendo de las experiencias que han obtenido del medio en el cual se desenvuelven y de la forma de actuar de quienes los rodean.

1.2. La resolución de conflictos

Históricamente, la resolución de conflictos en el ámbito escolar es de corta data, remontándose a no más de tres décadas, aunque la forma en la que hoy se visualiza es distinta, situación que llama la atención, dado el crecimiento que se ha producido en los últimos años (Castro, 2005).

El conflicto es un proceso, es decir, es construido por partes en disputa y tiene un inicio, un desarrollo y un desenlace, y traza un canal, creando pautas de interacción, por lo que requiere su resolución, lo cual aporta con “conocimientos y habilidades que la humanidad ha llegado a acumular con el propósito de conocerse en aquellas situaciones en las que perdemos nuestras capacidades de solucionar, por nosotros mismos, nuestros conflictos y problemas de convivencia” (Vinyamata, 2005, p. 14). Por lo tanto, se deben priorizar aquellas estrategias claves, basadas en valores como el respeto y la tolerancia, ajustándose siempre a las características propias de cada niño/a, lo cual permitirá preparar a los estudiantes a resolver conflictos positivamente y sin violencia. Supone evitar aquellas que no ayudan al desarrollo infantil, tales como la estrategia denominada *Tiempo Fuera*, que consiste en aplicar un entrenamiento de omisión (retirada del estímulo) aislando durante un tiempo (un minuto por cada año de vida del niño/a, sin exceder los diez minutos) inmediatamente después de sucedida una conducta que se desea eliminar. El procedimiento no es agradable para los niños/as, por lo que normalmente reaccionan huyendo, gritando o arremetiendo contra la persona que lo aísla. La utilización de esta técnica privará a los niños/as de conocer el punto de vista de los demás

y llegar a acuerdos mutuos (Aguirre et al., 2005). Al respecto, es necesario recordar que, “si los adultos utilizan como forma de afirmar su autoridad el castigo físico y el maltrato emocional, veremos a ese niño resolver las dificultades que se le presenten con sus compañeros de la misma forma” (Castro, 2005, p. 30). En consecuencia, éstos pensarán que recurrir al castigo físico o emocional será la manera adecuada de actuar frente al problema.

Cabe mencionar que existen otras técnicas de solución de conflicto, entre las que se encuentran el juicio/arbitraje pedagógico, la mediación, la conciliación o la negociación. Las dos últimas pretenden que las partes en conflicto intenten alcanzar un acuerdo y resolverlo a través de un intercambio directo entre ellas, sin recurrir a la intervención de un tercero, acción no siempre posible de realizar en educación infantil. Especial interés reviste en este nivel la estrategia denominada mediación, para la cual se busca una persona ajena al conflicto, con el objeto de que actúe como mediador, apoyando y buscando posibles soluciones. En ningún caso sancionará a las partes, el mediador escuchará de manera individual e imparcial a cada una de las partes, determinando que ambas personas están en condiciones de conversar, los invita a hacerlo, les pide que den a conocer el conflicto que los aqueja y que muestren o expresen todas sus emociones y sentimientos. El mediador realiza preguntas abiertas, sin hacerse parte de la situación conflictiva, invitando a las personas afectadas a dar soluciones a sus problemas. De esta manera debe mostrar sus acuerdos y desacuerdos con los elementos expuestos. Una vez terminado este proceso, el mediador invita a los participantes a reflexionar respecto de cómo este proceso los ayudará en el futuro y durante su vida. Es necesario mencionar que ambas partes salen beneficiadas con las decisiones que se toman.

Los niños/as que asisten al primer nivel educativo claramente necesitan una ayuda externa, traducida en “esa ley y contención que les dará seguridades (...) también les hace falta, irrevocablemente una construcción personal, un largo recorrido de pruebas que les dará acceso a la moral autónoma que ha de guiar la vida de relación con los otros” (Díez, 2006, p. 166); por lo que la singularidad se convierte en elemento básico, considerando que se debe “tomar conciencia de que cada uno posee una manera particular de procesar sus experiencias

(...) lo que no permite en ningún caso aplicar procedimientos homogéneos que sean adecuados y eficaces para todos en todo momento” (Flores, 2006, p. 40), en donde la forma de llegar a la solución se relaciona con establecer canales de comunicación.

1.3. La reflexión pedagógica en la educación infantil

En la vida humana y principalmente en el campo educativo, la reflexión juega un papel fundamental en el actuar pedagógico del docente, siendo un momento crucial en que cada acto, palabra y acción, deben ser pensados y analizados en un contexto particular y bajo condiciones específicas.

En este escenario, el educador es un modelo de referencia para sus estudiantes y cualquier práctica que realice, ya sea positiva o negativa, repercutirá directamente en la formación de sus educandos, dado que la intervención pedagógica no sólo se limita a los procesos educativos previamente planificados, sino también a aquellos imprevisibles. Asimismo, si su preocupación radica sólo en la enseñanza de ciertos contenidos y la forma de organizarlos, se pierde una parte esencial de la práctica educativa, el aprendizaje (López, 2007).

Ante ello, la reflexión se puede entender como un proceso que permite la toma de conciencia de ciertos hechos y fenómenos que ocurren en nuestra vida personal y el entorno, los cuales son relevantes y necesarios en el desarrollo de todo ser humano. No cabe duda que la reflexión responde a un proceso complejo, pues “se desarrolla al interior de la mente humana y sólo podemos observar sus manifestaciones externas e interpretarlas para entender de qué se trata exactamente” (Roma, 2006, p. 36). El proceso de reflexionar se puede manifestar en el actuar del docente de cada uno de los niveles educativos y en cualquier forma de trabajo metodológico. Es considerada como la piedra angular para modificar la práctica. Según Flores y Alcaraz (2006), se debe centrar en lo que hace el docente y cómo lo hace para que sus estudiantes aprendan significativamente, para lo cual es necesario autoanalizarse y hacer una valoración de sí mismo en la práctica como facilitador de aprendizajes.

Un docente reflexivo se caracteriza por analizar sus actos constan-

temente, con el propósito de tomar decisiones para la mejora de su práctica diaria. Posee cualidades, tales como la auto-percepción profesional y, por tanto, analiza su actuar como profesional de la docencia y siente aprecio por su rol; comprende a sus estudiantes y sus procesos de aprendizaje, reconociéndolos como seres únicos y singulares. Al observarlos, pone en acción el sentido de la vista, en conjunto con la mente y el corazón, define de manera objetiva las situaciones problemáticas, los riesgos internos y externos que impidan alcanzar los objetivos educativos.

Por lo tanto, este profesional tiene la capacidad de decisión, ya sea antes, durante la acción o después de haber actuado, teniendo como base el conocimiento del “contenido que se va a enseñar, de las opciones teóricas y pedagógicas, de las características de cada alumno y de las restricciones que son producto de la situación en el aula, en la escuela o donde ejerce la docencia” (Iwrwin, 1987, citada en Brubacher et al., 2005, p. 42).

2. Objetivos de la investigación

Objetivo general:

—Analizar el proceso de reflexión pedagógica en torno a las estrategias didácticas utilizadas por las maestras de educación infantil para resolver situaciones conflictivas en el aula y generar una propuesta de mejora en la práctica docente.

Objetivos específicos:

- Caracterizar las situaciones conflictivas que emergen en aulas infantiles.
- Identificar las estrategias didácticas de resolución de conflicto implementadas por las educadoras.
- Identificar la reflexión pedagógica realizada por las maestras tras las estrategias utilizadas en la resolución de conflictos.
- Generar una propuesta de mejora de la práctica docente para la resolución de conflictos.

3. Metodología

3.1. Tipo y diseño de investigación: El estudio busca comprender la realidad mediante un enfoque principalmente cualitativo (Hernández, Fernández y Baptista, 2010), adoptando un método fenomenológico-hermenéutico a través del estudio de caso.

3.2. Selección de informantes: El foco del estudio son las Educadoras de párvulo, quienes han sido evaluadas como sobresalientes en la Evaluación Ministerial realizada en Chile. Para ello fueron consideradas dos educadoras. Ambas cuentan con Magíster en Educación y más de 15 años de experiencia laboral con cursos de capacitación en diversos temas de la primera infancia, pero sin perfeccionamiento en la resolución de conflicto. Los espacios laborales corresponden a escuelas de administración municipal y subvencionada, con cursos de sobre 30 niños por sala.

3.3. Técnicas para la recogida de información: Para la recolección de información se utilizaron instrumentos en concordancia con el diseño metodológico y, particularmente, los instrumentos que se informan a continuación:

Entrevista biográfica: Se entiende como “las diferentes maneras de conversación entendidas por el investigador de campo (...) se pueden considerar como formas de entrevistas. Por ello, en este ámbito profesional se llega a emplear la expresión *entrevista conversacional*” (Valles, 1997, p. 177).

Observación no participante: Corresponde a la que “intenta captar aquellos aspectos que son más significativos de cara al fenómeno o hecho a investigar para recopilar los datos que se estiman pertinentes” (Ander-Egg, 1995). Esta observación se realiza con el apoyo de registros filmicos, dando cuenta de la filmación de una jornada de trabajo de cada profesora que representan los casos del presente estudio, los mismos que posteriormente fueron llevados a un exhaustivo análisis,

buscando el momento en que se produce el conflicto y focalizando en la estrategia que usa para la resolución del mismo.

Entrevista de estimulación del recuerdo: Se origina en el método cualitativo de las historias de vida y podrían aportar con nueva información y elementos novedosos, por lo que, luego de las observaciones y análisis de las filmaciones, se realiza un análisis desde la protagonista principal, estando en presencia de quien guía la investigación, esto con el objeto de discutir y hacer conscientes a las profesoras de lo realizado en el momento de ser filmada y dar la oportunidad de socializar las razones que tuvieron para actuar de determinada forma. El tipo de memoria utilizada corresponde a la declarativa, episódica y el recuerdo emerge por medio de la observación del video filmado en su clase.

3.4. *Categorías de análisis:* En este contexto se da a conocer la Tabla 1 con las dimensiones, categorías y subcategorías, así como códigos y descripciones de los instrumentos utilizados:

Tabla 1. Categorías de análisis.

Dimensión	Categoría	Sub categoría
RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	1° Contexto del Conflicto	
	2° Estrategias	1. Estrategias Basadas en el Castigo 2. Estrategias Basadas en el Diálogo
	3° Reflexión Pedagógica	1. Actuar pedagógico 2. Propuesta de mejora
	4 Formación en Resolución de Conflictos	

3.5. *Estrategia de análisis de datos:* En base al establecimiento de categorías previas de análisis, se realizó el análisis de contenido, que permitió levantar los hallazgos a partir de las diversas técnicas utilizadas.

Para mejorar la validez de la investigación cualitativa, se recurrió a la triangulación metodológica, en que las técnicas aportan conocimientos diferentes sobre el objeto de estudio, aumentando la credibilidad de la información. Gracias a la contrastación de resultados se proporciona un conocimiento holístico, evidenciado en la formulación de las conclusiones finales.

4. Resultados

Entrevista biográfica: Las educadoras enuncian haber tenido experiencias tragicómicas, dolorosas, molestosas y traumáticas en las aulas de infancia por causas como discusiones, poca tolerancia a la frustración, e incumplimiento de normas de convivencia que caracterizan a una edad egocéntrica, demostrada en la actitud de pelea y competitividad, por medio de auto-resolución y de respuestas instintivas, con el fin de obtener el respeto de sus derechos. Dichas situaciones son provocadas por juegos, querer el mismo material y, al ser de edad más adulta, querer ser líder. Se observan muchos conflictos de convivencia que se intentaban solucionar con el diálogo, lo que hacía llegar hasta las lágrimas a quienes participaron de dichos conflictos que declaran ser “*tonteras, de niños chicos, pequeñas cosas*”.

Las educadoras sostienen que los niños de su grupo no son conflictivos y al presentarse una agresión, ellos son llevados a hablar con otro agente educativo y/o se llama al director.

Declaran también utilizar una gran variedad de estrategias que van desde la conversación individual y grupal, simular el conflicto mediante juego de roles, utilizando el humor con las personas involucradas y el grupo en pleno, pasando por refuerzo positivo, entregando mucho afecto, invención de juegos, o se le solicita a los niños que expliquen la situación. Las estrategias se basan en la mediación y la conversación, considerando ser criterioso frente a la situación conflictiva, primero calmando a los niños involucrados.

Se pone especial cuidado en escuchar a los niños y sus respectivas versiones del conflicto, haciendo notar la transgresión cometida. Se le solicita realizar trabajos como barrer parte de la sala, sacar papeles,

siempre evitando un tono verbal inadecuado y, cuando lo amerita, se saca de la sala, se le sienta solo y se le otorga un castigo consensuado y ejemplificador, como una carita triste en la pizarra, quedarse sin recreo o una llamada telefónica a su familia, acompañado de las denominadas “*notas tristes*”.

En sus reflexiones pedagógicas las educadoras enuncian que, producto del poco tiempo para asumir la temática, se incurre en malas prácticas, no siempre se registran las situaciones agresivas y se remite a una solución parcial al problema, evadiéndolo en muchas oportunidades. La jornada diaria se complementa con un registro fílmico o fotográfico de apoyo evaluativo y requieren sistematizar y mejorar el registro técnico, generando espacios direccionados a la calma y resolución de conflicto. Las estrategias enunciadas se basan en el refuerzo positivo, el afecto y la conversación con los diversos agentes educativos y apoderados, compartiendo experiencias efectivas y temas de interés familiar; haciendo hincapié en la formación valórica y el trabajo preventivo, aunque se evidencia falta de apoyo desde el establecimiento. Sostienen que buscan retroalimentación compartiendo sus experiencias con otros profesionales, cuidándose de no modelar situaciones agresivas.

Se vive una sensación de soledad y de arrepentimiento de haber estudiado la carrera de Educación Infantil. Desean evaluar formativamente la efectividad de las estrategias utilizadas, insistiendo en que los conflictos son originados por la elección de algo, la disputa, edad y medio sociocultural. Considerando también que el género masculino tiende más al conflicto, “*los niños son más agresivos. Generalmente las niñas se conforman más que los niños. Los niños son como más impulsivos en algunas cosas*”. Ellas enuncian que adolecen de una formación pedagógica en el tema, porque no existe una oferta formativa de especialización en conflictos, procediendo siempre mediante actitudes intuitivas en relación al tema. Dicen actuar en base a un aprendizaje experiencial, y personalidad determinada para resolver conflictos, no obstante ellas concluyen que el no haber tenido un proceso de capacitación formal, ocasiona respuestas instintivas a los conflictos emergentes y, aunque declaran que los niños no son conflictivos, evidencian necesidad de contar con herramientas que permitan un buen abordaje

del conflicto en la infancia, “*sería bueno, poder tener una capacitación o una persona que nos hable en un tema tan atingente como es cómo abordar el tema de bullying (...) hay mucho, desconocimiento de parte de nosotras*” (Entrevista 3).

Entrevista Estimulación del Recuerdo: Las situaciones conflictivas se vivencian principalmente en instancias en donde el adulto a cargo no está dirigiendo la acción. Enuncian que en general los niños no eran peleadores pero que “*ahora están un poco más, porque se conocen más*”. Las informantes señalan que el conflicto como sinónimo de dificultad emana de diferencias de actitudes y asociado al carácter de quienes lo experimentan. Preocupación extrema adquiere el tema de la agresión física asociada a una caracterización de niños con mal genio, con actitudes egocéntricas e hiperactividad, aludiendo a que están en permanentes situaciones conflictivas. Mencionan que los conflictos grandes no se observan, no obstante, cuando ellas no están presentes se vivencia la ley del más fuerte. Constantemente están buscando diversas formas de evitar situaciones conflictivas y/o solucionarlas ellas directamente e intentan poner en acción estrategias “*que permitan no llegar a extremos, a la pelea*”. Son tajantes en declarar que en sus aulas no hay conflictos graves, y que los niños se impactan cuando observan casos de agresión física.

En cuanto a las estrategias didácticas, se despliega una gama de ellas, desde conversar con los involucrados en el conflicto hasta dispersarlos y aislar a los protagonistas del mismo, “*la estrategia de hacer una carita triste en el pizarrón (...) si un niño se portaba mal, lo mandaba a barrer o sacar los papeles (...) tiempo fuera (...) la estrategia de sentarlo solito (...) no tienes recreo (...) hablo fuerte y golpeado (...) quitar algo o tener que esperar algo que quiera (...) quedarse en la sala observando (...) aislarlo (...) llevarlo a otra sala.*” (Entrevista 2).

Elas reflexionan respecto de que “*hay buenas educadoras y hay educadoras tiranas (...) aplican la ley del más fuerte y el adulto es el más fuerte en ese caso y sancionan, y ni siquiera sancionan, es castigo*”. Por otra parte, las informantes utilizan formas lúdicas de actuación, tales como la recreación de aquellas situaciones conflictivas experimentadas, conociendo previamente diversas versiones de la situación, finalizando con

preguntas abiertas direccionadas a la reflexión de dichas situaciones. Enuncian que las estrategias deben partir del conocimiento que se tenga de los niños, para ello se hace necesario escucharlos y conocer sus motivaciones, constatando, la autonomía infantil ante conflictos. Siempre controlando y manteniendo un tono de voz normal. Los valores de compañerismo son trabajados al iniciar la conversación con los involucrados y como tema de grupo en la búsqueda de nuevas estrategias, permitiendo desviar la atención del conflicto. El modelamiento es otra estrategia utilizada, involucrando a la comunidad educativa. Hay casos en que se hace necesaria una derivación al orientador y/o director para un trabajo basado en el diálogo.

Las reflexiones pedagógicas son amplias y focalizadas en errores reconocidos a través de este ejercicio de estimulación del recuerdo. Las profesoras manifiestan que normalmente no resuelven sus conflictos: *“no estamos acostumbrados a resolver conflictos en la vida, es más fácil arrancarse, salirse del problema que enfrentarlo (...) yo le digo ya, ¡pídele disculpas!, no nace de ellos, los separo, los cambios de puesto. Yo... todo lo veo yo... quizás en ese sentido estoy mal y ellos tienen que solucionar solos sus cosas (...) para que ellos el próximo año sepan defenderse, o sea no a defenderse, pero sí a la conversación del conflicto, más que al puñete al tiro”*.

Se constata la necesidad básica de conocer las características de los niños y en atenderlos, no sólo al que agrede, sino también a quien es agredido, puesto que muchas veces la situación es inadvertida por la educadora, aduciendo que el número de niños es excesivo. Los conflictos son asumidos como problema cotidiano, sin detenerse en advertir futuros problemas. Las entrevistadas enuncian que *“hay niños generadores de conflictos propios de sus características”* y para ellos cuentan con normas claras, también denominadas reglas de oro, que han sido consensuadas y enunciadas en positivo, y logran disminuir el conflicto. También cuentan con un protocolo de sancionamiento ante agresión física sostenida y en convencimiento de que, de no ser asumido el tema desde la infancia, dichas conductas se transformarán en acoso entre iguales, *“si no ponemos atajo ahora, se transformara en lo que se está denunciando actualmente, el bullying”*.

El conflicto se concibe como inherente al ser humano que emerge en los tiempos denominados espacios muertos. Las profesionales

señalan que se debe enseñar a los niños un abordaje adecuado del conflicto, logrando la convicción de que siempre existen alternativas de solución y de desarrollar su capacidad dialógica, logrando así una resolución inteligente. Asimismo, se reconoce el conflicto como un elemento de consolidación de la autoestima tanto de niños como de adultos y que constituye situaciones propias de la edad. Sostienen que los niños presentan conflictos similares a los de otros tiempos, pero teñidos de los cambios sociales emergentes, lo que asocian a cambios generacionales, enunciando que la sociedad contemporánea, junto con la irresponsabilidad familiar, impregna y se refleja en las conductas de los niños tales como el individualismo.

Es necesario hacer un trabajo fuerte a través de la literatura permanentemente. Las entrevistadas sostienen que el escenario es complejo para las educadoras de este milenio y sus estudiantes, con modelos poco adecuados, con profesores permisivos y de actuar intuitivo, padres aprensivos y descomprometidos y que deberían contar también con un horario más extendido para asumir la temática.

Las entrevistadas enuncian que la Educación Infantil es buena en Chile en aras del desarrollo, no solo la cognitiva, sino también en otras como la formación personal, que hoy adquiere relevancia. Sostienen, además, el convencimiento de que hay educadoras que sancionan o castigan y muchas de ellas adolecen de poner en práctica la teoría, entendida como un compromiso social, considerando que como educadoras son autocomplacientes, inseguras e intuitivas en su actuar, producto del desconocimiento. Enuncian necesitar capacitación para asumir momentos complejos de manera adecuada, ya que no se sienten preparadas y reconocen absoluta falta de experticia en la temática que consideran como un aprendizaje necesario y permanente desde la primera infancia.

Como hallazgos, se presenta un contexto del conflicto relacionado a experiencias de vida asociadas al dolor, reacciones disruptivas y agresivas, sufrimiento o intolerancia a la frustración e incumplimiento de normas de convivencia, vinculados a una edad egocéntrica. Se muestra que las estrategias didácticas basadas en el castigo corresponden a acciones de aislarlo fuera de la sala, el llamado de atención verbal por la educadora, no hacerlos partícipes de actividades de patio, informar a los

padres y trabajo con otros profesionales del centro escolar. Otras estrategias son la mediación de la educadora, la entrega de afecto, el juego de roles, dramatizaciones, cuentos y refuerzos positivos mediante premios. Además, se trata de averiguar las versiones de los niños involucrados, complementadas con observaciones de otros niños que vivenciaron indirectamente la experiencia. Se reflexiona respecto a que el conflicto es una experiencia normal que depende del nivel sociocultural y educacional. Existe falta de apoyo de los padres, modelos inadecuados en la sociedad y medios de comunicación. Existe la tendencia a actuar en los conflictos de manera parcial por efectos de tiempo y la rutina diaria de trabajo. Entre las propuestas de mejora del conflicto está el trabajar con actividades lúdicas en la cotidianeidad de la rutina, ser apoyadas por otros especialistas y, especialmente, el trabajo mancomunado con la familia. Se manifiesta la necesidad de evaluar formativamente las actividades implementadas en aula y la falta de tiempo para mejorar su puesta en práctica.

5. Conclusiones

En el primer objetivo específico relacionado con los conflictos propios de aulas infantiles, las educadoras declaran que los conflictos se vinculan a una experiencia de vida que se caracteriza por el dolor, disrupción y conductas agresivas, así como el sufrimiento o intolerancia a la frustración e incumplimiento a normas, las cuales consideran son propias de una edad egocéntrica.

En el segundo objetivo relativo a identificar las estrategias didácticas de resolución de conflicto implementadas en el aula, las educadoras manifiestan que dichas estrategias orientadas al castigo corresponden a acciones como sacar fuera de la sala, el llamado de atención por la educadora, dejarlos fuera de actividades de patio, comunicar a los padres y trabajo multidisciplinario con otros profesionales de la institución. En cambio, entre las estrategias de diálogo están la mediación, el afecto, las dramatizaciones, el contar cuentos y los refuerzos positivos con premios.

En el caso del tercer objetivo en estudio que dice relación con la

reflexión pedagógica realizada por la educadora tras las estrategias utilizadas en la resolución de conflictos, ellas declaran que el conflicto es una experiencia normal en las personas, que depende del nivel socio-cultural y educacional. Además, existe falta de apoyo de los padres, junto con modelos inadecuados en la sociedad y la influencia de los medios de comunicación. Por último, está la tendencia a actuar en los conflictos de manera parcial por el factor tiempo y por la rutina diaria.

En cuanto a la elaboración de una propuesta de mejora de la práctica docente en la resolución de conflictos surge como respuesta el trabajar con actividades lúdicas en la cotidianidad de la rutina, siendo apoyados con otros especialistas y especialmente, el trabajo mancomunado con la familia. Se manifiesta también evaluar formativamente las actividades implementadas en aula y la falta de tiempo para mejorar su puesta en práctica.

5.1. Discusión de resultados

Se observa que las educadoras tienen una idea bastante acotada de lo que es conflicto, enunciando que son inherentes al ser humano y que corresponde a una interacción entre pares que no está dentro de lo esperado y aducen que, cuando hay una dificultad, se presenta un problema. Esto se condice con lo planteado por la Real Academia de la Lengua Española (2010), que lo define como combate, lucha, pelea. Las educadoras denominan conflicto a diferencias que hay entre los niños y que responden a la forma que todos tenemos de reafirmar nuestra esencia y consolidar la autoestima; no obstante, al intentar una definición más acotada, Torrego (2001) sostiene que es difícil y arriesgado clasificarlo, debido al reduccionismo que puede implicar.

Autores como Smith y Connolly en el año 1985 informan que quienes pertenecen a niveles más desfavorables son más agresivos que los de niveles económicos altos, debido al menor tiempo de supervisión de adultos en las situaciones de juego, por lo que el estatus social influye en la frecuencia e intensidad de las disputas, lo que concuerda con los resultados de esta investigación, respecto de que hay más conflicto donde hay más vulnerabilidad, clarificando que se da en todos los medios y que está teñido de otras cosas, como es el lenguaje para

relacionarse, al estrato socio-económico y al nivel educacional de los padres. Las investigaciones de Bermejo (2004) concluyen como significativas al enunciar diferencias en relación al género frente al conflicto, las entrevistadas señalan lo mismo en el presente estudio.

No cabe duda que las investigaciones recientes sobre el desarrollo cerebral y aprendizaje enunciadas son concluyentes y demuestran que el cerebro es “plástico” y existen momentos en que se encuentra en mejores condiciones para aprender, por lo que la temática del conflicto y las situaciones que lo provocan debe ser asumidas y revertidas desde la primera infancia, siendo necesario enseñar a los niños a buscar las mejores formas de abordaje, ya que de lo contrario la temática se complejizará en el futuro cercano, concordando con el estudio de Aron y Vestal, quienes, en el año 2004, señalan que se puede enseñar desde la primera infancia a pensar en soluciones y alternativas relevantes cuando enfrenten un conflicto interpersonal. También que a los tres años tienden a relacionarse de buena manera con los otros y resolver conflictos interpersonales (Papalia, 2005); esto implica, según Aguirre et al. (2005, p. 9), que hay que preparar en este tema y su correspondiente resolución a las nuevas generaciones, para ir introduciendo en los niños prácticas adecuadas, puesto que se evidencia la necesidad de diseñar estrategias que fortalezcan la resolución de conflictos en la primera infancia, edad en que es necesario iniciar su aprendizaje. Las entrevistadas comentan que ello es una práctica en desuso para ellas y que a sus estudiantes les falta solucionar los conflictos desde pequeños; enunciando también que hay todo un protocolo de sanción en los centros y, aun así, no se trabaja en los primeros niveles, lo que posteriormente se transforma en acoso entre iguales.

Se ha demostrado que contar con educadores calificados constituye un componente importante en los programas preescolares que propician buenos resultados en la formación de los párvulos (Castro, 2005). La realidad vislumbrada en este estudio se relaciona, pero no se constata, debido a que se establece que las educadoras nunca han hecho ni un curso, ni poseen capacitación. Un estudio de Aron y Vestal (2004) concluye que los niños que estaban a cargo de educadoras entrenadas en resolución de conflicto entregaron un mayor número de soluciones relevantes a conflictos presentados y demostraron menor grado

de agresividad, por el contrario del grupo control. Los resultados de nuestro estudio clarifican que, a pesar de que las educadoras no están capacitadas en el tema de conflicto y su resolución, ellas sí aplican la estrategia, principalmente aquellas basadas en de “arbitraje pedagógico”. Y son, a juicio de Flores y Alcázar (2006, p. 40), aquellas técnicas que tienen como propósito “hacer desaparecer el síntoma a través de mecanismos basados en reforzamientos positivos o negativos, o incluso aplicando el castigo”; esta estrategia es clarificada por Prawda (2007, p. c2), quien indica que están utilizando “medidas drásticas y autoritarias que no mejoran la comunicación entre los protagonistas, sino que dan como resultado tan solo la tranquilidad aparente y necesaria para continuar la tarea”. Estrategias de este tipo son justamente las utilizadas por la muestra de este estudio, informando que activan algunas tales como barrer la sala, quedarse sin recreo, hablarle fuerte y golpeado, quitarle algo que quieran, entre otras.

En la Universidad del Bío-Bío de la ciudad de Chillán, Chile, se desarrolló una investigación en donde se concluyó que el estilo más utilizado por las educadoras fue el Directo-Evitador, en donde el conflicto es abordado de manera directa por la Educadora, o simplemente evitándolo. En relación a nuestros resultados, se aprecia que las informantes se ajustan al estilo Directo-Evitador al declarar que están atentas a ver qué podrían hacer ellas con el fin de solucionar el conflicto de la mejor manera posible, aduciendo que la idea era evitarlo, buscando una solución rápida y satisfactoria y que no aumente, buscando la manera de revertirlo y que todos queden contentos; son categóricas al declarar que no están acostumbradas a resolver conflictos en la vida, en ningún sistema al que pertenecen.

Adquiere sentido lo enunciado por Rubin y Krasnor (1986) al sostener que muchas de las agresiones de los niños con sus pares se deben, no a un exceso de maldad, hostilidad o energía agresiva, sino más bien a la falta de habilidades fundamentales para resolver problemas sociales eficazmente y de manera no violenta. Lo anterior se relaciona con lo indicado por nuestra muestra quienes aducen que los niños reaccionan de forma instintiva, ante situaciones propias de la edad y resuelven con quién grita más fuerte, golpea, empuja y esa es su forma

de resolverlo, no otra. Ellas expresan la importancia del asumir bien con el fin de evitar consecuencias posteriores.

En este sentido, hacer que los niños se sientan bien en el aula es una necesidad. La UNICEF (2004) declara que uno de los aspectos esenciales es escuchar a los propios niños, teniendo presente que se deben valorar sus capacidades y reconocer las fortalezas. Lo sostenido queda claramente explicitado en lo relatado por las educadoras que utilizan como estrategia el diálogo como, asimismo, intentan que los niños se sientan bien y realizan experiencias interesantes en el tema. Aducen trabajar apuntando a elevar la independencia, el autocontrol, el saber decir que sí y el saber decir que no, a cuidarse de los desconocidos, a tomar decisiones en pos de su bienestar y a no sentirse forzados por el medio, siempre pensando en elevar la autoestima.

Lo enunciado anteriormente requiere que los niños tengan elementos de apoyo como estrategias de autorregulación, un tema que fue investigado por Mora y Reyes (2007), quienes analizaron las estrategias de autorregulación de las emociones que utilizan con los alumnos de educación infantil frente a situaciones de conflicto, resultando útil utilizar estrategias relacionadas con la literatura infantil, con un set de títeres que en su discurso proponían a los niños una situación de conflicto, observándose claramente las conductas de autorregulación de los párvulos. Se observa que las educadoras de párvulos utilizaban diversas estrategias, tales como utilizar el cuento, la dramatización, el juego de roles, las canciones y otras estrategias innovadoras como es la pedagogía del humor; ellas señalan que el modelamiento también es clave en este tema. Pero no menos importantes son el separarlos, aislarlos del problema, desviar la atención, calmarlos, escucharlos dándoles la oportunidad de explicar la situación, y confirmar la situación con otros observadores, aplicar reglamento de convivencia, llamada de atención verbal, felicitarlos y otras formas de refuerzo positivo, entregarles mucho afecto, enseñar a pedir disculpas, negociar, tranzar, indicar tiempo fuera, entre otros.

Son muchas las estrategias utilizadas por las educadoras, no obstante la participación de la familia es condición básica para un trabajo fructífero principalmente en Educación Parvularia, es así que siguien-

do Milicic (2001) la familia debe preocuparse del desarrollo social y moral de sus hijos, y entregar valores positivos, pues es en la infancia donde se dan las bases para que los menores desarrollen el interés por aprender a relacionarse positivamente con los otros, disminuyendo así la agresividad, por lo que la participación de las familias en la tarea de educar en diversos contextos es relevante. En este sentido, las educadoras entrevistadas socializan junto con los directores las situaciones de conflictos vivenciadas en el establecimiento educativo al citar a todos los apoderados quienes hayan tenido o no conflictos.

Ellas informan que conversan y explican la situación. No obstante, las entrevistadas declaran que la familia falla un poco también en los conflictos que hay ahora y ven que no parecen estar preocupadas por sus hijos como antes. Castro (2005) sostiene que existe una necesidad de apoyo entre la escuela infantil y la familia, que probablemente no logra imaginar siquiera el mundo para el cual debe educar. Es así que, ante lo enunciado, las educadoras del presente estudio declaran que trabajar con los padres y madres son desde su perspectiva palabras mayores y que ellas no han sido preparadas para realizar ese trabajo, por lo que deben pedir ayuda y poner el conflicto como un tema de estudio para trabajarlo con los padres posteriormente, porque ellas muestran preocupación en el abordaje del problema especialmente con los padres, dado que observan dificultad relacionada con el género.

Otro tema interesante de acotar es el trabajo colaborativo como esencial, puesto que ser capaces de cooperar, es decir, operar en conjunto y acompañarse en la construcción de relaciones y vínculos entre sus miembros, es relevante en educación. Es así que la familia se constituye en agente educativo básico, no obstante, existen otros agentes educativos de relevancia. Al respecto las educadoras informan que generalmente cuentan con mamás y con “la dupla psicosocial”, orientadoras, psicólogo, apoyo técnico-pedagógico y del consultorio de salud para afrontar distintos tipos de situaciones. No obstante, en el presente estudio, quienes están en práctica profesional dicen que no han tenido la posibilidad de ver a alguien como, por ejemplo, un psicólogo que esté trabajando conjuntamente con el jardín infantil y que solo con los padres y madres hay un trabajo sistemático.

Las educadoras enuncian su desencanto en el trabajo con la psicó-

loga del establecimiento explicando que sus experiencias no han sido favorables para los niños y de no estar de acuerdo con las estrategias utilizadas, que responden en algunos casos a lo enunciado por Coronado (2008, p. 9) respecto de aplicar “propuestas sustentadas por modas pedagógicas o técnicas empaquetadas y en serie, cuyo fracaso abona el terreno a nuevas desesperanzas”.

Las educadoras aducen que son escasos los conflictos en aula y que, al parecer, depende del lugar en donde esté inmerso, es decir sí se producen, pero no siempre. Ellas sostienen que son pocos los conflictos y que casualmente el día que fueron filmados ocurrió aquello, esto se condice en parte con lo enunciado por Ortega et al. (2001) quienes indican que son sólo unos pocos quienes manifiestan conductas agresivas en los centros educativos y su entorno, lugar en donde se dan variadas interrelaciones.

Estos niños de los que se habla en este estudio responden a unos con características diferentes respecto a los niños de antes. Al respecto, Sánchez (2013) sostiene que son niños que nacen con capacidades distintas, son más inteligentes y adaptables al medio, y que ya a los tres años forman lazos de amistad con sus pares y comienzan a aprender a relacionarse de buena manera con los otros y a resolver conflictos interpersonales. Las educadoras entrevistadas, en tanto, declaran que no todos tienen el mismo temperamento y que son muy justicieros y tratan de hacer valer sus ideas.

Por otra parte, en el estudio se los caracterizan como intolerantes, desmotivados, desafiantes y con premura, haciendo valer sus ideas. Claramente los cambios abarcan todos los ámbitos y, al focalizar en el área social, algunas investigaciones sostienen que ha cambiado la forma en que los niños de hoy se relacionan con los demás y se hacen parte de la sociedad, a diferencia de épocas anteriores en que los niños eran sumisos y obedecían sin cuestionamiento a los adultos; hoy son personas que expresan sus opiniones sobre diferentes temas, involucrándose en lo que sucede a su alrededor, lo que concuerda con lo dicho por Oltra, en el año 2012.

En consecuencia, los niños de la educación infantil son entes sociales que eligen modelos a seguir, por considerarlos poderosos y formativos (Papalia, 2005). Las educadoras apuntan en sus reflexiones a

la importancia de su rol como modelos de referencia para los niños, al igual que la familia y otros agentes educativos, enunciando que, a veces, es conveniente involucrarse no sólo para resolver, sino a modo de modelo para los demás niños. El tiempo es otra situación que las educadoras consideran necesario de mejorar, clarificando que dentro de la rutina queda muy poco espacio para abordar la temática. Sánchez (2013) sostiene que el profesor necesita contar con tiempo, muchas veces, adicional para enfrentar de manera adecuada estas situaciones.

Referencias

- Aron, N., Vestal, A. (2004). Construcción de la paz y resolución de conflictos en niños preescolares. *Revista de Investigación en Educación de Niñez*, 19 (2), 131-142.
- Aguirre, A., Almirall, J., Alzate, R. y Boqué, M. (2005). *La mediación escolar. Una estrategia para abordar el conflicto*. España: Graó.
- Bermejo, F. (2004). *Las disputas entre niños, durante los primeros años de escolaridad, implicancias psicológicas y educativas*. España: Universidad de Murcia.
- CASEN (2011). *Ministerio de Planificación: Encuesta de Caracterización socioeconómica nacional*. Recuperado de <http://static1.mineduc.cl>
- Castro, A. (2005). *Desprender la violencia: un nuevo desafío educativo*. Buenos Aires: Bonum.
- Coronado, M. (2008). *Competencias sociales y convivencia. Herramientas de análisis y proyectos de intervención*. Buenos Aires: Noveduc.
- Díaz Aguado, M. J. (2004). *Cómo mejorar la convivencia escolar ante los restos de la educación del siglo XXI*. Recuperado de http://www.schoolbylling.eu/doc/Convivencia_escolar.pdf
- Díez, N. (2006). *El piso de abajo de la escuela*. Buenos Aires: Graó.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. (5° ed.). México: Mc Graw Hill.
- Brubacher, J. W., Case, C. W., Reagan, T. G. (2005). *Cómo ser un docente reflexivo: la construcción de una cultura de la indagación en las escuelas*. Barcelona: Gedisa
- López, M. (2007). La reflexión pedagógica en la cotidianidad del aula. *Quehacer educativo*, 86, 136-139. Recuperado de <http://www.fumtep>

- uy/index.php/quehacer-educativo/item/175-la-reflexi%C3%B3n-pedag%C3%B3gica-en-la-cotidianidad-del-aula
- Milicic, N. (2001). *A ser feliz también se aprende. Guía para la educación del niño de dos a seis años*. Santiago, Chile: Sudamericana.
- MINEDUC (2001). *Estándares de desempeño para la formación inicial docente*. Santiago, Chile: Ministerio de Educación.
- MINEDUC (2010). *Conviviendo mejor en la escuela y en el liceo. Orientaciones para abordar la Convivencia Escolar en las Comunidades Educativas*. Recuperado de http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201105031107020.PDF_Convivencia_nuevo.pdf
- Ortega, R. y Monk, C. (2005). Agresividad injustificada entre preescolares. *Psicothema*, 17(3), 453-458.
- Ortega, R., Mora-Merchán, J., Justicia, F. & Benítez, J. (2001). Violencia entre iguales en las escuelas andaluzas. Un estudio exploratorio utilizando el cuestionario general europeo TMR. *Educación*, 325-338.
- Papalia, D. (2005). *Psicología del desarrollo*. México: McGraw-Hill.
- RAE (2010). *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <http://buscon.rae.es/drael/>
- Roma, J. (2006). La reflexión como eje central del desarrollo profesional. *Educación médica*, 10(1), 32-38. Doi: 10.4321.
- Rubin, K. H., Krasnor, L. R. (1986). Social – Cognitive and social behavioral perspectives on problema solving. En Perlmutter, M. (Ed.). *Cognitive perspectives on children's social and behavioral development* (pp. 1-68). Minnesota: Psychology Press.
- Smith, P., Connolly, K. (1985). Estudios experimentales del entorno preescolar. El proyecto Sheffield. *Revista Infancia y Aprendizaje*, 29, 33-44. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=668366>
- Smith, P., Singer, M., Hoel, H., Cooper, C. (2003). Victimization in the school and the workplace: Are there any links? *British Journal of Psychology*, 94(2), 175-188. Recuperado de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/12803813>
- Smith, P., Talamelli, L., Cowie, H., Naylor, P. y Chauhan, P. (2004). Profiles of non - victims, escaped victims, continuing victims and new victims of school bullies. *British Journal of Educational Psychology*, 74, 565-581. Doi: 10.1348 / 0007099042376427
- Torrego, J. (2001). *Mediación de conflictos en instituciones educativa* (2da. ed.). Madrid: Narcea S.A.

Valles, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.

Vinyamata, E. (2005). *Conflictología: curso de resolución de conflictos*. Barcelona: Ariel.