

EL FOMENTO DE LA CULTURA DE PAZ DESDE LA EDUCACIÓN INFANTIL

**Guía didáctica para el Primer Curso del segundo ciclo
de Educación Infantil**

Sara Fernández Moratilla

**Máster en Gestión y Resolución de Conflictos: Mediación
IL3-Universitat de Barcelona**

Dedicado a todos los que me rodean, que son los que me han aguantado y apoyado durante la realización de este trabajo.

Barcelona, 12 de Octubre de 2008

AGRADECIMIENTOS

Quisiera dar las gracias:

A mis alumnos del Colegio Virgen del Carmen que ahora están en P4, los cuáles han sido y son una fuente continua de aprendizaje en mi labor como tutora y en la realización de esta tesis. A Natàlia, por sus orientaciones para realizar este trabajo cuando aún estaba perdida. A Mercè, mi tutora, por el ánimo que me ha brindado cada vez que me revisaba la tesis. A mis amigos por hacer que desconectase cada vez que venían a casa. A Marisa por su cariño y por dejar que la habitación del ordenador haya sido un desastre durante cuatro meses. A Omar por acompañarme en el camino y por escuchar cada adelanto de este trabajo. A mi familia porque siempre está conmigo y muy especialmente a mi madre, Esther por su apoyo incondicional, y por todo lo que me ha enseñado a lo largo de mis 23 años.

Gracias eternamente a todos.

INDICE

1. Justificación.....	7
2. Objetivos	10

PRIMERA PARTE:

Marco Teórico

3. La Convivencia	
3.1 ¿Qué es la convivencia?.....	12
3.2 La convivencia en la escuela.....	13
- 3.2.1 El Clima escolar.....	13
- 3.2.2 Problemas que surgen de la convivencia en la escuela	15
4. El Conflicto.....	17
- 4.1 La agresividad.....	19
- 4.2 La violencia	20
- 4.2.1 La clasificación de la violencia.....	20

- 4.2.2 La violencia y las convenciones entre iguales	21
- 4.2.3 La violencia y el acoso escolar	23
- 4.2.4 ¿Por qué nace la violencia en la escuela? Causas y factores que influyen.	24
5. Construcción de la Cultura de Paz. Prevención de la violencia.....	28
6. ¿Qué es la mediación?	
- 6.1 Introducción	30
- 6.2 Definiciones.....	32
- 6.3 El proceso de mediación	34
7. Momento del desarrollo evolutivo en los años preescolares (3 y 4 años)	39
7.1. Desarrollo psicomotor.....	39
7.2. Evolución de la personalidad	41

7.3. Relaciones interpersonales entre iguales y amistades infantiles.....	44
7.4. Conocimiento de normas y criterios morales.....	47
7.5. Desarrollo cognitivo.....	52
7.6. Contextos de desarrollo y educación.....	56
7.6.1. La familia.....	56
7.6.2. La escuela infantil.....	58

SEGUNDA PARTE:

Propuesta práctica destinada a la acción

8. Programación didáctica.....	61
- 8.1 Evaluación.....	63
- 8.2 Desarrollo de la programación didáctica.....	64
9. Conclusiones.....	110
10. Anexo.....	113
11. Bibliografía.....	116
12. Webgrafía.....	117

1. JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO

En la actualidad vivimos en una sociedad que está en cambio constante, y esta complejidad se refleja en diferentes ámbitos.

Uno de ellos es la escuela, ésta se enfrenta a un entramado social cada vez más complejo y multicultural, y esta situación provoca que el día a día para esta institución sea un desafío que muchos profesores, padres y alumnos, no se sienten capaces de poderlo abordar.

El informe “El Clima escolar en los centros de educación secundaria” del Ministerio de Educación y Ciencia, pone de relieve esta problemática y enumera algunos de los factores que la provocan:

“Esta dificultad está motivada, en buena medida, por la rigidez organizativa de los centros; la deficiente formación inicial y permanente del profesorado; la poca predisposición, por parte del sistema educativo, para entender y atender a las nuevas generaciones de alumnado; la concentración desproporcionada de población estudiantil de riesgo social en determinados centros públicos; la falta de recursos humanos y materiales para llevar a cabo actuaciones de acogida del nuevo alumnado procedente de países con lengua y costumbres diferentes a las nuestras; los currículums demasiado cerrados y basados en contenidos abstractos y alejados tanto de la necesidad de dar sentido al mundo como del alumnado, y con una clara orientación reproductora, como puso de manifiesto el informe Pisa 2000 (OCDE, 2000); la falta de proyectos de centro compartidos por el profesorado y la comunidad educativa; la insuficiente implicación y coordinación de los servicios sociales de la comunidad; la falta de inversiones en gasto social en el PIB (El informe del Consejo de Trabajo Económico y Social dirigido por el profesor Vicenç Navarro muestra que España destina el 19,9% del PIB al gasto social, mientras que la media de la Unión Europea es del 27,6%), entre otros muchos factores.” (F. Hernández y Hernández, Juana María Sánchez Gil. El Clima escolar en los centros de secundaria: Más allá de los tópicos. Ministerio de Educación, Madrid 2005).

Por otro lado, todos los cambios que se están produciendo en nuestra sociedad en lo referente al desarrollo y a la formación de las personas, como por ejemplo las nuevas tecnologías, la incorporación de la mujer al mundo laboral, las familias monoparentales, etcétera, hacen que el periodo de la infancia se desarrolle de manera muy diferente a como lo hacía antes.

Algunos de los aspectos que caracterizan a este periodo, está relacionado con el fracaso escolar, los problemas psicológicos, pero sobre todo con la conflictividad entre alumnos y el maltrato entre iguales.

Factores como los ya mencionados anteriormente, están provocando que la conflictividad sea un fenómeno que se está produciendo diariamente en los ámbitos educativos.

A lo largo de mi vida como estudiante y ahora como maestra, de igual manera, he podido comprobar como la conflictividad en la escuela ha ido en aumento durante la última década, pero ha sido sobretodo durante los últimos tres años cuando parece que ha emergido totalmente a partir del reflejo de la misma en los medios de comunicación e incluso en el cine.

Partiendo de la idea de que la escuela es el lugar donde se forma gran parte de la personalidad de los individuos y de que el conflicto es un hecho que se produce de manera natural fruto de la coexistencia, parece necesario y muy oportuno hacer énfasis en la implementación de herramientas que inviten desarrollar personalidades que sepan poco a poco como gestionar el conflicto de una manera positiva. La mediación, como veremos más adelante, aporta una visión muy interesante sobre cómo gestionar los conflictos de manera positiva.

La intención de este proyecto consiste en insertar un plan de convivencia escolar, a través de una programación didáctica específica para lo que se conoce como el primer curso del 2º ciclo de educación infantil, es decir para niños de 3 y 4 años. Esta **programación** se basará en las características de la **Mediación**.

Por otro lado, cabe mencionar que se están implementando gran número de proyectos de mediación escolar en colegios e institutos, para la edad adolescente. En esta edad, es cuando los conflictos poseen una elevada intensidad, y se está comprobando cómo los talleres de mediación son muy positivos para solucionar conflictos escolares. Por ello consideramos muy oportuno comenzar a inculcar desde las edades más tempranas habilidades para que sean poco a poco interiorizadas a través de actividades y juegos. Éstas, irán implantando en las personalidades características positivas para la gestión de conflictos, como por ejemplo, aprender a escuchar, respetar y buscar soluciones que nos satisfagan a todos, etcétera. Si se fomentan este tipo de habilidades, estaremos progresivamente impulsando la formación de personas capaces de autogestionar positivamente los conflictos para así,

cuando comiencen a realizar talleres de mediación éstos sean todavía más eficaces y por lo tanto ayuden a promover personas que practiquen la Paz.

Cabe destacar que la normativa sobre educación¹ expone que uno de los fines primordiales de la educación es aprender a ser, y también sabemos que el currículum actual está principalmente centrado en la acumulación de saberes, de conceptos, que lejos de querer poner en cuestión su utilidad, si que es cierto que dejan de lado el aprendizaje de las habilidades para la convivencia, para la vida. Por ello tiene cabida la reivindicación de la incorporación al currículum explícito, el del aprendizaje y desarrollo de actitudes y aptitudes para vivir y convivir armónicamente como proceso de la formación integral de las personas, siendo un proyecto como éste el punto de partida de este gran reto que es educar para ser.

Quizás si educamos para la Paz desde la raíz de la vida de las personas, no solamente la escuela será un lugar más pacífico, sino que también todo aquello, se irá trasladando paulatinamente a nuestra complicada sociedad actual.

¹ Art.2 Cap I.. L.O.Educación (2006) B.O.E 106

2. OBJETIVOS DEL PROYECTO

2.1 OBJETIVO GENERAL

El objetivo general de este proyecto se fundamenta en fomentar la Cultura de Paz desde la Educación Infantil.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Este proyecto posee dos objetivos temporalmente diferenciados.

- **Objetivos a corto plazo:**

- Elaboración de una programación didáctica para niños del 1er curso del 2º ciclo de Educación Infantil.
- Creación de actividades basadas en las características que la mediación fomenta.
- Ofrecer al profesorado una programación didáctica abierta y flexible.

- **Objetivo a largo plazo:**

- Fomentar la incorporación de habilidades en los niños para la futura autogestión positiva de los conflictos que a lo largo de su vida se presenten y así promover una Cultura basada en la Paz.

PRIMERA PARTE:

MARCO TEÓRICO

3. LA CONVIVENCIA

3.1 ¿Qué es la convivencia?

La escuela es el contexto en el que se basará este proyecto, contexto que como en todos los demás se produce el fenómeno, de la convivencia.

Según Marina (2006), *“La convivencia es una situación inevitable”*. Nos encontramos ante una afirmación rotundamente cierta, ya que el concepto convivencia hace referencia al hecho de vivir en el mismo sitio y al mismo tiempo que otro u otros. Se produce convivencia cuando se comparte la vida con otros individuos, grupos, familias, comunidades, organizaciones, etc.

El hecho de vivir en sociedad implica directamente que se produzca convivencia. No obstante convivir no es necesariamente compartir intereses, necesidades, puntos de vista...; no significa estar de acuerdo en todo, sino que alberga la posibilidad no estarlo.

Las personas convivimos, coexistimos, y esta inevitable situación es fuente de una infinidad de posibilidades, pudiendo dar lugar a un gran número de conflictos ocasionados de manera totalmente natural.

Jose Antonio Marina (2006), identifica tres niveles diferenciados de convivencia:

- Convivencia íntima: La forman las relaciones de pareja, familia, amigos, compañeros de trabajo. En este nivel la convivencia se hace más necesaria, más intensa y en muchas ocasiones más conflictiva y dramática.
- Convivencia política: Formada por las relaciones de convivencia con el resto de la comunidad, estas relaciones son sociales y políticas.
- Convivencia con uno mismo. En nuestro interior suenan voces distintas y a veces opuestas, es lo que se conoce como “lucha interior”. Este nivel de convivencia está influenciado por infinidad de factores sociales.

La escuela, que es el contexto que se trabajará, se encuentra en el nivel de convivencia política aunque, no se puede negar que está asimismo formada por la convivencia íntima y por la convivencia con uno mismo.

3.2 La convivencia en la escuela.

La escuela es un entorno donde conviven gran número de agentes, en la denominada *comunidad escolar*, los cuáles son, alumnos, profesores, padres, dirección, monitores, conserjes, personal administrativo... De esta fricción constante de personas y culturas, se configuran procesos de comunicación, sentimientos, valores, actitudes, roles, status y poder, y pueden aparecer un sin fin de situaciones que deriven en conflictos.

Todos ellos operan cada día, conviven, conformando el denominado Clima Escolar. Si equiparamos convivencia y clima como realidades coexistentes, es inevitable para trabajar sobre la convivencia, detenernos en analizar qué se entiende por Clima escolar.

3.2.1 El Clima escolar

- ¿Qué es el clima escolar?

El clima escolar es entendido como la manera en que la escuela es vivida por la comunidad escolar. De esta manera podemos entender el clima escolar, como las percepciones que se tienen de este organismo llamado escuela.

No obstante, el clima escolar es concebido de manera mucho más amplia, como un concepto que se refiere a las condiciones organizativas y culturales del centro.

Schein (1985), ha relacionado el **clima escolar** con la **cultura escolar**, y considera al clima escolar como *la manifestación superficial* de una cultura escolar subyacente. Debido a la estrechez de la relación entre clima y cultura, parece necesario profundizar sobre lo que se entiende por cultura.

Schein, sostiene que la cultura es el resultado del conjunto de las creencias y valores de una organización por lo que esta cultura da apoyo e identidad a las organizaciones o comunidades.

Es interesante la visión de Godner (1999) quien analiza la cultura de la **escuela entendida como organización**, examinando cómo la cultura opera en la misma, a partir de varios componentes. Éstos son:

- Los valores y las creencias: Se refieren a convicciones sólidas que están presentes siempre, que se ejecutan y que dirigen la vida de una organización. Estos valores deben ser compartidos en teoría por la propia comunidad escolar.
- Comunicación a través de historias: Los valores compartidos se transmiten de manera eficaz a través de historias. Estas historias, a su vez con el tiempo se transforman y aparecen mitificadas y le dan un rango superior a estos valores instaurados en la organización.
- Rituales y ceremonias: Eventos concebidos de manera positiva para celebrar, transmitir e inculcar los valores de la organización.

Este autor analiza la **cultura** que la **Escuela como Organización** posee. Sin embargo, no debemos olvidar que esta cultura de la organización no es la única, sino que en el fondo y en la práctica, está formada por los **valores** de las **personas** que componen la comunidad escolar, es decir, la cultura personal de cada sujeto de la escuela.

Por ejemplo, lo que dicen, hacen, callan y dejan de hacer cada uno de los **docentes** guiados por sus propios valores, también conforman la cultura y en definitiva el clima escolar, sin olvidar que también lo forma la percepción del profesorado sobre el clima escolar.

Por otro lado, debemos tener en cuenta que el clima escolar también está formado por la **percepción** que el **alumnado** tiene del mismo. En esta percepción están incluidos aquellos factores del aula que pueden influir en la motivación y la capacidad para aprender. **Según la Unesco el clima escolar es la variable que mayor influencia ejerce sobre el rendimiento de los**

estudiantes, y del mismo modo el Informe Pisa realizado en el 2000, destaca que el clima escolar influye un 10.5 % en el rendimiento.²

Fernando Hernández³ en su investigación, cita que hoy en día, hay un gran número de docentes que se sienten poco motivados, frente a su profesión. Por este motivo el profesorado que encuentra satisfacción con su trabajo es más proclive a mostrarse con una moral alta y a percibir el clima escolar como acogedor y favorecedor de su función docente. Por su parte, los estudiantes que perciben a sus profesores satisfechos con su trabajo, son más propicios a mostrar altos niveles de atención y a mejorar en su aprendizaje.

3.2.2 Los problemas que surgen de la convivencia en la escuela

Partiendo de la enumeración que propone Alberto J. Olalde⁴, los **agentes educadores** definen así en la mayoría de las ocasiones, los **problemas que la convivencia** escolar sufre, afectando así en el grado de motivación docente y en el clima del mismo.

- Disrupción en las aulas: Comportamiento que uno o más alumnos realizan, impidiendo el desarrollo normal de la clase, lo que provoca que el docente tenga que estar más pendiente de controlar la marcha de la clase que de impartirla en sí misma.

Según Rosabel Rodríguez Rodríguez⁵, estos fenómenos son de los más preocupantes para los profesores⁶, no obstante, como sólo tienen trascendencia en el aula y no son proyectados fuera de ella, no reciben la atención pública que merecerían, al contrario de la que recibe el “bullying”, fenómeno que más adelante se desarrollará.

² Informe Unesco: Estudio Regional Comparativo y explicativo (SERCE) 2004-2008. (2004), Chile Informe Pisa OECD, (2001)Madrid.

³ “El clima escolar en los centros de secundaria: Más allá de los tópicos”, (2004) Ministerio de Educación y Ciencia. C.I.D.E (Centro de investigación y documentación educativa. Barcelona.

⁴ Master en Gestión y Resolución de Conflictos: Mediación. IL3 Universitat de Barcelona.

⁵ Rodríguez, Isabel. Dra. Universitat de les Illes Balears. “Planes de convivencia como prevención de los conflictos escolares”

⁶ Informe extraordinario del SINDIC El defensor de las personas. “Convivencia y conflictos en los centros educativos. (2006) Barcelona.

- Indisciplina: Este fenómeno, se caracteriza por conflictos de relación entre alumnos y profesores, el cuál produce un nivel de menor o mayor agresividad, que puede pasar desde la conducta pasiva, hasta el desafío e insulto activo hacia el profesor, hecho que puede desestabilizar por completo la vida en el aula. En ocasiones también se han registrado agresiones directas al docente. Con frecuencia este fenómeno no se produce de manera aislada y no remite de manera espontánea, lo que lo hace muy complejo a la hora de intervenir.

Ambos tipos de conducta, disruptiva e indisciplinada abarcan un amplio espectro de conductas que pueden incluir: faltas de puntualidad; cuchicheos; risas; provocaciones constantes al profesor; comentarios hirientes en voz alta acerca del profesor, de un compañero o de la propia tarea; insultos o motes; pequeñas peleas o robos; y en definitiva desafíos de todo tipo a las normas de convivencia dentro del aula (Rodríguez y Luca de Tena, 2004).

- Objetores escolares: Se trata de alumnos (existe un porcentaje elevado) que se muestran completamente contrarios a la institución educativa. Sienten que el colegio o el instituto es como una cárcel, a la que se sienten obligados a asistir, hecho que provoca que se “nieguen a aprender”. En algunos casos también se desarrollan conductas disruptivas.
- Absentismo escolar: Se conoce como el comportamiento caracterizado por la reiteración de ausencia voluntaria por parte del alumno a la escuela o las clases.
El plan de prevención y control del absentismo escolar realizado por la Junta de Castilla y León 2005-2007, divide el absentismo escolar en tres niveles:
 - Moderado: Caracterizado por un absentismo inferior al 20% del tiempo lectivo mensual.
 - Medio: Absentismo situado entre el 20 y el 50% del tiempo lectivo mensual
 - Severo: Cuando supera el 50% del tiempo lectivo mensual.

- Conflictos interpersonales: Conflictos que se derivan de las relaciones entre los alumnos, que pueden ir desde un malentendido puntual, a actos de mayor intensidad y continuados en el tiempo. El de mayor gravedad es el maltrato.
 - Maltrato entre el alumnado Este término es entendido como la intimidación verbal i/o física, normalmente de uno o más alumnos hacia otro, los términos que se utilizan para denominar este fenómeno son el bullying o acoso escolar

Todas estas situaciones que se producen en la escuela, son el reflejo de una sociedad actual sumergida en un cambio constante, y ante esta complejidad, la escuela encuentra que no tiene medios suficientes para afrontar todas estas necesidades educativas de una manera eficaz.

4. EL CONFLICTO

Las relaciones interpersonales dan lugar de manera innata a conflictos en todos los contextos, que como se ha podido observar, uno de ellos es la escuela, pero detengámonos en la definición de conflicto.

Lederach aporta esta definición:

“El conflicto es un fenómeno de la creación humana, ubicado de forma natural en las relaciones. Transforma los acontecimientos, las relaciones en las que tiene lugar e incluso a sus propios creadores. Es un elemento necesario en la construcción y reconstrucción humana transformadora de la organización de las relaciones sociales.”

Jares (1999) considera que se producen conflictos cuando:

“las personas o grupos buscan o perciben metas opuestas, afirman valores antagónicos o tienen intereses divergentes”.

Así, el conflicto aparece cuando existe una confluencia de intereses, o cuando se produce una intersección de dos posiciones que esconden necesidades, objetos, situaciones o intenciones.

De manera que se puede afirmar que:

- El conflicto es omnipresente, es un hecho natural de la vida, el hecho de convivir hace que broten los conflictos.
- El conflicto es un fenómeno neutro que ofrece oportunidades de transformación personal y del entorno.
- Cada persona interpreta el conflicto desde su punto de vista, él cuál puede ser diferente al punto de vista del otro.
- Es la manera de afrontar el conflicto lo que hace que tenga una menor o mayor trascendencia.
- El conflicto genera aprendizajes si son gestionados de manera positiva propiciando el cultivo cotidiano de la paz.

ESCALADA CONFLICTUAL

Según Vinyamata⁷, todos los conflictos son dinámicos, pero presentan una serie de etapas comunes a todos los ámbitos en los que aparecen. (Escolar, familiar, laboral...)

- Inicio: Un motivo crea desacuerdo entre dos o más partes, se produce una insatisfacción de intereses y necesidades y se confunde a la otra parte como el problema.
- Escalada: Si el conflicto persiste, se comienza a desarrollar una agresividad hacia el otro, no se habla con el otro sino del otro, aumenta la desconfianza, la relación empeora, aparecen nuevos problemas, amenazas y o coacciones,
- Estancamiento: Una vez se ha alcanzado la cima de intensidad de conflicto, las personas se sienten incapaces de resolverlo, se produce un sentimiento de impotencia y las partes comienzan a darse cuenta de que necesitarán la cooperación de la otra parte para resolverlo.

⁷ VINYAMATA, Eduard (2005) *Conflictología. Curso de Resolución de Conflictos*. Barcelona, Ariel

- Desescalada: Las personas son plenamente conscientes de que son interdependientes para resolver el conflicto, necesitan restablecer la comunicación y cooperar el uno con el otro para obtener aquello que necesitan.
- Transformación: Gestionar los conflictos de una manera positiva, puede crear cambios no solamente en las situaciones que están viviendo, sino que también cambiaran las relaciones entre las personas implicadas.

4.1 LA AGRESIVIDAD

Isabel Fernández⁸, cita que cuando aparece un conflicto se genera de manera natural la agresividad, pero que la violencia que en ocasiones se desencadena del mismo, no es natural.

Desde el enfoque naturalista que propone Ortega⁹, la agresividad es un componente más de la naturaleza biosocial del ser humano, podemos decir por lo tanto que la agresividad es un patrón heredado de nuestra especie. A esta concepción se le añade la visión etóloga que, aceptando la naturalidad de este fenómeno, incluye que la conducta estrictamente humana puede reconvertir la agresividad en habilidades sociales para resolver los conflictos que se le presentan.

Eibl-Eibesfeldt (1993), reconocido etólogo ha insistido en que la negociación verbal es la mejor vía para resolver conflictos producidos por la confrontación de intereses.

La agresividad, hecho natural, nace de la dificultad para enfrentarse a los conflictos, así cuando está en juego esta confrontación de intereses, todo depende de los procedimientos y estrategias que se empleen para salir del problema.

⁸ Fernández, Isabel. (1998) "Prevención de la violencia y resolución de conflictos.El clima escolar como factor de calidad"

⁹ Ortega, Rosario. (2000) "Educar la convivencia para prevenir la violencia",

Por lo tanto, cobra gran importancia la idea de que es necesario aprender a dominar la agresividad, mediante las habilidades sociales, para que exista un buen desarrollo social.

4.2 LA VIOLENCIA

Si hemos considerado que la *agresividad* es un hecho natural, la violencia, fenómeno derivado de la agresividad, no lo es. Según Rojas Marcos (1995), la violencia es una agresividad injustificada, cruel y sin ningún sentido ni en la raíz biológica, ni en la raíz social. Este autor ha denominado la violencia como *agresividad maligna*.

Por lo tanto la violencia es una agresividad alterada.

La violencia trasciende de la mera conducta individual y se convierte en un proceso interpersonal, en la que hay al menos dos protagonistas, quien la ejerce y quien la padece, y que en ocasiones existe un tercer afectado, quien la contempla sin querer o poder evitarlo.

4.2.1 La clasificación de la violencia

José Sanmartín Esplugues, explica en el informe “Cómo informar sobre infancia y violencia”, que existen diferentes maneras de clasificar este fenómeno.

Se puede clasificar en cuanto a la modalidad en que se ejerce, al tipo de daño causado, atendiendo a la víctima, y finalmente al escenario en el que se produce.

Clasificación en cuanto a la modalidad:

- Violencia activa: Violencia por acción. Alguien que pega a otro alguien
- Violencia pasiva: Violencia por inacción u omisión. Alguien que deja de hacer intencionadamente algo que es necesario para preservar la

integridad física de una persona. Dejar de dar un medicamento a alguien que lo precisa. A este tipo de violencia se le llama “negligencia”.

Clasificación en cuanto al tipo de daño causado:

- Violencia física, emocional, sexual y económica.

Clasificación en cuanto al tipo de víctima:

- Violencia contra la mujer, violencia contra niños (maltrato infantil), violencia contra personas mayores.
- En este apartado podemos considerar la inclusión de violencia y las convenciones entre iguales que más tarde desarrollaremos.

Clasificación en cuanto al entorno en el que se produce:

- Violencia en el hogar, en el lugar de trabajo, en la cultura, en las calles, en las pantallas y en la escuela.

La violencia en la escuela será analizada en el apartado siguiente.

4.2.2 La violencia y las convenciones entre iguales.

Son iguales, quienes están en una posición social similar. Ellos lo saben y lo asumen, y a su vez, son conscientes de su simetría con el igual y de su asimetría respecto a otros. Existe una ley no escrita pero común a todos que es la *ley de reciprocidad*; no me hagas lo que no te gustaría que te hiciesen, haz conmigo lo que te gustaría que hiciesen contigo. Esta ley, es asumida por los niños desde su más temprana infancia como cita Rosario Ortega (2000).

Pero esta ley es asumida poco a poco a través de los años, porque este principio no es sólo una cuestión cognitiva, sino que va más allá. Hace referencia a lo que se conoce como habilidad social, como nos manejamos con el otro.

La dificultad de dominar esta ley, reside en el *egocentrismo afectivo* (yo no lo hice, me lo he ganado yo, él lo hizo peor, ha sido su culpa...). La vida social de

los niños y de las niñas está plagada de incumplimientos de la ley de reciprocidad en merced del egocentrismo. Esto se puede provocar por una inmadurez cognitiva, pasando por poca habilidad social. No debemos olvidar de todas maneras que los adultos en ocasiones también incumplimos la ley de reciprocidad.

No obstante tanto niños como adultos sabemos que si no se practica la reciprocidad, la dificultad de las relaciones interpersonales asciende.

EL ESQUEMA DOMINIO –SUMISIÓN.

Los alumnos se socializan, se agrupan unos con otros e instauran un microsistema de convenciones y normas propias de ese grupo. Pero también en ocasiones, en el ámbito de los “iguales” se aprende un modelo de relación social, el *modelo dominio-sumisión*, concepto que proviene de la Etología Humana. En este modelo un alumno siente que tiene más poder que otro, lo utiliza para controlar desde el comportamiento hasta la personalidad del otro más débil. Si el que se siente más poderoso no percibe obstáculos en su comportamiento, ni recriminaciones seguirá realizando este comportamiento, lo desarrollará y en algunos casos las relaciones interpersonales serán cada vez más rígidas y negativas, perdiendo así totalmente la ley de reciprocidad dando lugar a la violencia escolar.

Como se ha podido comprobar, la agresividad se origina a partir de la confrontación de necesidades de ambas partes, pero sin embargo la violencia supone el abuso de poder explícito de un sujeto o sujetos sobre otro/otros, siendo éstos más débiles que los primeros. De manera que si los iguales se caracterizan por tener una simetría en su posición social, cuando se produce violencia, esta simetría desaparece estableciéndose una asimetría social de las partes.

“Existe violencia cuando un individuo impone su fuerza, su poder y su estatus en contra de otro, de forma que lo daña, lo maltrata o abusa de él física o psicológicamente, directa o indirectamente, siendo la víctima inocente de cualquier argumento o justificación que el violento aporte de forma cínica o exculpatoria” Ortega (2002).

De modo que cuando existe un esquema de dominio-sumisión, puede dar lugar a la violencia y si esta violencia comienza a repetirse con un marcado carácter intimidatorio, se estará produciendo *Acoso escolar*, es decir *bullying*.

4.2.3 Violencia y acoso escolar

Violencia escolar es aquella que se produce en el sistema escolar. Y pueden sufrirla todos los agentes que operan en este sistema, alumnos, profesores y todos aquellos que participan en el entorno escolar.

Se produce violencia escolar en diferentes variantes como:

- Las conductas disruptivas y la indisciplina, en las que podemos considerar a los docentes como víctimas.
- El acoso escolar o bullying –derivado de bull, matón- en el que las víctimas y los agresores son los propios alumnos.

No se debe confundir la violencia escolar con acoso escolar o bullying, ya que éste fenómeno es una variante de la propia violencia escolar.

Para que se trate de acoso escolar, deben de cumplirse una serie de requisitos¹⁰:

- a) La víctima se siente intimidada
- b) La víctima se siente excluida
- c) La víctima percibe al agresor como más fuerte
- d) Las agresiones son cada vez de mayor intensidad
- e) Los episodios de violencia suelen ocurrir en privado

Y asimismo, el acoso cumple una serie de características como son las burlas, las amenazas, las intimidaciones, las agresiones, aislamiento sistemático e insultos hacia la víctima.

¹⁰ Fernández Arribas, Javier (2007) “Cómo informar sobre infancia y violencia” Centro Reina Sofía.

“Esta coyuntura tiende a mantenerse en el tiempo, a causa de la ignorancia o la pasividad de las personas que rodean a la víctima y al agresor” Sanmartín, J. (COORD) (2004): El laberinto de la violencia, Barcelona, Ariel, pág. 123.

4.2.4 ¿Por qué nace la violencia en la escuela? Causas y factores que influyen.

La violencia en la escuela o el acoso escolar nace de la unión de diversos factores. Algunos, pueden darse dentro del entorno escolar y son por lo tanto materia de todos los actores que tienen autoridad en la escuela. Pero no todos los factores dependen directamente de la escuela, sino que existen agentes que se mantienen lejanos a la acción directa de esta institución, estos factores son todos aquellos que rodean al alumno fuera de la escuela, y que tienen un gran poder sobre los alumnos. El cúmulo de estos factores, tanto los externos como los internos, son decisivos en la personalidad de los alumnos.

Isabel Fernández (1998), realizó una clasificación de estos agentes que influyen en el nacimiento de la violencia en la escuela:

- Elementos exógenos: Existen elementos que se escapan del alcance de la escuela, estos elementos por lo tanto son exteriores, pero inciden de manera directa en la formación de la personalidad de los alumnos:

Están formados por la familia, el contexto social del alumno y los medios de comunicación.

- La Familia: Éste es el ámbito donde se produce el primer modelo de socialización de los niños. El desarrollo de las personas comienza con los primeros afectos y vínculos maternos y paternos. Por lo tanto es la génesis de las posibles conductas agresivas que pueden desarrollarse en los individuos. Evidentemente, el ámbito familiar es muy amplio y son muchos los factores que pueden incidir en el fomento de la violencia en los jóvenes, pero hay algunos que son claramente factores de riesgo:

→ Cuando se produce una desestructuración familiar, por motivo de la ausencia de uno de los progenitores, todo ello provocado

por una situación problemática, cuando el niño percibe la falta de atención de los mismos, o también cuando existe una falta de afecto pueden provocar conflictividad familiar.

→ Si en el modelo familiar que se reproduce en la misma, se inculca el poder de unos sobre otros para relacionarse, siendo ausentes el diálogo y la negociación.

→ Si existe un modelo familiar violento o con malos tratos donde el niño aprende la estrategia de la violencia (física y/o verbal), para resolver conflictos o para salir adelante.

→ Si existen modelos de crianza basados en prácticas impulsivas, restrictivas o excesivamente punitivas, o todo lo contrario, basadas en la inconsistencia y en el “laissez faire”.

- El contexto social puede estar formado por factores que influyan en la aparición de la violencia, estos factores están compuestos por las características del ecosistema social que envuelve al alumno: tipo de residencia, barrio, personas que habitan en él, estatus socioeconómico etc.

- Medios de comunicación: En muchas ocasiones, los contenidos de los medios de comunicación transmiten mensajes morales dudosos donde los niños pueden leer entre líneas la utilidad de usar la fuerza para tener razón, y donde la violencia aparece asociada al poder y a la consecución de aquello que uno busca. Entre estos factores y el bombardeo mediático de imágenes violentas, transmitidos de forma cotidiana, provocan en la persona un estado de insensibilización del estado personal del otro.

Aunque en un principio, los medios de comunicación pertenecen a los elementos que están fuera de la escuela, dentro de ella, mediante la práctica docente, se puede fomentar el desarrollo de una actitud crítica sobre el mensaje mediático que los medios de comunicación día a día transmiten.

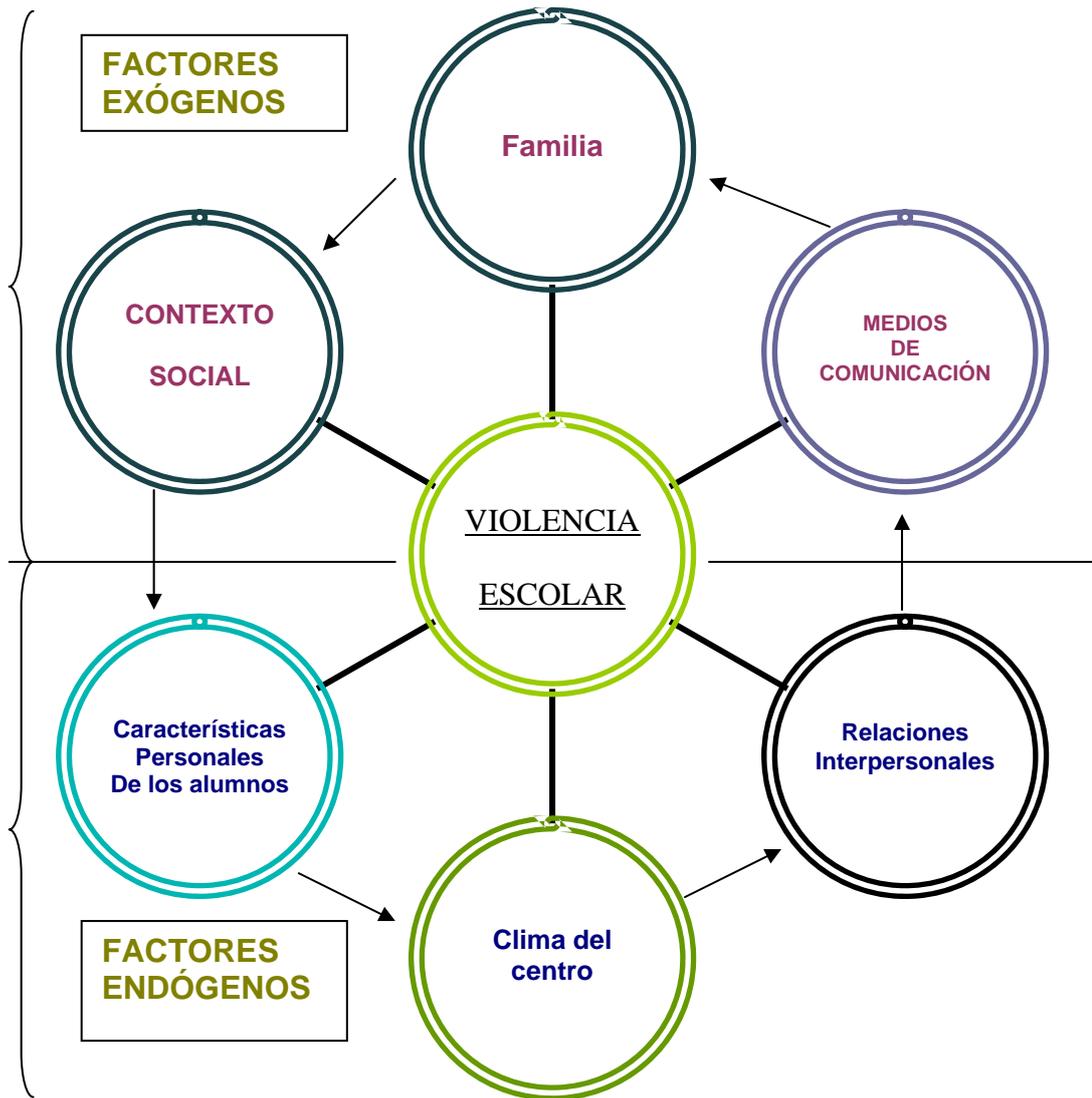
- Elementos endógenos: La escuela, al igual que la familia son las primeras instituciones socializadoras en las que crece el niño. De modo que esta

organización posee una gran responsabilidad en la formación de las personalidades.

Asimismo existen factores internos a la propia escuela que pueden incidir en la aparición de violencia, estos elementos son de contacto directo por parte de la escuela, los cuáles se pueden tratar y se deben prevenir para que no sean motores de creación de violencia.

Factores:

- Discrepancia a la hora educar, los diferentes valores que tiene la institución y los que poseen todos y cada uno de los docentes.
- Discrepancias en la distribución de espacios, materiales y horarios.
- El énfasis que se produce en el rendimiento académico de los alumnos, donde siempre se resalta a aquellos que tienen resultados positivos, creando competitividad entre ellos y apartando a los que tienen resultados negativos. De manera que éstos sufren el llamado fracaso escolar y su consecuente exclusión social.
- La asimetría relacional que se produce entre el profesor y el alumno, situando al primero en un nivel superior al segundo, dificultando así la comunicación real entre ambos.
- Si las dimensiones de la escuela y las aulas no son las adecuadas, puede influir negativamente en la marcha de las clases.
- Por otro lado, el gran número de alumnos por aula dificultan la atención individualizada por parte del profesor hacia el alumno. De la misma manera, el alto porcentaje de alumnos, dificulta la creación de vínculos afectivos entre el menor y los adultos de la escuela.
- Las relaciones interpersonales de los padres con el personal docente. En las que por norma general no existe una comunicación eficaz, tan sólo la creencia de los docentes de que lo que ocurre al alumno es culpa únicamente de los padres y viceversa.



11

Tanto los factores exógenos como los endógenos, están íntimamente relacionados unos con otros, incidiendo todos ellos en la personalidad de los alumnos y en el posible nacimiento de la violencia.

***Estudio sobre violencia escolar en España.**

En el Anexo 1, se pueden observar algunos datos de un estudio realizado por el Defensor del Pueblo sobre la violencia escolar.(Pág 112)

¹¹ Fuente; Fernández, Isabel (1998), elaboración propia

5. Construcción de la Cultura de Paz. Prevención de la violencia

Actualmente, vivimos en una sociedad que insistentemente utiliza la violencia y el poder para resolver los problemas a los que nuestra humanidad se enfrenta. Cada día esta violencia se ve reflejada en el gran número de guerras que existen, en las desigualdades económicas, la pobreza, los gobiernos autoritarios, la discriminación por raza o sexo, etcétera. Estamos acostumbrados a ver que el poder sobre el otro aparece como herramienta social para conseguir aquello que queremos.

A pesar de todo ello, la mayoría de las personas sabe que la violencia y la imposición, en realidad, no son herramientas útiles, y que una sociedad en paz sería óptima para el bienestar propio, el colectivo y para el desarrollo positivo de la humanidad.

Según José Palos Rodríguez¹², cuando hablamos de **Paz**, no estamos solamente hablando de ausencia de guerra, es también el rechazo total de cualquier forma de violencia, por lo tanto, la paz es **una manera de interpretar las relaciones sociales y de resolver los conflictos que aparecen de forma totalmente natural, pacíficamente**. Hablamos de conflictos no solamente como conflicto bélico, sino también entendidos como la contraposición de intereses o formas de ver el mundo.

Son muchos los que consideran que propagar la paz de manera generalizada es una utopía, porque significaría la reestructuración de infinidad de campos de nuestro mundo. Pero si hablamos de comportamientos utópicos, miremos nuestro modelo de desarrollo social en la actualidad, ¿se puede afirmar que no es una utopía pensar que con una cultura de violencia como la que está vigente, la humanidad podrá progresar?, ¿El futuro de las próximas generaciones será mejor?

Es evidente que la paz no puede instaurarse de repente y de manera generalizada, pero podemos actuar desde diferentes campos de acción. Sin

¹² Palos Rodríguez, José. Educación y Cultura de Paz. Universidad de Barcelona.
<http://www.oei.es/valores2/palos1.htm>

querer empezar a construir la casa desde el tejado, construyamos desde los cimientos.

El hecho de practicar actitudes pacíficas no aparece sin más, sino que hay que definirla como una cultura, una manera de hacer, de relacionarse con los demás mediante las capacidades que nos ofrece nuestra inteligencia humana, esto es a través de la comunicación, el respeto y la cooperación. Si entendemos la paz como una cultura que se transmite y se practica, ésta, para que sea real deberá ser interiorizada por las personas.

La construcción de la Cultura de la Paz es un proceso lento que supone un cambio de mentalidad individual y colectiva. Es en ese momento donde la escuela entra en acción. La escuela puede fomentar ese cambio de mentalidad, porque es una institución con un papel valiosísimo en el desarrollo de la personalidad de las personas y en la construcción de los valores de aquellos que serán futuros ciudadanos.

Es el primer ámbito donde se relacionan los niños con la sociedad después de la familia y puede ser la semilla para el desarrollo de personas que afronten los conflictos de manera pacífica.

Como antes se ha citado, la Cultura de la Paz es un proceso que se conforma de manera lenta, que va poco a poco interiorizándose en las personas, por todo ello la Cultura de Paz sería un cambio evolutivo, sino irreversible, tremendamente duradero en el tiempo.

Por lo tanto volvemos a la justificación del proyecto donde el objetivo del mismo es educar para la paz, fomentar la cultura de paz desde la raíz de las personas, cuando comienza su etapa escolar a los 3 años. Si educamos para la paz desde este momento, los niños irán interiorizando así todos los mecanismos que esta cultura propone. En cómo interiorizarlos es donde reside el objetivo de este proyecto. Los mecanismos que los niños comenzarán a aprender, que estarán reflejados en la programación didáctica de este trabajo, estarán basados en las características de la *Mediación*, que es un camino para autogestionar los conflictos de manera positiva, con la ayuda de un tercero neutral e imparcial. No obstante se desarrollará con más exactitud en el próximo capítulo, esta forma de entender y de enfrentarse a los conflictos, clave para el fomento de la Cultura de Paz.

Fomentar la educación para la paz, ha de ser un proceso permanente que debería estar incluido en los proyectos educativos más allá de su aplicación desde la transversalidad.

El fomento y la construcción de la Cultura de Paz y la prevención de la violencia comienza desde el punto de vista de este proyecto, con la implementación de la programación didáctica que se propone en el mismo, pero no debemos olvidar que hay otros muchos factores que pueden influir en este reto, estos son los propios de la escuela, que en muchas ocasiones están fuera del alcance del docente, y los factores exógenos; familia, medios de comunicación etcétera, que también están fuera de la acción escolar.

Por ello, teniendo en cuenta estos factores, educar para la paz también será construir relaciones positivas entre alumnos, padres y profesores.

6. ¿Qué es la mediación?

6.1 Introducción

Como ya se ha observado anteriormente, los conflictos aparecen de manera natural en nuestras vidas, fruto de la convivencia entre las personas. Teniendo en cuenta este punto de vista positivo, los conflictos pueden transformarse en situaciones enriquecedoras de aprendizaje y fortalecimiento de los vínculos entre las personas. Con el objetivo de tener la **concepción de los conflictos como vivencia positiva**, tendrá que existir un cambio de actitudes y aptitudes sobre las formas de proceder cuando nos enfrentamos a un conflicto.

- La mediación nos enseña un tipo de cultura que, mediante elementos que favorecen el **respeto** mutuo, la **comunicación** y la **colaboración** entre las personas implicadas, nos ayuda a autogestionar conflictos de manera positiva.
- Cuando hablamos de autogestionar, quiere decir que son las propias personas inmersas en el conflicto, las que trabajan para llegar a una solución que ellas mismas han construido. La función del mediador no es la de un juez o un árbitro, no es la de decidir

sobre lo que tienen que hacer o acordar las personas, sino que desde su posición neutral e imparcial, ayuda a las partes gestionando el proceso, para que exista una comunicación eficaz entre ellos, para así transformar el conflicto desde la oposición del uno hacia el otro, a la **cooperación** entre el uno y el otro.

- Cuando hablamos de que el mediador tendrá una posición neutral quiere decir que el mediador no se implicará en el proceso en cuanto a que no afectará al resultado. Y cuando hablamos de que el mediador es imparcial, quiere decir que no se pondrá del lado de ninguna de las partes.
- Cuando nos referimos a que el mediador y la mediación ayudan a transformar el conflicto, quiere decir que cuando por ejemplo, dos personas tienen un conflicto, normalmente uno ve al otro como el conflicto en sí, como el problema y viceversa, es decir personifican el conflicto. La mediación ayuda a que ese uno separe al otro del conflicto, y lo vea como alguien que también tiene ese problema que es de los dos, y que son ellos dos quienes tienen que solucionarlo colaborando el uno, con el otro. Es decir una cosa es el conflicto y otra, la persona con la que se tiene que cooperar para resolver el conflicto.

6.2 DEFINICIONES

“La mediación es un proceso de resolución de conflictos; una alternativa a la violencia, a la auto-ayuda o al litigio, y se diferencia de los procesos de counseling, negociación y arbitraje. En los procesos de mediación, los participantes con la ayuda de un mediador imparcial identifican de manera sistemática los temas en disputa, desarrollando y considerando opiniones, creando opciones para alcanzar acuerdos consensuados que satisfagan de manera realista los intereses y las necesidades de los participantes. La mediación es un proceso de auto-apoderamiento que enfatiza la responsabilidad de los participantes en la toma de decisiones que afectan a sus vidas”. Folberg y Taylor (1984). Enfoque transformativo.

“La mediación es la intervención en una disputa o negociación de un tercero aceptable, imparcial y neutral que carece de un poder autorizado de decisión para ayudar a las partes en disputa a alcanzar voluntariamente su propio arreglo mutuamente aceptable. C. Moore (1986).

Pueden encontrarse una infinidad de definiciones sobre mediación en la literatura, unos autores y otros, amplían la definición desarrollando más la temática de la misma, incluyendo o esquematizando características.

Lo que sí parece claro es que todos los autores coinciden en que la mediación es un proceso por el cuál dos o más partes autogestionan un conflicto de manera voluntaria, con la ayuda de un tercero mediador, neutral e imparcial, llegando así a una solución perdurable en el tiempo, que satisfaga a ambas partes.

El mediador crea un espacio donde las personas se encuentren cómodas al percibir que tienen la legitimidad de expresarse. El mediador, a través de las diferentes competencias de su profesión y las habilidades que como persona posee, ayudará a las partes a comunicar sus puntos de vista del conflicto y las posibles soluciones, todas ellas promovidas por el **respeto y el reconocimiento** mutuo que el mediador ha fomentado desde el comienzo del proceso. Si entendemos a la mediación como un camino que es flexible, el mediador tendría la función de mapa, para que aquellos que caminan no se pierdan y lleguen donde ellos quieran llegar.

LEGITIMIDAD Y LEGITIMACIÓN DE LA MEDIACIÓN¹³

- **Legitimidad:** La mediación ofrece la legitimidad a las personas de poder estar en el proceso de mediación, en el que existe una participación racionalmente justificada y moralmente debida. Los criterios que dan legitimidad a las partes y al proceso de mediación son:

- Consenso racional de que somos seres libres e iguales en derechos.
- Se respetará y se garantizarán los Derechos Humanos.
- Habrá soberanía para las partes, en lo que se refiere a la autonomía de los mismos para actuar sobre la resolución del conflicto.
- Autonomía individual de las partes

→ Cuando se asumen estos criterios por los participantes se inicia el **procedimiento de diálogo.**

- **Legitimación:** Son los factores que determinan los mecanismos que se deben poseer para actuar en mediación. Estos mecanismos que dan legitimación al proceso y a los pensamientos y valores de las partes son:

- Voluntariedad de las partes para participar en un proceso de mediación
- La posibilidad de elegir libremente el mediador, que no es un juez impuesto.
- La horizontalidad del proceso, se fomentará a través de las técnicas del mediador, el equilibrio de poder de decisión entre las partes.
- Ausencia de poder del tercero mediador. El poder lo tienen las partes que son quienes buscarán la solución que les satisfaga a ambas, el mediador dirigirá en cambio, el proceso.

¹³ Puntos, Salvador. Hernández, Martha. (2007). Máster en gestión y resolución de conflictos: Mediación. IL3 Universitat de Barcelona.

6.3 EL PROCESO DE MEDIACIÓN

ANTES DE COMENZAR

Normalmente, las personas que están involucradas en un conflicto reaccionan de maneras diversas. En ocasiones la forma de reaccionar ante el conflicto es desde una posición pasiva y de evitación. En otras ocasiones la respuesta es agresiva llegando a la confrontación y en ocasiones a la violencia. Estas formas de afrontar los conflictos son los que la mediación pretende transformar. Por ello antes de comenzar un proceso, debe explicarse a las personas o partes:

- En qué consiste la mediación: Es un espacio en el que las personas o partes, con la ayuda de un **mediador neutral e imparcial, autogestionarán un conflicto** para encontrar una solución al mismo, que satisfaga a ambas partes.

El proceso de mediación es totalmente **voluntario y confidencial**.

- Cuál será el papel del mediador: El mediador no tendrá poder de decisión, ni tomará partido por ninguna de las partes, no obstante dirigirá el proceso para que la comunicación entre las partes sea eficaz.
- Ventajas que puede aportar el proceso: En un proceso de mediación, las partes tienen un espacio donde podrán dialogar, tomar sus propias decisiones, y la oportunidad de transformar la situación de una manera pacífica y cooperativa.

En esta fase previa al proceso de mediación, el objetivo es el de crear confianza en el mediador y en el proceso, siendo un avance positivo desde un primer momento, el hecho de sentarse a hablar del conflicto en presencia de un tercero.

Asimismo este momento permite al mediador analizar el conflicto calibrando, si es conveniente para las partes, utilizar la vía de la mediación.

INICIO DEL PROCESO: LA BIENVENIDA

Una vez se ha iniciado el proceso, las personas inmersas en el conflicto se reúnen con el mediador. Las partes han de sentirse acogidas en el espacio de mediación, por eso, es importante que el mediador muestre en todo momento empatía hacia las partes y verbalice la importancia de que las partes hayan decidido transformar el conflicto, unidos.

A continuación el mediador:

- Explica en qué consistirá el proceso,
- incide en su papel neutral e imparcial
- Explica qué normas habrá que respetar para que la mediación funcione, éstas serán:

- **Hablar por turnos**
- **Escuchar sin interrumpir**
- **Expresarse sin faltar al respeto**
- **Cooperar en la búsqueda de soluciones.**

Una vez las partes hayan comprendido y acepten todos los factores, se podrá comenzar el proceso de mediación.

Estas dos primeras etapas pueden parecer en un primer momento triviales, pero poseen gran importancia debido a que son decisivas en cuanto a si se comienza el proceso o no, dependiendo del conflicto, de las partes y de la confianza que éstos hayan depositado en el mediador y en el proceso.

RELATOS: ESCUCHAR Y HABLAR

Es el momento en que cada una de las personas explica su visión del conflicto. El mediador garantiza el respeto de turno entre las partes, ofreciendo el tiempo necesario para que cada persona pueda expresarse libremente, e intenta averiguar como le hace sentir el conflicto, como le afecta. Para recoger como se sienten las partes en el conflicto, el mediador realiza **la escucha activa**, desde una posición empática, parafraseando cada relato, resaltando los puntos importantes y la posición.

Para parafrasear, es decir **resumir**, el mediador resaltaré los puntos importantes del relato de una parte, ordenando los hechos, y, asegurando que la otra parte escuche la versión de los hechos de la primera. A través del resumen se fomenta que la otra parte escuche la versión del otro, generando el así, el inicio de la empatía entre ambos.

Se formulan **preguntas abiertas**, es decir, preguntas que permitan a cada parte el conocimiento de otra dimensión del conflicto, el impacto interno que éste produce en los mismos. El mediador identifica cuáles son los intereses de cada parte, es decir, porqué quieren algo, buscando la necesidad real que se esconde detrás de la posición inicial.

Por otro lado el mediador identifica las diferencias que existen entre las partes y las gestiona para que las personas comprendan que son diferentes pero que eso no tiene porqué ser un obstáculo para avanzar hacia el acuerdo.

El mediador fomentará que las partes sean **asertivas** en todo momento, esto quiere decir que las partes aprendan a expresar sus emociones y defender sus derechos y convicciones sin que ello suponga que deban ser agresivos a la hora de expresar, ni que se sometan a la voluntad del otro.

El proceso fomentará que las partes sean responsables consigo mismas. Según Sennett (2004)¹⁴, para fomentar este tipo de **responsabilidad**,

¹⁴ Puentes, Salvador. Hernández, Martha (2007). Máster en gestión y resolución de conflictos. IL3, Universitat de Barcelona.

fundamental para el avance en el proceso, se tienen que establecer los siguientes aspectos:

- Las partes deben aceptar que son protagonistas en la historia del conflicto, que el conflicto es algo mutuo y que deben cooperar para que éste se resuelva.
- Las partes deben reconocerse mutuamente.
- Y deben respetar que son diferentes.

Los dos últimos puntos son interdependientes, es decir que las personas deben reconocer que son seres humanos iguales y que ambos son dignos de tener intereses o ideas diferentes, y que si uno quiere ser reconocido deberá respetar al otro y viceversa. Si se consiguen estas premisas, la relación se basará en la horizontalidad a través del respeto hacia el otro.

ORDENAR E INTEGRAR EL CONFLICTO:

El conflicto es reformulado teniendo en cuenta los puntos de vista de las partes, así como sus sentimientos y necesidades, intentando siempre que las partes tomen una **posición empática** de una hacia otra. Asimismo las partes deben imaginar qué pasaría si no se llega a un acuerdo para redefinir con claridad cuáles son para ellos sus prioridades y lo que quieren modificar. El mediador realizará una lista en la que se incluyan aquellos puntos que las partes quieren dialogar o son importantes para ellas, esta lista es llamada agenda.

Por otro lado, el mediador está siempre atento a las manifestaciones de **reconocimiento y valoración** que las personas se hagan mutuamente, para resaltarlas y que la reconstrucción de vínculos de la relación avance, promoviendo al mismo tiempo un ambiente de cooperación que contribuya decisivamente en la construcción de acuerdos.

CONSTRUCCIÓN DE OPCIONES

Llegados a este momento las personas **imaginan opciones y alternativas** creativas (cuantas más mejor), **para solucionar los conflictos**, las cuáles no son analizadas sino simplemente anotadas por el mediador. Cuando existe un

número suficiente de opciones, las partes escogen según su propio criterio, las más adecuadas para solucionar el conflicto. El mediador, por su parte verificará que los acuerdos a los que las personas están llegando sean factibles, perdurables en el tiempo, legales si es el caso y equitativos. No obstante son los participantes, quienes realmente deciden sobre sus posibles acuerdos.

CONSTRUCCIÓN DE LOS ACUERDOS

En esta última fase se identifican cuáles son los acuerdos tomados por las partes y se planifica la ejecución de los mismos. Estos acuerdos pueden ser redactados por el mediador con la posterior verificación de las partes o bien, pueden ser formalizados verbalmente por ellos, dependiendo del tipo de los acuerdos y del criterio de los protagonistas.

Aunque no se haya llegado a un acuerdo o éste sea parcial, el proceso de mediación habrá hecho una aportación positiva a la relación de las personas, ya que se ha contribuido al conocimiento que tiene la persona de si misma y del otro y viceversa, y por otro lado, se habrá contribuido transformar la manera de afrontar el conflicto más adelante o de otros conflictos futuros que se presenten.

El conocimiento y la posibilidad de acceder a un proceso de mediación constituye una herramienta de prevención para la **autogestión** de futuros conflictos, a parte de promover un clima de convivencia positivo ya que, si surgen nuevos conflictos difíciles de afrontar, las personas sabrán que tienen la oportunidad de disponer de una vía basada en el diálogo y en la paz.

* Cabe destacar que en la etapa infantil es difícil realizar este proceso tan estructurado, pero que se pueden realizar pequeños procesos en el gran número de situaciones conflictivas que se producen en la escuela. Por otro lado, tal y como propone este proyecto puede ser fructífero la implementación de una guía didáctica desde el primer curso del segundo ciclo infantil, basada en las características, las cuáles serán escogidas más adelante, que la mediación promueve a través de sus procesos, para la autogestión positiva de conflictos, y así, fomentar una futura cultura de paz.

7. Momento del desarrollo evolutivo en los años preescolares (3 y 4 años)

La programación didáctica que propone este trabajo, está destinada al primer curso del segundo ciclo infantil, es decir para niños de 3 y 4 años. Por este motivo es importante conocer en qué momento se basa esta programación en cuanto a los aspectos evolutivos característicos, así como los propios en lo referido al contexto en esta edad; estos son:

- Desarrollo psicomotor
- Evolución de la personalidad
- Relaciones interpersonales entre iguales y amistades infantiles
- Conocimiento de normas y criterios morales.
- Desarrollo cognitivo
- Contextos de desarrollo

7.1 Desarrollo psicomotor

En la edad en la que nos situamos, tres y cuatro años, el desarrollo físico es muy importante y el desarrollo motor, al igual que el lenguaje, es el factor más relevante en el avance evolutivo de los niños/as. Por lo tanto el desarrollo físico y el motor se unen como factor de progreso global, conocido como el desarrollo psicomotor.

- Según Ortega¹⁵, la **psicomotricidad** está formada por aspectos psicológicos (pensamiento, afectos, emociones y sentimientos hacia nosotros mismos y hacia los otros), y aspectos del crecimiento físico (actividad corporal, el movimiento, coordinación para realizar acciones conjuntas: mirar, señalar, coger...).

¹⁵ Ortega Ruiz, Rosario (1999) Crecer y aprender. Madrid. ED. Visor

- Asimismo, es importante el desarrollo de la *inteligencia sensoriomotora* relacionado con la capacidad perceptiva y motora, es decir la capacidad de recibir información a través del aparato sensoriomotor para emitir respuestas a través del aparato motriz, lo cuál se convierte en el primer instrumento de comunicación social.
- En esta edad el niño está en el momento de *crecimiento físico rápido*, en el que su cuerpo está sufriendo grandes transformaciones, y por otro lado, comienza a tener bastante dominio de su cuerpo en el espacio, ya sabe andar, correr, subir y bajar escaleras, saltar, aunque es precisamente en este curso donde se incide más en el perfeccionamiento de estos aspectos.
- Como se ha podido observar en esta edad se fomenta el progreso de la evolución motórica en lo que se refiere la precisión, la coordinación y la ejecución. Dos aspectos que los niños en esta edad desarrollan son las llamadas psicomotricidad fina, necesaria para la preparación a la lecto-escritura, y la psicomotricidad gruesa, para el dominio del propio cuerpo en cuanto al movimiento y la posición en el espacio.
- Para que el desarrollo de las habilidades psicomotóricas se produzcan, es necesaria la **maduración neurofisiológica**, relacionada con dos transformaciones que en esta edad se completan que son:
 - La *mielinización de las vías nerviosas* que dan lugar a la psicomotricidad fina: discriminación de formas por su tamaño, posición, color; ejecución de trazos finos, rellenar una figura sin salirse de los bordes, comienzo de la utilización de las tijeras para recortar formas rectas y sencillas...
 - La *maduración del lóbulo frontal* que da lugar al desarrollo del lenguaje, de la capacidad simbólica y la coordinación entre lo que se piensa y lo que se hace.
 - La *maduración neurofisiológica cortical* dará lugar al progreso de la concentración y la atención.

- La interacción entre la *maduración neurofisiológica* y el *aprendizaje psicomotriz* dará lugar a la *psicomotricidad gruesa*: caminar, correr, frenar subir y bajar escaleras, el equilibrio..., es decir como ya se ha señalado anteriormente, el dominio global del cuerpo, que, a su vez dará lugar en esta edad, a la *lateralización*.

- La *lateralización* del esquema corporal (conciencia de la anatomía del cuerpo y de las posibilidades que éste tiene), es el conocimiento de que en el cuerpo hay un lado que es dominante respecto al otro y que éste actúa como auxiliar del primero, es decir que nuestro cerebro está funcionalmente dividido en dos partes que se especializan a su vez para hacerse cargo de las respuestas motoras frente a la información sensorial que recibe. Esto es que el niño posee más fuerza y precisión en una de sus manos, en una de sus piernas etc.

- En esta edad comienza a dominarse como hemos señalado, la *psicomotricidad fina*, elemental para preparar al niño para la lectura y la escritura, aunque no conviene olvidar que la *psicomotricidad gruesa* es fundamental para el control global de todo el cuerpo tanto en movimiento como en la posición en el espacio. El desarrollo de la *psicomotricidad*, aspecto que se fomentará a través de la educación psicomotriz, está compuesto por todos los aspectos mencionados anteriormente, que son interdependientes y que suponen el germen del desarrollo de la personalidad.

7.2 La evolución de la personalidad

A partir de los tres años, los niños/as amplían sus relaciones sociales más allá del ámbito familiar con la llegada a la escuela... El desarrollo de la sociabilidad es un factor muy importante en el desarrollo de la personalidad, formada por procesos psicológicos como la identidad, el autoconcepto y la autoestima que más adelante se desarrollará. De la misma manera, el desarrollo de las emociones que se integrarán en la personalidad, dependerá tanto de los

factores íntimos como de los hábitos emocionales que se practican en el contexto del niño.

- En este momento evolutivo, existe el reconocimiento de uno mismo, como ser independiente de otros, como ser único y diferente, es lo que se conoce como identidad personal, pero para adquirir este conocimiento es necesario el reconocimiento, la valoración mediante el afecto y la manifestación de emociones de los demás, que permiten al niño reconocerse como ser querido.

Esta valoración ajena permite que el niño comience a valorarse y a quererse y es el grado de valoración propia lo que va conformando la **autoestima**.

- En esta edad la autoestima se va conformando con el afecto de las personas que están en el contexto del niño, por este motivo el infante se esfuerza por mostrar sus habilidades y destrezas para “seducir” a los adultos ya que son celebrados por éstos los logros del niño. Es lo que se conoce como la *edad de la gracia* (Wallon¹⁶, 1941), producida de los tres a los cuatro años en la que el preescolar aprende a valorarse a sí mismo como un reflejo de la valoración que los demás hacen de él, de modo que el niño intenta ser valorado.

El conocimiento sí mismo está formado por dos dimensiones: la valorativa, que como ya hemos observado lo conforma la autoestima y la cognitiva que como veremos más adelante es el autoconcepto.

- Al mismo tiempo, a partir de los tres años se va produciendo de la mano de la identidad personal, el proceso de autoafirmación del yo, en la que se desarrolla un proceso de oposición social que culmina cuando el preescolar tiene que asumir las normas y los hábitos que la escuela propone y que son diferentes a lo que estaba acostumbrado en el ámbito familiar.

¹⁶ Wallon, H (1976). La evolución psicológica del niño. Barcelona. Ed Crítica.

EL AUTOCONCEPTO A LOS 3 Y 4 AÑOS

El autoconcepto, según los estudios del método clínico, se estudia a través de las descripciones que los niños hacen sobre sí mismos, objetivada por lo que creen que los adultos esperan de ellos. Se puede comprender por lo tanto, que el autoconcepto es la concepción que los niños creen que los adultos tienen de ellos. De modo que, por otro lado, a través de los afectos o desafectos que los adultos realizan sobre los niños, se formará la llamada autoestima.

En estos años se adopta la identidad de género en los niños y las niñas, y para explicar este hecho la teoría psicoanalítica ha sido la más seguida por los estudios sobre la personalidad.

Las teorías psicoanalíticas, encabezadas por Freud, han descrito que en esta edad, se produce el llamado *Complejo de Edipo* en el que el niño (varón), experimenta un intenso y complejo afecto hacia la madre y como consecuencia odio y un sentimiento de querer sustituir al padre, este hecho inconsciente e imaginario provoca en el niño emociones complicadas y dolorosas. Este fenómeno acabará con la autoidentificación personal con el padre, en la que el niño ya no odia al padre, sino que quiere ser como él. En el caso de las niñas es llamado el *Complejo de Electra*, el mismo conflicto y resolución solo que la niña adora al padre y siente competitividad hacia la madre.

Según Ortega, se considera que la adopción del género es un aspecto importante de la identidad que se va formando en realidad a lo largo de toda la infancia. Por otro lado en la actualidad, los roles masculinos y femeninos son más flexibles y, por lo tanto, los estereotipos que se tenían antaño ya no son tan decisivos en cuanto a la personalidad del niño/a.

7.3 Relaciones interpersonales entre iguales amistades infantiles

Según Leslie (1987), los niños desde una edad muy temprana perciben a las personas que están a su alrededor y los perciben como seres que tienen pensamiento e intenciones, y que por lo tanto pueden ayudar o pueden ser un peligro del que conviene alejarse; con lo que puede entenderse el importante papel que tienen los otros desde nuestro nacimiento, en nuestra personalidad.

El papel que pueden ejercer, en la configuración psicológica del niño, no solamente atañe a los adultos, sino que también influyen de manera muy importante los iguales. Por iguales¹⁷ entendemos que son aquellos que pertenecen a un mismo grupo, es decir, que tienen una posición social relativa frente a otros grupos. Por ejemplo, los niños de una clase del primer curso del ciclo infantil, es decir de 3 y 4 años, son entre sí iguales por ejemplo respecto a otros adultos.

Los iguales poseen un entramado de relaciones que contribuyen como factor socializador, ya que se establecen relaciones de convivencia concretas estables en una misma posición social.

El sistema que se produce entre los iguales contribuye de manera muy significativa en la adquisición de habilidades sociales, y crea paralelamente con otros factores la personalidad individual y social del niño.

Según Harturp (1978), las relaciones interpersonales que se producen entre los iguales otorgan al sujeto la capacidad de comprender los sentimientos y las emociones del otro así como de ponerse en su lugar, y la búsqueda del equilibrio entre los deseos propios y los ajenos. No obstante se considera que estos factores tendrán que ir desarrollándose con el tiempo, así como perfeccionándose a través de dinámicas como las que sugiere la propuesta didáctica que este trabajo propone.

¹⁷ Ortega, R. (1999). Crecer y aprender. Madrid. Vd. Visor

Goñi¹⁸ considera que esta búsqueda del equilibrio se adquiere en la paulatina confrontación de los intereses propios con los ajenos, en el contexto entre iguales, que se va produciendo a lo largo de la vida.

A partir de los tres años, el proceso de socialización entre iguales se ve incrementado con la disminución del juego en solitario que era habitual anteriormente. Ortega (1992), estudió las pautas de comunicación en los juegos, y pudo comprobar que los niños a partir de los tres años son capaces de asumir normas en los roles y las escenas de las dinámicas de los juegos de ficción que realizan.

A los tres años los niños atraviesan conflictos fruto de la convivencia con sus iguales, aumenta la agresividad aunque también lo hacen las conductas de ayuda hacia el otro. No debemos olvidar que del mismo modo el proceso de convivencia entre iguales también da lugar a otro tipo de aspectos. Tal y como señala Boqué¹⁹ (2005), se comienza a desarrollar el ensayo de habilidades para la integración social, la superación de los fracasos, establecimiento de límites, experimentación de iniciativas, conquista progresiva de autonomía, negociación de normas y organización del propio mundo.

En la escuela infantil como en cualquier otro contexto, se producen conflictos entre iguales, entre los niños, pero para que el conflicto sea productivo, es decir, genere aprendizaje, el clima escolar, el ambiente que se vive en el aula ha de ser armónico. En un centro o aula donde hay un nivel elevado de conflictividad, es complicado reconducirlo educativamente. Para estos casos donde se percibe un clima tenso, se suelen aplicar medidas de contención mediante castigos y premios, ya parece la única salida para evitar los comportamientos que afectan la convivencia positiva; y estos castigos y premios, en el mejor de los casos sólo consiguen la obediencia sumisa y la disuasión por parte de los alumnos, los cuáles ven al adulto como alguien a quien hay que contentar.

Se debe tener en cuenta igualmente, que los patrones de relación que se producen en el contexto de los pequeños (cultura, valores y creencias), véase

¹⁸ Goñi, A. (1988). Los dominios del conocimiento. ED. Aula Abierta

¹⁹ Boqué, M.C (2005). Hagamos las paces. Mediación 3-6 años. ED Ceac Educación

familia, adultos de la escuela y otros iguales ajenos a esta, se reproducen en la forma en la que los niños se relacionan con los demás.

Por todo ello para que los niños desde el primer curso de colegio (3 años), comiencen a interiorizar conductas positivas en lo relacionado a la convivencia y a los conflictos, parece oportuno una programación didáctica que proponga actividades que desarrollen habilidades positivas, para lo mencionado anteriormente, tal y como promulga la mediación.

LA AMISTAD ENTRE LOS PREESCOLARES

Como afirma Ortega (1999), no se debe confundir las relaciones entre iguales con las relaciones de amistad. Los iguales pueden ser compañeros, pero en las relaciones de amistad, generan algo más que el simple hecho de convivir como compañeros, aunque sí que es cierto que las relaciones de amistad nacen mayoritariamente de las relaciones entre iguales. Los amigos se eligen entre sí y crean un sistema de relaciones en el que se ayudan, se respetan y se admiran, estos sistemas tienen un nivel más íntimo en las relaciones donde aparecen los sentimientos y el afecto.

La percepción de lo que es la amistad va cambiando a lo largo de la infancia, según varios autores²⁰, en la edad de los tres años un amigo es un compañero de juego, más o menos estable. No obstante no debemos olvidar que esta concepción está basada en las respuestas que los niños ofrecen por medio del método clínico piagetiano, que estudia el pensamiento, pero no se tienen en cuenta los sentimientos y las emociones, que son factores que en buena medida influyen en el concepto de amistad.

Delval (1994) establece que el dominio del conocimiento social, que se desarrolla a través de los años, está formado por tres ámbitos:

- el dominio del conocimiento sobre uno mismo
- el dominio del conocimiento sobre aquellos con los que se tienen relaciones interpersonales.

²⁰ Rubin y Selman (1980)

- el dominio del conocimiento de cómo funcionan los grupos y las instituciones humanas.

En otra dimensión que propone Ortega (1999) se establecería el dominio moral, que será desarrollado más adelante.

CÓMO SON LOS CONFLICTOS PARA LOS NIÑOS DE 3 Y 4 AÑOS.

Según Boqué (2005), en esta edad, el conflicto adquiere factores más subjetivos y psicológicos, aunque estos factores solo se aplican hacia uno mismo, sin tener todavía en cuenta al otro. El conflicto aún no es entendido como un desacuerdo *mutuo*, sino que simplemente el otro es el estorbo, para conseguir lo que se quiere. En este nivel, el conflicto se orienta hacia el egocentrismo puramente competitivo, es decir, yo gano, tú pierdes. De modo que para *ganar*, se utilizan estrategias para cambiar al otro, mediante amenazas, fuerza física o interrupción de la relación; o estrategias para la transformación propia basadas en la acomodación al otro, la victimización o el reclamo de solución a agentes externos, normalmente a adultos.

7.4 Conocimiento de normas y criterios morales

El preescolar de tres años, debe ir comprendiendo que sus comportamientos están regulados por normas, en las que en muchos casos están relacionadas con la adquisición de hábitos cotidianos, pero que otras lo están con criterios éticos.

Piaget (1932), realizó un estudio de cómo los niños construyen sus conocimientos sobre las convenciones y las normas, a través de la observación de los niños en lo referido a cómo siguen las reglas de los juegos, lo que no siempre delimita qué parte es moral y qué parte es convencional.

El conocimiento sobre la convencionalidad relacionado con los hábitos y las normas de la conducta social, no puede equipararse a lo que es moral ya que éste último incluye sentimientos como por ejemplo la empatía o el conocimiento de las consecuencias negativas que conllevan la ruptura de una norma ética.

El desarrollo del conocimiento moral que da lugar al conocimiento por parte de los niños de lo que está prohibido y lo permitido, lo que está bien y lo que está mal, y lo justo e injusto, se irá adquiriendo según se vaya desarrollando su capacidad intelectual, social y afectiva, hasta finalmente asumir que todas las personas están sujetas a unos derechos y unos deberes.

Todos estos conceptos abstractos son complejos al entendimiento de los preescolares, no obstante sí desarrollan a esta edad la capacidad para saber que algo es incorrecto o que está bien o mal.

La empatía, que es la capacidad para ponerse en el lugar del otro, es algo que comenzará a desarrollarse en la edad preescolar y aunque su juicio moral sea escaso, saben suficientemente lo que se debe o no se debe hacer.

Piaget (1932), desarrolló la evolución del criterio moral, éste sigue un proceso de crecimiento, en dos estadios: el periodo pre-convencional, y el periodo post-convencional, pero fue su discípulo Lawrence Kohlberg (1958) quién profundizó a través de su tesis doctoral, la teoría de la evolución moral estableciendo los siguientes estadios²¹:

- ❖ **PRE-CONVENCIONAL:** Conocida como el nivel en el que domina el “ello”, no existe la identidad moral y se busca favorecer los propios intereses. Las normas son respetadas ateniéndose tan sólo a las consecuencias de su cumplimiento (castigo-premio) o al poder de quien las establece. Las normas no son entendidas como instrumento para el bien de la sociedad, y está compuesta por las siguientes etapas:

²¹ Puentes, Salvador. Hernández Martha (2007). Master en Gestión y resolución de conflictos: Mediación. IL3, Universitat de Barcelona.

Etapa 1: Orientación al castigo y a la obediencia: En esta etapa se desarrolla el egocentrismo, en el cuál no se reconocen los intereses de los otros. Se obedece ciegamente para evitar consecuencias negativas, el castigo. Se obedece por miedo al castigo, y no existe la autonomía sino la heteronomía en la que los agentes externos deciden qué es lo que se hace o no. Por ejemplo: “No tiro el vaso de cristal al suelo porque me castigan, y eso es malo para mí”. Esta etapa es característica de la infancia, aunque puede producirse en la madurez según en qué circunstancias.

Etapa 2: Orientación a la búsqueda del placer: En este momento se establece el individualismo concreto, y lo que se busca es la satisfacción de los intereses propios, aunque ya se reconoce que los intereses ajenos pueden no coincidir con los propios, y que éstos intereses sean también realizados. El sujeto sigue la norma sólo si ésta beneficia el interés propio. Esta etapa se manifiesta en la infancia, “me abrigo porque el frío es malo para mí”, y en la edad adulta, “haz lo que quieras mientras no me molestes”.

- ❖ CONVENCIONAL: En este nivel se desarrolla el “super yo”. Las personas se identifican con el grupo al que pertenecen y se quiere responder positivamente a las expectativas que tienen los demás sobre uno mismo. Se identifica como algo bueno aquello que los demás, la sociedad, así lo considera.

Etapa 3: Expectativas interpersonales. En esta etapa el sujeto desarrolla la capacidad de ponerse en el lugar del otro: en relación a que las expectativas que los demás tienen de uno mismo, orientan sus acciones, de manera que desarrollan sentimientos para agradar al prójimo. Se busca hacer algo bueno para encontrar la satisfacción propia y la de los demás. Se considera algo bueno cuando se percibe la gratificación de aquellos que rodean al sujeto.

Esta etapa es característica en la edad adolescente, aunque en ocasiones, los adultos la siguen ejerciendo. Por ejemplo; “Tengo esta manera de vestir para agradar a mis amigos, para sentirme integrado en el grupo.”

Etapa 4: Orientación a la autoridad y al sistema social. El individuo ejerce según la autoridad respetada, el sistema social y ley, transmiten como correcto. No existe una discusión moral, simplemente, el sujeto se limita a cumplir lo que se considera como bueno. Esta etapa suele comenzar a desarrollarse al final de la adolescencia. Kohlberg considera que la mayoría de la población se mantiene en esta etapa. Por ejemplo, “No debo comer chicle en clase porque así lo considera la autoridad”

- ❖ **POST-CONVENCIONAL:** Es el nivel del “yo”, en la que existe la comprensión y la aceptación de los principios morales. Las decisiones morales tienen origen en los principios, derechos y valores de la sociedad. Entendiéndose que la manera de actuar será dirigida por lo que considera justo y beneficioso para la sociedad.

Etapa 5: Orientación al contrato social. En esta etapa, se considera como correcto aquello que entre todos como sociedad consideramos. Se reconoce la existencia de diversidad de valores, y se respetan las reglas cuando son beneficiosas para mantener el contrato social, aunque no se esté totalmente de acuerdo con ellos, por lo tanto en esta etapa sí existe una discusión moral. Estar en contra del contrato social no es aceptable, pero no obstante, se reconocen por encima de este contrato, los derechos como la vida y la libertad, que deben respetarse en cualquier sociedad.

Se cumplen las normas para el beneficio propio y de los demás, y para proteger los derechos tanto propios como ajenos. Por ejemplo: “Cumpló las normas de tráfico por mi bien, y por el de los demás para proteger el derecho a la vida de todos”, independientemente de si se está de acuerdo con estas normas, o no.

Etapa 6: Principios éticos universales. En esta última etapa se configura una perspectiva moral basada en los principios universales, respetando la moral que tengan los demás aunque ésta no se comparta. En este momento, el individuo, desde un punto de vista racional y desde la autonomía moral, tratará a las personas tal y como son, pero no como medios para conseguir lo que uno quiere. Se siguen los principios ético universales de la justicia: igualdad de derechos de los seres humanos y el respeto a la dignidad de los mismos. Estos principios tienen prioridad sobre las obligaciones legales.

- Cabe destacar que en el proceso de mediación, el mediador debe situarse en esta etapa, donde respetará, sin cuestionar la moralidad de las partes como legítima, siempre y cuando esté dentro del marco de los derechos básicos y universales. Si el mediador percibe que las partes no se encuentran en la Etapa 6, estando ellas en cualquiera de las anteriores, trabajará para intentar que las personas se dirijan a la Etapa 6 respetando así la moral de una parte por la otra y viceversa. En un proceso de mediación no se pretende cambiar la posición moral de cada uno, pero si respetar la posición moral del otro.

Según Kohlberg, el desarrollo moral se produce de forma progresiva, donde todos los individuos irán pasando por las diferentes etapas desde la uno a la seis, sin que se produzca ningún salto evolutivo, o de regresión, ya que va vinculado al desarrollo psicológico del sujeto.

LA MORAL DE LOS PREESCOLARES DE 3 Y 4 AÑOS

A la edad de tres y cuatro años, la moral se basa en el estadio preconventional, que se rige por consideración de que las normas están basadas por el criterio de autoridad, y por la consideración de que algo bueno es algo que da satisfacción o placer, es decir las Etapas 1 y 2 desarrolladas anteriormente. El niño considera que lo que está bien es aquello que dicen los adultos que le rodean, y no se plantean un posible desacuerdo entre los que dictan las normas y los que las tienen que cumplir.

7.5 El desarrollo cognitivo.

Cuando aparece en el niño la función simbólica²², desarrollada por las habilidades psicomotoras, comunicativas e interactivas que se están perfeccionando a su vez, potencia los procesos cognitivos y los convierte en esquemas mucho más complejos de pensamiento, lenguaje y acción.

La capacidad de construir representaciones simbólicas fomentadas por el lenguaje y las relaciones interpersonales, hace que el pensamiento del niño vaya desarrollándose para asemejarse cada vez más, al de las personas que le rodean.

Las representaciones simbólicas se forman por lo tanto a través de tres procesos: el lenguaje, el juego y la imitación social.

- El lenguaje a los tres años, aunque todavía no sea perfecto, se ha desarrollado ampliamente en poco tiempo, y capacita a los niños para que su lenguaje acompañe a la acción y al pensamiento de manera conjunta. El lenguaje que contribuye enormemente al desarrollo cognitivo y social del niño, va ampliándose a través de las aportaciones que el contexto que le rodea, ofrece.
- El juego forma parte, según la teoría de Piaget (1932), del desarrollo cognitivo general del niño. El juego es una actividad natural que se

²² Ortega, R. Crecer y aprender (1999) ED. Visor. Madrid

convierte en una herramienta comunicativa y sociocultural del sujeto con el contexto que le rodea.

- Para Piaget (1946), la imitación también es un acto natural que consiste en la reproducción de procesos externos. Esta reproducción es primero, a través del cuerpo y después mentalmente. Así como que las reproducciones son primero al mismo tiempo que el modelo que las produce, y más tarde de manera indirecta, sin que el modelo esté presente.

El desarrollo cognitivo a su vez, depende del desarrollo de capacidades básicas: la percepción, la atención y la memoria.

- La percepción y la atención a los tres años comienza a desarrollarse de manera intencionada. Esto es que comienzan a ser capaces de, atender estímulos que son útiles para la consecución de sus intenciones, y de eliminar otros estímulos que puedan estorbar el logro de estas intenciones. No obstante, cabe destacar que esa eliminación de estímulos innecesarios es todavía imperfecta, por lo que se puede explicar que los preescolares son poco capaces de estar atentos en una situación determinada durante un largo periodo de tiempo. Poco a poco, la atención selectiva irá desarrollándose con el tiempo y a través de actividades que la Escuela Infantil propone como por ejemplo, ejercicios de discriminación de formas (por tamaño, color...) y mediante ejercicios de desarrollo de la psicomotricidad fina.
- La memoria es, en los años preescolares aún imperfecta, porque todavía no son capaces de planificar, almacenar y recuperar información como lo hacen los escolares. Asimismo, la memoria se forma a través de otros procesos cognitivos como la percepción motivación, atención e inteligencia, que ayudarán a que el niño comience a almacenar datos de manera adecuada.

La memoria está dividida en la memoria a corto plazo y la memoria a largo plazo. La memoria a corto plazo está muy perfeccionada en la edad de los tres años, pero la memoria a largo plazo aún no lo está. Éste tipo de memoria es un complejo proceso que se articula con el cúmulo de experiencias, pero como a los tres años, el cúmulo de experiencias

aún es escasa, puede explicarse que su memoria a largo plazo sea frágil. No obstante cabe destacar, que el niño, irá desarrollando a lo largo de los años preescolares la memoria a largo plazo.

MÁS CARACTERÍSTICAS DEL PENSAMIENTO DE LOS PREESCOLARES A LOS 3 AÑOS.

- En esta edad, los niños no son capaces aún de tener una lógica conceptual de lo que les rodea.

Así como los adultos saben categorizar los conceptos de manera concreta y lógica para el entendimiento de los demás, como por ejemplo describir qué es una mesa, los preescolares no tienen aún esta capacidad lógica.

Así los niños de esta edad las clasificaciones y ordenaciones que realizan están basadas en la experiencia personal directa, y son los llamado *preconceptos*. De esta manera, un niño de tres años podrá categorizar un objeto según la utilidad que se le pueda asociar, por ejemplo una cuchara pertenecerá a cosas que son para comer.

La lógica conceptual será un objetivo que irá formándose a través de los años preescolares, para que se establezcan los *conceptos*.

- El preescolar, para conseguir pasar de la operación práctica a la operación mental, es decir el pensamiento operatorio, irá practicando en la escuela actividades que fomenten el conocimiento de la clasificación, seriación, conservación etc., y, deberá vencer ciertas características propias de su edad, las que Piaget calificó como sincretismo y egocentrismo intelectual, realismo, artificialismo mental, animismo y yuxtaposición²³.

- El niño a esta edad es *sincrético*, es decir que cuando se quiere comprender un objeto de manera global, el niño tendrá en cuenta

²³ Ortega, R. (1999). Crecer y aprender. ED Visor. Madrid

sólo una característica. Por ejemplo cuando tiene que comparar si tiene dos vasos, dónde hay más líquido, el preescolar dirá que hay más líquido en el vaso donde el líquido tenga más altura, sin tener en cuenta otros aspectos como la anchura del vaso.

- Piaget definió el *egocentrismo intelectual*, que significa que los niños se interesan especialmente por ellos mismos, y que siente dificultad para adoptar la perspectiva del interlocutor o para ser crítico con las propias acciones. Véase que su moral, según Kohlberg, está dirigida por la orientación al castigo y no hacia las consecuencias que tienen sus acciones sobre los demás.
- Los preescolares son *realistas*, aprenden que la realidad puede imponerse, y creen que todo lo que piensan o les cuentan puede suceder. Así pueden experimentar el miedo, porque les han contado el cuento de La Caperucita Roja, y piensan que el lobo también podrá venir a por ellos.
- Por esta razón a esta edad, los niños también son *animistas*, es decir que creen que todas las cosas están vivas, pueden moverse, realizar acciones y ser peligrosas. Así si un niño se hace daño con el pico de una mesa, éste puede pensar que la mesa ha tenido intención de hacerle daño.
- También pueden considerar que todo lo que existe lo han realizado las personas, es el llamado *artificialismo intelectual*. Por ejemplo, un niño de tres años todavía puede pensar que un árbol lo ha hecho un señor, y será a través de la explicación mediante un cuento, por ejemplo, que es la lluvia, la que ha fomentado que ése árbol haya crecido.

Por lo tanto el conocimiento de que hay cosas que tienen origen artificial y que hay otras que son de origen natural, irá desarrollándose a través del tiempo.

- El preescolar tiene mecanismos de *yuxtaposición*. Que se produzca la *yuxtaposición*, significa que el niño asocia causalmente los hechos. Así un niño que le ponen las zapatillas deportivas del colegio, automáticamente pensará que lo van a llevar al colegio. Es decir, que para el niño las acciones tienen un vínculo causal con otras.

Todas las características mencionadas son las primeras formas del pensamiento operatorio, es decir de la lógica, y será a través de la Educación Infantil y a través de las relaciones que experimentará con su contexto, lo que irá dotando al niño la capacidad lógica.

7.6 Contextos de desarrollo

Como ya se pudo observar en el capítulo sobre la violencia, los contextos que envuelven al niño influyen en la manera en la que se desarrollará el niño física y psicológicamente, independientemente de su crecimiento físico y psicológico natural. Estos contextos en la edad de los tres y cuatro años son, principalmente la familia y la escuela de Educación Infantil.

7.6.1 La familia

En el capítulo sobre los elementos que influyen en el nacimiento de la violencia, se pudo observar que la familia es un elemento exógeno para la escuela, es decir que la familia es exterior y en mayor o menor medida ajenos a la escuela. Según Ortega²⁴, Bronfenbrenner (1979) perteneciente a la teoría ecológica, califica a la familia como microsistema familiar considerando que es el elemento que influye de la manera más directa en la conformación de las personas, aunque del mismo modo considera que también existen otros sistemas, como

²⁴ Ortega, Rosario (1999). Crecer y aprender. Ed. Visor. Madrid

el sistema social, las instituciones, la cultura y los valores sociales, que influyen en la familia de manera concéntrica, es decir que se influyen entre sí. Por ejemplo, el valor de los ingresos que se establece en una familia, puede determinar la cantidad y la calidad de los recursos que los padres tienen para hacer frente a la crianza de sus hijos. Del mismo modo se puede entender que la estabilidad económica de una familia puede influir además de cómo sean los recursos de los que la familia dispone, en la estabilidad emocional de la familia. Ya que si una familia sufre inestabilidad económica, pueden originarse más conflictos que en una familia que posee una determinada estabilidad económica.

Por otro lado, la familia es un microsistema en el que se producen relaciones entre sus propios miembros a través de afectos, emociones, comunicaciones, rutinas y expectativas.

Cada microsistema familiar es muy complejo y dinámico, y comienza normalmente cuando dos personas realizan un proyecto de vida y deciden tener descendencia, aunque cabe destacar que en ocasiones no hay intención de realizar tal proyecto y simplemente sucede. No obstante cuando se tiene un hijo, sus progenitores asumen de una u otra forma la responsabilidad de cuidarlo y de criarlo. La personalidad y la historia que hayan tenido cada uno de los progenitores influirán de manera directa en la manera en que la descendencia sea cuidada y criada.

El nacimiento de un bebé es un acontecimiento importante en el microsistema familiar, ya que desde el momento que el pequeño aparece, suele cambiar la vida que la pareja había tenido hasta ese momento. Aparecen nuevas emociones, rutinas e incluso la configuración de la relación de pareja que tenían los padres es modificada.

Por todo ello la configuración de creencias que el microsistema posee, las actitudes que se desarrollan, los comportamientos y los vínculos afectivos constituyen en el primer ecosistema social que inciden de manera más directa en el ser humano. Por lo tanto la manera en la que se irá desarrollando el nuevo microsistema familiar dependerá no sólo la configuración de la personalidad del niño, sino también el modelo de aprendizaje y la manera en la que se establecerán las relaciones del niño con ecosistemas sociales externos.

LAS RELACIONES CON LOS HERMANOS

Las relaciones que se establecen entre los hermanos es un subsistema del microsistema familiar que igualmente tiene un papel importante dentro de la familia y en personalidad de los individuos. Dunn y Wooding (1977)²⁵ descubrieron que los bebés desde el primer año de vida son capaces de reconocer a sus hermanos, de expresarles afecto y empatía, como lo hacen con respecto a los padres.

Las relaciones con los hermanos son enriquecedoras, desarrollan la sociabilidad, ya que les permiten tener experiencias entre iguales como luego sucederá con los amigos y con compañeros de la escuela.

No obstante no debemos olvidar que tal y como propone la teoría psicoanalítica, también aparecen sentimientos de rivalidad o incluso odio entre hermanos. Éstos pueden ser puntuales o pasajeros, aunque también pueden ser más duraderos.

Según Ortega, algunos de los problemas que se producen en la relación de los niños con sus iguales, tienen origen en una mala relación de los niños con sus hermanos.

7.6.2 La Escuela Infantil

Actualmente el Estado español recoge la necesidad de la educación para los niños entre los 0 y los 6 años. Esta fase educativa no es obligatoria para los niños pero sí lo es para la Administración pública, que debe poner en servicio plazas públicas en Escuelas Infantiles para aquellos padres que deseen o necesiten que sus hijos sean atendidos educativamente en estos colegios.

En la normativa actual sobre educación²⁶, aparecen los objetivos que la Educación Infantil deberá contribuir a desarrollar, los cuales son:

²⁵ Ortega, Rosario (1999) Crecer y aprender. Ed. Visor. Madrid. Pág. 160.

²⁶ Art.13 Cap.I L.O.Educación (2006) B.O.E 106

- Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- Adquirir de manera progresiva autonomía en sus actividades habituales
- Desarrollar sus capacidades afectivas.
- Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos
- Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

Todos estos objetivos se desarrollan a través de la acción educativa que la Escuela Infantil ofrece, aunque objetivos como el de aprender a respetar las diferencias, desarrollar capacidades afectivas, aprender pautas elementales de convivencia y relación social, además de ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos, pueden verse potenciadas si se desarrollan en la escuela programaciones didácticas como las que propone este trabajo.

SEGUNDA PARTE:

*Propuesta práctica
destinada a la acción*

8. Programación didáctica

La programación didáctica, más abajo desarrollada, está formada por actividades basadas en algunas de las características que la mediación fomenta. Estas características se convertirán en objetivos generales de la programación. Los objetivos generales son los siguientes:

- Conocer las propias emociones.
- Conocer las emociones ajenas.
- Desarrollar el respeto de turno.
- Desarrollar la asertividad.
- Desarrollar la empatía.
- Desarrollar la atención y la concentración hacia los demás.
- Reconocer el conflicto como una parte natural de la vida y como una fuente de aprendizaje positivo.
- Iniciar el aprendizaje de la formulación de preguntas abiertas.
- Desarrollar la responsabilidad.
- Respetar y reconocer las diferencias entre las personas.
- Desarrollar el disfrute por el trabajo cooperativo.
- Desarrollar la creatividad en la búsqueda de soluciones para los conflictos que nos satisfagan a todos.

En cada una de las actividades propuestas se persigue un objetivo específico de los antes mencionados. No obstante, cabe destacar que en más de una actividad se estará fomentando el desarrollo de más de un objetivo general. Como se ha mencionado a lo largo del trabajo esta guía didáctica está destinada a los niños de 3 y 4 años, del primer curso del segundo ciclo de educación infantil, aunque pueden aplicarse a niños del resto de los cursos del segundo ciclo infantil con las modificaciones y adaptaciones que se consideren oportunas.

Esta programación es abierta y flexible para el profesorado pudiendo introducir las actividades en el momento que considere oportuno a lo largo del curso, e implantando las adaptaciones que sean consideradas para un mejor aprendizaje, dependiendo de las características que posea el grupo a las que serán incorporadas.

Como es sabido, en esta edad son más productivas las actividades que se reproducen más de una vez o si son desarrolladas de forma rutinaria, por lo tanto, para una mejor interiorización de los objetivos que se pretenden fomentar, se recomienda el uso reiterado de las actividades que hayan sido productivas y significativas para los niños.

En esta edad, en ocasiones los niños no se sienten preparados para hacer alguna actividad. Si esto sucede, invitaremos al niño para que se anime a realizarla, pero sino da resultado no pasa nada, puede observarla, ya que no es positivo forzarles a realizar según qué actividades ya que solamente tendremos resultados negativos para el alumno.

Cada actividad, está formada por:

- Uno o más objetivos específicos.
- Uno o más contenidos.
- Materiales.
- Actividades de preparación para el docente.
- Procedimiento.
- En algunos casos conclusiones
- Un Anexo con el ejemplo de la actividad si es el caso.

Se recomienda que para cada actividad se utilice una sesión, con el objetivo de que estos ejercicios sean más productivos para los alumnos. No obstante, pueden desarrollarse dos actividades en una sola sesión, dependiendo del tiempo, del momento y de las características personales de cada grupo. Por otro lado, el docente encontrará que hay alguna actividad que debido al tiempo que debe dedicársele, está dividida en más de una sesión.

8.1 Evaluación

Evaluar si se ha cumplido el objetivo o los objetivos que persigue cada actividad, puede efectuarse a través de la observación directa por parte del maestro, de las reacciones de los niños antes, durante y después de cada actividad, aunque como se ha citado anteriormente el grado de interiorización de los objetivos, comenzará a poder observarse una vez haya pasado tiempo. Los resultados serán positivos a largo plazo, siempre y cuando las actividades sean más o menos repetidas y si la forma en la que el maestro afronta el día a día con los niños no choca con los objetivos que esta programación propone. Por lo tanto una verdadera evaluación de los objetivos no podrá realizarse hasta que haya pasado el tiempo, ya que estamos manejando habilidades personales que poco a poco los niños irán introduciendo en su personalidad y en la manera afrontar los conflictos.

8.2 Desarrollo de la programación didáctica

ACTIVIDAD 1

Título: ¡HACEMOS CARITAS!

OBJETIVOS

- Conocer cómo se expresan las emociones mediante el lenguaje no verbal.
- Desarrollar el respeto de turno.

CONTENIDOS

- Expresión de emociones mediante el lenguaje no verbal y conocimiento de las mismas mediante ilustraciones.
- Respeto de turno durante el desarrollo de la actividad.

MATERIALES

- Tizas de colores

PROCEDIMIENTO

- Preguntar a los niños qué caras ponemos cuando nos sentimos:
 - Contentos
 - Muy contentos
 - Tristes
 - Enfadados
 - Asustados

- El maestro irá dando a cada niño, un espacio para que expresen mediante muecas, las caras que ponemos según la emoción que sintamos, mientras el resto de los niños atiende al alumno que se está expresando.
- Cuando todos los niños se hayan expresado, el maestro repasará lo antes trabajado, dibujando caritas que expresen de manera sencilla las emociones propuestas. Todas las caritas que representan cada emoción serán dibujadas en la pizarra con tizas de colores diferentes. Por ejemplo, todas las caritas “Muy contentas”, serán dibujadas de color amarillo, etc.
- Cuando ya se hayan dibujado un número necesario de caritas, los alumnos irán eligiendo entre todos, por turnos y con la ayuda de la maestra, las caritas que más les gustan para cada emoción.
 - Las caritas seleccionadas serán copiadas por el maestro/a para la próxima actividad.

ACTIVIDAD DE REFUERZO

- El maestro cogerá cuentos o dibujos para que los niños identifiquen las emociones en los personajes, para así reforzar el reconocimiento de la expresión de emociones mediante el lenguaje no verbal.

ANEXO



CONTENTO MUY CONTENTO TRISTE ENFADADO ASUSTADO

ACTIVIDAD 2

Título: ¡La tabla de las caritas!

OBJETIVOS

- Reconocer las emociones representadas en una ilustración
- Identificar las emociones propias con emociones, representadas gráficamente.
- Desarrollar el conocimiento de emociones ajenas.
- Desarrollar el respeto de turno
- Desarrollar la empatía
- Desarrollar la creatividad en la búsqueda de soluciones.
- Desarrollar la asertividad.
- Desarrollar la coordinación óculo-manual necesaria para la manipulación y la utilización de objetos.

CONTENIDOS

- Conocimiento de las emociones representadas gráficamente.
- Conciencia de las propias emociones propias e identificación de las mismas con representaciones gráficas.
- Conciencia de la existencia de emociones de los compañeros.
- Desarrollo del respeto de turno y de la empatía mientras se escuchan las emociones y las causas de las emociones de los compañeros.
- Fomento de la asertividad y de la creatividad en la búsqueda de soluciones, mediante el desarrollo de la actividad.
- Coordinación y control progresivo de las habilidades manipulativas relacionadas con la psicomotricidad fina.

MATERIALES

- Para el profesor: Cartulinas, folios tarjetas con las emociones, colores, rotuladores, velcro, tijeras, forro adhesivo, sobres.

- Para los alumnos: Colores.

PRIMERA SESIÓN:

ACTIVIDADES DE PREPARACIÓN

- Previamente el docente preparará lo siguiente:
 - Elaborará tarjetas (10x10), hechas con folio, con las caritas de emociones que se eligieron en la actividad 1, el número de tarjetas será el siguiente:
 - 2 tarjetas de contento por niño
 - 2 tarjetas de muy contento por niño
 - 2 tarjetas de triste por niño
 - 2 tarjetas de enfadado por niño
 - 2 tarjetas de asustado por niño.
 - Elaborará una tabla, en la que las columnas sean, un sobre para las caritas, una foto del alumno, la emoción, un dibujo que represente la mañana y otro que represente la tarde y el hueco para un interrogante. Hay un ejemplo de la tabla en el anexo de esta actividad.
 - Realizará con cartulina un interrogante negro, lo plastificará y le pondrá un trozo de velcro.

PROCEDIMIENTO

- El maestro recordará qué caritas se eligieron para representar cada emoción en la actividad anterior.
- A continuación repartirá los ejemplares de las caritas para que cada alumno coloree las suyas de los colores que se habían propuesto en la última actividad.
- Por último el docente recogerá las caritas de cada alumno para utilizarlas en la siguiente sesión.

SEGUNDA SESIÓN:

ACTIVIDADES DE PREPARACIÓN

- El docente plastificará con el forro adhesivo cada tarjeta que los niños han coloreado y le pondrá un trozo de velcro para que puedan ser pegadas en su momento en la tabla.
- El maestro colgará en un sitio visible de la clase y al alcance de los pequeños, la tabla elaborada.

PROCEDIMIENTO

- El maestro explicará que la tabla que se ha colgado en la clase, va a ser nuestra amiga todos los días, en ella cada uno de los niños, cogerá una de las emociones del sobre y la colgará. Esa emoción debe explicar cómo se sienten por la mañana, si están enfadados o contentos etc., y otra tarjetita de la emoción que sienten por la tarde.
- Explicarles también que al final de cada día vendrá el “Señor por qué” (la interrogación) para preguntar a algunos niños por qué se sienten de esa manera. El profesor elegirá cada día dos o tres emociones al azar o que considere oportunas o interesantes, para preguntar al niño en cuestión por qué está enfadado o contento etc. dado que es una manera de que los niños intenten dar una explicación a su propia emoción y el resto de los niños respetarán el turno mientras el primero se expresa. El docente siempre fomentará que los niños se expresen de una manera asertiva, es decir expresar nuestras emociones y sentimientos, y defenderlos, pero siempre respetando a los demás, sin insultos ni agresiones verbales. Si algún niño se siente triste, enfadado o asustado, el docente animará al resto de los niños en buscar soluciones creativas para el problema de su compañero.

- Con el tiempo pueden ser los propios pequeños quienes sean “Señores Por qué”, aprendiendo a hacer preguntas abiertas como por ejemplo ¿por qué estás enfadado?

Con este ejercicio también desarrollan su empatía al escuchar la emoción y las causas de esa emoción del compañero.

Por otro lado esta actividad puede ser muy interesante ya que en muchas ocasiones durante el día escolar, los niños pueden sentirse enfadados con algún compañero de la clase, de manera que esta dinámica puede servir para hablar sobre ello y para buscar soluciones. Es muy recomendable que esta actividad sea rutinaria.

ANEXO

EJEMPLO DE TABLA DE EMOCIONES

¿QUÉ CARITAS TENGO HOY?				
	FOTO	POR LA MAÑANA	POR LA TARDE	“SEÑOR POR QUÉ”
				
				
•				
•				
•				



ACTIVIDAD 3

Título: “El cuento de Caperucita azul y el cuento del lobo Serafín”

OBJETIVOS

- Reconocer el conflicto como una parte natural de la vida y como una fuente de aprendizaje positivo.
- Desarrollar el respeto de turno.
- Desarrollar el conocimiento de emociones ajenas.
- Desarrollar la empatía.
- Desarrollar la creatividad en la búsqueda de soluciones a los conflictos que nos satisfagan a todos.

CONTENIDOS

- Introducción a la comprensión de los conflictos entendidos como un hecho natural y con posibilidades de hacerlo positivo, a través de dos cuentos tradicionales y sencillos.
- Desarrollo del respeto de turno como consecuencia de escuchar los cuentos, y las aportaciones de los compañeros.
- Desarrollo del conocimiento de emociones ajenas y de la empatía a través de escuchar dos cuentos iguales, pero contados por personajes diferentes.
- Desarrollo de la creatividad en la búsqueda de soluciones que satisfagan a ambas partes del conflicto, siendo los niños las aportan para resolver el problema de los protagonistas de los cuentos.

MATERIALES

- Dos cuentos adaptados del tradicional y conocido “La caperucita roja”.

- Tizas de colores.

PROCEDIMIENTO

- El maestro contará el cuento adaptado, desde el punto de vista de la caperucita azul.
- Mientras el cuento es explicado, se recomienda que la maestra vaya haciendo preguntas a los alumnos para verificar que se está entendiendo la historia, pero sobre todo haciendo énfasis en las emociones que la protagonista siente, y en las necesidades que ésta posee. No obstante se deben hacer preguntas que inciten a “resumir” la historia por parte de los niños.
- Al final de la explicación del primer cuento, hablar con los niños sobre las impresiones que la historia de caperucita azul les ha causado, además de hablar de las emociones de la protagonista y del problema que le ha surgido. Fomentar el desarrollo de la empatía haciendo preguntas que sitúen a los niños en la piel de la protagonista.
- Buscar entre todos (levantando la mano para poder hablar), una solución que consideren que caperucita podría tomar. En este punto es importante escuchar todas las aportaciones que todos hagan y hablar sobre estas aportaciones.
- Explicar el cuento desde el punto de vista del lobo Serafín.
- Al igual que con el primer cuento, se intentará verificar y hacer preguntas que inciten a los niños a resumir lo que está sucediendo en el segundo cuento, igualmente se hará énfasis en las emociones del lobo y en sus necesidades.
- Como los niños ya tienen las ideas previas del anterior cuento, ir comparando las emociones de ambos protagonistas, así como sus necesidades. Por ejemplo: “Claro, Caperucita tiene miedo del lobo, pero el lobo sólo quiere acercarse a caperucita para hacerse amigo suyo” etc.
- Al final del segundo cuento, hablar con los niños sobre las impresiones que les ha causado el cuento desde el punto de vista del lobo Serafín, así como de las necesidades que este protagonista siente. Hacer que

los niños se sientan en la piel del lobo Serafín para desarrollar en ellos empatía hacia el protagonista. Todo ello con las mismas reglas de respeto de turno y escucha de unos hacia otros.

- Una vez los niños conozcan las emociones y necesidades de ambos protagonistas, construir de una manera activa y creativa entre todos una solución para que caperucita y el lobo se queden contentos.
- El profesor hará dibujos en la pizarra, que esquematicen las soluciones que los niños están proponiendo.
- Cuando se haya terminado la lista de dibujos, decidir entre todos, respetando los turnos cuáles son las mejores soluciones para que el lobo y caperucita se queden con sus necesidades cubiertas y contentos.
- Hacer un final del cuento nuevo con las soluciones decididas.
- El docente explicará, que es normal que hayan problemas, entre las personas, pero que hablando y si se busca entre todos algo que arregle lo que nos pasa, no estaremos enfadados los unos con los otros.

PRIMERA SESIÓN

- El docente explica el cuento desde el punto de vista de Caperucita Azul.

ANEXO 1

Ejemplo del cuento 1:

Había una vez una niña que se llamaba Caperucita Azul, la llamaban así porque siempre llevaba una caperuza de color azul cuando salía de su casita. Caperucita Azul siempre estaba contenta porque tenía muchos amiguitos en el colegio. Un día su mamá le dijo que llevara a su abuelita, que vivía al otro lado del bosque, una cestita con pastelitos y rosquillas.

- Toma Caperucita, llévale esta cestita a la abuelita para que se coma los pastelitos y las rosquillas para merendar, pero ¡ten mucho cuidado en el bosque, no te la vayan a quitar!- dijo la mamá de Caperucita Azul.

- No te preocupes mamá, iré con cuidado, y no dejaré que nadie me quite la cestita- respondió Caperucita que era muy valiente.

Caperucita cogió su caperuza azul y la cestita, salió de su casa y se puso a caminar por el bosque. Cuando llevaba un ratito caminando entre las flores se encontró con un lobo que llevaba pajarita y tirantes. El lobo se acercó y le dijo, - ¡Hola!, me llamo Serafín, ¿y tú como te llamas?-. Caperucita se acordó de lo que su mamá le había dicho, agarró con fuerza la cestita y empezó a caminar otra vez sin hablarle al lobo.

- Oye, ¿a dónde vas?, ¿no me vas a decir cómo te llamas?- dijo el lobo sorprendido.

- ¡Déjame en paz, lobo!- contesto caperucita enfadada y empezó a caminar más rápido.

- ¡Espera no vayas tan rápido! ¡Espera!- dijo el lobo, y empezó a caminar detrás de Caperucita. Caperucita, vio que el lobo iba detrás de ella, se asustó y empezó a correr todo lo rápido que pudo. Corrió, corrió y corrió hasta que llegó cerca de la casa de su abuelita. Por allí cerca se encontró al policía señor Gato y le contó lo que había pasado. –No te preocupes Caperucita, iré a por ese lobo y le llevaré hasta su casa para contarle a su mamá lo que ha hecho para que le castigue y no lo vuelva a hacer-, dijo el policía señor Gato.

Caperucita entró en casa de su abuelita, le dio la cesta con los pastelitos y las rosquillas y le contó todo lo que había pasado.

- Pero Caperucita, ¿por qué no le dijiste como te llamas?- preguntó la abuelita.

- Pues porque yo creo que me quería quitar la cestita, para comerse los pastelitos y las rosquillas, así que me fui corriendo- contestó Caperucita enfadada. – ¿Estás segura de que quería quitarte la cesta?, ¿no le preguntaste al lobo lo que quería?- preguntó la abuelita. – Pues no, no le pregunté pero estoy segura de que me la quería quitar-

Al rato alguien llamó a la puerta, era el policía señor Gato, y le dijo a Caperucita que había cogido al lobo, lo había llevado a su casa y le había contado a su mamá que el lobo quiso robar a una niña una cesta con comida. – ¿Y qué hizo la mamá de lobo?- preguntó Caperucita. – Dijo que era un lobito malo, le castigó sin postre, sin juguetes y sin ver la tele, y él se puso a llorar con fuerza, ya verás como no lo vuelve a hacer- dijo el policía señor Gato.

El policía se marchó y Caperucita y su abuelita se comieron los pastelitos y las rosquillas para merendar.

ANEXO 2

Ejemplo del cuento 2, desde el punto de vista del lobo.

Érase una vez, un lobito que se llamaba Serafín. Serafín estaba triste porque en el colegio no conseguía hacerse amiguitos. Mientras estaba desayunando se lo contó a su mamá. – Bueno Serafín, no estés triste sal al bosque y busca amiguitos con los que jugar-. - ¡Es verdad mamá saldré al bosque y me haré algún amiguito!- dijo Serafín muy contento. Al rato, Serafín salió de su casa y empezó a buscar amigos. De repente vio a una niña que llevaba una caperuza azul, que parecía muy simpática. Serafín cogió una florecita, y se la guardó en un bolsillo para regalársela a la niña. – ¡Qué bien, me haré amigo suyo y jugaremos a muchas cosas!- pensó Serafín contento.

- Hola, me llamo Serafín, y tú ¿cómo te llamas?- preguntó Serafín con una gran sonrisa.

La niña no le respondió y siguió caminando sin hacerle caso.

- Oye, ¿a dónde vas?, ¿no me vas a decir cómo te llamas?- dijo Serafín sorprendido.

- ¡Déjame en paz, lobo!- contestó la niña enfadada, que empezó a ir más rápido.

- ¡Espera no vayas tan rápido! ¡Espera!- dijo Serafín, y empezó a caminar detrás de la niña. Pero la niña empezó a correr muy rápido, Serafín no podía correr tanto y paró porque estaba cansado.

- ¡No entiendo nada!, ¿por qué se pone a correr?, yo sólo quiero ser su amigo- dijo el lobo tan triste, tan triste que se puso a llorar.

Entonces Serafín estaba tan triste que no tenía ganas de volver a su casa y se quedó sentado un rato en el suelo.

De repente apareció el señor policía Gato. – Ven aquí Serafín, eres un ladronzuelo, te llevaré con tu mamá para que te castigue-, dijo el policía.

- ¿Qué? pero si yo no he hecho nada, ¡no soy un ladronzuelo, sólo quería ser su amigo!- dijo Serafín asustado. Pero el señor policía no le hizo caso, lo cogió de la mano y se lo llevó de vuelta a casa.

Allí en su casa, el policía llamó al timbre y la mamá de Serafín abrió la puerta. -

- Señora su hijo es un ladronzuelo que ha querido robarle una cesta con comida a otra niña- dijo el policía.

- Pero bueno Serafín, ¿así es como quieres hacerte amigos?- dijo su mamá enfadada. -¡Que no mamá eso no es verdad!- dijo el lobo Serafín muy triste.

-¡Anda no seas encima mentiroso estas castigado sin postre, sin juguetes y sin televisión!- dijo la mamá de Serafín.

- No tengo amigos y cuando lo intento; encima me castigan!- dijo Serafín muy triste mientras se fue llorando a su habitación.

ACTIVIDAD 4

Título: Abrazos y música

OBJETIVOS

- Favorecer el sentimiento pertenencia a un grupo y el trabajo cooperativo.
- Saber que si todos colaboramos nos sentiremos mejor.
- Respetar el turno y desarrollar la empatía.

CONTENIDOS

- Fomento del sentimiento de grupo, a través de un juego en el que todos participan, que nadie gana y que todos se sienten queridos.
- Conciencia de que si todos queremos que todos jueguen, todos nos sentiremos mejor y no habrá nadie que se siente mal.
- Fomento del respeto de turno y de la empatía a través de la dinámica del juego.

MATERIALES

- Aparato musical y música o canciones

PROCEDIMIENTO

- El docente explicará que los niños van a jugar a los abrazos compartidos.
- El juego consiste en que todos los niños hacen un gran corro. Uno de ellos tiene que salir al centro y cuando suene la música bailar. Cuando esta música pare, el niño tendrá que escoger a un compañero de la mano, llevarlo al centro de nuevo, abrazarlo y seguir abrazados mientras bailan, cuando de nuevo empiece la música.
- Cuando la música vuelva a pararse cada niño que está en el centro, elegirá a otro compañero, lo abrazará, y una vez en el centro se abrazarán los cuatro. Cuando comience la música seguirán abrazados mientras bailan. Irán haciendo esto, hasta que queden cinco niños a los que no abrazarán ni sacarán a bailar.
- Todos los niños menos esos cinco, seguirán todos abrazados y bailando.
- Se vuelve a parar la música y nos sentamos todos en corro otra vez.
- El docente pedirá a los niños que han salido a bailar y a abrazarse, que expresen cómo se han sentido respetando el turno de palabra y escuchándose los unos a los otros.
- Cuando se hayan expresado, el docente dará el turno de palabra a los niños que no han bailado ni han sido abrazados. Éstos expresarán cómo se han sentido durante el juego.
- Entre todos reflexionar, y expresarse respetando el turno de palabra, qué es lo que pasa cuando jugamos juntos, si nos divertimos etc. Y qué es lo que pasa cuando hay niños que no han jugado con los demás y se han quedado sin bailar y sin abrazos. Resaltar las emociones que han sentido los niños que no han podido jugar para fomentar el desarrollo de la empatía.

- Volver a jugar el mismo juego, pero esta vez irán bailando y abrazándose todos.
- Cuando esto haya ocurrido volver a reflexionar sobre cómo nos hemos sentido ahora todos por haber bailado todos juntos abrazados y por saber que no había nadie que se hubiese quedado sin bailar y sin abrazos.
- Conclusiones: nos lo pasamos muy bien jugando juntos, pero mucho mejor cuando todo el mundo puede jugar y nadie está triste.

ACTIVIDAD 5

Título: Somos croquetas

OBJETIVOS

- Conocer las propias emociones y conocer la emociones ajenas
- Desarrollar la creatividad en la búsqueda de soluciones que nos satisfagan a todos.
- Respetar el turno de palabra y desarrollar la empatía.
- Desarrollar la asertividad.

CONTENIDOS

- Conocimiento de las propias emociones y de las emociones ajenas a través del desarrollo del juego.
- Conocimiento de las emociones ajenas a través de la reflexión final del juego.
- Desarrollo de la creatividad en la búsqueda de soluciones que nos hagan estar contentos a todos a través de la negociación para ganar el juego.
- Desarrollo del respeto de turno en la reflexión final del juego y desarrollo de la empatía al conocer las emociones ajenas.

- Desarrollo de la asertividad en la reflexión, fomentando que en la expresión de emociones, éstas no sean agresivas con el otro.

PROCEDIMIENTO

- Los niños se tienen que poner por parejas.
- El docente explicará que en cada pareja, uno de los niños se tiene que tumbar en el suelo boca abajo y el otro niño tiene que intentar ponerle boca arriba, a través de la fuerza.
- Juegan un rato de esta manera, hasta que el docente pide a los niños que se sienten en el suelo.
- Pedirá a través del respeto de turno cómo se sentían los que estaban boca abajo haciendo fuerza para que el compañero no ganara, y después deben expresarse cómo se han sentido los que intentaban dar la vuelta a su compañero, en ambos casos se hará énfasis en las emociones que han sentido, y en los intentos de solución que se han adoptado. El docente fomentará que los niños se expresen de manera asertiva, sin dejar que mediante la expresión de las emociones propias, ataque al compañero. Si el niño dice: “es que x es tonto porque me hacía daño cuando intentaba darme la vuelta”, intentar corregirle para que se exprese de otra manera. “ Es que cuando x estaba intentando darme la vuelta, me dolía y por eso estoy enfadada.”
- Cuando se hayan expresado, el docente pedirá que vuelvan a jugar, pero esta vez no se hará con la fuerza, se podrán hacer cosas más agradables como hacer cosquillas, dar besos, hablar o regalarle algo al compañero que está tumbado para ver si así éste se da la vuelta.
- Cuando hayan terminado esta dinámica, deberán expresar unos y otros cómo se han sentido, y reflexionar entre todos que es mejor solucionar las cosas hablando, y poniéndose de acuerdo, o ofreciendo algo pero siempre de manera que todos estemos contentos con las soluciones que se adoptan.

ACTIVIDAD 6

Título: Las marionetas tienen un problema

OBJETIVOS

- Desarrollar el respeto de turno y desarrollar la empatía.
- Reconocer el conflicto como una parte natural de la vida y como una fuente de aprendizaje positivo.
- Iniciar el desarrollo de la habilidad para hacer preguntas abiertas.
- Iniciar el desarrollo de la escucha activa.

CONTENIDOS

- Desarrollo del respeto de turno a través de escuchar a la marioneta y a las preguntas que los compañeros hacen. Y desarrollar la empatía a través de escuchar las emociones que las marionetas sienten.
- Conocimiento de que el conflicto es un hecho que normal de la vida y una oportunidad para aprender.
- Iniciarse en la habilidad de realizar preguntas abiertas para saber qué les pasa a las marionetas.
- Iniciación en el desarrollo de la escucha activa a través del desarrollo de la capacidad para realizar preguntas abiertas y de tomar posiciones empáticas.

MATERIALES

- Marionetas que el docente pueda disponer en el aula o bien fabricación con calcetines, con dos botones cosidos.
- Una caja de cartón grande.
- Dos telas del color que se disponga.

ACTIVIDADES DE PREPARACIÓN

- Fabricar un escenario con una caja de cartón grande al que previamente se le habrán quitado los cierres de uno de los lados.
- Decorar con temperas el fondo de la caja, haciendo un bosque con árboles, flores...
- Hacer un agujero en la base de la caja para que quepa la mano que manejará las marionetas.
- Con las dos telas, se fabricará un telón, grapando las mismas en la parte superior de la caja.

PROCEDIMIENTO

- El maestro se pondrá una marioneta en la mano y la introducirá en el escenario previamente fabricado.
- Los niños se sentarán en el suelo, intentando que todos se sientan cómodos y puedan observar el escenario sin obstáculos.
- El maestro empezará poniendo la voz a la marioneta, e iniciará una conversación con la misma y con los niños. La marioneta estará triste y los niños tendrán que ir averiguando qué es lo que le pasa a la marioneta mediante preguntas. El docente podrá recomendar a los niños qué tipos de preguntas pueden hacer para que los niños las realicen y vayan familiarizándose con la dinámica.
- La marioneta no dará demasiadas informaciones por pregunta, para fomentar que los niños hagan el máximo de preguntas posibles.
- La marioneta tendrá un problema cercano a los niños, como por ejemplo, que no quiere ir al médico, que le han castigado, que está enfadada con un amigo etc., para así fomentar que el aprendizaje de los objetivos sean más significativos para los alumnos.

- El docente, fomentará que los niños vayan respetando el turno de los compañeros cuando hablan y hará hincapié en las emociones de la marioneta cuando recomiende preguntas que los niños pueden hacer, para que los niños tomen una posición empática con respecto a la marioneta.
- Ejemplos de preguntas que pueden recomendarse:
 - ¿Sabéis como se llama?
 - ¿Le habéis preguntado si está triste o contenta?
 - ¿Sabéis por qué está así? Preguntadle.
 - Etc.
- A medida que los niños vayan sabiendo cuál es el problema que la marioneta tiene, fomentar que los niños hagan preguntas para ver si se puede solucionar el problema que la marioneta tiene.
- Ejemplos:
 - ¿Le habéis preguntado qué cree la marioneta que puede hacer para no sentirse así?
 - ¿Y qué más cosas puede hacer?
- Es recomendable, repetir esta dinámica de forma rutinaria con diferentes marionetas y diferentes conflictos, ya que al principio el docente tendrá que guiar en buena medida las preguntas que los niños tienen que ir haciendo, pero cuánto más se repita esta actividad, se irá desarrollando la capacidad de escuchar de manera activa a través de un desarrollo de mayor autonomía y capacidad para realizar preguntas abiertas, y el progreso de su capacidad para tomar una posición empática frente a su interlocutor.

CONCLUSIONES

- Hacer reflexionar a los niños sobre que un problema es algo natural haciendo preguntas como: ¿Alguna vez os ha pasado lo mismo que a ella? ¿A quién? ¿Qué pasó al final? ¿Pensais que problemas así solo les ocurre a algunos niños? ¿Creeis que habéis ayudado a la marioneta? ¿Qué cosas creéis que le han ayudado?
- Tener un problema es normal, entre todos y todas podemos hablar de un conflicto para buscar diferentes formas de arreglarlo.

ACTIVIDAD 7

Título: Don Pin Pon

OBJETIVOS

- Desarrollar el respeto de turno
- Desarrollar la responsabilidad
- Desarrollar el disfrute con el trabajo cooperativo

CONTENIDOS

- Comprensión de que debemos respetar el espacio de cada uno para que se exprese, para que a continuación se pueda expresar uno mismo, mediante el desarrollo de la actividad.
- Comprensión de que debemos ser responsables con nuestras acciones, porque lo que hacemos repercute en los demás, mediante el desarrollo de la actividad.
- Fomento del trabajo cooperativo a través de una actividad que necesita el esfuerzo de todos para que salga bien.

MATERIALES

- Para el docente:
 - Cartulina grande de color blanco.
 - Rotulador negro de punta gruesa.
 - Barniz escolar
- Para el alumnado:
 - Plastilina de colores
 - Telas de diferentes texturas y colores
 - Ceras y pinturas de colores
 - Botones

ACTIVIDADES DE PREPARACIÓN

- El docente dibujará con el rotulador de punta gruesa, en la cartulina una silueta, es decir, sólo los contornos, de un monigote. Esta silueta puede ser una figura humana, puede ser la forma simple de un muñeco de nieve, o como prefiera el docente. Solo se dibujará la silueta sin ojos, nariz, boca...
- Colgará la cartulina con la silueta ya dibujada en la pared, a una altura donde los niños puedan llegar fácilmente.
- El docente pondrá todos los materiales para el alumnado en cajas de cartón.

PROCEDIMIENTO

- El docente comenzará la clase pidiendo a los niños, que se den la mano para que formen un círculo grande, y a continuación que se sienten.
- Explicará después que el dibujo que hay colgado en la pared es de un señor que se llama Don Pin Pon, pero que a Don Pin Pon le falta ojos para ver, nariz para oler, pelo, pantalones etc.
- A continuación el docente pondrá en el centro del círculo formado por los niños, las cajas con todo el material para el alumnado.
- Explicará que por turnos, cada niño cogerá el material que quiera para que entre todos, hagan un Don Pin Pon nuevo.

- Habrá un orden para que cada niño que quiera salir exprese qué es lo que quiere ponerle a Don Pin Pon, cogerá el material que considere oportuno, y lo añadirá al dibujo de este personaje. Mientras todos los demás escucharan y estarán atentos a lo que cada uno de sus compañeros haga en su turno.
- El docente fomentará que los niños sientan que son responsables con sus acciones les explicará que es muy importante que piensen lo importante que es que lo cada uno lo intente hacer lo mejor posible ya que si todos lo hacen. Don Pin Pon quedará muy bonito, para que cada día todos los niños lo puedan mirar.

CONCLUSIONES

- Si queremos que todos los niños estén atentos cuando es nuestro turno, nosotros también debemos estar atentos y callados cuando es el turno de los demás
- Si trabajamos juntos, puede ser muy divertido siempre y cuando todos nos esforcemos para que lo que estamos haciendo en grupo salga lo mejor posible.

ACTIVIDAD 8

Título: Canción: La margarita

OBJETIVOS

- Desarrollar el respeto de turno
- Desarrollar el disfrute con el trabajo cooperativo

CONTENIDOS

- Fomento del desarrollo del respeto de turno a través del aprendizaje y entonación de la canción propuesta.

La margarita es blanca y amarilla,
blanca-amarilla es la margarita,
toquen la cara de la margarita,
toquen la cara de la margarita.

La margarita es blanca y amarilla,
blanca-amarilla es la margarita,
toquen los pies de la margarita,
toquen los pies de la margarita.

* La palabra subrayada representa la parte del cuerpo elegida por el niño que está en el centro del círculo.



ACTIVIDAD 9

Título: Marcela está enfadada

OBJETIVOS

- Conocer la existencia de emociones ajenas.
- Desarrollar la asertividad.
- Desarrollar el respeto de turno.
- Desarrollar de la habilidad para realizar preguntas abiertas.

CONTENIDOS

- Iniciación en el conocimiento de emociones ajenas a través de la escucha activa hacia el interlocutor.
- Fomento de la asertividad a través del desarrollo de la actividad propuesta.
- Desarrollo del respeto de turno, al saber estar callado cuando los demás se están expresando.
- Iniciación al desarrollo de la habilidad para realizar preguntas abiertas a través de ejecución de la actividad propuesta.

MATERIALES

- Una marioneta
- El escenario elaborado para el desarrollo de la actividad 6 (Pág.56).

PROCEDIMIENTO

- El docente pedirá a los alumnos que se sienten en el suelo que va a venir una marioneta que se llama Marcela. También les contará, que esta marioneta está muy enfadada, y triste, porque dice que no tiene amigos, y siempre está regañando con sus papás y sus profesores, pero que la han convencido para ir a la escuela, para ver si los niños pueden ayudarla.
- Una vez que los niños estén en silencio, el docente podrá comenzar a manejar la marioneta. Marcela, subirá al escenario y le dirá a los niños lo siguiente:
 - ¡Hola niños feos!, me ha dicho vuestra profesora que venga aquí pero que sepáis que estoy muy enfadada con todo el mundo.

La maestra animará a los niños para realizar preguntas abiertas, como por ejemplo comenzar a preguntarla el por qué de su enfado.

- Pues estoy enfadada porque todo el mundo es tonto.

Se animará a los niños a preguntar por qué cree que todo el mundo es tonto.

- Todo el mundo es tonto porque se enfadan conmigo.

(¿Por qué se enfadan contigo?)

- Porque dicen que les insulto, que les llamo tontos, por ejemplo el otro día un niño de mi clase me pisó un pie, y claro, yo me enfadé y le dije que era tonto y le pisé, porque sino, ¿qué hago?

En ese momento la maestra pedirá a los niños que levanten la mano para responder a la marioneta, de forma que todos tendrán su turno, y les recordará que todos tienen que estar en silencio cuando el compañero hable y que también deben escucharle.

Para dar una respuesta a la marioneta, el docente animará a los niños para que piensen y digan otras formas de decirle al compañero, que está enfadada y que la ha pisado sin insultarle, ni agredirle.

Los niños pensarán qué puede transmitir la marioneta con la ayuda del docente, la próxima vez que la pisen. Es decir, mostrar asertividad, expresando como nos sentimos sin agredir o insultar al otro. Por ejemplo ella puede decirle a su compañero que le ha dolido, que se siente mal, o que intente tener más cuidado. Y que de esta manera el niño que la ha pisado podrá ser su amigo ya que Marcela no ha sido agresiva con él.

- El docente siempre procurará que en la actividad se respeten el turno y se escuchan mutuamente, al mismo tiempo que fomenta la iniciación de la habilidad para realizar preguntas abiertas, con el objetivo de conocer cómo se siente el interlocutor.
- Esta actividad, es abierta y puede repetirse explicando otras historias, para fomentar la habilidad de pensar en cómo expresarnos de manera asertiva.

ACTIVIDAD 10

Título: La planta viajera

OBJETIVOS

- Desarrollar la responsabilidad.
- Desarrollar el respeto de turno.
- Desarrollar la habilidad de buscar soluciones creativas que satisfagan a todos.

CONTENIDOS

- Fomento de la responsabilidad a través de una actividad que fomenta el compromiso de cuidar a una planta.
- Interiorización de la competencia de saber respetar el turno cuando otra persona se está expresando.
- Desarrollo de la habilidad de la creatividad en la búsqueda de soluciones, siendo los niños los que las busquen cuando ha habido algún problema con la planta en cuestión.

ACTIVIDADES DE PREPARACIÓN

- El docente pasará una circular a los padres antes proponiendo la actividad que más adelante es desarrollada.

MATERIAL

- Una pequeña planta
- Una regadera

PROCEDIMIENTO

- El docente explicará al alumnado que ha traído a la clase una planta que necesita que la cuiden los niños. Cada viernes un niño de la clase, se convertirá en jardinero y se llevará durante el fin de semana esta planta a su casa con una regadera.
- El niño que le toque llevarse la planta, tendrá que regarla y cuidarla durante el fin de semana.
- El docente transmitirá a los niños que es muy importante que rieguen la planta con agua y que la cuiden, para que siempre esté sana y para que todos los niños de la clase puedan llevársela a su casa. Animará a los niños a comprometerse para ser cuidadosos y responsables cuando les llegue el turno de llevarse la planta a su casa.
- Cada lunes el niño que se haya responsabilizado de la planta, la llevará de vuelta a la escuela con la regadera. Una vez allí el niño “jardinero”, contará como ha sido el fin de semana con la planta, cuánto y cuando la regó, donde la puso, si ha crecido, y expresará todo aquello que le apetezca contar de su fin de semana en compañía de la planta y de la regadera.
- Cuando el niño en cuestión, esté contando qué tal le ha ido el fin de semana como jardinero, todos los demás le escucharán respetando su turno, aunque también podrán levantar la mano para hacer alguna pregunta.

- Si por alguna razón el niño se le ha olvidado regarla, la planta enferma o se muere, el alumno explicará que es lo que ha pasado, qué es lo que ha hecho mal, y el docente lo animará a buscar una solución para resolver el problema con la ayuda de los demás. Comprar una nueva planta, traer semillas para sembrar una nueva, intentar curarla entre todos etc.
- Para la época de las vacaciones de navidad, de semana santa o incluso para las del verano, el docente podrá encargarle la planta a algún niño que cuando le llegó el turno lo hizo correctamente, o bien puede llevársela el mismo.

CONCLUSIONES

- Todos somos responsables de nuestras acciones tanto de si hacemos las cosas bien o de si las hacemos mal.
- Cuando hacemos las cosas correctamente, es mejor para todos, pero si hacemos algo mal, debemos explicarlo e intentar buscar una solución para aquello en que nos hemos equivocado.

ACTIVIDAD 11

Título: ¿Qué harías tú?

OBJETIVOS

- Desarrollar la creatividad en la búsqueda de soluciones.
- Desarrollar el respeto de turno

CONTENIDOS

- Fomento de la creatividad en la búsqueda de soluciones, a través del planteamiento de situaciones conflictivas.

- Fomento de la interiorización del respeto de turno a través del desarrollo de la actividad.

PROCEDIMIENTO

- Los niños se sientan formando un corro entre todos.
- El docente explica situaciones conflictivas cercanas y significativas para los niños, siendo éstos los que buscan las soluciones, expresándose cada uno en su turno.
- Ejemplos de preguntas:
 - ¿Qué harías tú si quieres jugar con un muñeco y tu compañero no te lo deja?
 - ¿Qué harías tú si ves a un niño llorando?
 - ¿Qué harías tú si un amigo te cuenta que no quiere ir al médico?
 - ¿Qué harías tú si vieras a papá o a mamá tristes?
- Durante el desarrollo de la actividad, el docente ayudará a los niños a valorar si cada una de las soluciones que aportan, servirían para solucionar el problema.

CONCLUSIONES

- Si pensamos, podemos encontrar muchas maneras de arreglar nuestros problemas.
- Es importante ayudar a otra persona cuando vemos que tiene un problema.

ACTIVIDAD 12

Título: ¡Somos Uno!

OBJETIVOS

- Desarrollar el respeto de turno

- Desarrollar la habilidad para buscar soluciones creativas que satisfagan a las dos partes.

CONTENIDOS

- Desarrollo del respeto de turno mediante la realización de la actividad propuesta más adelante, en la que las parejas que juegan no deben interrumpirse además de escucharse mutuamente.
- Iniciación en la habilidad para buscar soluciones creativas, es decir que las parejas que participen en la actividad deben ponerse de acuerdo en cómo jugar según las normas de la actividad más adelante desarrollada.

MATERIALES

- Para el docente:
 - Un silbato
 - Una cartulina roja.
- Para el alumnado:
 - Cuerdas o similar de dos metros. Para 24 niños 12 cuerdas.
 - Juguetes
 - Pelotas
 - Hojas y ceras de colores

LUGAR DE DESARROLLO

- El patio.

PROCEDIMIENTO

- El docente pedirá a los niños que se pongan por parejas para darse la mano y ponerse en fila.
- Después les explicará que va a poner una cuerda que unirá a cada pareja por la cintura.
- Los niños saldrán al patio a jugar a lo que les apetezca pero que no van solos, sino que van con otro niño que también querrá jugar a algo que no tiene que ser lo mismo que lo que al primero le apetece jugar.

- El docente señalará que cada niño le dirá a su pareja a lo que le apetece jugar mientras que ésta le escucha atentamente, y viceversa.
- Sino coinciden en sus preferencias deberán hablarlo respetándose el turno para ponerse de acuerdo. El docente les dirá que pueden buscar otro juego que a los dos les guste, o jugar a un juego primero y luego al otro, pero que pase lo que pase están juntos y deben ponerse de acuerdo, es decir que por ejemplo, un niño no se puede poner a pintar si su pareja no está de acuerdo.
- Comentarles también que el profesor soplará el silbato si ve que un niño se pone a jugar a algo cuando su pareja no quiere, o si percibe que la manera en la que negocian no es la adecuada.
- Cada pareja puede ser avisada tres veces, si ocurre una cuarta vez, serán eliminados.
- Cuando se haya jugado un tiempo suficiente, los niños pasarán a la clase y se sentarán por parejas en el suelo.
- Cada pareja, expresará como se ha sentido, si ha sido divertido o no, y qué estrategias han llevado a cabo para jugar a gusto ambos.
- Las parejas que han sido eliminadas explicarán también, por qué han tenido que dejar de jugar.
- Acto seguido, el docente animará a todos los niños a buscar alternativas para que cuando vuelvan a jugar no les ocurra lo mismo y no sean eliminados.

CONCLUSIONES

- Tenemos que escuchar a los demás para averiguar qué es lo que quieren
- No siempre estamos solos, y no siempre estamos de acuerdo, de manera que debemos aprender a hablar con aquellos que nos rodean, llegar a una solución para así estar todos más contentos.

ACTIVIDAD 13

Título: ¡Somos artistas!

OBJETIVOS

- Desarrollar puntos clave de la escucha activa
- Desarrollar la atención y la concentración.
- Desarrollar la capacidad de reconocer el lenguaje no verbal.
- Conocer el mundo del arte.
- Desarrollar la psicomotricidad fina.

CONTENIDOS

- Fomento del desarrollo de la atención y la concentración hacia otra persona, a través de la realización de la actividad propuesta y desarrollo de la capacidad de percibir el lenguaje no verbal de la persona a la que se le está prestando atención, características indispensables para realizar la escucha activa,
- Iniciación en el conocimiento del mundo del arte a través de los retratos.
- Desarrollo de la psicomotricidad fina a través de la realización de un retrato al compañero. Aprendizaje y realización de los elementos básicos de la cara: ojos, nariz, boca, cejas, pestañas, pelo...

CONTENIDO ACTITUDINAL

- Disfrute con el aprecio hacia el arte, y con la realización de actividades plásticas.

MATERIALES

- Una ilustración con la obra “La Gioconda” de Leonardo Da Vinci.
- Una cartulina con la silueta de una cara para cada niño.
- Ceras duras de colores.

PROCEDIMIENTO

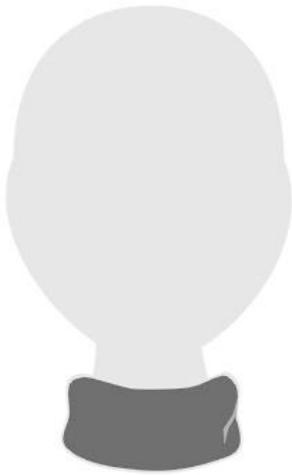
- El docente colocará la Ilustración de la Gioconda en un lugar donde todos los niños puedan observarla.
- Les explicará que la señora que aparece en la pintura se llamaba La Mona Lisa, y que no es una foto aunque lo parezca, sino que es un cuadro que con un pincel y muchos colores realizó un señor que se llamaba Leonardo Da Vinci.
- Les contará que este señor era un pintor muy importante ya que este cuadro que realizó, parecía una foto, pero para que lo pareciera, el pintor tenía que colocarse delante de la señora, abrir mucho los ojos e ir pintando su cara fijándose bien en cómo tenía los ojos, de qué color, en cómo tenía a nariz y la boca, si grandes o pequeñas, en cómo tenía el pelo, corto o largo y de qué color, etc.
- Cuando les haya explicado todo esto, pedirá a los niños que digan cómo ven a la Gioconda, si triste, enfadada o contenta. Cuando digan que está contenta, el docente les explicará que por eso se llama el cuadro “La Gioconda”, porque en italiano significa, risueña, alegre, contenta.
- Una vez los niños hayan analizado el cuadro, el maestro repartirá las cartulinas con las siluetas y las ceras de colores, y les pedirá que hagan un retrato al compañero que tienen enfrente. Les recordará que es muy importante que se fijen muy bien en cómo tienen los ojos, la nariz etc, y que cuando hagan la boca, deberán fijarse en si está sonriendo o si no, para hacer la boca tal y como perciban qué mueca hace el compañero al que van a dibujar.
- Por último, se mostrarán los retratos realizados y se comentará como son y si les han puesto sonrisa o no.

CONCLUSIONES

- Reflexionar con los niños sobre si les ha gustado la actividad, y comentar que para hacer bien un retrato, es necesario estar muy atento

a cómo son los rasgos y el lenguaje no verbal que percibamos de la persona a la que estamos dibujando.

ANEXO 1



ACTIVIDAD 14

Título: Somos diferentes

OBJETIVOS

- Conocer que somos diferentes, que tenemos distintos gustos.
- Aprender a respetar el hecho de que cada uno tiene diferentes opiniones.
- Desarrollar la psicomotricidad fina.

CONTENIDOS

- Conocimiento de la existencia de diferentes gustos y opiniones a través de la actividad más abajo propuesta.
- Fomento del respeto hacia las diferencias de los demás a través del conocimiento de los gustos de los mismos.
- Desarrollo de la psicomotricidad fina a través de la realización de dibujos que definan los gustos propios.

MATERIALES

- Folios tamaño DIN A4.
- Ceras duras de colores.

ACTIVIDADES DE PREPARACIÓN

- El docente dividirá cada hoja en dos partes, por lo que para una clase de 24 niños harían falta 12 folios.

PROCEDIMIENTO

- El docente pedirá a los niños que cada uno dibuje y coloree su comida favorita en una hoja.
- Cuando se hayan realizado los dibujos se colgarán en un sitio desde el cuál todos los niños puedan observarlos.
- Se iniciará una conversación con los alumnos en la que explicando y escuchando, observando las preferencias que son distintas y las que coinciden, fomentando el respeto y el reconocimiento de que no todos tenemos las mismas preferencias y gustos,

CONCLUSIONES

- Tener preferencias diferentes no significa que no debemos enfadar por ello, simplemente debemos entender que esa diferencia existe, pero que no por eso debemos dejar de tenernos aprecio.
- Aunque seamos en algunas cosas diferentes, siempre puede haber algo en lo que nos parezcamos.

RECOMENDACIONES

- La actividad puede repetirse en múltiples ocasiones, cambiando el sujeto que los alumnos tienen que dibujar, ya que cuanto más se repita más estaremos desarrollando la capacidad para gestionar las diferencias.

ACTIVIDAD 15

Título: ¡Yo querría ser un gran músico!

OBJETIVO

- Desarrollar el respeto de turno.
- Desarrollar el disfrute con el trabajo cooperativo.
- Conocer el mundo de la música.

CONTENIDOS

- Fomento del respeto de turno a través de la realización de una actividad en la que según sus reglas se debe esperar para actuar en la misma.
- Fomento del disfrute del trabajo cooperativo a través de una actividad que, para que pueda realizarse, debe hacerse en grupo.
- Conocimiento del mundo de la música, a través de esta actividad en la que entra en juego una canción además de la manipulación de instrumentos musicales.

MATERIALES

- Tambores, panderos, cajas chinas, triángulos, panderetas, xilófonos etc.

PROCEDIMIENTO

- El docente pedirá a los niños que se sienten formando entre todos un gran círculo.
- Se repartirá un instrumento a cada niño y les pedirá que no lo toquen hasta que les llegue el turno.
- Asimismo explicará cómo se llama y cómo toca cada instrumento.
- El docente comenzará a cantar la canción del Anexo 1, y cada niño tocará el instrumento cuando en el estribillo de la canción se mencione su instrumento, mientras no se aluda su instrumento, cantará la canción y escuchará al niño que tiene el turno para tocar su instrumento.
- El juego se repetirá varias veces hasta que los niños aprendan su dinámica y su canción.

CONCLUSIONES

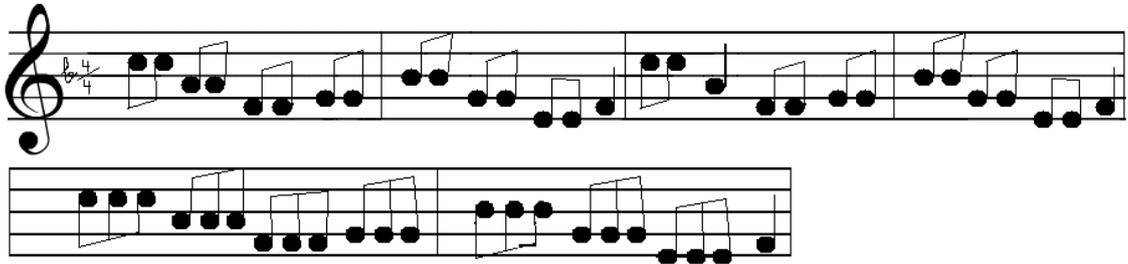
- Hacer reflexionar a los niños sobre el juego preguntándoles por ejemplo: ¿Os ha gustado el juego?, ¿Creéis que este juego lo podría hacer un niño sólo?, ¿Si hacemos ruido se escucha la canción y el instrumento.
- Cuando hacemos actividades juntos nos lo pasamos muy bien pero es importante que todos colaboremos para que salgan lo mejor posible.

ANEXO 1

“Yo querría ser una gran músico”

Yo querría ser un gran músico,
un solista genial
tocaré (instrumento) el pandero,

estad atentos y escuchad
tu
tu tu tu tu tu tu tu tu tu...



ACTIVIDAD 16

Título: La varita mágica

OBJETIVOS

- Desarrollar el respeto de turno.
- Desarrollar el respeto y el reconocimiento de las diferencias entre las personas.
- Desarrollar la creatividad y la imaginación.

CONTENIDOS

- Desarrollo del respeto de turno a través de la actividad más adelante propuesta en la que cada niño debe esperar que llegue su turno para poder actuar en el juego.
- Fomento del respeto y el reconocimiento de que ante una misma situación, cada persona puede reaccionar y pensar cosas distintas.
- Desarrollo de la capacidad para imaginar y para ser creativos.

MATERIALES

- Un palo, varilla o similar.
- Un reproductor de música.

PROCEDIMIENTO

- El docente pedirá a los niños que se sienten formando un corro.
- Les mostrará el palo de madera o similar, y les dirá que es una varita mágica que puede convertirse en lo que ellos deseen.
- También explicará que pondrá música, y que mientras suene la varita irá pasando por todas las manos, pero que cuando la música pare, el niño que en ese momento tiene la varita mágica en las manos, convertirá la varita en lo que ellos quieran. Pueden convertirla en un bastón, un lápiz, una flauta, un paraguas etc...Pero no debemos decir su nombre, sino actuar como si realmente fuese ese objeto.
- Cuando el niño en cuestión esté representando la acción con la varita, el resto de los niños pensarán qué objeto puede ser y levantarán la mano para preguntar si es ese el objeto que está representando.

CONCLUSIONES

- Conversar con los alumnos sobre el juego, si les ha gustado, si todos han pensado lo mismo cuando les tocaba representar, qué objetos han imaginado.
- Hacer reflexionar a los niños de que viendo lo mismo, pueden pensar cosas diferentes, porque no somos iguales, pero que el hecho de que pensemos cosas distintas nos puede servir para pasárnoslo bien, y que entre todos y todas podemos dar muchas ideas.

ACTIVIDAD 17

Título: Los animales perdidos

OBJETIVOS

- Desarrollar la capacidad para trabajar cooperativamente.
- Desarrollar la capacidad de concentración y de atención

CONTENIDOS

- Disfrute con el trabajo cooperativo, a través de la actividad más adelante desarrollada.
- Desarrollo de la capacidad para concentrarse y estar atento, con el objetivo de conseguir lo que el juego propone.

MATERIALES

- Pequeñas cartulinas con la foto o con el dibujo de un animal.
- Si son 24 alumnos; 3 cartulinas con una vaca, 3 con una oveja, 3 con gallo, 3 con un perro, 3 con un gato, 3 con un burro, 3 con lobo y 3 con una serpiente.

PROCEDIMIENTO

- El docente irá mostrando cada una de las tarjetas de los animales para que los niños imiten sonido que producen.
- Le dará una cartulina con un animal a cada niño, y les pedirá que no le digan a nadie qué animal les ha tocado porque es un secreto.
- Cuando ya sepan qué animal les ha tocado devolverán las cartulinas al docente, se levantarán y comenzarán el juego.
- Se trata de que todos caminen por la clase emitiendo el sonido del animal que les ha tocado, de manera que si un niño le ha tocado emitir el sonido de una vaca tendrá que hacer el sonido además de buscar a su familia que serán dos niños a los que también les habrá tocado realizar el mismo sonido.
- Cuando encuentren a su familia, se abrazarán y se quedarán quietos, hasta que todos los niños hayan encontrado su familia de animales.

CONCLUSIONES

- Conversar con los niños sobre qué les ha parecido el juego, si se han divertido, si ha sido difícil encontrar a su familia de animales y por qué.

- Hacer reflexionar a los niños sobre que es muy importante estar atento para encontrar a su familia, ya que hay muchos otros sonidos que pueden distraer.

ACTIVIDAD 18

Título: Rincón para hacer las paces.

OBJETIVOS

- Iniciar a los niños en la práctica de la mediación.
 - Conocer las propias emociones.
 - Desarrollar la asertividad
 - Conocer las emociones ajenas.
 - Desarrollar la atención y la concentración hacia los demás.
 - Desarrollar el respeto de turno
 - Desarrollar la empatía.
 - Reconocer el conflicto como una parte natural de la vida y como una fuente de aprendizaje positivo.
 - Desarrollar la responsabilidad.
 - Respetar y reconocer las diferencias entre las personas.
 - Desarrollar la creatividad en la búsqueda de soluciones para los conflictos que nos satisfagan a todos.

CONTENIDOS

- Introducción de los niños en la práctica diaria de la mediación a través del establecimiento de un lugar concreto en la clase para poder realizarla.
- Conocimiento de las propias emociones a través de dos maneras, transmitiéndolas uno mismo, y repitiéndolas el mediador en el rincón para hacer las paces.
- Desarrollo de la asertividad, con ayuda del profesor a través de la utilización del rincón.

- Conocimiento de las emociones del interlocutor a través de la escucha de las mismas en boca del mismo y en boca del mediador.
- Desarrollo progresivo de la atención y de la concentración hacia el interlocutor a través de la utilización del rincón.
- Desarrollo del respeto de turno a través de la regla de no interrumpir al interlocutor para poder estar en el rincón.
- Desarrollo progresivo de la empatía a través de la escucha del interlocutor cuando se está expresando.
- Comprensión de que tener un problema con alguien es algo normal que a todas las personas les puede pasar.
- Desarrollo de la responsabilidad al reconocer las acciones que uno mismo ha realizado provocando en parte el conflicto.
- Conocimiento de las diferencias entre las partes del conflicto, con un progresivo fomento del respeto y el reconocimiento hacia ellas.
- Desarrollo progresivo de la creatividad a la hora de buscar la solución al problema que ha llevado a los niños en cuestión, al rincón para mediar.

MATERIALES PARA LA PREPARACIÓN DEL RINCÓN

- Tres sillas
- Tres cojines de colores
- Cartulinas
- Fotos de carné de cada uno de los niños
- Forro para plastificar
- Velcro o blue tack
- Rotuladores
- Una bola de plastilina del tamaño de una pelota de pin pon más o menos.
- Un lápiz
- Papel de aluminio.

ACTIVIDADES DE PREPARACIÓN

- Reservar un espacio en la clase, un poco apartado, un rincón por ejemplo. En este rincón se pondrán tres sillas, una al lado de la otra, con algún elemento especial como un cojín de colores en cada una.

- En una cartulina grande se dibujarán dos niños/as conversando, agarrados de la mano, o dándose un beso, según lo que el docente considere más significativo para los alumnos.
- El docente decorará de manera especial ese rincón con pegatinas y colores para que los niños lo identifiquen con su utilidad.
- Se plastificarán las fotos de los niños y se les pondrá a cada un trocito de velcro (la parte áspera) por detrás.
- Se pondrá un trocito de velcro (la parte suave) en el respaldo de cada silla. Igualmente puede utilizarse blue tack para estos dos últimos pasos aunque se recomienda el velcro por su comodidad.
- Se pegará un sobre en la pared donde se introducirán las fotos de los alumnos.
- El docente clavará la bola de plastilina en la punta del lápiz de manera que adquiera la forma de un micrófono, a continuación lo forrará con el papel de aluminio y lo decorará a su gusto. Es recomendable fabricar una especie de bolsillo (realizado con cartulina y plastificado, por ejemplo) adherido a la pared, para guardar siempre el micrófono cuando se termine de usar.

PROCEDIMIENTO

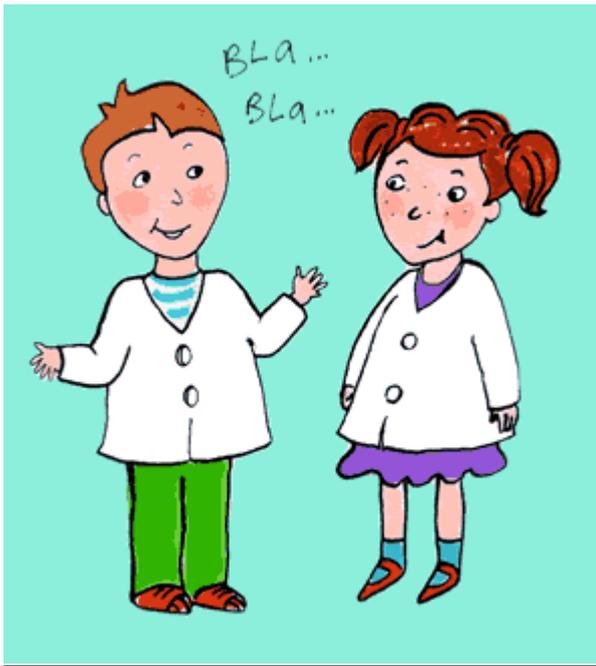
- El docente comenzará la sesión pidiendo a los alumnos que observen en rincón de mediación y que por turnos, expresen para qué creen que sirve ese rincón.
- El docente transmitirá a los alumnos, que ese rincón se llama “el rincón para hacer las paces”, de modo que cuando haya un problema en la clase, los dos niños que tengan el conflicto se sentarán cada uno en una silla, y les dirá que la otra será para que se siente el profesor. Si en alguna ocasión aparece un conflicto donde haya más alumnos implicados, se incluirán las sillas que procedan.
- El docente animará a los niños a decir qué problemas pueden tener entre ellos, animándoles con ejemplos como que dos niños se han peleado por un juguete, por ser el primero de la fila, porque un niño ha pegado a otro etc.

- Les explicará también que los niños que tengan el problema deben decírselo al profesor, para a continuación buscar sus fotos en el sobre y pegarlas cada una en una silla.
- Cuando exista algún conflicto, poniendo un ejemplo, que dos niños se han enfadado porque los dos quieren jugar con el mismo juguete, el maestro se sentará con ellos en el rincón. Los pasos a seguir serán los mismos que se han planteado en el capítulo 6.3 (pág 24) “El proceso de mediación”.
- El docente dará la bienvenida a los niños pidiéndoles que busquen su foto para pegarla en la silla. Les explicará que están en el rincón mágico para hacer las paces, pero que para poder hacerlas tienen que seguir unas reglas:
 - **Hablar por turnos; el que tiene el micrófono habla, y el que no, debe escuchar,**
 - **Escuchar sin interrumpir.**
 - **Contar lo que les pasa sin hablar mal del compañero.**
 - **Ayudar para encontrar una manera de arreglarlo.**
- A continuación el docente dará el micrófono anteriormente elaborado, a uno de los niños/as un espacio para que exprese qué ha pasado, mientras el otro escucha.
- El docente realizará desde una posición empática una escucha activa parafraseando lo que el alumno exprese, resaltando los puntos más importantes, sus emociones y la posición, preguntándole qué es lo que quiere; lo hará despacio para asegurarse de que las dos partes lo están escuchando, para que el niño que se está expresando se sienta comprendido, y para que poco a poco vayamos provocando en el otro cierta empatía hacia el primero.
- Repetirá el mismo proceso con el otro alumno, o parte, velando por que durante los dos tiempos que usen los niños para expresarse se respeten los turnos, se escuchen, y sean asertivos.

- También buscará que los niños sientan que son responsables del conflicto, es decir que son los protagonistas y que son ellos los que tienen que intentar buscar una solución para arreglar lo que les pasa.
- Cuando se hayan expresado, el docente-mediador realizará preguntas abiertas que hagan reflexionar a los niños sobre su posición inicial como por ejemplo:
 - Dices que quieres jugar con el juguete, ¿por qué quieres jugar con ese juguete?
 - Cuando te enfadaste con x qué hiciste, ¿por qué?
 - ¿Por qué crees que el también quiere jugar con ese juguete?
 - ¿Qué imagináis que podéis hacer para que no os volváis a enfadar por un juguete?
 - ¿Qué cosas de las que habéis dicho os hacen estar contentos a los dos?
- Cabe destacar que en la edad de los tres años este tipo de actividades no deben prolongarse mucho para que los niños no pierdan la concentración de lo que se está haciendo, y por otra parte, el aprendizaje sea significativo para los alumnos. No se pretende hacer un proceso de mediación completo, ya que debe adquirir el lenguaje, los tiempos, y las preguntas para el nivel de tres y cuatro años de edad.
- Lo que esta actividad pretende es comenzar a introducir a los alumnos, en lo que es un proceso de mediación, tal y como viene detallado en los objetivos. Saber manejarse en un proceso, se conseguirá si se continúa, realizando este tipo de actividades a través de los cursos, de manera que irá tomando la forma, el contenido y el significado de lo que se conoce por un proceso de mediación.

•
ANEXO 1

Rincón para hacer las paces



Ejemplo de ilustración que puede decorar el "Rincón para hacer las paces".

9. Conclusiones

En este último apartado señalaremos la importancia de integrar los aprendizajes desarrollados basados en la práctica de las características de la mediación, con la vida cotidiana. No basta con que la realización de las actividades propuestas se realice con éxito en el aula, sino que éstas deben atravesarla, para poder convivir y crecer en paz.

Las temáticas de la programación didáctica que este trabajo ha propuesto, se ocupan las habilidades sociales fundamentales, que la Mediación promulga, para convivir en paz.

Para que puedan observarse los resultados positivos de estas programaciones a largo plazo, es de vital importancia realizar una difusión de las mismas. Con el objetivo de poder difundirla es necesario hablar sobre lo que está pasando en las escuelas, y en nuestra sociedad, incluyendo en este debate, a todos los agentes escolares y familias para que puedan opinar y así sensibilizarles en la importancia de educar a nuestros futuros ciudadanos hacia una convivencia positiva, promoviendo así una futura Cultura de Paz. Si todos estamos de acuerdo en que queremos mejorar el clima de nuestras escuelas y el de la sociedad, estaremos de acuerdo en que será enriquecedor implementar programaciones didácticas que fomenten este tipo de habilidades desde la Educación Infantil hasta la Educación Secundaria Obligatoria.

Estas programaciones, deben estar acompañadas del compromiso por parte del centro escolar, de que estas actividades puedan desarrollarse de la manera más óptima posible.

Si queremos realizar un proyecto colectivo en el que el centro escolar y las familias participen, sería recomendable difundir, dar a conocer aquello que se desarrolla en el aula. Una posibilidad es ir informando a los padres de las actividades que se realizan, cómo se realizan y por qué.

Pueden elaborarse “Cartas a los padres”, donde las familias puedan estar al corriente y de alguna manera participar y enriquecer las acciones desarrolladas en la clase.

Otra manera de hacer partícipes tanto a las familias como a todos los agentes escolares, es la elaboración de un blog dentro de la página web de la escuela,

donde aparezcan fotos y vídeos de las actividades realizadas en las aulas. Con la elaboración de un blog, toda la comunidad escolar podrá participar y disfrutar del desarrollo de estas actividades.

Por otro lado, puede elaborarse un periódico mensual realizado por los propios alumnos, en el que aparezcan trabajos, noticias y dibujos relacionados con la temática de la convivencia positiva.

Si existe la posibilidad, puede ser enormemente enriquecedor invitar al aula a los padres para realizar alguna de las actividades de este tipo de programaciones con sus hijos y con los maestros.

No obstante, es cierto, que implementar una programación paralela a la existente no es tarea fácil ya que el primer obstáculo que encontramos es la falta de tiempo. Muchos maestros consideran que con la programación didáctica principal ya se consumen casi todas las horas lectivas, pero se debe tener en cuenta que si la programación didáctica paralela plantea actividades abiertas y flexibles, en las que el maestro puede modificarlas, introducirlas cuando lo considere oportuno, establecerlas como rutinas (tan necesarias en la Educación Infantil), y crear actividades nuevas, puede convertirse en herramientas muy enriquecedoras para los objetivos que deseamos conseguir. Del mismo modo no debemos olvidar que educar a las personas para vivir pacíficamente en sociedad, comienza a ser una necesidad urgente y a poseer un valor casi tan importante como aprender hábitos, matemáticas o cualquier otra asignatura de acumulación de saberes.

La Mediación plantea la posibilidad de resolver conflictos de manera constructiva, creativa y cooperativa, es decir, de manera pacífica. Por ello es de gran importancia comenzar lo antes posible, en la implementación de programaciones de este tipo y con ellas a desarrollar actividades basadas en las habilidades sociales que la Mediación promulga.

Quisiera animar a todos los educadores que desean transformar nuestra manera de educar, a introducir o a crear programaciones como la que se presenta en este trabajo, para caminar rumbo a la formación de personalidades que tengan interiorizadas habilidades que favorezcan la convivencia positiva, para así fomentar una futura Cultura de Paz, una cultura que algún día nos gustaría ver establecida en nuestra sociedad.

ANEXO

10. ANEXO 1

ESTUDIO SOBRE ACOSO ESCOLAR EN ESPAÑA

Numerosos estudios han analizado el nivel de violencia y acoso escolar en España. De todos ellos, parece desprenderse la idea de que este fenómeno es habitual en la escuela, y que todos los alumnos tendrán contacto con él a lo largo de su vida académica, bien sea como víctimas, agresores o testigos²⁷.

▪ **Estudio realizado por el Defensor del Pueblo**

FUENTE: Javier Fernández Arribas, (2007) "Cómo informar sobre infancia y violencia". Centro Reina Sofía.

OBJETIVO: Principales magnitudes del fenómeno del maltrato entre iguales en el contexto de la Enseñanza Secundaria Obligatoria en España.

Estudio realizado en 2000 entre 3.000 estudiantes de 300 colegios, públicos, privados y concertados, en 2006 se ha repetido y actualizado.

Los resultados obtenidos permiten llegar a una conclusión positiva: " Tanto las respuestas de los alumnos, como la de los docentes ponen de manifiesto que la incidencia del maltrato ha tendido a disminuir, especialmente en aquellas conductas agresivas frecuentes y menos graves".

RESULTADOS

- Las víctimas de insultos han pasado del 39.1% al 27%.
- Motes del 37.7% al 26.6%.

²⁷ Díaz Aguado. M.J. (2004), "Escuela", en Sanmartín, J. "El laberinto de la violencia".

- Acoso sexual: del 2% al 0.7%
- El tipo de maltrato más común: Abuso por agresión verbal: 32%.
- Indisciplina. En 1999 el 52% del alumnado encuestado, reconoció meterse con su profesor, en 2006, el 49.7%.
- La mayor incidencia de violencia escolar entre compañeros se produce en 1º de la ESO, descendiendo progresivamente hasta 4º de la ESO.
- Los chicos protagonizan más agresiones de tipo físico o verbal.
- Las chicas practican más la exclusión y la intimidación psicológica.
- El 33.8% de los escolares entre 12 y 16 años suele recibir insultos.
- El 30%, está acostumbrado a los moteos que le ponen el resto de sus compañeros.
- A un 20% le esconden sus pertenencias.
- El 8.5% recibe amenazas.
- El 4.1%, golpes.
- El aula es el espacio por excelencia donde acostumbran a darse los maltratos, especialmente el insulto.
- En cuanto a las reacciones ante el maltrato, la mayoría de los agredidos explica su experiencia a los amigos, un 15.7% a la familia, y casi nunca se explica al profesorado.
- Los profesores opinan que los conflictos no son su principal preocupación y ven la interrupción como el principal problema, seguidos de las agresiones de los alumnos a profesores y el vandalismo, quedando el maltrato entre iguales en cuarto lugar. Éstos atribuyen las causas de los conflictos a los factores que están fuera de su control (familia, contexto social o personalidad del alumno) y apartan la responsabilidad.
- Las soluciones directas con los alumnos (tutorías, charla,...) acostumbran a utilizarse en los casos de maltrato menos graves, mientras que las medidas sancionadoras y punitivas se aplican en los casos en que las agresiones son más graves (expedientes, consejo escolar, llamadas a la policía...).
- Los centros educativos, según alumnos de secundaria y padres, poseen aún un enfoque excesivamente sancionador, en la que se centra el interés en las características de las personas y no en las relaciones, ni

tampoco en el centro como sistema. Las sanciones suelen poseer finalidades punitivas olvidando la posible carga pedagógica que estas podrían tener.

11. BIBLIOGRAFÍA

- Boqué, Carme y (VV.AA). (2005). Hagamos las paces. Mediación 3-6 años. Propuesta constructiva, creativa, cooperativa y crítica de los conflictos. Barcelona. Ed. Ceac Educación.
- Boqué Torremorell, Carme. (2002). Guía de mediación escolar. Barcelona. Ed Octaedro, Col. Rosasensat.
- Cascón Soriano, Paco y Martín Beristain, Carlos (2004). La alternativa del juego (1). Juegos y dinámicas de Educación para la Paz. Madrid. Ed Catarata.
- Consejería de familia y asuntos sociales de la Comunidad de Madrid (2006). El acoso escolar y la prevención de la violencia desde la familia. Madrid. Edita. Dirección General de Familia, Comunidad de Madrid.
- Fernández Arribas, Javier y Noblejas, Myriam. (2007). Cómo informar sobre infancia y violencia. España. Centro Reina Sofía.
- Fernández, Isabel. (1998). Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El Clima escolar como factor de calidad. Ed. Narcea.
- Marina, Jose Antonio. (2004). Aprender a vivir. Barcelona. Ed. Ariel.
- Marina, Jose Antonio. (2006). Aprender a convivir. Barcelona. Ed. Ariel.
- Moore, Christopher. (1995). El proceso de mediación. Buenos Aires, Argentina. Ed. Granica.
- Ortega Ruiz, Rosario. (2000). Educar la convivencia para prevenir la violencia. Madrid. Ed. Antonio Machado Libros.
- Ortega Ruiz, Rosario. (1999). Crecer y aprender. Curso de Psicología del desarrollo para educadores. Madrid. Ed. Visor.
- Renom Plana, Agnés. (2003). Educación emocional. Programa para educación primaria, (6-12 años). Barcelona. Ed Praxis.
- Síndic, El defensor de las personas. (Diciembre 2006). Informe extraordinario: Convivencia i conflictos en los centros educativos.

12. WEBGRAFÍA

- Investigación sobre el clima escolar:

<http://www.mepsyd.es/cide/espanol/publicaciones/colecciones/investigacion/col162/col162pc.pdf>

- Los planes de Convivencia como herramientas para prevenir los conflictos escolares. Dra. Rosabel Rodríguez Rodríguez. Universitat Illes Balears. (2007). Jornadas Europeas sobre Convivencia Escolar.

http://www.jornadasconvivenciamurcia.com/ponencias/Rodriguez%20Rodriguez_Rosabel.pdf

- Educación Y Cultura de Paz. José Palos Rodríguez. Universidad de Barcelona.

<http://www.oei.es/valores2/palos1.htm>

- Etapas del desarrollo moral de Lawrence Kohlberg

http://ficus.pntic.mec.es/~cprf0002/nos_hace/desarrol3.html

- Ministerio de Educación y Ciencia

www.mec.es

- Educación en valores.

www.homoprosocius.org/

-
- Eduard Vinyamata. (2005) Conflictología. Curso de Resolución de Conflictos. Barcelona

<http://kino.iteso.mx/~gerardpv/tesis/con-Vinyamata.htm>

-
- Educar en comunidad. Educación para la convivencia

<http://www.copoe.org/con-vivencia/Webs.html>

-
- Plan de prevención y control del absentismo escolar. Consejería de Educación de Castilla y León. Junta de Castilla y León. (2007)

<http://www.fsie-cl.org/pdf/legislacion/alumnos/PLAN%20DE%20ABSENTISMO.pdf>