

## UNIDAD DIDÁCTICA 3:

# LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN LOS CONFLICTOS DE GRUPO.

### OBJETIVOS

---

- Descubrir como se relacionan los niños con los adultos y otros niños para ayudarle a desarrollar la expresión de sus sentimientos y emociones, así como la aceptación y el respeto a las emociones y sentimientos de los demás.
- Conocer las pautas de comportamiento del niño en las actividades de juego, rutinas,... para ayudarle a establecer vínculos fluidos de relación con los adultos y con sus iguales que le sirvan para el desarrollo de las capacidades de relación interpersonal y de la inserción social.

Podemos considerar este capítulo como una continuación del anterior. Para entender como sería la intervención educativa en los conflictos de grupo antes es necesario tratar los siguientes aspectos:

- ✚ Las relaciones entre iguales.
- ✚ La escuela como institución socializadora.
- ✚ La función del centro de Educación Infantil en la prevención e intervención con niños de alto riesgo social.
- ✚ Los principales conflictos de la vida en grupo.
- ✚ Orientaciones para una adecuada intervención educativa.

No vamos a tocar las relaciones con los padres, puesto que ya lo hemos hecho en el capítulo anterior.

## RELACIONES ENTRE IGUALES.

Clásicamente, se ha considerado que las personas que rodean al niño van moldeando de forma progresiva sus habilidades y características sociales. Dichas personas actúan como factores externos que contribuyen al desarrollo del niño. Inicialmente, se consideró que el determinante más importante era la madre. Pero posteriores observaciones han comprobado que son igualmente importantes el padre, los hermanos, los compañeros, el profesor... e incluso el propio niño. Todas las personas con quienes permanentemente interactúa el niño son elementos básicos en la red social.



Las personas son agentes de la socialización del niño, pero su acción viene limitada por el marco y la estructura de las instituciones. La familia, la escuela, la clase, la pandilla o el grupo de amigos, el estado, los medios de comunicación... son marcos más amplios cuyas características y reglas implícitas o explícitas socializan al niño en una dirección determinada. Por ejemplo, el número de hermanos, el orden de nacimiento o el hecho de que falte uno de los padres por emigración, muerte, divorcio, separación o abandono va a condicionar las relaciones que se establezcan entre los otros miembros.

La acción de las personas e instituciones (agentes y agencias de socialización respectivamente) sobre el niño depende de las funciones que cumplen. Pueden citarse como funciones sociales a desarrollar durante los primeros años la protección frente a peligros físicos, la satisfacción de necesidades biológicas, la educación, el afecto, el apego, el juego y la interacción, la exploración... De forma que más importante que quién ha de cumplir determinada función es que la función se cumpla.

Tradicionalmente se le ha otorgado un papel secundario a la influencia de las relaciones entre iguales para el desarrollo del niño y la niña al no resultar tan relevante como las relaciones madre-hijo. Sin embargo, en los últimos años le ha correspondido un gran protagonismo debido, fundamentalmente, a la importancia que estas relaciones tienen para conformar una personalidad bien desarrollada.

Al hablar de relaciones entre iguales lo estamos haciendo focalizando nuestro pensamiento en niños a partir de los 3 años o enmarcados escolarmente en el ciclo 3-6 de Educación Infantil, sin excluir por ello relaciones previas que han sido origen de estas manifestaciones sociales. Por otra parte, estas relaciones se van a configurar de una u otra forma dependiendo de otros acontecimientos sucedidos con anterioridad. Por ejemplo, se ha comprobado que existe relación entre el éxito en las interacciones sociales entre compañeros de la misma edad (preescolares) y la relación que en su día mantuvo en un apego seguro hacia su madre.

Las relaciones entre iguales en los niños y las niñas de Educación Infantil tienen características que las hacen diferentes de las relaciones anteriores que eran, fundamentalmente, diádicas y que giran en torno a los objetos como

vehículos de interacción social, establecimiento de turnos en la comunicación y reciprocidad de papeles muy rudimentaria. Las relaciones posteriores, poliádicas, tienen implicaciones morales, aceptación de normas, etc. Además de las generalizaciones realizadas hasta ahora, cabe señalar las siguientes características generales en las relaciones entre iguales:

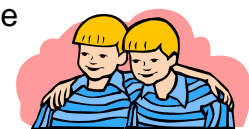
- a. Las actividades asociativas y de colaboración entre los niños de Educación Infantil son tanto más frecuentes cuanto más edad tienen.
- b. El tamaño de los grupos en que interaccionan las niñas y los niños de Educación Infantil se va incrementando con la edad. Dejan de ser diádicas para convertirse en poliádicas, exigiendo mayores competencias comunicativas.
- c. Los niños y niñas se suelen agrupar en torno a preferencias y a semejanzas personales compartidas: sexo, características físicas, etc.
- d. La amistad para ellos queda reducida al compañero de juego, a compartir los mismos gustos o a la realización de las mismas actividades.
- e. Las relaciones sociales entre niños de Educación Infantil se ven afectadas por el progresivo incremento en el conocimiento social de sus compañeros y de los contextos sociales.
- f. Las relaciones entre iguales constituyen la mejor forma de entrenamiento y aprendizaje de las habilidades sociales; además, son un factor importantísimo para la configuración de aspectos relevantes de la personalidad del niño (autoestima/autoconcepto).
- g. La aparición de episodios agresivos en Educación Infantil no hay que interpretarla con intencionalidad de hacer daño a las personas, sino como deseo de mantener la posesión de objetos o la continuidad en la realización de actividades agradables o placenteras.

Los comportamientos sociales encuentran su primer marco de socialización en las relaciones entre los iguales. Analizaremos a continuación el papel socializante de los hermanos, el de los compañeros y finalizaremos con una descripción de procesos implicados en estas relaciones.

### **Relaciones con los hermanos.**

Zigler, Lamb y Child indican que dentro de la familia los hermanos constituyen una influencia importante además de la que ejercen los padres. Las familias como sistemas sociales complejos que son, forman redes de relaciones en las que cada individuo puede influir sobre cada uno de los demás, tanto directa como indirectamente.

Se ha observado que los hermanos son los compañeros de juego más regulares, tanto para los mayores como para los pequeños. Los hermanos y hermanas mayores constituyen los modelos primarios de actividades interesantes



(imitación). Incluso cuando el niño entra en el centro de primer ciclo de Educación Infantil o en el segundo ciclo y entable nuevas relaciones con los

compañeros, la relación entre hermanos no se rompe. En el mismo centro, a veces, se le asigna al hermano mayor la responsabilidad de cuidar a su hermano más pequeño y también suele suceder que los hermanos más pequeños se encuentran con que sistemáticamente son comparados con los mayores, tanto por el profesor como por sus padres.

Tal como recoge Lamb a pesar de que en la mayor parte de las culturas occidentales no se asignen roles socializantes específicos a los hermanos, su influencia es en la mayoría de las ocasiones profunda. Los hermanos establecen y mantienen normas, se erigen en modelos y proporcionan consejos, desempeñan roles complementarios entre sí (a través de los cuales desarrollan y practican habilidades sociales) y sirven de confianza y apoyo en momentos de estrés emocional.

Abramovith, R y cols. (1982) estudiaron los patrones de interacción entre hermanos en familias con dos hijos cuyas edades oscilaban entre uno y cuatro años y medio, efectuándose dos observaciones en los mismos niños con un intervalo de 18 meses. Encontraron, entre otras, las siguientes conclusiones:

- ✚ Los niveles de interacción en todas las parejas de hermanos estudiadas en sus propios hogares eran más altos que los encontrados en el laboratorio en estudios más estructurados. Los hermanos desempeñan en casa un papel más importante en la vida social de cada uno.
- ✚ Estos niveles tan altos de interacción entre hermanos se encontraron en el comportamiento prosocial, agonístico y de imitación, cualquiera que fueran las variables moduladoras intervinientes.
- ✚ Se encontraron variaciones en los patrones de interacción en función del sexo y la edad de los niños, aunque no en función del intervalo temporal entre hermanos.
- ✚ Los hermanos mayores iniciaron muchos más comportamientos prosociales y agonísticos que los pequeños. Los hermanos pequeños desempeñaban más bien un papel de mantenimiento, respondiendo posiblemente al comportamiento prosocial y con sumisión al agresivo. Además, los pequeños iniciaron un 15 por ciento más de comportamientos prosociales que agresivos e imitaban a los mayores muchas más veces que los mayores a ellos, aunque los mayores manifestaron un 20 por ciento de imitación hacia los pequeños. Fundamentalmente estas imitaciones se referían más a situaciones de juego que a habilidades específicas.
- ✚ El sexo fue un factor importante en el patrón de interacción entre hermanos. En las parejas de hermanas había más comportamiento social que agresivo; a la inversa en las parejas de hermanos, aunque en este caso sólo se mantenían las diferencias para la agresión física. Sin embargo, en las parejas mixtas no apareció ninguna diferencia en el comportamiento agresivo; es decir, que los niños, independientemente de la edad, no son más agresivos que las niñas. Además, las niñas, con independencia de la edad, tendían a ser más prosociales que los varones. Sin embargo, no aparecieron diferencias en imitación en función del sexo.

- ✚ Señalar, por último, que el intervalo de edad que separaba a los hermanos (un año y 2 meses a 2 años, frente a 2 años y 5 meses a 4 años) no fue una variable relevante en los patrones de interacción.

Respecto a los efectos de socialización que se derivan de estas relaciones entre hermanos, podemos, según Vega (1989), señalar los siguientes:

- ✚ Cualquier posición ordinal en la familia tiene sus ventajas y sus desventajas. Los hijos nacidos en primer lugar tienden a identificarse más fácilmente con los padres que con sus hermanos pequeños. Adoptan los valores paternos y mantienen altos niveles de exigencia para sí mismos. Puntúan más alto en motivación de logro; son más dependientes de los demás; son más conformistas a la autoridad y a la presión social; más inclinados a tener sentimientos de culpa; se preocupan por la cooperación y la responsabilidad y profesionalmente suelen elegir roles sustitutos del padre que les lleve a tener éxito.
- ✚ Los hijos nacidos en último lugar, los más jóvenes, suelen poseer habilidades sociales importantes. Estas habilidades sociales suelen generalizarse a su interacción con los amigos y se manifiesta con su capacidad de liderazgo y popularidad. El nacido en último lugar ha de aprender habilidades sociales que le permitan negociar sus derechos con los hermanos.
- ✚ Por otra parte, según señalan Jacklin y MacCoby (1978), cuando se comparan parejas de hermanos del mismo sexo con otras de sexo diferente, las parejas del mismo sexo tienen un porcentaje más alto de interacciones positivas y más bajo de interacciones negativas que las parejas mezcladas. Se dirige más comportamiento social hacia los hermanos del mismo sexo. Parece ser que se interrefuerzan más estos intercambios, o los hermanos entre sí se ven más semejantes a uno mismo y, por consiguiente, más atractivos. Por su parte, los varones primogénitos usan más técnicas de poder y son más agresivos; mientras que las niñas primogénitas son más prosociales, usan técnicas de explorar, preguntar y ceder a la vez, son más sensibles y habilidosas en la interacción y son mejores profesoras en la solución de problemas.

### **Relaciones con los compañeros.**

Hemos dicho con anterioridad que son variados los agentes y las agencias de socialización del niño. Pues bien, la escuela resulta ser un contexto donde actúan agentes diferentes al medio familiar, continuadora de la misma tarea a través de los compañeros y el profesor. El papel del profesor lo estudiaremos en el apartado correspondiente a la escuela



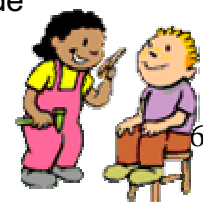
como

agencia de socialización, fijándonos ahora en los compañeros, las relaciones establecidas entre ellos, los efectos socializantes, etc.

Las relaciones entre compañeros afectan el curso de la socialización tan profundamente como cualquier acontecimiento social en el que participen los niños. La capacidad para desarrollar modos eficaces de expresión emocional y para evaluar la realidad social, deriva de la interacción con otros niños, además de la interacción con adultos. Esta adaptación social es favorecida tanto por el intercambio con compañeros de la misma edad como compañeros de edades diferentes. La mayor parte de los grupos infantiles son heterogéneos respecto a la edad cronológica, lo que proporciona una mayor variedad de situaciones de intercambio. La adaptación social requiere tanto buscar ayuda (dependencia) como ofrecerla (cuidados y afecto); ser pasivo y ser sociable; atacar (agresión) y controlar la hostilidad propia.

Podemos considerar muy variados los efectos que los compañeros tienen sobre el individuo, distinguiendo, entre otros, los siguientes:

- ✚ Los compañeros pueden cumplir una función terapéutica importante. Las relaciones con los compañeros son buenos indicadores del comportamiento social en la adolescencia y en la edad adulta. El grado de aceptación de los compañeros es un buen predictor de la salud mental posterior, Roff y cols. (1972) comprobaron que el grado de aceptación por los compañeros durante los primeros años está relacionado con el comportamiento delictivo durante la adolescencia. Igualmente, el aislamiento y una baja aceptación por los compañeros fue también un buen predictor de alteraciones neuróticas, psicóticas y sexuales de diversos tipos.
- ✚ Se han encontrado correlaciones altas entre las relaciones con los compañeros y la vulnerabilidad emocional en la edad adulta. Esto nos conduce a pensar que las relaciones con los compañeros desempeñan un papel importante en el desarrollo de la personalidad. Este problema que viven los individuos de la misma edad es bastante más homogéneo, y por eso los compañeros son los que mejor pueden comprenderse y ayudarse mutuamente. También influyen los compañeros sobre algunas dimensiones de la personalidad del niño, como el autoconcepto. Contribuyen al establecimiento del nivel de aspiraciones educativas del niño, que pueden ser semejantes a las del grupo. Cuando el niño es aceptado por el grupo, su autoconcepto se fortalece, mientras que los rechazos hacen que se debilite. Por su parte, cada niño está efectuando comparaciones con sus compañeros en una gran cantidad de dimensiones como: atractivo físico, inteligencia, popularidad, honestidad, dependencia, responsabilidad, etc. Si el resultado de estas comparaciones es positivo, el autoconcepto se potencia, mientras que cuando es negativo, el autoconcepto se debilita.
- ✚ Los compañeros informan sobre aquellos comportamientos que son pertinentes en diferentes situaciones, sobre determinados tipos de relación, por ejemplo, con el líder o sobre formas de afrontar la hostilidad.



- ✚ Los niños y niñas aprenden en su relación con los compañeros como socializadores de la expresión de la agresión. En el contexto social de los compañeros el niño aprende habilidades agresivas y eficaces y un control de sus impulsos agresivos. Todo ello es necesario para su supervivencia y adaptación al medio social.
- ✚ Niños y niñas (compañeros) refuerzan y castigan las aproximaciones y desviaciones a los roles tradicionales del sexo, incluso los compañeros pueden llegar a compensar una socialización desviada que se haya podido recibir en casa.
- ✚ Las presiones socializantes de los compañeros sobre el comportamiento adecuado al sexo en los niños y niñas de Educación Infantil aparecen claramente en las situaciones de juego. Se ha encontrado que el número de elecciones de juguetes propios del sexo, de acuerdo con los patrones clásicos, son mucho más altas cuando hay otros compañeros presentes que cuando el niño está solo.

Los compañeros son agentes de socialización que no sólo se limitan a complementar la labor de los padres, sino que desempeñan un papel fundamental en aspectos muy importantes para la personalidad de los niños.

### **Evolución y procesos implicados: descubrimiento, vinculación y aceptación.**

Se ha observado que la exposición de bebés de 9 meses a interacciones con compañeros nuevos produce cambios cualitativos en las mismas. La conducta dirigida al compañero nuevo aumentó en cantidad, en complejidad y en grado de participación social entre los sujetos.

Si al final del primer año de vida dejamos a dos niños juntos, observaremos que comenzarán a interactuar sincrónicamente. Superado en primer año de vida, cuando ya ha sido establecida una vinculación afectiva fuerte – fundamentalmente con la madre-, ha descubierto su propia imagen, y reacciona de forma diferente ante conocidos y desconocidos, el niño va logrando independencia en sus figuras de apego y descubriendo la existencia de los otros; está iniciándose en el proceso de descubrimiento.

Uno de los cambios más importantes que ocurren respecto a la interacción con compañeros, a los dos años, es la aparición de contingencias complejas en conductas sociales que están orientadas tangencialmente con los juguetes y objetos no sociales, haciéndose la imitación más frecuente y repartiéndose las responsabilidades en el mantenimiento de los intercambios sociales.

Las relaciones entre compañeros durante el segundo año de vida se parecen y se diferencian en parte a las interacciones de los niños y niñas con los adultos. En un estudio de Eckerman y cols. (1975), se puso de manifiesto que las conductas observadas en las interacciones de los niños con las madres (sonrisa, vocalización y contactos físicos) también ocurrieron con los compañeros, aunque con menor frecuencia. La interacción con materiales de juego fue más frecuente entre los niños que en las relaciones con sus madres. Esto nos lleva a concluir que las primeras etapas de relación con los compañeros de juego están centradas en el objeto.

La interacción con otro niño comienza a diferenciarse también de la interacción con un extraño a lo largo del segundo año. En la interacción con un igual, Eckerman y cols. (1975) han encontrado escasas protestas y llanto, un abundante uso del material de juego, actividades de dar y tomar materiales, imitación regulada socialmente y el uso de material de juego, con una mayor frecuencia que en la interacción con un adulto. Durante este segundo año la interacción entre compañeros se coordina progresivamente y se estructura de forma diferente a la interacción con un adulto. Podemos considerar que los niños a esta edad están estableciendo vínculo, procesos de vinculación, a través de los objetos, imitación social, etc.



Los comportamientos encontrados entre niños de 3 y 4 años nos indican que el trato que mantienen con sus iguales no es una réplica del que dirigen los adultos. Por ejemplo, nunca llegan a entrar en la interacción entre niños comportamientos que permanecen en sus relaciones con sus adultos (ciertas expresiones verbales de afecto, besos...). Durante todo el Segundo Ciclo de la Educación Infantil (3-6 años) seguirá cambiando tanto la incidencia de los encuentros sociales como su naturaleza.

Si comparamos niños de 2 años con niños de 4, encontraremos diferencias importantes en su desarrollo social. Se observa que con una mayor frecuencia los niños mayores hablan y juegan con otros niños y manifiestan comportamientos sociales como la sonrisa o el reírse. En niños menores son más frecuentes los comportamientos como llorar, mirar a otros niños, dejarse coger los juguetes y orientarse en general hacia el profesor (Blurton-Jones, 1972). En otras investigaciones se han encontrado también que la llegar al final de la edad preescolar aumenta el prestar atención y el dar aprobación, el afecto y la aceptación personal, la sumisión y el dar objetos tangibles.

Conforme los niños y niñas crecen aumentan su participación en actividades asociativas y de colaboración y disminuye el juego solitario y paralelo o sin interacción, la ociosidad y la observación pasiva. Estaremos hablando de proceso de aceptación en los últimos años de la Educación Infantil, donde aparecerá el juego asociativo y de cooperación que requiere mayores destrezas cognitivas que otros tipos de juego. Esta actividad asociativa representa una interacción entre compañeros más madura que la actividad paralela.

A lo largo de estos años se observan más acciones relacionadas con algún tipo de norma, como el orden de sentarse, la posesión de los objetos, las ceremonias y rituales relacionados con los juguetes... Quizás las normas que comienzan a manifestarse más claramente son las relacionadas con el sexo. Los niños juegan más frecuentemente con otros niños, y lo mismo ocurre con las niñas.

Dentro de esta faceta de agentes socializadores, se ha encontrado que los compañeros pueden también inculcar comportamientos sociales y constructivos y cooperativos, como simpatía o ayuda. Es difícil registrar la frecuencia del comportamiento prosocial en los niños. Parece escaso por debajo de los 4 años. Se ha encontrado que la implantación de algunos comportamientos



prosociales en niños y niñas de Educación Infantil es llevada a cabo muy eficazmente por sus compañeros. En algunos experimentos, utilizando técnicas de modelado, se ha observado que los compañeros pueden eliminar posibles miedos infantiles (por ejemplo, miedos a animales, al dentista...). Esto se ha encontrado incluso con niños de 2 y 3 años y se ha observado que la reducción del miedo por compañeros a través de técnicas de modelado ha sido duradera. Resultados parecidos se han encontrado en la reducción de la timidez. Cuando niños y niñas de Educación Infantil retraídos reciben un modelado participativo con éxito, su timidez disminuye; se observa que participa más en actividades sociales y que este incremento en su participación es duradero.

## LA ESCUELA COMO INSTITUCIÓN SOCIALIZADORA.

En el curso del desarrollo del niño otro elemento contextual muy importante para su socialización es la escuela.

La mayoría de sociedades o culturas garantizan su supervivencia a través de sistemas organizativos que permiten transmitir conocimientos, normas y costumbres necesarias para incorporarse a la vida social. El sistema, por excelencia, encargado de esta transmisión en las sociedades más desarrolladas es la escuela, uno de cuyos objetivos más importantes es la preparación del individuo para el desempeño de un rol en las estructuras sociales propias.



La escuela constituye un contexto bien diferenciado de la familia. Sus pautas comportamentales, la comunicación establecida, la forma de trasladar el conocimiento, las reglas o normas de intercambio son diferentes. La transmisión de conocimientos está sistematizada en la escuela. La naturaleza de las relaciones con los adultos y con los iguales es diferente en la escuela y en la familia y las actividades compartidas varían sustancialmente:

- ✚ Las actividades de la familia están insertas en la vida cotidiana, mientras que las de la escuela están descontextualizadas, diseñadas y planificadas de acuerdo a unos fines y objetivos altamente sistematizados.
- ✚ El contenido de las actividades familiares es significativo y de consecuencias prácticas inmediatas; el de la escuela está referido a una realidad futura y tiene sentido a largo plazo.
- ✚ El aprendizaje familiar del niño sucede en estrecha relación con las personas del círculo más inmediato y suele ser normalmente uno a uno o en grupo pequeño. En el contexto escolar este tipo de relaciones suelen ser escasas.

Los efectos de la escolarización se manifiestan en un rendimiento académico, en el progreso cognitivo e intelectual general del niño, y en el desarrollo personal y social. Centrándonos en este último aspecto, analizando la escolarización en cuanto agente de socialización, hay tres facetas de la socialización cuyos efectos han sido más estudiados en el contexto preescolar: el sentido del yo en el niño; su ajuste personal a la escuela y sus relaciones sociales.

Al analizar el impacto de la escuela en la socialización del niño, Busch-Rossmagel y Vance (1982) han encontrado los siguientes resultados:

- a. El sentido del yo, la autoestima o la identidad personal comienza a configurarse en el contexto familiar. La influencia de la Educación Infantil en la identidad personal parece ser que no es independiente del apoyo de los padres.

Se ha encontrado en diferentes programas preescolares que la contribución de la escuela es insignificante y se desvanece pronto si los padres no se implican en los programas.

Para su desarrollo es importante que la proporción de éxitos del niño supere a la de los fracasos. Más importante que el éxito es la percepción del mismo que tenga el niño.

- b. La adaptación del niño a la escuela se puede observar en sus actitudes hacia la propia escuela, en la motivación, en los comportamientos aceptables en la escuela (como la iniciativa), en el trabajo, en la conformidad, y en la posible ansiedad o fobia que pueda despertar la situación escolar.

Se ha encontrado que la mayoría de los niños y las niñas tienen al comienzo actitudes positivas y van contentos al centro de Educación Infantil. Sin embargo, al cabo de algunos años de escolarización la situación se invierte y las actitudes tienden a ser más negativas. En cualquier caso, la Educación Infantil favorece una mejor adaptación a la situación académica en los años escolares.

- c. Los efectos de la escuela se manifiestan también en las relaciones sociales. Los niños que asisten al centro de Educación Infantil interactúan más frecuentemente y a edades más tempranas con un igual, tanto en ambientes naturales como en situaciones de prueba.

No sólo se incrementa en algunos casos el comportamiento agresivo, sino también el prosocial, viéndose favorecido globalmente el desarrollo social del niño. Los niños que participan en programas preescolares son más sociables, flexibles, amistosos. Y mejoran en sus habilidades interpersonales y en la madurez social.

A partir de los 4 ó 5 años la escuela es el centro de la vida del individuo. En ella confluye el influjo de los compañeros, del profesor y de la propia escuela en cuanto institución.

Desde una posición interaccionista del desarrollo y el aprendizaje, el medio social se presenta a la niña o niño como un grupo limitado de personas con una influencia decisiva en el hoy y en el mañana. Las relaciones con estas personas van a depender del tipo de persona y del papel que tenga que desempeñar en cada momento.

El maestro de Educación Infantil resultará ser, probablemente, uno de los elementos más relevantes en el proceso educativo al que corresponderá guiar el aprendizaje de los alumnos, organizará los espacios y los tiempos de manera peculiar, interaccionará de forma relevante..., haciendo por ello que el cúmulo de sus características, sus vivencias, relaciones con los niños, etc., sean capaces de formar una maraña de relaciones grupales muy significativa.

La acción socializante del profesor se realiza básicamente a través de técnicas de modelado y de reforzamiento, como también lo es habitual en la familia e incluso entre el grupo de iguales. Su acción se ha estudiado en función del sexo del profesor, de sus características de personalidad, de su comportamiento en cuanto suministrador de refuerzos y en cuanto un modelo con prestigio.

El sexo del profesor afecta al tipo de respuesta adecuadas a su rol sexual que emiten los niños y él refuerza. Durante los primeros años son más frecuentes, como profesores en el contexto infantil, las maestras que los varones, y se ha

encontrado que tienden a reforzar con más frecuencia comportamientos que podrían caracterizarse como más “femeninos” del tipo “estarse quieto”, “ser obediente”, “complaciente” y “pasivo”. Reforzarían menos frecuentemente comportamientos caracterizados por la agresión, la competencia, la autoafirmación y el juego arriesgado. Este estilo de relación determina en los niños el aprendizaje y fomento de patrones de conducta “femeninos”. De esta forma la socialización de las características consideradas como “masculinas” únicamente serían mantenidas por el padre y los compañeros.



En este contexto los niños tienden a ver las actividades “académicas” como algo “femenino”; tienen mayores problemas en el ajuste escolar debido a que se encuentran menos motivados que las niñas, lo cual les lleva, en algunos casos, a un rendimiento académico más bajo y a manifestar algunos problemas de aprendizaje relacionados, por ejemplo, con la lectura. Esta situación sociológica del nivel infantil da cierta superioridad académica a las niñas, aunque parece ser que esta superioridad se eliminaría posteriormente.

Algunas características personales del maestro, sobre todo su forma de relacionarse con los niños a través de las técnicas disciplinarias que usa y del tipo de comportamiento que refuerza o castiga, influyen en la socialización del niño. Conclusiones obtenidas son:

- a. Maestros que podrían describirse como rígidos, autoritarios, dogmáticos e intolerantes con la complejidad e incertidumbre, tienden a promover sistemas de funcionamiento en el aula con escasa participación de los niños y favorecen poco la ayuda y la cooperación.
- b. Aquellos maestros que pueden ser descritos como flexibles e independientes, relativistas en su pensamiento y normas morales, tolerantes con la complejidad y la incertidumbre, interesados con la novedad, afectuosos y relajados, que refuerzan la participación de las decisiones, la responsabilidad, la expresión libre de los sentimientos y los esfuerzos creativos, determinan que sus discípulos se encuentren más integrados e implicados en la clase, se presten más frecuentemente como voluntarios y aparezcan como activos en la toma de decisiones, independientes y libres. Estos alumnos participan más en las actividades y son más creativos, manifestando globalmente un mayor nivel de adquisición.

La experiencia docente y de observadores externos nos ha permitido contrastar que el suministro de refuerzos eminentemente sociales a los niños (“está muy bien”, “tu saludo me ha gustado”, “veo que te preocupas por tu compañero que se ha caído”, etc.) tienen efectos positivos sobre el comportamiento del niño. Si recompensamos –con refuerzos sociales– a los alumnos que desarrollan comportamientos cooperativos ante una determinada tarea, podemos esperar un incremento en la expresión de estos comportamientos ante situaciones similares.

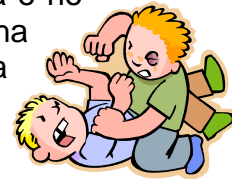
Si como maestros somos personas que afectivamente estamos próximos a los niños, con un talante abierto y donde la relación resulte fluida y confiada, estaremos fomentando modelos facilitadores de relaciones sociales y

contribuyendo a una adecuada canalización de conflictos en el grupo de compañeros.

El profesor, en tanto que “modelo”, propicia procesos de imitación de distinto grado, en función de las características que como tal favorece (cualidades y grado). Los profesores reforzantes y atractivos son más imitados, favorecen la emulación del niño, pero teniendo en cuenta que en el curso de la interacción niño-maestro las adquisiciones que se produzcan no dependerán sólo del perfil del educador o del niño, sino del tipo de relaciones que entre ambos se establezcan.

## **FUNCIÓN DEL CENTRO DE EDUCACIÓN INFANTIL EN LA PREVENCIÓN E INTERVENCIÓN CON NIÑOS DE ALTO RIESGO SOCIAL.**

Tradicionalmente se ha polemizado en torno a la conveniencia o no de una escolarización temprana del niño o niña y ésta se ha hecho más fuerte en torno a la necesidad compensatoria referente a la deprivación social y económica de determinados contextos geográficos.



Belsky y Bronfenbrenner, han estudiado el impacto real que sobre los niños tienen los centros de Educación Infantil. En el primer ciclo de Educación Infantil (0-3 años), se ha estudiado la influencia de la guardería o centro sobre el desarrollo emocional materno-filial, no habiéndose registrado efectos positivos o negativos sobre el mismo. En el segundo ciclo (3-6 años) se ha estudiado el efecto compensatorio que puede tener la escolarización para niños con una estimulación familiar pobre, afirmándose que llegan a verse atenuados, en caso de escolarización, los efectos de ambientes deprivados.

Estos resultados no mostraban la misma dirección cuando se trataba de niños de familias con un nivel socioeconómico medio, lo que hizo pensar a los investigadores que probablemente los fines educativos de la Educación Infantil pueden ser desarrollados en gran parte dentro de la familia de clase media, donde existe la posibilidad de ofrecer estimulación lo suficientemente rica como para proporcionar relaciones y experiencias significativas para aprendizajes y prerrequisitos de su futura escolarización.

Se ha comprobado que la experiencia escolar previa a niveles obligatorios en aspectos como rutinas escolares, integración en el grupo de iguales, conocer y aceptar el rol de profesor, aceptar la separación de los padres, etc., facilita la adaptación a nuevas situaciones escolares.

Además de estos resultados se han encontrado también que dos variables de la situación escolar tienen gran importancia en la socialización del niño: el tamaño de la escuela y la naturaleza de los libros de texto.

El estilo de disciplina del profesor varía con el número de alumnos por aula. Cuando el profesor se encuentra en el aula con un gran número de alumnos se ve obligado a confiar en técnicas de control y a acentuar las relaciones formales. En el análisis de tareas escolares al profesor inexperto le preocupa, por la misma falta de recursos metodológicos y organizativos, ante todo mantener el orden en la clase. Cuando el número de alumnos es menor, el profesor interactúa más con sus alumnos y es menos restrictivo y formal, existen más posibilidades para participar en actividades extracurriculares y los estudiantes se implican más. Se observa que en esta situación hay menos niños marginados tanto de las actividades del currículum como de las actividades extracurriculares. En general, los niños muestran más satisfacción con la escuela y creen que la participación en las actividades extracurriculares contribuye al desarrollo de su competencia y a la adquisición de valores morales y culturales importantes; se potencian sus aptitudes y la confianza en sí mismos, desarrollando un autoconcepto positivo.

La naturaleza de los libros de texto afecta también al desarrollo de las actitudes y del comportamiento. En general, se observa que los libros de texto no se encuentran muy adaptados al contexto y a las necesidades que tiene el niño. Suelen reflejar los estereotipos de la clase media, y esta situación no es precisamente la que se vive en los barrios de determinadas ciudades.

La ausencia de este contexto motivante puede llevar, por ejemplo, a problemas de lectura y, en último término, al fracaso escolar.

Además, se observa que los libros de texto suelen mantener estereotipos rígidos de los roles sexuales masculino y femenino. Estas características contribuyen a socializar al niño en una dirección muy concreta y no siempre totalmente deseable.

El centro de Educación Infantil en cuanto entorno preventivo de riesgo social en niños tiene los siguientes rasgos:

- ✚ No hay evidencias concluyentes acerca de efectos positivos o negativos en la escolarización en el primer ciclo de la Educación Infantil referentes al ámbito afectivo emocional. Sin embargo, sí se han realizado estudios donde se pone de manifiesto que el hogar constituye un entorno de aprendizaje enormemente poderoso, donde se le proporciona al niño oportunidad constante de hablar, discutir, hacer preguntas,... Cabría agregar que en los niños con alto riesgo social no se presentan hogares tan estimuladores ni adultos que interaccionen con niños para favorecer el desarrollo potencial, por lo que creemos en la bondad de aquellos centros de Educación Infantil que surgen como alternativa válida para ofrecer entornos estimuladores y de relación grupal e individual en zonas de población marginales.
- ✚ El centro de Educación Infantil aporta condiciones para el desarrollo de los niños, fundamentalmente en cuanto a socialización a través de la relación con los iguales, que no ofrece la familia. Esto que puede parecer obvio, resulta fundamental por cuanto que en estas relaciones se pasa por el descubrimiento de los otros, su punto de vista, su pensamiento divergente, las relaciones dominantes, el aprendizaje y

control de la agresión,... que en el fondo generará un individuo con un autoconcepto formado a través del grupo, con una interiorización de la norma y con unas necesidades de comprender y ser comprendido, de cooperar y recabar la cooperación.

- ✚ Aunque para el desarrollo de los primeros lazos afectivos y emocionales sean muy importantes las relaciones diádicas establecidas a un nivel familiar, el centro de Educación Infantil ofrece un entorno donde predominan el tipo de relaciones poliádicas que no excluyen la posibilidad de relación individual.
- ✚ Antes de los 5 años se da en el niño una etapa de elaboración de las bases del autoconcepto, a través del lenguaje, las posesiones, la identificación y diferenciación de personas significativas o importantes, etc. La forma en que estas personas se relacionan con el niño influirá en su sentimiento de valía personal y lograrán incrementar sus niveles de seguridad y motivación para el logro. Estas serán las bases más firmes para prevenir un fracaso escolar en los niveles educativos obligatorios.

## **PRINCIPALES CONFLICTOS DE LA VIDA EN GRUPO.**

Los niños aprenden en la interacción con sus compañeros comportamientos que no podrían aprender de los adultos. No sólo nos estamos refiriendo a comportamientos y actitudes sociales, sino a un abanico mucho más amplio de conductas que contribuyen a garantizar una personalidad integral y diferenciada de los demás.



Pero este grupo, que resulta fundamentalmente enriquecedor, utiliza múltiples estrategias para manifestar la efectividad de los aprendizajes, siendo una muy común la provocación, el desarrollo y la resolución de conflictos en las interacciones que se dan.

Uno de los aspectos más relevantes es la agresión. Son los propios padres los que confían en los compañeros como socializadores de la expresión de la agresión. En el contexto social de los compañeros el niño aprende habilidades agresivas eficaces y un control de sus impulsos agresivos. Todo ello es necesario para su supervivencia y adaptación al medio social. Se puede observar que compañeros en el centro de Educación Infantil refuerzan comportamientos agresivos, ataques corporales, ataques con objetos, invasiones del territorio..., incluso si este refuerzo se lleva a cabo por la propia víctima (el niño agredido) al rendirse a sus deseos, retirarse o llorar cediendo. De esta forma aumentará la probabilidad de que vuelva a aparecer en el futuro el mismo comportamiento agresivo.

Puesto que la vida social está mediatizada por la intencionalidad que subyace a los actos humanos, la dinámica social procede a partir de los conflictos entre intenciones diversas. El conocimiento de las intenciones que subyacen a las

interacciones y a los conflictos entre persona y entre grupos es un requisito previo para poder intervenir en ellos en forma crítica y constructiva. Esto significa que la expresión de las propias intenciones y la comprensión de las intenciones ajenas implica un proceso que permita el acercamiento de las partes implicadas en un conflicto. El fracaso o la imposibilidad de establecer adecuadas relaciones de comunicación entre ellas estaría en el origen de los conflictos. Inversamente, la existencia de comunicación fluida que permita a los miembros en conflicto expresar sus propias perspectivas y hacerse cargo de las perspectivas de otro señalaría las vías de resolución de conflictos.

Incluimos aquí:

1. El análisis de los conflictos surgidos entre los iguales en el aula o en el centro escolar y la creación de actitudes que posibiliten una solución constructiva de los mismos.

Entre los conflictos que se plantean entre niños de similares edades podemos incluir los siguientes:

- ✚ Conflictos relacionados con los distintos papeles socialmente atribuidos a niños y niñas. Por ejemplo, las niñas pueden ser excluidas de actividades de juego en las que tradicionalmente la fuerza física o el adiestramiento da prioridad a los niños sobre las niñas, o, en el caso de que las niñas sean admitidas, deben adaptarse al desempeño de los roles que los niños les asignan. O bien, las niñas pueden resentir la falta de compañeros en determinados juegos simbólicos (casitas, juegos fantásticos de hadas, muñecas, etc.) que exigirían la presencia de roles masculinos, debido a la negativa de los niños a participar en juegos socialmente considerados como “propios de niñas”.



- ✚ Aquellos conflictos relacionados con la distribución del poder dentro del grupo: quién manda o decide qué juegos o actividades deben realizar los miembros (liderazgo), papeles subordinados atribuidos a ciertas personas (rechazados), rigidez en la distribución de los roles grupales, competencia por el desempeño o movilidad de los roles, etc.

2. Análisis de los conflictos surgidos de, o derivados de las relaciones jerárquicas entre adultos y niños (profesor-alumno, hermanos mayores-hermanos pequeños, padre-hijos). Aunque los conflictos relacionados con el diferente lugar jerárquico que ocupan las personas están presentes también entre los iguales, los que se dan entre niños y adultos revisten un carácter particular debido a las diferencias reales en el poder entre ambos: de tipo físico, mayor madurez psicológica y social, y poder real sobre el niño. Ejemplos de este tipo de conflictos pueden ser:

- ✚ Conflictos que surgen de las preferencias –reales o percibidas por los niños- del profesor hacia ciertos alumnos. Estas pueden generar



conflictos entre los propios niños para intentar reequilibrar la atención o el afecto del profesor en provecho de otros.

- ✚ Choques debido al enfrentamiento entre la personalidad del profesor y la de ciertos niños. Estos enfrentamientos necesitarían un análisis adecuado de la actuación del profesor y pueden conducir a rechazos más o menos explícitos de ciertos niños o niñas dentro del aula.
3. Conflictos relacionados con la violación de normas relativas a las relaciones interpersonales. Nos referimos tanto a las normas de carácter moral, como a aquellas de validez para un grupo restringido de personas (por ejemplo, las que conviven en el aula), tales como las normas socioconvencionales.
- ✚ Entre los conflictos en los que están implicadas cuestiones morales incluimos aquellos que se refieren a la falta de respeto hacia los otros, bien sean en sus características físicas, psicológicas, o bien en los productos de su propio trabajo o en las posesiones individuales o colectivas (por ejemplo, cuando un niño es minusvalorado o rechazado por un déficit físico o por la carencia de una cualidad valorada por el grupo –como suele ser el caso de la fortaleza física–), o no es estimado por cualidades que el grupo no valora lo suficiente (por ejemplo, un niño tímido o silencioso que no hace alarde de sus cualidades, etc.). Se incluyen igualmente en este apartado toda la amplia gama de conflictos surgidos de agresiones físicas directas. Una amplia variedad de conflictos morales se plantean asimismo en la realización de trabajos cooperativos, en los que se ponen de manifiesto problemas relacionados con compartir materiales individuales o comunes, ayudarse mutuamente, etc.
  - ✚ Entre los conflictos relacionados con las normas específicas que regulan la convivencia del grupo-clase incluimos por ejemplo, el no cumplimiento de los acuerdos consensuados por el propio grupo (ejemplo: incumplimiento de responsabilidades asignadas por el propio grupo a determinado niño o niña; respetar unos turnos de palabra en las asambleas, etc.). Muchas de las normas consensuadas por las personas que conviven en el espacio-aula intentan salvaguardar derechos básicos de todos los miembros del grupo. (Por ejemplo: el hecho de que los niños usen los libros de la biblioteca pero no los devuelvan a su lugar, no implica meramente el no respeto de una norma consensuada, sino que afecta al derecho del resto de los niños a utilizar sin problemas los libros en el momento que lo deseen). En general, todas esas normas implican un proceso de integración del niño en el conjunto de un grupo, y un avance hacia la comprensión de que, lejos de ser un individuo aislado, el niño está inserto en una red de relaciones que lo vinculan al grupo, en el que todos comparten derechos y obligaciones.



## **ORIENTACIONES PARA UNA ADECUADA INTERVENCIÓN EDUCATIVA.**

Sugerimos como actitudes educadoras las siguientes:

1. **Mantener una actitud contraria hacia determinados estereotipos y prejuicios** sociales: discriminación de las minorías étnicas, discriminación en razón de sexo, etc.
2. **Actitud abierta al intercambio de ideas y a la participación**, al trabajo en grupo, a la crítica y a la autocrítica.
3. **Mantener actitudes y conductas coherentes y estables** de tal forma que los niños pueden interpretar y predecir las intenciones y comportamientos.
4. **Actitudes tolerantes**, no autoritarias animando a que los alumnos asuman responsabilidades de forma paulatina, recogiendo propuestas y críticas, etc.
5. **Actitudes favorables hacia el trato con los niños** favoreciendo el acercamiento –fundamental en el periodo de adaptación al centro-, el contacto corporal y el diálogo afectivo.
6. **Actitudes de respeto y confianza** en el niño posibilitando que exprese sus opiniones, pensamientos e intereses sin miedo a cometer “errores”, fomentando el sentimiento de seguridad en sí mismo y la autoestima.

Por último, no habremos de olvidarnos, como estrategia fundamental, que el trabajo del profesor en equipo enriquece e incrementa las posibilidades del centro de Educación Infantil, puesto que contribuye con múltiples iniciativas y propuestas y redistribuye el trabajo. Supone, además, un enriquecimiento personal por cuanto genera traspaso de experiencias, opiniones, críticas, etc. El equipo permite una visión más objetiva y crítica de la educación superando el individualismo aislacionista al poder contemplar su propia actividad a través de cómo la perciben los demás.