

LAS INTERACCIONES Y LOS CONFLICTOS

ENTRE LOS NIÑOS

EN LA ESCUELA INFANTIL

ESCUELA INFANTIL PARQUE COÍMBRA
COMISIÓN PEDAGÓGICA
CURSO 2011-2012

ISABEL FRESNO
MARÍA JOSÉ ROLDÁN
MÓNICA RIOBOO
NIEVES GARCÍA
ELVIRA POLO
ÁNGELA SOLANO

La ética no es una señora
que da premios o castigos, es
la que abre horizontes de Libertad.
L.G. Jaramillo
Colombia 2005

LAS INTERACCIONES Y LOS CONFLICTOS ENTRE LOS NIÑOS EN LA ESCUELA INFANTIL

1.- JUSTIFICACIÓN.

En el curso 2010/2011 el Equipo Educativo de la Escuela Infantil Parque Coímbra valora la necesidad de una puesta en común en relación a uno de los temas críticos en estas edades, la resolución de conflictos que surgen entre los pequeños.

En una de las aulas de 2 años surgieron conflictos entre dos niños. En varias ocasiones uno de los niños acababa con señales por los mordiscos del otro. Esto trajo como consecuencia malas relaciones entre las dos familias y entre las familias y la escuela.

Y puso en evidencia la necesidad del Equipo Educativo de reflexionar y revisar los procedimientos pedagógicos más adecuados, de analizar las conductas agresivas de los niños, sus posibles causas y los contextos en los que se producen. Además de cómo compartirlos y hacernos entender por las familias.

Los mismos hechos dieron lugar a diferentes y divergentes visiones y perspectivas dentro del Equipo, por lo que era conveniente ponerlas en común y unificar criterios al respecto.

Iniciamos la reflexión sobre el tema propuesto centrándola, fundamentalmente, en los aspectos conflictivos y negativos que los otros provocan en la persona. Partiendo del término agresividad; presuponiendo una tendencia innata en los niños a comportarse agresivamente con las otras personas. Buscando, pues, soluciones para canalizar esta agresividad derivándola en comportamientos menos agresivos.

Se comienza desde una visión quizá, algo reduccionista del tema:

-Por qué se producen conflictos: causas ambientales (calor, aspectos organizativos que potencian o disminuyen los conflictos...) pero también internas del niño (cansancio, aparición de los primeros dientes...)

-Cuándo se producen los conflictos: momentos de la rutina más propicios (cuando el adulto no está presente, cuando la actividad está desestructurada...)

-Qué hacemos con los protagonistas de un conflicto. Cómo actuamos con el "agresor" y con la "víctima"

-Cómo abordamos el tema con las familias de ambos...

Se parte de la idea de que el conflicto es algo "normal a estas edades" pero que es necesario ver en qué circunstancias se da para tratar de evitarlas.

Avanzando en el tema que nos ocupa buscamos material de lectura que nos ilumine la búsqueda. La lectura reflexiva de algunos artículos sobre el tema de estudio, nos coloca otra mirada sobre los niños y sus comportamientos, a la vez que van apareciendo términos que ahondan en esta reflexión, como el de conducta pro-social.

Diferentes estudios como el de Ikeda, Simón y Swan (2001) hacen referencia a proyectos desarrollados en estados Norteamericanos con niños de educación infantil que demuestran la importancia de promover la conducta pro-social para la prevención de conductas desadaptadas. Parece, desde esta perspectiva, que los niños pequeños se preocupan por el bienestar de los otros, y que la acción educativa debe ir encaminada no a corregir la conducta conflictiva sino al logro del mayor desarrollo de las posibilidades de cada persona.

Por tanto, se necesita de una escuela que forme personas y ciudadanos y no sólo «expertos»; es decir, que desarrolle saberes transdisciplinarios y no disciplinas y esquemas abstractos que sólo tienen valor para ella" (Tenti Fanfani, 2000: 72).

Podíamos definir la conducta pro-social como cualquier acción que beneficia a otros y se realiza voluntariamente. Ya Hoffman (1981) describe casos de conductas pro-sociales en niños de 14 meses. Contrariamente a lo que se había dicho durante mucho tiempo, los niños pequeños son capaces de realizar conductas pro-sociales, es decir, los niños se dan cuenta de las necesidades de los otros y pueden dar algún tipo de respuesta.

Diversas investigaciones sobre el estudio de la conducta de los pequeños, Lamp 1981; Zanh Wasler, Lannoti y Chapman 1982; Zahn wasler y Smith 1992 y Hay 1994, han dejado patente que los niños menores de dos años (10,15 y 20m) en situaciones naturales, manifiestan conductas pro-sociales: compartir, confortar, ayudar, simpatizar, proteger y cooperar. Comprobando que todos los niños daban respuestas pro-sociales ante la angustia y la aflicción de los otros.

Encontraron que estas conductas aumentaban con la edad a la vez que desaparecían otras menos eficaces para solucionar la situación como llorar o pedir ayuda al adulto. En edades tempranas parece que no todos los niños manifiestan una conducta pro-social, pues para ello es preciso que hayan contado con modelos y experiencias de recibir ayuda de los otros; en general intentan hacer lo que sus cuidadores hacen con ellos. Es en torno a los dos años cuando las interacciones empiezan a manifestarse de un modo más relevante.

Solamente cuando los procesos mentales encuentran un soporte afectivo adecuado se puede llegar a dar una conducta pro-social. Las relaciones con la figura de apego constituyen el marco adecuado para que el niño aprenda a interactuar con los demás.

2.- METODOLOGÍA DE TRABAJO

Para llevar a cabo este trabajo se crea desde la escuela una comisión formada por tres educadoras (una de cada nivel), la directora de la escuela y dos personas del EAT (orientadora y maestra PT).

Se decide mantener reuniones con una periodicidad mensual en las que se pongan en común aspectos observados y trabajados con el resto de las compañeras de la escuela

En la primera reunión tratamos de centrar el tema poniendo en común las diferentes perspectivas y visiones de cada uno. Nos decidimos por partir de una observación objetiva y sistemática de la realidad, para recoger las situaciones conflictivas que se dieran entre los niños en las diferentes aulas. Las educadoras se comprometieron a hacer ese trabajo de campo y a aportar en la próxima sesión un listado de las conductas de los niños que pudieran tener un carácter negativo o que nos pareciera que necesitaban de corrección.

En la siguiente sesión cada educadora aportó sus observaciones y se tipificaron este tipo de conductas de los niños en cada aula y los contextos en los que se producían

- La educadora del aula de bebés señala que, los conflictos entre iguales no se observan hasta los 11 ó 12 meses y generalmente tienen que ver con la lucha por un objeto.
- Las observaciones en las aulas de 1 año determinan: mordiscos, arañazos, tortazos, lanzar objetos, tirones de pelo, golpear con objetos, patadas, saltar por encima, choques. Los contextos en los que se producen son: en la acogida, cuando la educadora atiende a los papás, en el momento de actividad cuando hay falta de material, en el patio cuando se esconden, en el tiempo de los cambios de pañal cuando el adulto está ocupado dentro del baño. Se producen rara vez en el momento de la despedida. Y nunca en: la asamblea, en la comida y en la siesta.
- En las aulas de 2 años, peleas por el material, por sentarse en el mismo sitio y comienzan a aparecer las agresiones verbales (insultos). Aunque la educadora afirma que no se dan ni muchos ni grandes conflictos, los niños parecen estar más inquietos antes de salir al patio y se cuestiona si los niños se esconden del adulto cuando se pelean.

Aunque estas conductas eran generalmente vistas como consecuencias normales derivadas del desarrollo de la socialización de los niños de esta edad, preocupaban al Equipo Educativo considerablemente ya que pueden empeorar las relaciones de las familias con los educadores y por extensión con la escuela infantil. Las mayores dificultades surgen por la falta de comprensión y entendimiento de los padres en cuanto a los motivos que desencadenan los conflictos entre los niños y a las intervenciones educativas de los adultos responsables de los niños en ese momento.

Otra visión de las posibles causas de los conflictos entre iguales se relacionaba con los enfoques que algunas familias dan en su contexto a estas situaciones, en los mensajes que transmiten y en la falta de límites que imponen a sus hijos. Visión que sitúa a la escuela como víctima; las conductas se aprenden fuera y se generalizan en el

contexto escolar, y los medios de la escuela siempre serán insuficientes para contrarrestar esta influencia.

Para continuar avanzando en la reflexión nos distribuimos la lectura de tres artículos.

Cada educadora hizo un resumen de los aspectos mas importantes del artículo que le correspondió y que exponemos a continuación.

Primer artículo

“La autonomía como fin de la educación: Implicaciones de la teoría de Piaget” Comunicación presentada en la conferencia anual de la North Carolina Association for Education of Young Children, Winston-Salem, 16 de octubre de 1981 y en la conferencia anual de la Du Page Regional Unit of the Chicago Association for the Education of Young Children, Glen Ellyn, Illinois, 17 de octubre de 1981.

En este artículo se hace referencia a los dos tipos de moral que Piaget (1932) diferencia: la moral de la autonomía y la de la heteronomía. Autonomía significa ser gobernado por uno mismo y heteronomía ser gobernado por algún otro. Todos los niños nacen indefensos y heterónomos y en la medida que se hacen capaces de gobernarse a si mismos son menos gobernados por otras personas. La mayoría de los adultos no han desarrollado de manera ideal su autonomía. Piaget dice (1948) que es raro el adulto verdaderamente moral, como confirma la vida diaria. Asegura que los adultos refuerzan la heteronomía natural de los niños cuando usan sanciones y estimulan el desarrollo de la autonomía cuando intercambian puntos de vista con ellos para tomar decisiones. Las sanciones pueden ser positivas (recompensa) o negativas (castigos).

El castigo lleva al niño a tres posibles consecuencias:

- El cálculo de los riesgos –repetirá el mismo acto pero tratará de evitar que le cojan la próxima vez. Puede decidir que merece la pena pagar el precio si le cogen.
- El conformismo. Algunos niños se convierten en conformistas perfectos porque eso les proporciona seguridad y respetabilidad. No necesitaran tomar decisiones, ya que sólo tendrán que obedecer.
- La rebelión. En un determinado momento los niños pueden cansarse de obedecer y rebelarse e incluso llegar a adoptar conductas casi delictivas, que pueden parecer actos autónomos pero el inconformismo no hace necesariamente autónoma a la persona.

Las recompensas, aunque preferibles a los castigos, refuerzan también la heteronomía. El niño que obedece solo por conseguir un premio está gobernado por otros al igual que el que actúa para evitar ser castigado. Si queremos que los niños desarrollen la moralidad de autonomía debemos reducir nuestro poder de adultos absteniéndonos de utilizar recompensas y castigos e incitarles a construir por si mismos sus propios valores morales. Y puedan llegar a tomar sus propias decisiones. Teniendo en cuenta el punto de vista de los otros y no solo el propio.

Piaget analizó varios tipos de sanciones por reciprocidad:

- Exclusión temporal o permanente del grupo – relacionada con el acto sancionado y da al niño la posibilidad de tomar la decisión de ser considerado con los demás-.
- Recurrir a las consecuencias directas y materiales del acto. – Ej. Cuando el niño miente el intercambio de puntos de vista con él, es a menudo suficiente para que llegue a la convicción de que es mejor comportarse sinceramente con los demás-.
- Quitar al niño el objeto que ha maltratado. -Negociar con el niño como hay que tratarlo -.
- La restitución. Ayudarle a restituir lo roto o manchado. Cuando los niños no temen ser castigados responden bien a la restitución.

Destaca la importancia de la relación de mutuo afecto y respeto que debe darse entre el adulto y el niño.

Para Piaget los valores morales se construyen desde el interior estableciendo relaciones con lo que ya aprendido y coordinando puntos de vista con otras personas. Para Piaget la autonomía también es intelectual. Los niños construyen valores y conocimientos cuando se respeta su individualidad.

Segundo artículo.

**“La interacción y la ética de los pequeños (I)” Jytte Hare, Marianne Nielsen, Ulla Liberg
REVISTA INFANCIA 129 Septiembre/Octubre 2011.**

La investigadora infantil sueca Eva Johansson, con su obra *La Ética de los niños pequeños*, inspiró el método de trabajo de las tres educadoras (autoras del artículo) de una vuggestuen para niños de cero a tres años en Dinamarca. Consistente en la reflexión conjunta sobre situaciones observadas en el día a día, recopilando crónicas que desembocó en nuevas formas de actuar y de pensar sobre las interacciones de los pequeños y la manera de intervenir en sus conflictos.

Frente a la visión de la psicología evolutiva tradicional que presenta a los niños pequeños como seres pulsionales, egocéntricos e incapaces de ponerse en el lugar del otro, con necesidades que los adultos han de satisfacer, y con juegos paralelos donde los otros son considerados como objetos, que no entienden sus sentimientos ni los de los demás hasta los cuatro años, la visión pedagógica nos confirma que los niños crean comunidades, esto es, son afectados por los otros y actúan en consecuencia. Perciben situaciones desagradables y lo expresan, realizan juego en común. Cuidan el mundo compartido y persiguen el bienestar de los demás. La psicología estudia al niño singular mientras la pedagogía estudia lo que hacen los niños entre ellos y sitúa la ética entre ellos y no dentro de ellos.

La visión psicológica tradicional ha impedido las investigaciones dentro de la escuela y ha condicionado de forma muchas veces inconsciente nuestra mirada que solo veía niños concretos y no las negociaciones y las comunidades que establecen.

Según Eva Johansson la ética vivida de los pequeños se divide en dos grandes bloques.

1. Los pequeños luchan por sus derechos. Que se subdivide a su vez en el derecho a los objetos y el derecho a compartir el mundo con los demás y la justicia.
2. Se ocupan del bienestar de los demás. Que conlleva dos aspectos, cuidar de los demás y no dañarlos.

La despensa de las experiencias del niño, como lo denomina la autora, esta formada por las experiencias compartidas con otros compañeros y marcará las expectativas del niño en el futuro ante situaciones similares, tanto si es positiva como si es negativa. Señala además que los niños muestran interés por los demás y son sensibles a ellos, lo que suele pasar inadvertido para los adultos.

La investigadora infantil noruega Berit Bae ha estudiado las interacciones entre adultos y pequeños y subraya la importancia de separar el punto de vista del niño del punto de vista del adulto y afirma que éste puede usarse de modo que promueva la autonomía, la seguridad en si mismo y en los demás. Nos habla del aprendizaje indirecto o colateral que es inconsciente y no intencionado que todos tenemos y que utilizamos en situaciones similares futuras. Este aprendizaje indirecto se da, no sólo en los pequeños involucrados, sino también en los testigos visuales y auditivos y en los adultos. Considera los conflictos que surgen entre los niños como oportunidades de aprendizaje de las relaciones con los demás. Nos advierte de cuidar que la intervención del adulto no se dé demasiado pronto y resolverlo en lugar de permitir que el propio niño lo resuelva o participe en su resolución. Un equilibrio difícil: no actuar, observar y al mismo tiempo, estar preparados para intervenir si fuera necesario. Ni dar la razón, ni halagar fortalece en el niño la vivencia del otro. El halago distrae al niño de su interés y al ser una valoración externa impide que valore sus actos de forma autónoma.

Tercer artículo.

“La interacción y la ética de los pequeños (II)” Jytte Hare, Marianne Nielsen, Ulla Liberg REVISTA INFANCIA 130 Noviembre/Diciembre 2011

Este artículo es una continuación del anterior y consta de una serie de observaciones realizadas por un equipo de maestras, simultaneadas con las reflexiones y conclusiones a las que llegan tras la experiencia. Nuestro resumen se basará exclusivamente en las reflexiones de las autoras y no en las observaciones que describen.

Los pequeños muestran interés por establecer y participar en comunidades de niños y niñas muy pronto. La primera expresión visible de comunidad es lo que se denomina la ola. Ningún adulto sabe cómo empieza, ni quién la empieza, pero es muy visible y audible. La ola es siempre corporal y expresa una alegría o satisfacción grande y profunda. Los adultos debemos apoyar las olas que se forman en los grupos de pequeños. Los niños intentarán pronto ampliar su repertorio y experimentar con otras formas de formar comunidades.

Aunque les falte vocabulario los niños pequeños no carecen de lenguaje. La presencia serena del adulto les da seguridad para adentrarse en lo desconocido ya que desean estar con los otros y hacer algo juntos. Los pequeños discuten o se pegan de forma intuitiva; forma parte de la vida en espacios donde se convive. A veces pegan o reciben golpes en nuestra presencia, sin que se intervengan de forma inmediata, salvo en los casos en los que un niño sufra o sea maltratado. Muchas veces los pequeños exigen poseer la misma cosa. ¡“Mío”!, dicen...y esto puede derivar en un conflicto. Más

importante que saber cómo ha surgido es la intervención del adulto, intentando interpretar con ellos la situación y ayudándoles a encontrar la solución más satisfactoria. "Lo más importante no es actuar como juez y juzgar los hechos del pasado... si no encontrar un futuro que resulte satisfactorio para todos."

Al involucrarnos emocionalmente, los conflictos nos ofrecen una oportunidad de desarrollo. Los adultos debemos ponernos a disposición de los niños sin privarles de la responsabilidad de solucionar la situación. Debemos ayudarle a verse a sí mismos y sus reacciones. Sorprenden sus ganas de encontrar la manera de volver a una situación satisfactoria. Los niños defienden su derecho a una cosa por todos los medios pero persiguen el bienestar de los demás.

Nuestra interpretación no siempre coincide con la suya y debemos ser muy conscientes de que nuestra intervención siempre comporta aprendizaje indirecto en el momento y para el futuro. Con preguntas abiertas intentaremos involucrarlos en la búsqueda de la solución o de un nuevo juego en común, en lugar de reñirles o actuar como jueces. Es importante permitir que el niño tenga la oportunidad de defender su postura e incluso de constatar que a veces se pierde ya que no todas las discrepancias se resuelven a gusto de todos. Aunque las capacidades lingüísticas no sean suficientes para llevar a cabo las negociaciones verbales, escuchan la entonación, la mímica y llegarán algún día a comprender las palabras. Es común que utilicen nuestras formulaciones.

Los pequeños quieren que los demás estén bien. Lo contrario les desasosiega y les hace sentir inseguridad. Cuando hay un conflicto cerca, les afecta y actúan si tienen oportunidad o piden ayuda al adulto. Son valores éticos fundamentales "cuidar de los demás" y reconocer sentimientos en los otros. No es competencia exclusiva del adulto resolver los problemas y hallar soluciones. Es bueno que ellos intervengan ya que de lo contrario puede comportar una coerción del desarrollo social que de forma natural están formando y que más adelante resulte difícil estimular.

El aprendizaje indirecto es responsabilidad de los adultos. Los niños siempre están aprendiendo algo. Y si actuamos de un modo distinto los niños recibirán un aprendizaje distinto.

Esta experiencia de trabajo sobre el aprendizaje indirecto ha determinado una nueva forma de actuar con los niños, por parte de las autoras del artículo.

Señalan la importancia de:

- Comentar a posteriori con los niños cómo se ha resuelto un conflicto, una acción, o lo que fuere en la convicción de que ellos lo entienden.
- Hablar de lo que ha sucedido ante un amplio grupo de pequeños explicándolo como una historia, por ejemplo, a la hora de comer.
- Describir junto con los niños la situación. ¿Por qué lloras?, ¿os habéis peleado?
- Usar palabras que sirvan para resaltar y visualizar acciones, sentimientos y resultados. "Cuando pegas a alguien, entonces..."

- Intentar, a la vez, mostrar acciones alternativas a pegar o quitar el juguete.... "si quieres jugar, podrías pedir permiso", si tu también quieres jugar quizá podríais jugar juntos".
- Encontrar junto con los niños una manera de hacer que no sea reñir o actuar como jueces, ni asignar el juguete objeto de deseo, a una de las dos partes.
- Aprobar las acciones de los pequeños hablando de lo que hacen. Lo vemos, lo verbalizamos y reforzamos.

Eva Johansson señala: "Los pequeños demuestran implicación y escuchan a los demás, algo de lo que no siempre nos damos cuenta los adultos". Si los adultos no fomentamos esto, se pueden perder importantes posibilidades de aprendizaje. Escuchando a los pequeños les ayudaremos a tener voz propia.

3. NUESTRAS OBSERVACIONES

Tras la lectura y reflexión conjunta de los artículos determinamos volver a hacer nuevas observaciones objetivas de las interacciones de los niños. Las que nos parecieran más interesantes, y traerlas a la próxima sesión para debatirlas e intercambiar puntos de vista. Decidimos utilizar una dinámica similar a la propuesta en dos de los artículos, con el fin de corroborar lo que en ellos se decía y que en principio a todas nos parecía muy razonable y convincente.

La metodología que empleamos es la observación directa y sistemática en situaciones naturales, tratando de recopilar los datos tal y como se presentan. Este es el instrumento más relevante para conocer las conductas de los niños en especial si se trata de niños pequeños y no se puede recurrir a otros, como cuestionarios y entrevistas.

No obstante la observación en contexto natural tiene dificultades:

- Cuesta analizar los datos.
- Cuesta hacer una observación sin interpretar lo que se ve.
- Es difícil explicar los procesos psicológicos que están detrás de cada conducta. Si se les da explicación no siempre es la correcta si no interpretada desde la perspectiva del adulto y su propia mente.

Observaciones realizadas en el aula de bebés.

"Un bebé de 5 meses juega con un sonajero tumbado en su hamaca. De repente comienza a llorar. Otro bebé de 18 meses que juega con un arrastre, se le acerca y le pone el chupete. El bebé de 5 meses deja de llorar".

"Dos bebés de 18 meses están comiendo su puré sentados a la mesa. De pronto se le cae la cuchara a uno de ellos y comienza a llorar. El otro bebé que está a su lado le da su cuchara. Este, sonríe y coge la cuchara".

"Un bebé de 8 meses sentado en la colchoneta del aula, llora. Una bebé de 16 meses le lleva un juguete. El bebé sigue llorando. La niña insiste y le lleva otro juguete. El bebé sigue llorando. Así varias veces. Hasta que la niña se aleja y el bebé deja de llorar".

Observaciones realizadas en las aulas de 1 año.

Actividad juego heurístico. 10 h.: "Cada niño juega en su sitio con los diferentes objetos. Daniel y Rodrigo están próximos. Daniel tiene dos juegos de llaves, una en cada mano. Rodrigo se le acerca despacito, se sienta a su lado e intenta coger las llaves de la mano de Daniel sin hablar. Daniel mueve las llaves en el aire y Rodrigo le mira. Daniel le da un juego de llaves, y siguen jugando juntos con el resto de los objetos".

Final de la siesta. 15,30 h.: "Algunos niños siguen durmiendo en las colchonetas mientras otros se ponen los zapatos, recogen las colchonetas, leen cuentos... comienzan a llegar al aula los papas a recogerlos. Ricardo, Nora y Claudia se acercan a los que aún duermen y les acarician la cara mientras dicen "a levantar".

Actividad: jugar con los coches y los animales. 10 h.: "Miguel y Daniel están jugando con los animales de plástico. Miguel intenta quitarle a Daniel un animal que tiene en la mano. Forcejean y Miguel golpea a Daniel en la cabeza. Daniel llora. Se le acerca Nora que se agacha, le acaricia y le dice : "ya está".

Observaciones realizadas en las aulas de 2 años.

Actividad programada: construcciones de tres tipos diferentes: "Se colocan en tres zonas distintas del aula con suficiente espacio. Cada niño elige el tipo de construcciones con las que quiere jugar. Les llama la atención un tipo de construcciones, "las flores", que suelen estar en el aula de un año. Aitor (tres años) tiene en la mano dos flores azules y ve como su compañero Hugo (tres años), tiene más flores azules que él. Me mira a mí y me dice que Hugo tiene flores azules. Aitor se va hacia Hugo y le dice: ¿jugamos juntos? Hugo acepta la invitación y juegan compartiendo las flores azules.

Inicio de actividad: cada niño se dirige a su mesa y se sienta en el lugar dónde está su foto a excepción de D. (acnee) que se dirige a la casita. Se reparte un folio a cada niño para hacer garabatos y se les muestran unas nuevas pinturas. Cuando Lola (dos años y ocho meses) se da cuenta de que D. no se ha sentado se levanta y le va a buscar. Yo le pregunto que dónde va y ella me dice: "voy a ayudar a D". Le coge de la mano, pero él no quiere salir; ella insiste y al final lo consigue, le saca de la casita, le da un beso y le lleva hacia la mesa, le intenta sentar pero D. no quiere. Lola sigue insistiendo y al final consigue que D. se siente en su sitio. Lola se sienta en su sitio. El adulto le dice que muy bien ella contesta con una gran sonrisa, " Le he ayudado", " es pequeño", y comienza a garabatear.

Juego simbólico: "Están María, Lucía y Aitana, las tres peleando por un carro de la compra, las tres forcejean hasta que María consigue llevárselo. Aitana se enfada mucho e intenta pegar a Lucía sin conseguirlo. Cuando Lucía se marcha a coger otro juguete, Sofía le pega por detrás en la cabeza. Lucía llora desconsolada, entonces María (que no ha visto el incidente) se acerca a Lucía y le dice: ¿Qué te pasa? Al tiempo que intenta consolarla. Lucía le explica que le ha pegado Aitana y entonces María se dirige muy enfadada a Aitana: *Hombre, Aitana, no se pega, pero bueno , hombre*, en tono muy enfadado. Pasa un rato y Lucía todavía sigue reprendiendo a Aitana en la distancia, lo que parece afectar a Aitana que se muestra seria y se aparta del juego".

Psicomotricidad: "Hanane (tres años y cuatro meses y con S. de Down) y Sara (2 años y seis meses) juegan juntas en el aula de psicomotricidad. El juego es libre, ellas realizan juegos motores. Sara inicia y Hanane la sigue. En ocasiones también Hanane inicia y Sara va detrás como cuando suben la rampa de Foam. En un momento del juego, las dos trepan hasta el último peldaño de las espalderas, ambas sin ninguna dificultad. Llegado el momento de bajar Sara inicia el descenso sin dificultad. Pero Hanane no sabe cómo bajar: suelta los dos pies de modo que queda sólo sujeta por los brazos, aunque no se asusta ni pide ayuda. Sara que está un poco más abajo, se da cuenta, vuelve a subir y situándose al lado de Hanane le dice: " Hanane, sube los pies aquí (al tiempo que le muestra como) y baja, mira". Hanane la mira y la imita, Sara acompaña sus movimientos con el lenguaje. Las dos bajan a la vez, cuando llegan al suelo sonríen y se tumban juntas durante un momento en la colchoneta".

4.- PUESTA EN COMÚN DE LA OBSERVACIÓN EN AULA: EVOLUCIÓN DEL PROPIO PROCESO DE OBSERVACIÓN.

Tratamos de observar a nuestros pequeños y sus actuaciones con otra mirada, tratamos de quitarnos las gafas de lo ya aprendido en la psicología evolutiva, quitarnos las gafas de nuestros prejuicios en relación al tema, y simplemente miramos. Miramos, observamos y apuntamos: tomamos nota de situaciones cotidianas de las que tratamos de eliminar nuestros juicios de valor, nuestras ideas previas en torno a las intenciones de uno u otro, de las consecuencias... simplemente miramos... y nos sorprendemos. ¡Sí, sí! ¡Nos sorprendemos con lo que vemos!

Vemos cómo a nuestros niños les preocupan el bienestar de los otros (los del aula de bebés buscan el chupete de su amigo que llora, los de 1 año despiertan con cariñitos a sus compañeros, los de 2 tratan de ayudar a integrarse a un niño con dificultades...).

Vemos cómo tratan de imponer una "justicia social" (castigan al que fastidia el juego del resto).

Vemos cómo tratan de resolver situaciones cotidianas desde la ayuda y la cooperación (comparten cacharritos de la cocina para evitar conflictos...).

Vemos cómo en muchas ocasiones imitan lo que hace el adulto y cómo el adulto trata a sus compañeros.

¡Y nos gusta lo que vemos! Salimos de la vieja visión del egocentrismo de la edad, de la inevitabilidad de los conflictos...

Y entramos en un nuevo campo, en el que los adultos somos básicos: los niños pueden y quieren vivir en armonía y los adultos tenemos una tarea muy importante a este respecto: cuando educamos desde la expresión de emociones, desde la comprensión de emociones en el otro, desde la regulación de afectos, desde la construcción de una buena autoestima... cuando hacemos todo esto, ya estamos haciendo mucho. Estamos trabajando los afectos, las emociones, como parte del propio desarrollo, como un proceso más de enseñanza-aprendizaje.

5.- DOS DOCENAS DE CONCLUSIONES:

Hemos aprendido:

1.- Los niños incluso los muy pequeños se preocupan por lo que les pase a sus iguales y a los adultos.

2.- Los niños luchan por sus derechos: derecho a los objetos, derecho a compartir el mundo con los demás y derecho a la justicia. Defienden su derecho a una cosa por todos los medios, y es importante darles la oportunidad de hacerlo e incluso constatar que a veces se pierde, ya que todas las discrepancias no se resuelven a gusto de todos.

3.- Los niños se ocupan del bienestar de los demás, que conlleva dos aspectos: cuidar de los demás y no dañarlos. Reconocen sentimientos en los otros. Cuando hay un conflicto les afecta y actúan, si pueden, o piden ayuda al adulto para resolverlo. Forma parte del desarrollo social natural que no se debe coartar, ya que será decisivo para su futuro.

4.- Los pequeños muestran interés por establecer y participar en comunidades con otros niños y niñas muy pronto (la ola) que los educadores debemos apoyar.

5.- Los conflictos que surgen entre los niños son oportunidades de aprendizaje de las relaciones con los demás.

6.- Los pequeños discuten o se pegan de forma intuitiva, forma parte de la vida en espacios donde se convive; y la intervención del adulto debe ser la de interpretar con ellos la situación ayudándoles a encontrar la solución más satisfactoria para todos.

7.- Las primeras experiencias condicionan la conducta futura ante situaciones similares, son la despensa de las experiencias del niño.

8.- Para corregir una conducta, Piaget propone:

- Exclusión temporal del grupo hasta que el niño decida respetar a los demás.
- Intercambiar con él puntos de vista sobre las consecuencias de su conducta.
- Retirar el objeto maltratado y negociar con el niño cómo hay que tratarlo.
- Ayudarle a restituir lo roto o manchado.

9.- Se aprende también de forma colateral (aprendizaje indirecto) siendo testigos visuales o auditivos de las experiencias de otros compañeros, aunque no se esté involucrado directamente.

10.- Parece que hay fuertes lazos entre el desarrollo social, afectivo y cognitivo y la conducta pro-social que el niño manifiesta.

11.- Que la escuela infantil es un contexto rico en aprendizajes de conducta pro-social pues los niños aprenden a compartir y se les refuerza por ello.

12.- Toda reflexión siempre supone un cambio. En este caso el cambio ha aparecido en la forma de observar a los niños, en el modo de abordar el tema... y eso significa inevitablemente que existe un cambio en la propia práctica diaria.

Hemos acordado:

13.- Hemos de promover en nuestros niños, la autonomía, la seguridad en sí mismos y la confianza en los demás

14.- Nuestro objetivo es el desarrollo de niños moralmente autónomos, que construyan por sí mismos sus propios valores, capaces de tomar sus propias decisiones, teniendo en cuenta el punto de vista de los otros y no sólo el propio.

15.- Los adultos deben respetar la individualidad de cada niño para favorecer su verdadera autonomía moral.

16.- Las relaciones adulto/niño deben establecerse sobre la base del afecto y el respeto mutuos.

17.- Nuestra intervención educativa en la resolución de conflictos entre los niños estará exenta de la utilización de castigos y recompensas. Las consecuencias de los castigos no desarrollan en el niño la autonomía moral (ser gobernado por uno mismo). Las recompensas refuerzan también la heteronomía (ser gobernado por los otros)

18.- Ni dar la razón ni halagar fortalece en el niño la vivencia del otro. El halago distrae al niño de su interés e impide que valore sus actos de forma autónoma.

19.- Parece que podemos desterrar del vocabulario de uso habitual el término "conductas agresivas en los niños pequeños" pues tales conductas, cuando se dan, son el resultado de un proceso de aprendizaje que el niño realiza.

20.- Hay que permitir que los niños resuelvan sus pequeños conflictos, dándoles tiempo, observándolos y al mismo tiempo estar preparados para intervenir si fuera necesario.

21.- Hemos de ser conscientes de que nuestra interpretación no siempre coincide con la suya, por lo que hemos de escuchar y comprender antes de intervenir. Escuchándoles les ayudaremos a tener voz propia.

22.- Debemos comentar a posteriori con los niños cómo se ha resuelto un conflicto, con la convicción de que lo entienden. Hablar de lo sucedido, explicándolo como una historia, por ejemplo a la hora de comer. Describir junto con los niños la situación.

23.- Encontrar junto con los niños una manera de hacer que no sea reñir o actuar como jueces, ni asignar el juguete objeto de deseo a una de las dos partes. Ante un conflicto no se trata tanto de saber qué ha pasado sino de encontrar con ellos la solución ante un conflicto.

24.- Aprobar acciones de los pequeños hablando de lo que hacen. Lo vemos, lo verbalizamos y lo reforzamos. Utilizar palabras que sirvan para resaltar y visualizar acciones, sentimientos y resultados.

BIBLIOGRAFÍA

"La autonomía como fin de la educación: Implicaciones de la teoría de Piaget" Comunicación presentada en la conferencia anual de la North Carolina Association for Education of Young Children, Winston-Salem, 16 de octubre de 1981 y en la conferencia anual de la Du Page Regional Unit of the Chicago Association for the Education of Young Children, Glen Ellyn, Illinois, 17 de octubre de 1981.

"La interacción y la ética de los pequeños (I)" Jytte Hare, Marianne Nielsen, Ulla Liberg REVISTA INFANCIA 129 Septiembre/Octubre 2011.

"La interacción y la ética de los pequeños (II)" Jytte Hare, Marianne Nielsen, Ulla Liberg REVISTA INFANCIA 130 Noviembre/Diciembre 2011

Guijo Blanco, Valeriana. 2002. "Estudio Multifactorial de la conducta prosocial en niños de cinco y seis años". Universidad de Burgos. Departamento de Ciencias de la educación. Tesis doctoral.

Jaramillo, Luís Guillermo. "Ética como sujeción o como acción dialógica: Un recorrido por el concepto de la ética como posibilidad de comprender a los niños y niñas como sujetos de derechos". Revista electrónica de la red de investigación educativa en línea. Volumen 1, número 3. (Julio- Diciembre de 2005).

UN SEÑOR MADURO CON UNA OREJA VERDE

Un día, en el expreso de Soria a Monteverde,
ví que subía un hombre con una oreja verde.
No era ya un hombre joven sino más bien maduro,
todo menos su oreja, que era de un verde puro.
Cambié pronto de asiento y me puse a su lado
para estudiar el caso de cerca y con cuidado.
Le pregunté:- Esa oreja que tiene usted, señor,
¿ Cómo es de color verde si ya es usted mayor?
Puede llamarme viejo -me dijo con un guiño-
esa oreja me queda de mis tiempos de niño.
Es una oreja joven que sabe interpretar
voces que los mayores no llegan a escuchar:
Oigo la voz del árbol, de la piedra en el suelo,
del arroyo, del pájaro, de la nube en el cielo.
Y comprendo a los niños cuando hablan de esas cosas
que en la oreja madura resultan misteriosas...
Eso me contó el hombre con una oreja verde
un día, en el expreso de Soria a Monteverde.

GIANNI RODARI