

SOLUCIONÓLOGOS, UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA RESOLUCIÓN DE
CONFLICTOS EN EL CURSO TRANSICIÓN DEL IPN

Propuesta secuencia didáctica

ALEJANDRA ALFONSO CARRILLO

CÓDIGO: 2020258005

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGIA

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

OCTUBRE DE 2025

SOLUCIONÓLOGOS, UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA RESOLUCIÓN DE
CONFLICTOS EN EL CURSO TRANSICIÓN DEL IPN

Propuesta secuencia didáctica

ALEJANDRA ALFONSO CARRILLO

CÓDIGO:2020258005

TRABAJO PRESENTADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN EDUCACIÓN INFANTIL

DIRIGIDO POR:

ISABEL XIMENA OJEDA ORTIZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGIA

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

OCTUBRE DEL 2025

CONTENIDO

LISTA DE IMÁGENES.....	5
LISTA DE TABLAS.....	8
Presentación	11
1. Delimitación del ejercicio de investigación	14
1.1 Planteamiento Del Problema.....	14
1.2 Objetivos	16
1.2.1 Objetivo General.....	16
1.2.2 Objetivos Específicos.....	16
1.3 Justificación.....	17
2. Antecedentes.....	21
3. Contextualización.....	33
4. Marco Teórico.....	41
4.1 Introducción a la Inteligencia Emocional (IE)	41
4.2 Concepto de resolución de conflicto	44
4.3 Concepto de resolución de conflicto	49

4.4	Características de los conflictos en la educación	55
4.5	El conflicto en la educación inicial.....	56
4.6	Estrategias didácticas para la resolución de conflictos	57
4.7	Fundamentos teóricos.....	60
4.8	Síntesis y articulación de los referentes teóricos	63
5.	Metodología: Método De Investigación Utilizado	65
5.1	Fases para desarrollar una sistematización pedagógica	66
6.	Resultados	114
6.1	Análisis crítico y reflexivo	116
6.2	Elaboración de aprendizajes y conclusiones	119
7.	Conclusiones Finales.....	120
	Bibliografía	123
	Anexo.....	128

LISTA DE IMÁGENES

Ilustración 1 Ubicación IPN. Tomado de Google maps	33
Ilustración 2 Mapa IPN. Tomado de https://www.ipn.edu.co/	35
Ilustración 3 Instrumento Thomas - Kilman de modos de conflicto. Tomado de https://eu.themyersbriggs.com/-/media/Files/PDFs/Book-Previews/TKSP0003e_preview.pdf /	52
Ilustración 4 Dibujo realizado en taller piloto No.1. Muestra como un niño no quiere compartir sus juguetes con el otro niño	78
Ilustración 5 Dibujo realizado en taller piloto No.1. Muestra como un niño le pega a otro.	79
Ilustración 6 Dibujo realizado en taller piloto No.1. Muestra a dos niñas peleando por un juguete.....	79
Ilustración 7 Dibujo realizado en taller piloto No.3. Muestra que un niño se está disculpando con otro.	82
Ilustración 8 Dibujo realizado en taller piloto No.3. Muestra dos niños que llegaron a un acuerdo, gracias al diálogo de jugar con dos juguetes distintos.....	82
Ilustración 9 Dibujo realizado en taller piloto No.3. Muestra a tres niñas compartiendo el sombrero y jugando por turnos.	83
Ilustración 10 Tomada por Alejandra Alfonso. CAPI – El personaje de peluche que representa “El solucionólogo”	95
Ilustración 11 Tomada por Alejandra Alfonso. Manillas de identificación como “Solucionólogos”.	96

Ilustración 12 Tomado de imágenes de Google. Pelar por un juguete.....	97
Ilustración 13 Tomado de imágenes de Google. Halar el cabello de un compañero.	97
Ilustración 14 Tomado de imágenes de Google. Ignorar a la otra persona cuando le hablan.	98
Ilustración 15 Tomado de imágenes de Google. Empujar a alguien.	98
Ilustración 16 Tomado de imágenes de Google. No prestar algún juguete o útil escolar.	99
Ilustración 17 Tomado de imágenes de Google. No jugar con algún amigo.	100
Ilustración 18 Tomado de imágenes de Google. Discutir.....	100
Ilustración 19 Tomado de imágenes de Google. Compartir los útiles	102
Ilustración 20 Tomado de imágenes de Google. Respirar profundamente	103
Ilustración 21 Tomado de imágenes de Google. Abrazar al otro.....	103
Ilustración 22 Tomado de imágenes de Google. Consolar a alguien	104
Ilustración 23 Tomado de imágenes de Google. Mediar	104
Ilustración 24 Tomado de imágenes de Google. Invitar a los otros a jugar.....	105
Ilustración 25 Tomado de imágenes de Google. Dialogar	105
Ilustración 26 Tomado de imágenes de Google. Compartir los juguetes	106
Ilustración 27 Tomado de imágenes de Google. Jugar entre todos.....	106
Ilustración 28 Tomado de imágenes de Google. Pedir una disculpa.....	107
Ilustración 29 Tomada por Alejandra Alfonso. Desarrollo quinta sesión de implementación	108

Ilustración 30 Tomada por Alejandra Alfonso, Desarrollo quinta sesión de implementación	109
Ilustración 31 Tomada por Alejandra Alfonso. Rincón de los solucionólogos.....	109
Ilustración 32 Tomadas por Alejandra Alfonso. Niños explorando el rincón.	110
Ilustración 33 Tomada por Alejandra Alfonso. Desarrollo mesa de reflexión.	112

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Organización talleres	69
Tabla 2 Primer taller piloto: explorando el concepto de conflicto	72
Tabla 3 Segundo taller piloto: Reconociendo las maneras de solucionar los conflictos en el aula. Elaboración propia	74
Tabla 4 Tercer taller piloto: Presentando a Ramón, el camaleón. Elaboración propia	75
Tabla 5 Cuarto taller; primera implementación: Conociendo a Capi, el capibara. Elaboración propia	84
Tabla 6 Quinto taller; segunda implementación: Identificándonos como solucionólogos. Elaboración propia	85
Tabla 7 Sexto taller; tercera implementación: explorando las tarjetas de conflictos. Elaboración propia	87
Tabla 8 Séptimo taller; cuarta implementación: explorando las posibles soluciones. Elaboración propia	88
Tabla 9 Octavo taller; quinta implementación: Buscando soluciones juntos. Elaboración propia	89
Tabla 10 Noveno taller; sexta implementación: el rincón de los solucionólogos. Elaboración propia	91
Tabla 11 Decimo taller; séptima implementación: relajarnos en la reflexión. Elaboración propia.	92

Dedicatoria

Dedico este trabajo de grado a mi mamá Sandy, por su amor incondicional, su apoyo constante y por ser mi mayor fuente de fortaleza en los momentos en los que sentía que no podía continuar. A mi familia, por acompañarme a lo largo de este proceso y sostenerme con palabras de aliento y confianza.

Asimismo, dedico este trabajo a mi mejor amiga Daniela, por caminar a mi lado en cada etapa, por creer en mí incluso cuando yo dudaba, y por recordarme siempre mi vocación y mi rol como docente. Gracias a cada uno de ustedes por impulsarme a ser una mejor persona y educadora.

Agradecimientos

Agradezco profundamente a mi familia, por su apoyo, comprensión y acompañamiento a lo largo de este proceso formativo. A los niños y niñas que hicieron posible este trabajo de grado, quienes, desde sus risas, palabras y experiencias, aportaron de manera significativa a la construcción de esta secuencia didáctica y al sentido pedagógico de esta investigación.

Expreso un especial agradecimiento a la maestra titular, por su guía, disposición y por brindarme un espacio dentro de su aula para el desarrollo de este proyecto tan significativo. Al Instituto Pedagógico Nacional (IPN), por ser un escenario de formación y aprendizaje constante.

De manera muy especial, agradezco a mi asesora Ximena, cuya orientación, acompañamiento y aportes fueron fundamentales para el desarrollo de este trabajo; sin su guía, este proceso no habría tenido la misma profundidad ni sentido. Finalmente, agradezco a todas aquellas personas que, directa o indirectamente, contribuyeron a la construcción de este trabajo, y a la pedagogía, por dar sentido a mi vocación y a mi camino como docente.

Presentación

La etapa de educación inicial (5 a 6 años) es un periodo crucial en el desarrollo integral de los niños y las niñas, pues es aquí donde desarrollan habilidades claves para la convivencia, como la comunicación efectiva, la empatía y la autorregulación emocional (Bisquerra,2012).

Dentro del contexto educativo, en el aula de educación inicial, los conflictos se hacen presentes, y la resolución de conflictos emerge como una competencia esencial, entendida como un conjunto integrado de habilidades, conocimientos y actitudes que permiten a los niños y a las niñas el desarrollo de relaciones interpersonales saludables y la construcción de ambientes tranquilos y armónicos. No obstante, esta competencia debe ser intencionalmente desarrollada, brindando a los estudiantes herramientas y oportunidades que favorezcan la adquisición de habilidades socioemocionales necesarias para resolver los conflictos de manera constructiva y positiva. En esta misma línea, Warthon Farfán (2021) señala que la educación emocional resulta fundamental en este proceso, pues permite que los niños y las niñas cuenten con recursos para afrontar los conflictos de manera más justa, equitativa y pacífica, favoreciendo así una convivencia armoniosa en el aula de educación inicial.

Es por ello por lo que este trabajo de grado se plantea la construcción de una secuencia didáctica basada en principios constructivistas, que buscan fortalecer la resolución de conflictos a través de metodologías activas, como el aprendizaje cooperativo, la mediación entre pares y la

creación de un material y un espacio, que no solo involucre a los niños y a las niñas como participantes activos en su propio aprendizaje, sino que también potencie su desarrollo emocional y social.

Para abordar lo anteriormente mencionado, el presente documento se estructura de la siguiente manera: En el primer apartado, encontraremos la situación problema que da origen al diseño de esta secuencia didáctica, seguido de los objetivos, tanto general como específicos, posteriormente se encontrara la justificación, en la que se encontrará el por qué se realizó este trabajo, lo qué aporta este al programa en educación infantil y a la Universidad Pedagógica Nacional, y la importancia de llevar a cabo estrategias que brinden a los niños y a las niñas herramientas para la resolución de conflictos en el nivel inicial. En el segundo capítulo, se encuentran los antecedentes, en donde se presenta la temática y los estudios previos que existen sobre la resolución de conflictos en la educación inicial.

En el tercer capítulo, denominada contextualización, se encontrará una descripción de la institución y el grupo en donde se llevó a cabo la construcción e implementación de la secuencia didáctica.

En el cuarto capítulo, se encontrará el marco teórico, en donde se presentan los fundamentos que guiaron la realización de esta secuencia didáctica. En primer lugar, se aborda el enfoque constructivista, entendido como la perspectiva pedagógica que concibe al estudiante como protagonista de su propio aprendizaje, donde el conocimiento se construye de manera activa a través de la interacción, la reflexión y la experiencia. Desde la visión de Vygotsky (1979), el aprendizaje se da en un contexto social y cultural, en el cual la mediación y la interacción con los otros desempeñan un papel fundamental en la construcción del conocimiento. Posteriormente, se exponen los conceptos claves que orientan el trabajo, iniciando con la inteligencia emocional,

seguido por la resolución de conflictos y la manifestación de conflictos en la educación, para ver estrategias didácticas para la resolución de estos, y que contribuyen a la formación integral de los niños y niñas.

En el quinto, se encontrará el marco metodológico, en el cual se detalla el enfoque utilizado para la creación e implementación de la secuencia desarrollada, de igual manera se encontrará el paso a paso detallado que se hizo en el desarrollo. En el sexto, se encontrarán los resultados, en los cuales se analiza cómo esta secuencia ayudó a los niños y a las niñas al desarrollo de competencias socioemocionales, a través del fortalecimiento de herramientas y habilidades para la resolución de conflictos. Finalmente, en el séptimo, se exponen las conclusiones y recomendaciones, destacando las partes más importantes de este trabajo.

1. Delimitación del ejercicio de investigación

1.1 Planteamiento Del Problema

En el aula de transición, los niños y las niñas de 5 años se encuentran en una etapa crucial de su desarrollo emocional, social y cognitivo. Si bien el ambiente escolar ofrece espacios amenos y propicios para el aprendizaje, es común observar la emergencia de conflictos interpersonales que inciden en la convivencia y en los procesos de socialización. Estos conflictos se manifiestan a través de desacuerdos, dificultades para compartir, expresiones de disgusto y limitaciones para comunicar adecuadamente sus emociones, lo que evidencia la necesidad de ofrecer herramientas y estrategias que permitan no solo reconocer cuándo surge un conflicto, sino también actuar de manera adecuada para resolverlo, fortaleciendo así la autorregulación y la capacidad de mediación entre pares.

De acuerdo con Vygotsky (1973), las interacciones sociales y los conflictos entre los niños constituyen experiencias necesarias para su aprendizaje y desarrollo moral, ya que en ellas se van construyendo las normas de convivencia y se puede comprender el punto de vista del otro. De igual forma, Piaget (1932) plantea que el conflicto es algo fundamental en el proceso de socialización y de desarrollo de la moralidad.

A pesar de que la institución cuenta con un enfoque restaurativo y desarrolla programas como los semilleros de mediación, se ha identificado que estas estrategias no siempre son utilizadas por los niños en los momentos necesarios. Por el contrario, ante situaciones conflictivas suelen acudir directamente a la docente, o reaccionar con conductas que intensifican el problema, como el uso de la violencia física (golpes, empujones) o la violencia verbal (gritos, frases como “ya no voy a ser tu amigo/a”). Estas respuestas no solo generan la intervención correctiva de la

maestra, sino que, en ocasiones, impiden un diálogo o reflexión sobre las causas y consecuencias del conflicto, afectando negativamente la convivencia y el ambiente emocional del aula.

El hecho de que los niños y las niñas de 5 años no logren resolver sus conflictos de manera positiva y constructiva constituye un problema que impacta en varios niveles. Para los niños, porque limita el desarrollo de habilidades socioemocionales esenciales como la empatía, la comunicación asertiva y la autorregulación; además, perpetúa conductas de agresión o dependencia del adulto para solucionar sus dificultades. Para los docentes y adultos cercanos, porque implica una sobrecarga en la gestión del aula y dificulta la construcción de ambientes de aprendizaje armónicos. Y para la sociedad en general, porque la falta de estrategias de resolución pacífica de conflictos en la infancia puede derivar en dinámicas de intolerancia, violencia o falta de diálogo en etapas posteriores, debilitando la capacidad de los futuros ciudadanos para convivir de manera justa y colaborativa.

Frente a este panorama, se hace necesario diseñar propuestas pedagógicas que integren el aprendizaje emocional y social desde los primeros años de escolaridad. En este sentido, organismos como UNICEF (2019) y la UNESCO (2022) destacan la importancia de fortalecer las competencias socioemocionales en la educación inicial, al considerarlas esenciales para el desarrollo integral y la convivencia pacífica.

Por tanto, este trabajo de grado propone el diseño e implementación de una secuencia didáctica orientada al reconocimiento del conflicto y a la aplicación de estrategias de resolución que favorezcan la gestión autónoma y constructiva de estas situaciones en el aula de transición. Con ello, se busca no solo mejorar la convivencia escolar, sino también fortalecer competencias socioemocionales fundamentales que permitan a los niños y las niñas enfrentar los conflictos de manera positiva, promoviendo un ambiente de aprendizaje y crecimiento armónico, con un

impacto positivo tanto en su vida presente como en su formación como ciudadanos responsables y respetuosos en el futuro.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo General

Fortalecer habilidades para la resolución de conflictos interpersonales en niños de transición (5 a 6 años), a partir de una secuencia didáctica para el mejoramiento de la convivencia escolar

1.2.2 Objetivos Específicos

- Identificar los conflictos interpersonales que más se presentan en el aula de transición, y observar las estrategias empleadas por los niños para la resolución de estos.
- Socializar con los niños y niñas del grado transición los diferentes tipos de conflictos que surgen en el aula, promoviendo la identificación de emociones y la reflexión sobre sus causas y sus consecuencias.
- Promover en los niños y niñas de grado transición, con la secuencia didáctica implementada, la mejora de la convivencia en el aula, a través del desarrollo de habilidades socioemocionales clave, como la empatía, la comunicación asertiva y la colaboración entre los niños y las niñas.

1.3 Justificación

En Colombia, según la Defensoría del Pueblo de Colombia (6 de diciembre de 2023), desde enero del 2022 a junio del 2023, se han registrado 284 eventos de conflicto, en 131 municipios, donde se abarcan niveles de educación desde el preescolar, hasta el bachillerato, donde se evidenció que el 66% de los conflictos registrados tenían que ver con problemas de infraestructura, deficiencias en los servicios básicos y escasez de docentes.

Aunque la información mostrada agrupa distintos niveles educativos, hay estudios que señalan que los entornos de educación inicial también enfrentan desafíos similares. De acuerdo con la UNESCO (2022) y el Banco Interamericano de Desarrollo (2020), la falta de formación docente ante la gestión de conflictos y el desarrollo insuficiente de habilidades socioemocionales tanto en los niños como en el personal educativo pueden intensificar las tensiones y demostrar dificultades en la convivencia escolar. Esto sugiere que, además de los problemas de infraestructura, es necesario fortalecer las competencias socioemocionales y las estrategias pedagógicas para la resolución pacífica de los conflictos.

La falta de habilidades y herramientas de las personas, empezando en la infancia, para solucionar conflictos de manera adecuada representa una problemática significativa que atraviesa diversos ámbitos de la vida. Desde los entornos familiares, que son el primer acercamiento a la socialización de una persona, hasta los espacios comunitarios, como la escuela; la falta de herramientas para manejar desacuerdos puede provocar rupturas en las relaciones, perpetuar actitudes intolerantes y generar tensiones que dificultan la convivencia. Así lo manifiestan Alzate-Henao et al. (2020), en su artículo “Emociones, conflicto y educación: bases para pensar la educación emocional para la paz”, en donde expresan que obrar desde conductas agresivas generará más respuestas de esta misma índole, con las respectivas implicaciones de tal situación,

de igual forma se afirma que los niños más pequeños con dificultades conductuales y emocionales de inicio temprano, aumentan el riesgo de desarrollar dificultades como abandono escolar, violencia y abuso de drogas en la adolescencia y en la edad adulta (como se citó en Webster-Stratton, Gaspar y Seabra-Santos 2012, p. 158).

Este panorama es aún más preocupante cuando las habilidades para resolver conflictos no se desarrollan desde edades tempranas, lo que limita la capacidad de las personas para enfrentar situaciones de forma pacífica y asertiva a lo largo de la vida.

En el contexto educativo estas dificultades se hacen aún más evidentes, pues los conflictos son inherentes a la escuela. Los conflictos no resueltos en el aula afectan tanto el clima escolar como al desempeño académico y emocional de los estudiantes. La falta de estrategias para abordar estas situaciones puede derivar en dinámicas de exclusión, desmotivación y conductas disruptivas que dificultan los procesos de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, surge la necesidad de implementar metodologías que fortalezcan las habilidades socioemocionales de los estudiantes para garantizar un ambiente de respeto y cooperación. Esto lo sustenta Durlak et al. (2011), quien en su artículo “Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación-Acción”, realizó un análisis en el que se concluyó que los programas de aprendizaje socioemocional no solo reducen conductas conflictivas en el aula, sino que también muestran mejoras significativas en el rendimiento académico y en el ambiente en general del aula. Estos hallazgos sugieren que la falta de implementación de estrategias para la resolución de conflictos puede contribuir a dinámicas de exclusión y desmotivación, afectando de manera integral el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es clave obtener y promover herramientas para la resolución de conflictos desde una edad temprana, pues cuando los niños no adquieren de manera adecuada estrategias para resolver conflictos, las consecuencias en la adultez se hacen evidentes a nivel emocional y social. La falta

de habilidades socioemocionales en las etapas tempranas puede traducirse en patrones ineficaces para manejar el estrés, regular las emociones y enfrentar contradicciones interpersonales, lo cual, a su vez, puede desembocar en sentimientos crónicos de ansiedad, baja autoestima y dificultades en las relaciones interpersonales. (Bisquerra, 2003; UNICEF, 2019)

Según Daniel Goleman (1995), la inteligencia emocional es esencial para la adaptación y el bienestar individual; su ausencia en la infancia puede, por tanto, predisponer a problemas emocionales significativos en la adultez, subrayando la importancia de fomentar desde temprano habilidades para la resolución de conflictos que aseguren un desarrollo emocional saludable.

Lo anterior mencionado, cobra una mayor relevancia en las aulas de educación inicial, donde los niños y las niñas se encuentran en una etapa crucial para el desarrollo de su capacidad de interactuar con los demás y regular sus emociones. Según Vygotsky (1979) y Piaget (1932), las interacciones sociales y los conflictos entre ellos, constituyen experiencias necesarias para el aprendizaje y el desarrollo de lo moral, permitiéndoles la construcción de normas de convivencia y de comprensión.

En este sentido, los conflictos pueden ser comprendidos como oportunidades pedagógicas que favorezcan el aprendizaje socioemocional y la formación de valores (Dewey, 1938; Bisquerra, 2003). Sin embargo, hay estudios como el de UNICEF (2019) que señalan que muchos docentes aún carecen de herramientas didácticas para abordar de manera efectiva la resolución de conflictos en el aula, lo que evidencia la necesidad de fortalecer la formación en competencias socioemocionales y estrategias de mediación.

En respuesta a las necesidades anteriormente mencionadas, y a la búsqueda de antecedentes previamente realizada, en donde se encontró una baja implementación de estrategias para la

resolución de conflictos, y gracias a la literatura indagada, en dónde se resalta la importancia de una educación emocional desde los primeros grados de formación de los niños, es que se propone el diseño e implementación de una secuencia didáctica, que incluya el juego, como una herramienta innovadora que permita a los niños y a las niñas de transición, quienes se encuentran en la edad de 5 años, desarrollar habilidades para la resolución de conflictos.

A través del juego, los infantes pueden aprender, de manera vivencial y significativa, a identificar sus emociones, comunicarse de manera asertiva y buscar soluciones creativas a las situaciones de conflicto, pues según Vygotsky (1978), el juego es el medio por el cual los niños internalizan normas y estrategias para su interacción en el contexto social, facilitando así la resolución de problemas y la creación de vínculos. Este enfoque no solo contribuye al fortalecimiento de la convivencia en el aula, sino que también sienta las bases para una vida futura más empática y resiliente.

De igual manera, el presente trabajo de grado aporta al programa de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, en el enriquecimiento a la formación de futuros docentes al ofrecer una propuesta concreta que articula la dimensión socioafectiva con la práctica pedagógica. Asimismo, se vincula con la línea de investigación *Infancia, educación y sociedad*, al proponer estrategias didácticas para la resolución de conflictos en la primera infancia, un campo que resulta importante para la construcción de una cultura de paz y fortalecimiento de la convivencia escolar, en diálogo con los contextos sociohistórico y culturales de la infancia en Colombia y Latinoamérica.

2. Antecedentes

Este trabajo de grado busca diseñar e implementar una secuencia didáctica que permita abordar la resolución de conflictos en niños de educación inicial, específicamente de 5-6 años, integrando enfoques teóricos y prácticos que faciliten su aplicación en el aula. De esta manera se pretende contribuir al fortalecimiento de ambientes escolares más armónicos y enriquecedores, y robustecer las estrategias que pueden tener los docentes para el manejo en el aula, cuando se presentan conflictos en la educación inicial, partiendo por reconocer aquello que se ha trabajado a propósito de este tema.

En el proceso de búsqueda de antecedentes, se hallaron escasos trabajos enfocados en la aplicación de estrategias o herramientas para la resolución de conflictos en el nivel de educación inicial.

Dicho esto, se hizo un rastreo de trabajos de grado, investigativos y textos académicos que se relacionaran con la pregunta, metodología y población con la que se iba a realizar la secuencia didáctica. Para este proceso se realizaron búsquedas en bases de datos como Dialnet, Google Académico y Redalyc, así como en repositorios institucionales de universidades, entre ellas la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad Distrital, la Pontificia Universidad Javeriana, la Universidad Nacional de Colombia, la Universidad Finis Terrae, entre otras. A partir de esta revisión, se encontraron y se organizaron los trabajos de la siguiente manera:

En primer lugar, se hablará de los trabajos sobre los conflictos en el ámbito escolar, y como se presentan estos. En segundo lugar, se hablará de los trabajos que describen estrategias para la

resolución de conflictos y luego de ello, se encontraran trabajos que hablan sobre estrategias para la resolución de conflictos en la educación inicial y su implementación práctica.

Esta organización se estableció con el propósito de ir de lo general a lo específico, permitiendo de esta manera comprender en primer lugar un panorama amplio de los conflictos escolares, para luego profundizar en las estrategias que se han propuesto para la resolución de estos y, finalmente, analizar aquellas experiencias que se relacionan directamente con la educación inicial. De esta manera, los antecedentes seleccionados aportan herramientas conceptuales y metodológicas que sirven de base para el diseño de la secuencia didáctica, al ofrecer una visión progresiva sobre cómo se aborda la resolución de conflictos en diferentes contextos educativos y niveles de formación.

a. Conflictos en el ámbito escolar y cómo se presentan

La resolución de conflictos en el ámbito de la educación inicial ha ganado una relevancia considerable en los últimos años, dado su impacto en el desarrollo emocional, social y cognitivo de los niños y las niñas en sus primeras etapas de la vida. De acuerdo con 2 trabajos (Pérez-Archundia y Gutiérrez-Méndez; y Cárdenas) se ha destacado que el ambiente escolar es un espacio donde los conflictos son inevitables debido a las interacciones que se presentan, que pueden ser entre pares y con los docentes.

Así como lo expresan Pérez-Archundia y Gutiérrez-Méndez (2016) en el artículo “El conflicto en las instituciones escolares”, la escuela es conflictiva como lo afirma Fernández Enguita al señalar que “las escuelas son sedes de conflictos propios y de la sociedad en general” (1992, p. 54). De igual modo, se dice que las escuelas no son espacios libres de conflictos, ni se

dedican a reproducir las ideologías dominantes, sino que reproducen conflictos culturales, políticos y económicos reales en el interior y en el exterior del sistema educativo.

"Del mismo modo, aunque el conflicto, tal como defendemos, puede ser un elemento positivo dentro de la organización, si se hace crónico y no se resuelve deja de tener sus propiedades «vitalizantes» y democráticas para el grupo, pudiendo llegar a ser un elemento desestabilizador del mismo." (Archundia & Méndez, 2016)

También el académico Felipe Cárdenas (2021), director de la maestría en Educación de la Universidad de La Sabana, en sus conclusiones sobre la investigación titulada "Sin conflictos institucionales: todo en orden en el "ecosistema" institucional educativo del país" señala que las instituciones, pensadas desde un enfoque sociológico, tienen unos sentidos culturales que no pueden eludir la consideración del conflicto e incluso la violencia como mecanismos subyacentes a toda trama cultural.

Estos trabajos nos hacen entender que, el conflicto es inherente a la sociedad, y que, en ese sentido, la escuela al ser un centro de encuentro para esta es imposible evitar situaciones de conflicto, y que este no es algo negativo, sino que puede presentar oportunidades de aprendizaje, dependiendo de cómo se trabaje y manejen estas situaciones.

Esto, para mi trabajo de grado, me hace tener una observación más sensible a los conflictos que se presentan en el aula de educación inicial, puesto que ahora comprendo que son situaciones que no se pueden evitar, pero que, sí puedo verlos como oportunidades de aprendizaje, tanto para mí, como docente en formación, como para los niños y las niñas.

b. Estrategias para la resolución de conflictos

En estudios previos, autores como Johnson y Johnson (2005) subrayan la importancia de implementar estrategias de mediación y aprendizaje cooperativa en contextos educativos para fomentar habilidades como la empatía, la comunicación asertiva y la autorregulación emocional. En la educación inicial, estos enfoques son particularmente relevantes debido a la plasticidad cerebral y al momento crítico en que se forman los valores y los comportamientos en los niños y las niñas.

En cuanto a las habilidades anteriormente mencionadas, estas hacen parte del concepto de inteligencia emocional (de ahora en adelante abreviada como IE), la cual también ha ganado una gran relevancia en los contextos educativos, y en general en varios aspectos de la vida de la sociedad por las oportunidades que esta ofrece para entender distintos ámbitos de las relaciones cotidianas. Junto con este concepto, viene la educación emocional, la cual se hace necesaria para la comprensión y gestión de las emociones, así como para relacionarse de manera positiva con los demás, y esta guarda una estrecha relación con las maneras positivas y constructivas de solucionar los conflictos.

Cabe señalar que se tuvieron en cuenta los trabajos de 3 autores y/o artículos (Reinciso, Rincón y Del Cisne Morocho Morocho), quienes hablan acerca de la relación entre IE y educación emocional, encontrados en bases de datos de universidades latinoamericanas. Uno de ellos corresponde al artículo de la revista Reinciso, titulado *Relación entre la inteligencia emocional y la resolución de conflictos en el aula de educación básica* (2024). En dicho estudio se expone que existe una correlación positiva entre la inteligencia emocional y el uso de estrategias constructivas de resolución de conflictos. El objetivo principal fue explorar cómo el desarrollo de las habilidades emocionales en los estudiantes de educación básica puede influir en su capacidad para afrontar

situaciones conflictivas de manera positiva. Para ello, se aplicaron algunas pruebas para determinar el nivel de inteligencia emocional, y los resultados evidenciaron que, a medida que este nivel aumentaba, también lo hacía la tendencia a realizar estrategias como la negociación y la colaboración, consideradas fundamentales dentro del proceso de resolución de conflictos.

Para mi trabajo de grado, me ofrece una comprensión sobre la necesidad de reforzar en la escuela el trabajo desde la educación emocional, brindando a los estudiantes la oportunidad de desarrollar habilidades emocionales, que les permitan ser conscientes de cuándo se presenta un conflicto en el aula, y de esta manera puedan llegar a su solución de manera positiva y constructiva.

Además, investigaciones locales y regionales, como las desarrolladas en América Latina han puesto énfasis en la necesidad de adaptar las estrategias de resolución de conflictos a los contextos culturales y sociales específicos, pues se sabe que los contextos al ser tan diversos pueden presentar diversos tipos de conflictos, y en ese sentido, no existe una sola manera de solucionar los mismos.

Rincón et al. (2024) nos hablan de que es necesario proponer rutas para la resolución de los conflictos, pero que estas rutas deben ir más allá de una serie de “recetas o pasos a seguir”, estas propuestas requieren de un proceso continuo que definan espacios, tiempos y actividades en las que se pueda involucrar toda la comunidad educativa (p. 10).

Pues, si bien se han presentado diversas estrategias para la resolución de conflictos, en ocasiones los maestros no las conocen o simplemente no las utilizan, puesto que en algunos contextos sigue prevaleciendo lo académico, por sobre una educación integral y emocional. Por esto es necesario que toda la comunidad educativa se involucre en los procesos y estrategias de resolución de conflictos, pues no es solo una oportunidad para los estudiantes, sino para los

docentes, padres, cuidadores y todos los agentes que están presentes en la escuela. Eso hará que el ambiente escolar sea ameno y posibilita un entorno de aprendizaje propicio.

Del Cisne Morocho Morocho et al. (2025) Resaltan que algunas de las estrategias que mayormente se usan en la aulas por parte de los docentes son el uso de recursos didácticos que disminuyan las emociones negativas, actividades colaborativas que ayuden a que los estudiantes puedan relacionarse con sus compañeros; una educación en valores a través de debates, los cuales buscan promover el respeto, la empatía y la responsabilidad, permitiendo a los estudiantes reflexionar sobre su propio comportamiento.

Esto basado en que los estudiantes construyen el conocimiento desde sus propias experiencias y vivencias, por lo cual es necesario plantear estrategias como las anteriormente mencionadas, para movilizar el pensamiento de los alumnos y de los agentes que participen de estas acciones. Para mi trabajo de grado, este trabajo aporta insumos valiosos, acerca de aquello que se debe promover al pensar la secuencia didáctica, como el aprendizaje experiencial y significativo.

c. Estrategias para la resolución de conflictos en el nivel inicial

En Colombia, se hace necesaria una educación para la resolución de conflictos a partir del proceso de paz que se llevó a cabo entre el Estado colombiano y las FARC (2012-2016), con la implementación de una Cátedra de Paz en las aulas de todo el país y en todos los niveles. En este marco fue que se configuró la “resolución de conflictos” como un tema central en las escuelas.

De igual forma, se ha intentado utilizar estas estrategias en los niveles de inicial, y es por ello por lo que existen programas que integran actividades didácticas como el juego, la

dramatización y los cuentos, los cuales han demostrado ser efectivos para promover la comprensión de emociones y la solución pacífica de problemas entre los estudiantes de educación inicial.

Algunas de estas estrategias son las que el programa Aulas en Paz ha ido diseñando para la fomentación del desarrollo socioemocional, la creación de ambientes constructivos y libres de violencia y la promoción de la salud mental. Especialmente el programa Aulitas en Paz, que está dirigido hacia los más pequeños. "Esta versión del programa hace uso del arte, el juego, la literatura y la exploración para desarrollar las habilidades socioemocionales básicas que dan lugar a las competencias ciudadanas para la convivencia pacífica." ("Aulitas en Paz - Aulas en Paz") (Aulas en Paz, 2024)

Aulas en Paz nos ofrece algunas estrategias para la resolución de conflictos como la herramienta CAPAZ, "el superhéroe sin capa, capaz de calmarse y hacer paz", con la cual los niños y las niñas pueden aprender a manejar constructivamente sus conflictos, las siglas pertenecen a Cálmate, Analiza la situación, Piensa en muchas opciones, Actúa y haZ paZ.

Así mismo, la estrategia de mediación IDEA, la cual fue creada para enseñarles a los miembros de la comunidad educativa como ayudar a resolver un conflicto, las siglas pertenecen a Invita a los involucrados a hacer un alto y recobrar la calma, Define acuerdos para hablar, Escucha y Ayúdales a hacer acuerdos. (Aulas en Paz, 2024)

Estos métodos nos dan una idea de lo que podemos implementar en el aula y en la secuencia didáctica que se diseñará, y de cómo es posible crear e implementar estrategias didácticas con los niños y las niñas que les permitan entender el conflicto y la manera de llegar a la solución de estos.

Sin embargo, según los trabajos consultados, se pudo notar que existen algunos vacíos en la literatura relacionados con la implementación práctica de estas estrategias en entornos de la educación inicial, tal como lo indica Carolina Higuera García (2021), en su trabajo de grado titulado “La literatura infantil como estrategia pedagógica en la resolución de conflictos para la construcción de una sana convivencia en el aula”, aunque existen abundantes trabajos que teóricamente hablan acerca de maneras y herramientas para la resolución de conflictos, se evidencian significativas brechas en la implementación práctica de estas, pues en su análisis pudo identificar que al desarrollo curricular de las instituciones ser muy intenso, fomenta la carga académica de los docentes, y esto deja poco o nulo tiempo para la implementación de estrategias enfocadas en la resolución de conflictos, así como existe un desconocimiento de los agentes educativos sobre estas, lo que ve afectada la implementación práctica.

Por lo anterior, y de acuerdo con Sofía Picco(2022), en su artículo “Nuevos referentes teóricos y prácticos para pensar la didáctica” reflexiona sobre la didáctica como campo disciplinar, en donde afirma que ante los nuevos desafíos que se presentan en la aulas, se hace necesario repensar la didáctica y la forma en la que esta nos apoya como campo en la enseñanza, pues esta tiene el desafío de acompañar las prácticas, dialogar con ellas, y construir nuevos sentidos de enseñanza, integrando estrategias prácticas innovadoras y contextualizadas a los diferentes escenarios educativos.

Lo anteriormente mencionado me hace reflexionar a propósito de la importancia de reconocer las estrategias didácticas para la resolución de conflictos ya implementadas, y como estas pueden ser repensadas en la cotidianidad en el aula, para poder integrar esta temática como eje fundamental en la educación inicial, dando como resultado una combinación de teorías pedagógicas modernas con actividades didácticas innovadoras.

Dentro de la literatura indagada, se encontraron dos trabajos para la resolución de conflictos ya implementadas, viendo así la importancia de llevar estas a la praxis y los resultados que estas tienen en las aulas de infantil.

En la primera, Reina y De la Torre Sierra (2019), llevaron a cabo una secuencia didáctica de 10 sesiones, con niños y niñas de cuatro años, en donde se partió por el reconocimiento de las emociones propias de los niños, para luego pasar al reconocimiento de las emociones de los compañeros, promoviendo así la empatía y las relaciones inter e intra personales, y con este primer paso realizado, se continuó con hacer un reconocimiento de algunos conflictos que se presentaban en el aula, con el objetivo de que fueran los niños quienes plantearan soluciones a partir de discusiones y del reconocimiento previo de las emociones.

El resultado de esta secuencia es que el ambiente en el aula mejoró al igual que las relaciones interpersonales, gracias al fomento del trabajo cooperativo y la resolución pacífica y creativa de los conflictos.

Para mi trabajo de grado, aporta en cuanto a cómo podría ser la estructura de la secuencia didáctica, tomando la importancia de que en cada sesión se pueda ir dando la construcción del concepto de conflicto, y un tránsito armonioso para llegar a la resolución de este.

En el segundo trabajo, Bélgica (2015), nos habla acerca de la necesidad de que como maestras y docentes nos formemos en una educación emocional, para poder trabajarla junto a los niños y a las niñas en el aula, y por lo mismo analizó el proceso de reflexión pedagógica en torno a las estrategias didácticas utilizadas por los educadores de párvulos y los estudiantes en práctica para resolver situaciones conflictivas en aulas infantiles y generar una propuesta de mejora en la

práctica de aquellos docentes que hoy no cuentan con las herramientas adecuadas para asumir la temática de conflicto entre pares.

De igual forma, en su estudio, se habla acerca de los tipos de agresividad que normalmente se presentan en el aula de nivel inicial, en cuanto a la agresividad, se puede determinar que hay dos tipos, la directa y la indirecta, y la que más se observa es la directa, que tiene que ver con enfrentamientos cara a cara (tanto verbal como físico), mientras que el indirecto (maltrato a través de otros, poner a circular rumores falsos) casi no se evidencian en estas edades.

También se revela que llegar al diálogo en estas edades, no suele ser la primera manera de solucionar un conflicto, puesto que a estas edades los niños son reactivos y ante el conflicto, su manera de responder suele ser el enfrentamiento cara a cara, como se había mencionado anteriormente, es por ello que se hace necesario que haya un mediador (en este sentido, el docente o cuidador), el cual debe tener su propio mundo interno en orden, para guiar a los niños en la construcción de la solución del conflicto de manera positiva y adecuada.

Por esto es importante que, desde la educación de las maestras en formación, y en adelante, se pueda adquirir una educación emocional, para la construcción de la inteligencia emocional, para poder apoyar, guiar y gestionar los conflictos en el aula de inicial, como una oportunidad para la construcción de estrategias de resolución de conflictos de manera positiva y asertiva.

El estudio previamente citado, aporta para el mío, en cuanto a la necesidad de formarme e informarme acerca de la educación inicial, y de cómo trabajar y mediar los conflictos que se presentan en el aula de transición. Así mismo, sobre la importancia del mediador en el aula, y enseñar a los niños herramientas y estrategias para que puedan tomar el rol de mediador.

En conclusión, los antecedentes revisados ayudan a entender que el conflicto es inherente a la vida escolar, que este está presente en las aulas y en las instituciones, pues en ellas habitan seres humanos, es decir, seres sociales que sienten de manera distintas y que tienen diversas realidades, que pueden chocar entre sí, y esto es precisamente lo que genera el conflicto.

Sin embargo, las investigaciones relatan que el conflicto no es algo necesariamente negativo, el visón del conflicto se expresará de la manera en la que este se trabaje, por ello es importante implementar esta temática desde la educación inicial, para que se pueda manejar de manera positiva y constructiva, y que los agentes educativos puedan ver el conflicto como una oportunidad de aprendizaje.

Se puede agregar también, que las investigaciones realizadas nos hacen comprender la importancia de trabajar la inteligencia emocional y la resolución de conflictos desde edades tempranas y no solo enfocarse en los grupos de jóvenes y adolescentes, pues entre más pronto se comience, más herramientas y habilidades tendrán los jóvenes en el futuro y esto dará como resultado, ambientes más amenos y personas con más habilidades emocionales.

Por lo anterior, gracias a la revisión de estos trabajos, se pudieron determinar diferentes herramientas para elaborar la secuencia didáctica que plantea este trabajo, la cual ayudó a los niños y niñas a reconocer los conflictos que se presentan en su cotidianidad, para que fueran ellos mismos quienes propusieran soluciones para estos, como plantearon Reina y De la Torre Sierra(2019), y de igual forma, se repensó en el papel del maestro en el proceso de resolución y cómo se debe tener una adecuada gestión de las emociones propias para poder ser el primer mediador de los niños y las niñas y que, con el pasar de las sesiones fueran los niños y las niñas quienes tomaran el papel de mediador, de igual forma el reconocer las estrategias ya existentes, como las de Aulas en Paz, ayudó en el diseño e implementación de esta secuencia.

Para todas las razones mencionadas anteriormente, se realizó una secuencia didáctica para que los niños del grado Transición del IPN, puedan aplicar algunas estrategias a partir de talleres, que dieron como resultado un espacio creado con y para los niños y las niñas.

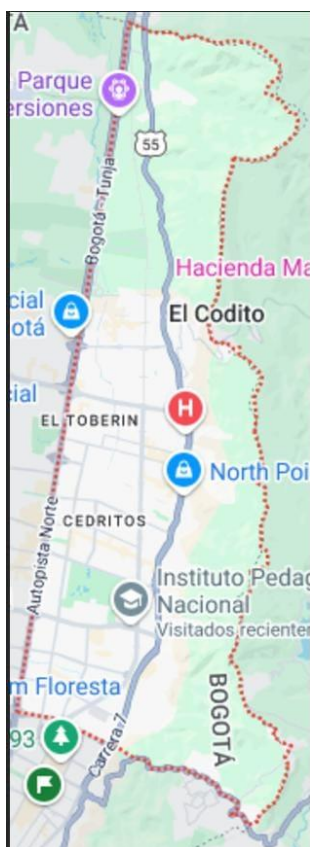
3. Contextualización

La planeación y ejecución de la secuencia didáctica se desarrolló con niños y niñas del grado transición que están en la edad de 5 años, en el Instituto Pedagógico Nacional (IPN), ubicado en Bogotá en la localidad de Usaquén, concretamente en el barrio El Country, en la dirección Calle 127 N° 11-20.

Ilustración

Ubicación IPN. Tomado de Google maps

1



La localidad de Usaquén se caracteriza por albergar aproximadamente 502.000 habitantes, los cuales se dividen desde el estrato 1, al estrato 6, siendo el que más predomina el estrato 3, con

el 33,1% de la población, siguiéndole el estrato 4, con el 27,7% de la población, y el barrio el Country, en donde se encuentra ubicado el IPN, concentra los estratos 5 y 6, los cuales representan el 12,5% y el 15% de la población. (*Observatorio de Desarrollo Económico*, s. f.)

Lo que nos daría a entender que la población estudiantil que se encuentra inscrita en esta institución educativa pertenece a los estratos mencionados anteriormente, sin embargo, el IPN al ser catalogado como un establecimiento educativo de carácter Oficial y Régimen Especial, y que, como tal, no pertenece a la entidad territorial cuya jurisdicción está establecido, sino a la Universidad Pedagógica Nacional (PEI, 2019), hace que la población estudiantil sea variada, de diferentes estratos y realidades socioeconómicas. Esto se puede ver en que el valor de la matrícula se determina por medio de declaración de renta, de acuerdo con el acuerdo No. 5 del 2016.

Dicha institución ofrece a la sociedad enseñanza preescolar, básica, media, educación especial, de adultos, para el trabajo y el desarrollo humano, con carácter innovador.

La Ley 1890 de 2018, establece que la declaración del IPN como Patrimonio Histórico y Cultural de la Nación, está relacionada con la enseñanza que la institución ha desarrollado en la formación musical, la educación física, la formación en valores para la convivencia pacífica y las formas alternativas de práctica docente, que se utilizan para la formación inicial de maestros. (PEI,2019).

La organización de la institución educativa se ve estructurada por comunidades, así: Comunidad 0: Educación Inicial, antes conocida como “Escuela maternal”. Comunidad 1: Jardín y Transición. Comunidad 2: Primero, Segundo y Tercero. Comunidad 3: Cuarto y Quinto. Comunidad 4: Sexto y Séptimo. Comunidad 5: Octavo y Noveno. Comunidad 6: Décimo y Undécimo y finalmente la Comunidad 7: Educación especial.

El diseño arquitectónico del colegio es tipo campestre ajustado técnica y estéticamente a los requerimientos de un establecimiento educativo moderno, estos espacios abiertos permiten a los estudiantes aprender de manera significativa, ya que están en constante contacto con la naturaleza. Al igual que los estudiantes, los maestros también sacan provecho de estos espacios, puesto que pueden hacer sus clases fuera de las aulas dando así la oportunidad de aprender sobre el contexto y la cotidianidad, factor que es importante para el colegio puesto que una de sus principales metodologías educativas: el trabajo por proyectos promueve y potencia las diferentes habilidades y conocimientos de cada niño y niña a partir de temáticas y preguntas que llaman poderosamente el interés y motivan procesos de indagación.

Así mismo, se puede resaltar que la institución cuenta con una planta física de cuatro salones por grado, desde jardín hasta grado undécimo. En cada salón hay aproximadamente de 20 a 25 estudiantes.

Ilustración

2

Mapa IPN. Tomado de <https://www.ipn.edu.co/>



Centrándonos en la comunidad 1, encontramos los salones de jardín (niños de 4 a 5 años) y transición (niños de 5 a 6 años). Aquí se cuenta con una zona exterior verde bastante amplia que invita a los niños y a las niñas a explorarlo y habitarlo.

Las aulas son amplias, lo que permite la movilidad pertinente para cada grupo. Cuentan también con espejos que dan paso al reconocimiento de sí mismos y aportan a la construcción de identidad. Además, disponen de diferentes tipos de mobiliario, entre los que se incluyen un mueble para las loncheras, otro para las maletas, diferentes muebles para el material con el que cuentan para el trabajo en el aula, dos tableros, un tapete en donde se realizan las asambleas y los juegos constructivos, mesas y sillas utilizadas para el trabajo manual y para comer (onces/almuerzo), que están a escala para los niños, lo que les posibilita moverse y actuar con autonomía y seguridad en el espacio y permiten una organización de acuerdo a la actividad a realizar.

Por último, se cuenta con un juguetero en el cual hay muñecos, casitas, arma todos, rompecabezas, juguetes para realizar juego de roles; como la cocina, coches con bebés, entre otros. Todo lo anterior aporta a la formación de cada sujeto, ya que este está hecho a la medida de cada uno. Las aulas tienen acceso a luz natural, pues cuentan con ventanales extensos, cada salón tiene su propio baño, el cual se encuentra dentro del mismo y están ubicados a manera de pasillo en los salones de jardín y permiten la conexión entre dos aulas. Y en las aulas de transición, cada curso cuenta con su propio baño.

En la comunidad 1 se puede observar un currículo integrado, en donde las actividades rectoras de la educación infantil, el juego, la literatura, la exploración de medio y el arte, toman un lugar importante en el plan de estudios del preescolar, logrando exponer cuatro desarrollos importantes en el ciclo inicial.

Dichos desarrollos son el personal y social; el científico, tecnológico y lógico; el expresivo y el lúdico, en donde todas las maestras y maestros son licenciados en las áreas específicas de los espacios académicos como: artes plásticas, teatro, música, educación física. Y las maestras titulares se encargan de la materia de global en donde se tratan temas del desarrollo lógico matemático y el proceso de lectoescritura.

El currículo integrado se ve reflejado en las reuniones semanales que los y las maestras convocan, en donde se habla acerca de las actividades realizadas, inconvenientes que se hallen en los diferentes grupos y así mismo se sigue buscando la manera en que todo esté articulado y todo el cuerpo docente se ve involucrado en los procesos formativos, académicos y convivenciales de los estudiantes.

Adicional a esto, en el IPN se maneja una propuesta enfocada en el enfoque restaurativo, el cual, según el Manual de Convivencia del IPN (2019), busca orientar y tramitar los conflictos que se presenten dentro de la institución, para poder aprender de ellos a partir del reconocimiento del otro. Este enfoque promueve la formación de sujetos capaces de autorregularse, solidarios, empáticos y respetuosos con la alteridad. A través de esta perspectiva, se fomenta una formación para la vida que impulsa el desarrollo de las competencias ciudadanas, involucrando a toda la comunidad educativa en la práctica de principios y valores restaurativos.

Esta propuesta se concreta en educación inicial mediante el trabajo del semillero restaurativo, el cual, en el caso de la comunidad 1, es liderado por la docente de inglés. Cada docente titular selecciona a dos niños o niñas de su grupo para participar, con el propósito de formarlos como mediadores frente a los conflictos cotidianos. Semanalmente, la docente de inglés se reúne con ellos para dialogar sobre las situaciones que surgen en el aula y reflexionar sobre posibles soluciones, fortaleciendo así habilidades como la escucha activa, la empatía y el respeto

hacia los demás. Asimismo, esta práctica se refleja en proyectos pedagógicos enfocados en la resolución de problemas y el reconocimiento de las emociones, como el muro de las acciones, utilizado durante la semana por la paz para que los niños y las niñas identificaran conductas que pueden causar daño a los otros, y así mismo para que ellos propusieran soluciones a dichos conflictos.

En ese sentido, se evidencia que el IPN ofrece un ambiente pedagógico propicio para la implementación de estrategias enfocadas en la resolución de conflictos, fortaleciendo el enfoque restaurativo institucional y brindando a los niños y a las niñas herramientas que favorecen el desarrollo de sus habilidades emocionales y sociales.

Ya centrándonos en el grupo particular en el que se hizo la observación para la realización de la secuencia didáctica, debemos mencionar que es el grupo de Transición 4, a cargo de la profesora Ángela María Quiroz Correa, el grupo se conforma por 24 niños, 11 niños y 13 niñas, que se encuentran en la edad de 5 años.

Muchos de ellos son hijos únicos, y algunos tienen hermanos, lo que ayuda a comprender ciertas actitudes e interacciones que se presentan en la cotidianidad del aula, este conocimiento nos ayuda a saber cómo manejar estas situaciones. Así mismo, en conversaciones con la maestra titular, se ha logrado conocer algunos de los contextos familiares en los que estos niños están envueltos, lo que también permite una lectura de la personalidad de los niños, ya que de acuerdo con Vygotsky (1979), el desarrollo del niño se produce en un contexto social, y la familia es la primera comunidad en la que el niño aprende y se desarrolla.

Son un grupo bastante motivado, les gusta aprender nuevas cosas, son curiosos y preguntan cuándo tienen dudas. Les encantan las actividades que requieran movimiento y actividades al aire

libre, donde pueden correr, saltar y expresar su emoción con todo su cuerpo. Este tipo de experiencias favorece tanto su desarrollo motriz como intelectual, ya que, como afirma María Montessori, "el movimiento ayuda al desarrollo mental y está estrechamente ligado a la formación de la inteligencia." (Montessori, 1967, p. 141).

Así mismo, son un grupo altamente creativo, que disfruta de las actividades de creación con objetos manipulables, como las fichas de construcción, la plastilina, palitos de paleta y otros objetos, que la maestra pone a disposición de los estudiantes, sin ninguna instrucción en particular, permitiendo que su imaginación vuele y su arte salga a la luz.

De igual modo, son un grupo que disfruta del juego, tanto libre como dirigido, y que han apropiado los juegos de roles, tanto en solitario, como en compañía, haciendo uso de su imaginación y de la imitación de situaciones que viven en su cotidianidad.

Por otro lado, por medio de la observación y en charlas con la profesora titular, se ha detectado que algunos niños o niñas del grupo aún no han logrado crear vínculos de amistad con los otros niños del salón, ya sea porque son nuevos en la institución porque desde el año anterior no lo lograron, y aún siguen con ciertas dificultades para lograrlo.

De igual manera, se han detectado grupos ya formados, sobre todo en las niñas, que son, por decirlo de alguna manera, cerrados, y no permiten que otras compañeras se unan al momento de hacer alguna actividad o al momento del juego, así mismo, en el interior de estos grupos, se ha detectado niñas líderes, que en ocasiones tienden a chocar con las opiniones de las otras, lo que genera conflictos y/o disgustos.

Estas observaciones sobre el grupo, las cuales fueron plasmadas en los diferentes diarios de campo realizados en el primer semestre académico del año 2025, dan a entender que a pesar de

que hay un trabajo enfocado en lo restaurativo, en la gestión emocional y en la resolución de conflictos, en la cotidianidad de trabajo en el aula, los niños y las niñas no hacen uso de las herramientas abordadas desde el semillero, y esto hace que cuando se presenten conflictos, los niños y las niñas tiendan a manejarlos de manera agresiva o acudiendo directamente con la docente, es por esto que se ve el contexto propicio para la realización de este trabajo de grado, pues se considera importante que los niños y las niñas puedan adquirir y hacer uso de las herramientas de la secuencia didáctica que aquí se propone.

4. Marco Teórico

A continuación, se presentan los referentes conceptuales desde donde se orienta este trabajo de grado.

En primer lugar, se aborda la inteligencia emocional, entendida como el punto de partida para comprender la naturaleza de los conflictos, sus diferentes tipos y las formas en que estos pueden ser gestionados en el ámbito educativo. Posteriormente, se profundiza en los conceptos de resolución de conflictos, analizando cómo se manifiestan en la educación inicial y cuáles son sus características más relevantes en esta etapa del desarrollo.

Asimismo, se revisan las estrategias didácticas que han sido implementadas en la educación inicial para favorecer la convivencia y el manejo de problemáticas socioemocionales, con el fin de reconocer sus aportaciones y limitaciones.

Finalmente, abordaremos los fundamentos teóricos que respaldan este trabajo de grado, los cuales incluyen la teoría del desarrollo moral de Lawrence Kohlberg y el libro “Democracia y educación” de John Dewey.

4.1 Introducción a la Inteligencia Emocional (IE)

4.1.1 Definición de Inteligencia Emocional

Para comprender el concepto de Inteligencia Emocional (IE), es necesario partir de los términos emoción e inteligencia.

De acuerdo con Bisquerra (2003), las emociones son “reacciones complejas del organismo que implican una experiencia subjetiva, una expresión corporal y una tendencia a la acción”, y

cumplen una función adaptativa al permitirnos responder de manera eficaz a las demandas del entorno, Por su parte, la inteligencia, según Gardner (1983), se entiende como la “capacidad para resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en uno o más contextos culturales”, Desde esta perspectiva, la inteligencia emocional integra ambos conceptos, al vincular la capacidad cognitiva con la comprensión y regulación de las emociones propias y ajenas.

Según Rafael Bisquerra, la Inteligencia Emocional es “un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral” (Bisquerra, 2000, p.306)

Para profundizar en las bases de la IE, se tomaron en cuenta los aportes de Peter Salovey y John D Mayer, quienes introdujeron el término de *Inteligencia Emocional*, y lo plantearon en cuatro habilidades claves para poder definir el término, la primera de ella es la *Percepción Emocional*; la capacidad de identificar emociones en uno mismos y en los demás, así como en expresiones faciales y señales no verbales. La segunda, *Facilitación emocional del pensamiento*; La habilidad de usar las emociones para mejorar el razonamiento y la resolución de problemas. La tercera, la *Comprensión emocional*; Involucra el análisis de las emociones, comprender sus causas y cómo se relacionan entre sí. Y, la cuarta *Regulación emocional*; La capacidad de manejar las propias emociones y ayudar a regular las emociones de los demás de manera adaptativa. (*Vista de ORÍGENES, EVOLUCIÓN y MODELOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL | Innovar, s. f.*)

Juntamente con los aportes de Salovey y Mayer, se tuvo en cuenta la definición de Daniel Goleman, quien popularizo el término de IE, este lo definió en su libro “Inteligencia Emocional” (1995) como una serie de habilidades en donde se hace presente la conciencia de las emociones y el manejo de estas, contando con cinco habilidades, las cuales son: El conocimiento de las

emociones propias, el manejo de las emociones, la automotivación, el reconocimiento de las emociones de los demás y el establecimiento de las relaciones (Goleman, 1995, pp. 43-44). De igual manera Goleman baso su propuesta en las inteligencias múltiples de Gardner y se enfocó en dos para desarrollar su teoría: la inteligencia intrapersonal y la inteligencia interpersonal.

Es importante comprender el concepto de IE, para reconocer que la capacidad de identificar, comprender y gestionar las emociones no solo es una habilidad que mejora el bienestar personal, sino que también es fundamental para la resolución de conflictos y la convivencia social.

Para la construcción de este trabajo, comprendo la inteligencia emocional como la capacidad que tienen los niños y las niñas de reconocer y expresar sus emociones, comprender las de los demás y actuar de manera empática y asertiva ante situaciones de conflicto. Desde esta perspectiva, se concibe como una competencia que se puede y debe desarrollarse desde la educación inicial, a través de experiencias intencionadas.

4.1.2 La Inteligencia Emocional en las Infancias

La inteligencia emocional en la primera infancia es crucial para el desarrollo integral de los niños, ya que les permite reconocer, comprender y gestionar sus emociones, así como establecer relaciones saludables con los demás. Según Henri Wallon (1963), las emociones son fundamentales en las primeras etapas del desarrollo infantil, ya que facilitan la conexión con el entorno y la construcción de vínculos afectivos.

Además, Carroll Izard (2002) subraya la importancia de intervenciones tempranas centradas en la emoción para prevenir problemas de conducta y promover competencias socioemocionales.

En ese sentido, la inteligencia emocional gana aún más importancia en la primeras etapas de la vida, pues es en estas edades donde las emociones se desarrollan y se pueden trabajar para que los niños y las niñas aprendan a reconocerlas y de esta manera, se pueda trabajar con ellas para que se facilite el proceso de la resolución de conflictos, con el acompañamiento y la mediación adecuada que se debe hacer en estas edades, para que posteriormente sean los propios niños y niñas los que propongan una adecuada solución.

Para este trabajo, la inteligencia emocional se comprende como el conjunto de habilidades que permiten a los niños y las niñas reconocer las emociones que los abordan cuando se presentan situaciones de conflicto, y el cómo las gestionan, para llegar a la resolución de los conflictos de forma positiva.

4.2 Concepto de resolución de conflicto

4.2.1 Definición del concepto conflicto

Según la Real Academia Española (RAE, 2024), el conflicto se define como un problema, cuestión o materia de discusión. Desde la psicología, el conflicto se comprende como la coexistencia de tendencias contradictorias en el individuo, capaces de generar angustia y trastornos neuróticos (RAE, 2024). No obstante, el conflicto también puede manifestarse entre dos o más personas o grupos, cuando existen diferencias en intereses, necesidades, opiniones o valores, generando tensiones que requieren ser gestionadas para mantener una convivencia armoniosa.

Morton Deutsch (2000) establece que “la violencia es una consecuencia de la interacción entre factores personales y sociales, siendo la naturaleza del conflicto un fenómeno que ocurre con posibilidad constructiva o con posibilidad destructiva. Aunque la asociación que se atribuye al término conflicto está dirigida a resultados negativos o violentos, la manipulación de un conflicto

puede resultar en una experiencia positiva, ya que proporciona una oportunidad para que los participantes aprendan de sí mismos y de otros, con el objetivo de llevar a cabo cambios necesarios en el estatus quo, desafiar maneras obsoletas de pensamiento y fomentar nuevas formas de relacionarse y de trabajo” (p. 3)

Para este trabajo se entiende el conflicto como algo que se puede dar personalmente y con los otros, que no necesariamente es algo malo, y que, de hecho, está presente en la cotidianidad de las personas, este se vuelve negativo, cuando se manipula de la manera incorrecta, dando así un enfoque negativo de lo que es el conflicto, sin embargo, con la manipulación correcta de este, se puede llegar al aprendizaje de este y la comprensión de uno mismo y de los otros.

4.2.2 Tipos de conflictos

Ahora que sabemos que el conflicto se da de manera cotidiana en la vida de las personas, debemos conocer que tipos de conflictos pueden presentarse, y con la identificación del tipo de problema, puede que sea más fácil, pensar en una solución. Según Corbin (2025) los conflictos pueden variar según su contenido, su veracidad o según los participantes. Este autor los divide en cinco categorías, cada una con diferentes tipos de conflictos.

- Conflictos según su veracidad.
 - Conflictos reales: Este tipo de conflictos son aquellos que en realidad existen, y que vienen provocados por diversas causas, ya sea estructurales o del entorno (legales, económicas, relacionales, etc.)
 - Conflictos imaginarios: Este tipo de conflictos derivan de malentendidos, interpretaciones o percepciones. En este tipo de conflicto no existe voluntad por ninguna de las partes.

- Conflictos inventados: Este tipo de conflictos, al igual que con los imaginarios, no son reales. Sin embargo, en este tipo de conflictos si existe una intención por parte de alguna de las partes que, generalmente quiere sacar algún beneficio. Esto se conoce como manipulación.
- Conflictos según los participantes
 - Conflictos intrapersonales: Este conflicto ocurre de forma interna, en la mente del individuo, esto quiere decir que el origen del conflicto está en los eventos privados: pensamientos, valores, principios, emociones.
 - Conflicto interpersonal: Los conflictos interpersonales son aquellos que se producen en los procesos de interacción con las otras personas. Estos aparecen de forma rápida, ya que solo es necesario que una persona se sienta atacada, para iniciar uno, lo cual hace que pueda nacer a raíz de malentendidos.
 - Conflicto intragrupal: Los conflictos de este tipo se dan entre miembros de un grupo o un equipo, estos se pueden presentar por diferentes motivos: por diferencias interpersonales o porque alguno de los participantes del grupo no comparte las ideas de la organización, entre otros
 - Conflicto intergrupalo: Este tipo de conflicto se da entre grupos y puede llegar a ser muy destructivo, pues, en casos extremos, la violencia derivada de este tipo de conflictos tiene como finalidad el reforzamiento grupal puede incluso justificarse. Suele tener sus causas en ideologías, prejuicios o disputas territoriales.
- Conflictos según el contenido
 - Conflictos relacionales: Este tipo de conflicto se da entre miembros de una familia, amigos o pareja.

- Conflictos de intereses: Estos tienen que ver con las motivaciones y las necesidades de cada persona o grupo y con los recursos presentes en ese momento.
- Conflictos éticos y de valores: Estos tienen que ver con la cultura y el entorno en el que ha crecido la persona. Son frecuente y complejos, pues no es fácil que una persona cambie los principios que rigen su comportamiento. En el caso del conflicto ético suele ocurrir cuando una persona ha de tomar decisiones que no están afines con sus valores y principios.
- Conflictos de liderazgo y poder: Estos afectan principalmente a las organizaciones y estos pueden afectar el rendimiento y la salud de los trabajadores.
- Conflictos de personalidad: La personalidad tiene que ver con el conjunto de rasgos y cualidades que configuran la manera de ser de una persona y aquellos que la hace única. La personalidad al ser poco flexible, puede ser la base de muchos conflictos intergrupales.
- Conflictos según la cercanía de posiciones
 - Conflictos directos: El conflicto es explícito y claro entre las dos partes.
 - Conflictos por proxy: Son aquellos en los que hay dos o más partes entre las posiciones contrapuesta de otra dos, y estas últimas no se enfrentan directamente, sino que apoyan a otras partes que si están en un conflicto directo. (“Los 15 tipos de conflictos (y cómo resolverlos) - Psicología y Mente”)
- Conflictos según el grado de confrontación
 - Confrontación sin violencia: Es cuando no hay un ataque ni físico, ni verbal, manteniendo un respeto por la integridad y los derechos de los oponentes.

- Confrontación con violencia: Aquí ya se produce un enfrentamiento violento, ya sea mediante ataques físicos o violencia verbal para el sometimiento de las otras partes.

Hay que reconocer que, al existir esta variedad de conflictos, nos puede ayudar en el análisis al momento de que se presente uno o varios de estos conflictos, y de alguna manera trazar una posible solución de manera positiva y constructiva.

Cabe aclarar que, en el aula de transición en donde se planteó la intervención, los conflictos que más se generan son los de tipo interpersonal, ya que los niños y las niñas se encuentran en una etapa en donde están aprendiendo habilidades sociales como compartir, turnarse expresar sus emociones y resolver conflictos de manera pacífica. Este tipo de conflicto se ha hecho presente en el momento de juego, cuando dos o más niños quieren jugar con el mismo juguete y no desean compartir, lo que los lleva a tener discusiones o enfrentamientos.

Así mismo se pueden observar conflictos de personalidad, pues cada niño y niña tiene su temperamento único, antecedentes culturales y familiares, lo que también influye en como interactúan entre sí. Este tipo de conflicto se ve reflejado mucho en los momentos de trabajo grupal, pues al tener que trabajar juntos, todos tienen que colaborar para poder hacer el trabajo, y en ocasiones se genera un choque de personalidades, que pueden llegar a no ser compatibles, lo que genera el conflicto.

Hay que reconocer que tipo de conflictos se presenta en el aula de transición, sirvió para saber que conflictos a analizar se incluirían en la planeación y diseño de la secuencia, y cuales los niños y las niñas podrían identificar más fácilmente al ser los que regularmente se presentan y

viven en su cotidianidad, incluyéndolos así en el juego, para que los niños lo sintieran más cercano con sus experiencias y vivencias.

4.3 Concepto de resolución de conflicto

Según la Unicef (s.f), la habilidad de resolución de conflictos se puede definir como la capacidad para identificar un problema, tomar medidas lógicas para encontrar una solución deseada, y supervisar y evaluar la implementación de tal solución. (“Misión #4 - Resolución de problemas - UNICEF”) Esta es una habilidad cognitiva, flexible y adaptativa que indica apertura, curiosidad y pensamiento divergente, a partir de la observación y reconocimientos preciso del entorno.

Es decir, que la solución de conflictos es tomada como una habilidad, que se puede desarrollar o aprender, y para esto hay autores que han planteado ciertas estrategias o métodos para la adquisición de esta habilidad.

Uno de estos autores es John Paul Lederach, quien en su libro *Enredos, pleitos y problemas: una guía práctica para ayudar a resolver conflictos* propone que el conflicto “es natural y necesario para el crecimiento y la transformación social, y que no estamos condenados a expresar y resolver nuestras diferencias de manera deshumanizantes. Es posible y es nuestro "deber aprender y practicar algunos métodos, no para eliminar el conflicto, sino canalizarlo" hacia expresiones y fines productivos y constructivos” (Lederach,1992, pp. 5-6).

Lederach, además, plantea diversas estrategias de resolución de conflictos, que se manejan en el contexto latinoamericano, teniendo en cuenta los contextos sociales y políticos que se albergan en América Latina, y que muchas veces llevan al conflicto.

Aquí se describirá una de estas estrategias, la cual se propone para transformar el conflicto, encaminándolo en una dirección positiva:

a) Mantener el dialogo como disciplina:

Esto significa ver el conflicto como algo que se debe resolver, ver a la persona como un ser "humano que merece respeto, ser escuchado y tomado en serio, incluso cuando nos cuestiona." ("El análisis Del Conflicto - J P Lederach") También significa poder separar el conflicto de la persona, centrándonos en atacar el conflicto, y respetando a la persona.

b) Delinear y especificar los problemas a resolver:

Normalmente se generaliza y se mezclan las soluciones preferidas con las preocupaciones y necesidades de base. En vez de permitir la generalización vaga y la mezcla confusa, se debe hacer un esfuerzo en delinear cuáles son los problemas concretos por tratar, y las preocupaciones que motivan a la gente.

c) Hablar directamente y aclarar la comunicación:

A medida que el conflicto avanza, los ánimos se elevan, y la comunicación tiende a empeorar. Se debe hacer un doble esfuerzo por comprendernos mutuamente. Debemos escuchar y asegurarnos de que hemos entendido lo que se ha dicho. Se debe procurar hablar con la persona con la que hemos tenido el conflicto, en vez de hablar de ella con los demás.

d) Abrir un espacio para el diálogo:

Cuando el pleito se pone feo, y sobre todo cuando intervienen reacciones fuertes y la hostilidad abierta, la polarización se radicaliza. La gente ya no se ve ni se habla. En tales casos,

hay que buscar abrir, poco a poco, canales de diálogo. Esto se logra, sobre todo, por medio de personas que cuenten con la confianza de ambas partes. (Lederach, 1992, p.30)

El método descrito anteriormente, invita a la reflexión del conflicto que está sucediendo, de manera calmada y pacífica, separando el conflicto de la persona con la que se genera, pues, aunque el conflicto pueda generarnos angustia, no significa que la otra persona sea la detonante de esta emoción. Para ellos es necesario crear habilidades y espacios en donde el conflicto pueda ser tramitado de manera pacífica y si es necesario, con los acompañamientos pertinentes, aunque en primera instancia se invita a que los conflictos lo solucionen solo las personas involucradas en el mismo.

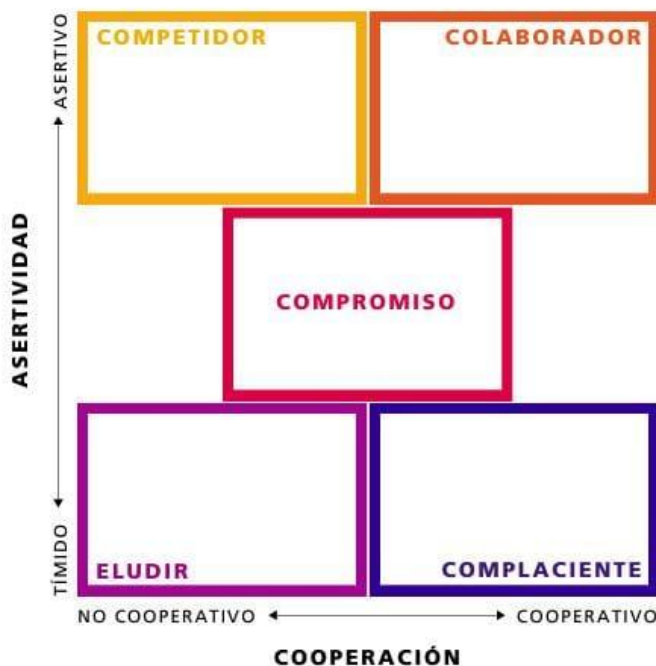
Uno de los instrumentos para la resolución de conflictos, es el de Kenneth W. Thomas y Ralph H. Kilmann, el cual evalúa la conducta del individuo en situaciones de conflicto, es decir, situaciones en las que los intereses de dos sujetos parecen ser incompatibles.

Según el instrumento, en dichas situaciones, se puede describir la conducta de la persona según dos dimensiones básicas. La primera es asertividad, que es la medida en que el individuo intenta satisfacer sus propios intereses, y la segunda es la cooperación, que es la medida en que el individuo intenta satisfacer las necesidades de la otra persona. Estas dos dimensiones de la conducta se utilizan para definir los cinco métodos de la resolución de conflictos, mostrados a continuación:

Ilustración

3

Instrumento Thomas - Kilman de modos de conflicto. Tomado de https://eu.themyersbriggs.com/-/media/Files/PDFs/Book-Previews/TKSP0003e_preview.pdf/



Este instrumento se explica de la siguiente forma:

El competidor, es asertivo y no cooperativo, está orientado hacia el poder, este sujeto busca satisfacer sus propios intereses, sin interesarse en los de la otra persona.

El colaborador, es asertivo y cooperativo, este sujeto intenta trabajar con el otro sujeto para encontrar una solución que satisfaga plenamente ambos intereses.

El compromiso, se puede ver como el intermedio entre lo asertivo y lo cooperativo, aquí se busca encontrar una solución oportuna y mutuamente aceptable, que satisfaga parcialmente los intereses de ambos sujetos.

El eludir no es asertivo ni cooperativo, este sujeto no busca inmediatamente ni sus intereses, ni los de la otra persona. Esto supone aplazar la situación o apartarse de esta.

El complaciente no es asertivo, pero si es cooperativo, este sujeto deja de lado sus propios intereses para satisfacer los de la otra persona.

Estos cinco modos pueden llegar a ser útiles en algunas situaciones en donde se presenta un conflicto, y cada uno de ellos representa un conjunto de habilidades sociales útiles. La eficacia de un modo dado de manejo del conflicto dependerá de los requisitos de la situación específica y la habilidad con la que se utiliza el modo.

Las dimensiones mencionadas anteriormente (asertiva y cooperativa), son dos dimensiones que se han venido estudiando y aplicando en la educación infantil, pues estas promueven habilidades sociales y emocionales para el desarrollo integral de los niños y las niñas.

En primer lugar, desde la dimensión asertiva, Benites (2023) en el artículo “Influencia de la comunicación asertiva en el desarrollo de la inteligencia emocional en niños de 3 a 5 años” la describe como una de las herramientas de la IE que les permite a los niños y a las niñas expresar sus ideas e ir marcando sus propios límites sin generar tensión, lo cual se expresa, además, en las relaciones interpersonales ente los padres, niños y educadores, por medio de procesos de comunicación que estimulen las emociones.

Así mismo, reconoce a la asertividad como una habilidad social que manifiesta términos medios entre el respeto y la tolerancia y que ayuda a mejorar la convivencia de los niños dentro y fuera de las aulas. La asertividad mejora las relaciones interpersonales entre los niños y las niñas pues les permite expresar lo que sienten, piensan, desean, opinan, hacer respetar sus derechos sin dañar o agredir a los demás.

En segundo lugar, desde la dimensión cooperativa, Carmen Espinosa y María Olivares (2018), en su artículo “El aprendizaje cooperativo en Educación Infantil”, destacan la importancia de poner en práctica un aprendizaje cooperativo, ya que esta metodología no solo ayudará a mejorar el rendimiento académico, sino que también ayudará a fomentar valores esenciales como el respeto, la inclusión y la colaboración. Resaltando las ventajas que tiene trabajar esta metodología desde la educación inicial, que son el mejoramiento de las habilidades sociales como la empatía y la resolución de conflictos, así mismo potencia la autoestima y la confianza en habilidades y capacidades propias, creando así un ambiente inclusivo, en donde todos los niños y las niñas participen activamente.

Estas autoras respaldan la importancia de poner en uso esta metodología de enseñanza-aprendizaje, ya que esta permite dar respuestas a los problemas que vienen planteando la sociedad actual.

De igual forma Marta Manzano(2019), en el artículo “El aprendizaje cooperativo en Educación Infantil: Beneficios y aplicación práctica”, destaca como esta metodología transforma el aula en un espacio más inclusivo y colaborativo y brinda algunas estrategias prácticas para llevar a cabo esta metodología en el aula de Inicial, como el uso de grupos pequeños para resolver problemas o realizar proyectos, donde cada niño tiene un rol específico, y también sugiere actividades lúdicas que requieran colaboración, como juegos de construcción o dinámicas grupales.

En conjunto, los aportes de estos autores evidencian que las dimensiones asertiva y cooperativa son fundamentales en la educación infantil, ya que ayudan a promover la comunicación respetuosa, la empatía y la colaboración entre pares. Ambas dimensiones favorecen

la construcción de ambientes con una convivencia positiva y que puedan desarrollar competencias socioemocionales que permitan la resolución de conflictos.

4.4 Características de los conflictos en la educación

4.4.1 El conflicto en las instituciones educativas

Al ser la escuela una institución de carácter social, donde a diario se relacionan cientos de personas, vivir en convivencia puede llegar a ser difícil y más aun cuando no se le da la necesaria atención a la transformación de conflictos, esto puede generar que este espacio se vuelva hostil para todos los agentes y sujetos que allí se encuentran y se relacionan, es por ello, que el reconocimiento y la transformación de los conflictos exige una revisión y trabajo bastante apremiante.

En las instituciones se presentan conflictos de diferente índole, de diferente intensidad y con diversos protagonistas. Es una realidad que las personas que habitan normalmente en este entorno están expuestas a vivir y muchas veces, sin manera de poder evitarlo, por ello es por lo que se hace necesario un trabajo puntual acerca del manejo y la resolución de conflictos en estos espacios.

Tomar el conflicto como oportunidad de transformación educativa que surge a partir del mismo, partiendo desde la reflexión, y posteriormente poder llegar a la modificación de las prácticas cotidianas de asumirlo, que normalmente impiden o afectan los procesos saludables del crecimiento personal, es un desafío latente pero que cada vez ha sido más trabajado y analizado en diferentes contextos.

Normalmente los conflictos en la escuela suelen surgir por factores emocionales, culturales, sociales, académicos e incluso económicos, este tipo de conflictos, como se mencionó anteriormente, gestionados de la manera adecuada se convierten en momentos claves para enseñar y aprender habilidades de negociación, la empatía y la comunicación asertiva.

4.5 El conflicto en la educación inicial

En la educación inicial, los conflictos suelen surgir por situaciones como compartir materiales, la interacción en juegos o diferencias de opinión entre los niños y las niñas. Según Piaget (1932), los niños a estas edades se encuentran en la etapa egocéntrica, lo que implica que les cuesta comprender las perspectivas de los demás aumentando las probabilidades de que se presenten situaciones de conflicto, sin embargo, estas situaciones son fundamentales en el desarrollo moral y cognitivo de los infantes, ya que les permite aprender sobre las reglas sociales y las perspectivas de los demás.

De igual forma, estas situaciones o conflictos suelen ser de corta duración, y aunque en ocasiones se suelen tomar como triviales, estas tienen un gran valor educativo, ya que pueden ofrecer oportunidades para enseñar diferentes habilidades como el de compartir y respetar a los otros.

Además, investigaciones contemporáneas destacan que los conflictos a esta edad, si son manejados de la manera adecuada, lejos de ser problemáticos, representan oportunidades de y para el aprendizaje, y permiten crear e implementar rutas o estrategias que ayuden al manejo y resolución de estos conflictos.

4.6 Estrategias didácticas para la resolución de conflictos

4.6.1 Definición de estrategia didáctica

Feo R. (2009) la define como un procedimiento (conjunto de métodos, técnicas, actividades y recursos) por medio de las cuales los profesores y estudiantes organizan las acciones del proceso formativo de manera consciente, con el fin de construir y lograr metas previstas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, adaptándose a los participantes de manera significativa.

Estas estrategias se diseñan considerando los objetivos educativos, el contexto, las características de los estudiantes y el contenido que se desea enseñar.

Las estrategias didácticas suelen incluir:

- ❖ Métodos activos: Como el aprendizaje basado por proyectos y la resolución de problemas.
- ❖ Técnicas creativas: Como juegos, simulaciones o actividades artísticas que fomenten la participación.
- ❖ Recursos variados: Materiales como infografías, diarios de campo o herramientas digitales que apoyen el aprendizaje

Su finalidad principal es hacer el proceso educativo más dinámico, atractivo y efectivo, adaptándose a las necesidades individuales y grupales.

La utilización de estrategias didácticas posee varios beneficios, pues favorecen la implicación tanto del docente como de los alumnos en los procesos de aprendizaje-enseñanza generando una interacción en la que los estudiantes y el profesor hacen una construcción del conocimiento de manera conjunta, así mismo promueve la reflexión de los estudiantes de su propio proceso en la adquisición de conocimientos.

4.6.2 Estrategias didácticas para la resolución de conflictos.

La resolución de conflictos implica la implementación de estrategias didácticas que promuevan un ambiente de aprendizaje positivo. En este contexto, el fomento de la comunicación efectiva, el desarrollo de la empatía, el establecimiento de normas claras y la incentivación de la resolución colaborativa de conflictos, son herramientas claves para el desarrollo de habilidades que permitan llegar a la solución constructiva de los conflictos.

Algunas herramientas que pueden estar incluidas en las estrategias didácticas propuestas para ello, son:

- ❖ El fomento del diálogo y la mediación: Círculos de diálogo donde los estudiantes puedan expresar sus emociones y perspectivas en un ambiente respetuoso. Teniendo en cuenta la formación de mediadores entre pares, los cuales serán estudiantes, que se capacitarán para ayudar a otros a resolver los conflictos.
- ❖ Aprendizaje basado en proyectos: Los proyectos que requieren la formación de grupos, requieren colaboración, esto ayuda a fomentar el trabajo en equipo y la resolución de desacuerdos constructivamente.
- ❖ El análisis de casos reales: Utilizar estudios de caso, para que los estudiantes identifiquen causas, consecuencias y planteen posibles soluciones a los conflictos.
- ❖ Integración de educación emocional: Talleres sobre regulación emocional, manejo de estrés y resolución pacífica de conflictos.

Estas son algunas estrategias que se podrían realizar para que los estudiantes adquieran herramientas que los ayudarán a la resolución constructiva y pacífica de los conflictos.

Esto aporta en la secuencia didáctica en cuanto a qué estrategias se pueden incluir en el desarrollo de las sesiones y de qué manera, para un mejor trabajo participativo de los niños y las niñas.

4.6.3 Estrategias de resolución de conflictos en educación inicial

Sin embargo, es necesario tener en cuenta que estas estrategias son mayormente usadas en niveles de educación bachillerato, y que, en educación inicial, se deben tener en cuenta otro tipo de estrategias, pues las particularidades de desarrollo, necesidades y contextos de los estudiantes son diferentes en cada etapa.

Pues en la educación inicial los niños y las niñas comienzan a identificar, expresar y regular sus emociones, al tiempo que desarrollan habilidades sociales como el compartir y trabajar en equipo y en esta etapa aun dependen en alguna medida del adulto.

Es por ello por lo que se deben pensar y realizar estrategias pensadas en el contexto y etapa de desarrollo en el que se encuentran los niños y las niñas, algunas de las estrategias que se podrían utilizar son:

- ❖ El juego: Juegos colaborativos y de roles que permitan a los niños y a las niñas practicar herramientas como la negociación y la resolución de problemas.
- ❖ Cuentos y narrativas: El uso de historias que presenten situaciones de conflicto y su resolución, podría ayudar a los niños y a las niñas a reflexionar acerca de la situación y así mismo de sus emociones y propios comportamientos.
- ❖ Mediación entre pares: Se pueden crear proyectos o programas, en donde los niños asumen el rol de mediador con el acompañamiento de un docente, fomentando de esta manera la empatía y la comunicación asertiva

❖ Talleres con familias: Involucrar a las familias, para que puedan usar estas estrategias en el contexto de su hogar.

Estas estrategias están vistas desde el modelo pedagógico constructivista, el cual aborda el conflicto como una oportunidad para el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de los niños y las niñas. Este modelo resalta las actividades que permitan a los niños explorar y resolver los conflictos de manera autónoma con el apoyo de las estrategias mencionadas anteriormente, las cuales no solo desarrollan habilidades cognitivas, sino también emocionales, como la empatía y la cooperación.

Lo anterior aporta a la estrategia didáctica planteada en este trabajo de grado, al reconocer que le incluir el juego hace que los niños y las niñas interioricen de mejor manera los conceptos y las herramientas para la resolución de conflictos, al permitirles practicarlas de manera vivencial y experiencial, así como el uso de la mediación entre pares donde los niños asumen el rol de mediadores, gracias a la identidad de “Solucionólogos” que la estrategia les ha brindado.

4.7 Fundamentos teóricos

4.7.1 La teoría constructivista como base pedagógica

El constructivismo, planteado inicialmente por Jean Piaget (1970) y posteriormente desarrollado por Lev Vygotsky (1979), constituye el fundamento pedagógico central de este trabajo de grado. Esta teoría concibe al niño como sujeto activo en su propio proceso de aprendizaje, que construye conocimientos a partir de la interacción con su entorno, sus pares y los adultos. Desde esta perspectiva, el aprendizaje no se limita a la transmisión de información, sino que implica la creación de significados a través de la experiencia y la reflexión compartida.

En el marco de la resolución de conflictos interpersonales, el constructivismo resalta la importancia de que los niños participen activamente en el análisis de lo que ocurre en su vida cotidiana y generen alternativas de solución a partir de sus propias vivencias. Esto implica que el rol del docente trascienda la enseñanza de contenidos y se orienta hacia la mediación, la facilitación de diálogo y la creación de escenarios pedagógicos que promuevan la colaboración y el respeto.

A partir de esta visión, la secuencia didáctica diseñada en este trabajo entra en diálogo con la propuesta de John Dewey, quien concibe la escuela como un espacio democrático en el que se forman ciudadanos críticos, participativos y responsables.

4.7.2 “Educación y democracia” John Dewey

John Dewey (1916) en su obra *Educación y Democracia*, plantea que la educación debe ser un proceso interactivo y participativo que promueva la formación de ciudadanos críticos y responsables. Para Dewey, el aula es un microcosmos de la sociedad donde los niños y las niñas pueden aprender a resolver conflictos y problemas y de esta manera convivir de manera democrática.

Las ideas y planteamientos del autor son relevantes para la resolución de conflictos en educación inicial, ya que enfatizan en: La importancia del dialogo como herramienta para superar los desacuerdos que se presentan en el aula, el aprendizaje activo, donde los niños participan en la construcción de soluciones y la formación en valores democráticos, como el respeto y la cooperación.

Integrar los planteamientos de Dewey en estrategias implica que los niños y las niñas puedan experimentar situaciones de resolución de conflictos mediante juegos de roles y actividades grupales que impliquen la escucha y la cooperación.

Así mismo, el rol del docente es importante, pues este no solo actúa como mediador, cuando los niños no pueden llegar a la solución del conflicto por sí mismos, o cuando el conflicto es muy grande, sino que también actúa como guía y modelo para el desarrollo socioemocional de los niños y las niñas, es por esto por lo que es importante que los docentes se formen a sí mismos en inteligencia y educación emocional, pues esto facilitará que pueda ayudar en el aula, con su propio mundo interior en calma.

Así mismo, al educador ser consciente del contexto y los conflictos que se presentan, puede diseñar estrategias y proyectos encaminados a enseñar a los niños herramientas para la adquisición de habilidades para la resolución de conflictos de manera constructiva.

4.7.3 Teoría del desarrollo moral de Lawrence Kohlberg

La teoría del desarrollo de Kohlberg (1981), proporciona un marco clave para comprender cómo los niños y las niñas adquieren habilidades para tomar decisiones éticas y de esta manera llegar a la resolución de los conflictos que se les puedan presentar.

La teoría de Kohlberg fue influenciada por la teoría del desarrollo de Piaget (1932), ya que este creía que en la evolución de los modos típicos de razonamiento moral hay etapas cualitativamente distintas entre sí.

Kohlberg planteó que el desarrollo moral ocurre en seis etapas, agrupadas en tres niveles cualitativamente distintos (Kohlberg, 1981, pp.409-414):

- ❖ Nivel preconvencional: Los niños toman decisiones basadas en las consecuencias inmediatas, como evitar el castigo o buscar recompensas.

- ❖ Nivel convencional: En esta etapa, el comportamiento está orientado al cumplimiento de normas sociales u obtener aprobación.
- ❖ Nivel posconvencional: Se toman decisiones basadas en principios éticos universales, aunque esta etapa es menos común en la infancia.

En la educación inicial, aunque los niños suelen estar en la etapa preconvencional, esta teoría resalta la importancia de diseñar estrategias didácticas que fomenten el aprendizaje de valores y la resolución constructiva de conflictos, actividades como el juego colaborativo o la mediación guiada son útiles para favorecer la transición hacia etapas más avanzadas.

4.8 Síntesis y articulación de los referentes teóricos

La articulación del constructivismo, los planteamientos de Dewey y la teoría del desarrollo moral de Kohlberg proporcionan el sustento conceptual para este trabajo de grado. Desde el constructivismo, se comprende que los aprendizajes más significativos ocurren cuando los niños son protagonistas de su propio proceso, construyendo soluciones a partir de sus experiencias. Dewey complementa esta visión al situar la escuela como un espacio democrático en el que se ejercitan habilidades de convivencia y ciudadanía. Por su parte, Kohlberg aporta un marco para comprender cómo se desarrolla el juicio moral en la infancia y cómo las experiencias educativas pueden potenciar este desarrollo.

De esta manera, este marco teórico proporciona la base conceptual y teórica para el diseño e implementación de estrategias didácticas innovadoras que promuevan la resolución de conflictos en el aula de educación inicial, específicamente en el grado de Transición, con edades de 5-6 años. Teniendo en cuenta que se debe trabajar y abogar por una educación emocional que promueva la inteligencia emocional, lo cual podría resultar en una sana convivencia en el aula, y así mismo,

dándole a los niños y a las niñas herramientas para generar habilidades para la resolución de conflictos, que les servirá para la vida.

5. Metodología: Método De Investigación Utilizado

La sistematización pedagógica se utilizó en este trabajo a partir de lo metodológico para reconstruir, analizar y reflexionar críticamente sobre las experiencias vividas en el diseño, prueba en talleres pilotos y sesiones de implementación de una secuencia didáctica orientada a la resolución de conflictos en la primera infancia. La sistematización no solo documenta las prácticas realizadas, sino que también permite extraer aprendizajes significativos a partir de la experiencia directa, favoreciendo la conexión entre la teoría y la acción en un contexto educativo real.

La elección de esta metodología se sustenta en la posibilidad de generar conocimiento reflexivo y útil para la mejora continua de los procesos pedagógicos. En este sentido, se inspira en los enfoques de la investigación-acción, la reflexión en la acción y la praxis educativa, los cuales orientan el desarrollo de este trabajo.

De acuerdo con Carr y Kemmis (1986), la investigación-acción se concibe como un proceso cíclico de reflexión, planificación, acción y evaluación, mediante el cual los docentes analizan su propia práctica para transformarla y mejorarla de forma crítica y colaborativa.

Por su parte, Schön (1983) plantea la reflexión en la acción como la capacidad del profesional para pensar sobre su actuación mientras la realiza, lo que permite tomar decisiones informadas y ajustar la práctica pedagógica en el momento mismo en que ocurre.

Finalmente, desde la perspectiva de Freire (1970) y de McNiff y Whitehead (2011), la praxis educativa se entiende como la unión entre la acción y la reflexión crítica, orientada a la transformación social y al empoderamiento del sujeto que aprende y del docente que enseña.

Así, estos enfoques proporcionan el fundamento teórico que guía el desarrollo metodológico de este trabajo de grado, promoviendo una mirada reflexiva, crítica y transformadora de la práctica educativa.

Es este trabajo de grado, dicho proceso permitió intervenir en el contexto del aula transición del Instituto Pedagógico Nacional (IPN) mediante la implementación de una secuencia didáctica para la resolución de conflictos, evaluando los resultados de forma iterativa. La acción (diseño e implementación de la estrategia) fue seguida por la observación y la reflexión crítica sobre los resultados obtenidos, lo que permitió realizar ajustes y mejoras a la secuencia en función de los aprendizajes emergentes.

5.1 Fases para desarrollar una sistematización pedagógica

5.1.1 Delimitación del objeto de sistematización

- a. Qué hacer: Se realizó la construcción de una secuencia didáctica, que tuvo como propósito el reconocimiento del concepto de conflicto, y posteriormente, la integración de herramientas y espacios para la resolución de conflictos, a través de 3 talleres pilotos, y 7 talleres de implementación, para un total de 10 talleres, en donde los niños y las niñas tuvieron la oportunidad de un aprendizaje significativo y vivencial.

- b. Cómo aplicarlo:
 - ❖ Se sistematizó el proceso de diseño y la implementación de una secuencia didáctica para la resolución de conflictos en la primera infancia.

❖ La construcción y la implementación se centró en talleres pilotos (3 sesiones) y la implementación final (7 sesiones) en un grupo de niños de 5 años del grado Transición.

❖ Resultado: Con la planeación e implementación de la secuencia didáctica, se esperó que los niños y las niñas de grado Transición, quienes se encuentran en la edad de 5 años, quienes han presentado conflictos de tipos interpersonal en el aula, obtengan habilidades para llegar a la resolución de conflictos de manera positiva, analizando como el material los ayuda a entender los conflictos y como lo usan para resolverlos entre ellos o con la ayuda de mediadores, que sean sus mismos pares.

5.1.2 Reconstrucción de la experiencia

a. Qué hacer:

La experiencia partió de la observación y análisis del grupo con el que se llevó a cabo la secuencia, en donde se reconoció que se presentaban varios conflictos de tipo interpersonal en el aula, como el pelear por un juguete, el no querer jugar en grupo, no compartir, y así mismo se presentaban dificultades para llegar a la resolución de los mismos, ya que no habían herramientas claras para este fin, más allá de recurrir a la maestra o en su defecto a la violencia física, lo cual llevaba a que el conflicto se hiciera más grande o a que se generaran más conflictos.

Es por esto por lo que se pensó en llevar a cabo una secuencia didáctica que le brindará a los niños y a las niñas las herramientas para llegar a tener habilidades que les permitieran lograr el reconocimiento de los conflictos que se presentan en el aula y así mismo a la resolución de estos.

El primer paso que se llevó a cabo fue realizar tres talleres pilotos en donde, en el primero se contextualizó a los niños y a las niñas sobre el concepto de conflicto, y fueron ellos mismos

quienes reflexionaron alrededor de este y expresaron si habían sentido que en el aula se presentaban conflictos, pues de esta manera, interiorizan mejor el concepto al vincularlo con experiencias propias y la cotidianidad.

En el segundo taller, con el concepto de conflicto ya interiorizado, se procedió a indagar por el cómo los niños y las niñas llegaban a la resolución, quienes expresaron que en ocasiones llegaban a acuerdos, pero en su mayoría acudían a un mediador (la maestra en este caso), o no existía ninguna resolución. Con esto en mente, se les enseñó a los niños una estrategia en dónde lo principal era el reconocimiento del otro y el cómo ayudarse entre dos personas, para llegar a una solución positiva del conflicto.

En el tercer y último taller piloto, se les presentó a los niños y a las niñas la estrategia de Aulas en Paz (Ramón el Camaleón), que los ayudó a reconocer de mejor manera cómo se puede afrontar un conflicto y ellos mismos propusieron formas de solucionar los problemas que se habían presentado recientemente en aula, tomando en cuenta la herramienta visualizada.

El segundo paso que se tomó fue la implementación de material didáctico, el cual se diseñó a partir de las voces e ideas de los niños, y las estrategias que se les presentaron. De esta manera, surge un personaje que los acompañará en la resolución de los conflictos (Capi, el capibara), adicional a esto, en los talleres propuestos, se observó cómo los niños y las niñas, utilizaban el material diseñado y propuesto, qué dudas surgían y los comentarios que ellos realizaban, para hacer las modificaciones respectivas, para llegar a la creación de un espacio para ellos dentro del aula, para la resolución de conflictos y las reflexiones respectivas de las diferentes sesiones.

Todo este proceso se registró a través de dibujos realizados por los niños y las niñas, fotografías y diarios de campo que describían y analizaban lo sucedido sesión tras sesión, los cuales serán descritos en el paso 2 y 4.

Con el fin de ofrecer una visión general y organizada del proceso desarrollado, a continuación, se presenta una tabla que resume los talleres realizados con los niños y las niñas durante la secuencia didáctica. En ella se incluyen tanto los talleres pilotos, que sirvieron como diagnóstico y exploración inicial de los saberes previos de los niños sobre el conflicto y su resolución, como los talleres de implementación, donde se aplicaron y fortalecieron las estrategias diseñadas a partir de las observaciones y aportes de los participantes.

Tabla
Organización talleres

1

N.º DE TALLER	TIPO DE TALLER	TEMA CENTRAL	OBEJTIVO DEL TALLER
1	Piloto	Explorando el concepto de conflicto	Reconocer qué es un conflicto y cómo se presenta en el aula
2	Piloto	Reconocimiento de las maneras de solucionar los conflictos en el aula.	Identificar las formas en que los niños y niñas solucionan los conflictos.
3	Piloto	Presentando a Ramón, el camaleón	Conocer una herramienta visual para

			resolver los conflictos de forma pacífica.
4	Implementación	Conociendo a Capi, el capibara	Presentar el personaje mediador que acompañará el proceso de resolución de conflictos.
5	Implementación	Identificándonos como “solucionólogos”	Reflexionar sobre los conflictos más frecuentes en el aula y proponer forma de resolverlos, tomando la identidad de solucionólogos.
6	Implementación	Explorando las tarjetas de conflicto	Promover el reconocimiento y la expresión de emociones frente a situaciones conflictivas
7	Implementación	Explorando las posibles soluciones	Reconocer y aplicar diferentes estrategias para la resolución pacífica de los conflictos.

8	Implementación	Buscando soluciones juntos	Fomentar la cooperación, el dialogo y la toma de decisiones conjuntas ante un conflicto.
9	Implementación	El rincón de los solucionólogos	Diseñar un espacio en el aula para la resolución autónoma de conflictos
10	Implementación	A relajarnos en la reflexión	Reflexionar sobre los aprendizajes adquiridos durante la secuencia y valorar la importancia de resolver conflictos.

b. Cómo aplicarlo:

Paso 1 – Diseño: Lo primero que se tuvo en cuenta, y gracias a la práctica de observación participativa, y a las conversaciones que se tenían con la maestra titular, es que en el aula se presentaban conflictos de tipo interpersonal, y que los niños no contaban con las herramientas y habilidades para, por sí mismos, llegar a las solución positiva de los conflictos, sino que al contrario, se solucionaban de manera negativa o directamente se recurría a un mediador, sin detenerse a reflexionar acerca de lo que estaba pasando o usar alguna estrategia para solucionar los conflictos entre las dos personas afectadas, o con ayuda de un mediador que fuera uno de sus mismos pares.

Es por esto por lo que se pensó en implementar una secuencia didáctica, que se basó en la creación de material pedagógico, que tuvo como objetivo desarrollar habilidades de resolución de conflictos mediante actividades prácticas, que fomenten el aprendizaje participativo, y de igual manera, promover la empatía y la comunicación asertiva en el aula de preescolar.

Como actividades iniciales, se propusieron tres talleres piloto, en donde se introdujo en el aula el concepto de conflicto, se reconoció que herramientas ya tenían los niños y las niñas para la resolución de estos, y se visualizó un material en donde se presentaron tres decisiones que podemos tomar en cuenta cuando estos se presentan.

Con estas actividades iniciales, se pudo planear cómo se harían las sesiones de implementación con los materiales y recursos pertinentes.

Paso 2 - Talleres pilotos: Se llevaron a cabo 3 talleres pilotos, los cuales se detallan a continuación:

Tabla
Primer taller piloto: explorando el concepto de conflicto

2

Fecha	Desempeño	Descripción de los momentos	Materiales y/o recursos
12/03/2025	Desarrollo personal y social	Inicio: Se comenzará la clase en asamblea, en donde se le preguntará a los niños y las niñas si alguno sabe lo que significa la palabra conflicto, luego de ello se procederá a explicar la definición de	Tablero, marcadores, hojas de papel

		<p>la palabra “conflicto”, un conflicto es una situación en la que dos o más personas tienen gustos, intereses, deseos o necesidades que son incompatibles, o que no son los mismos para las dos (o más) personas. Se les preguntará a los niños algunos ejemplos de algún conflicto que hayan vivido o visto.</p> <p>Desarrollo: Se les dará a los niños y a las niñas hojas, en donde se le pedirá que dibujen algún conflicto que ellos hayan vivido, y se les preguntará como se sintieron cuando ese conflicto pasó.</p> <p>Cierre: Se reflexionará acerca de la importancia de entender los conflictos y como estos son parte de la vida.</p>	
<i>Elaboración propia</i>			

Tabla**3**

*Segundo taller piloto: Reconociendo las maneras de solucionar los conflictos en el aula.
Elaboración propia*

Fecha	Desempeño	Descripción de los momentos	Materiales y/o recursos
19/03/2025	Desarrollo personal y social	<p>Inicio: Se iniciará la sesión, en asamblea, con los niños y las niñas sentadas en el tapete, y se procederá a recordar lo que era un conflicto y a preguntar si habían ocurrido nuevos conflictos en el aula, y cómo se sintieron en esas situaciones.</p> <p>Desarrollo: Tomando como base, los conflictos contados por los niños y las niñas, y las formas mencionadas por los niños para solucionar los conflictos, se les propondrá una estrategia de respiración y escucha, que se basará, en que, en el momento del conflicto, le diremos a nuestro compañero, respira, para ambos respirar, y de esta manera poder relajar la euforia del momento, para así poder escucharse</p>	

		<p>mutuamente y conversar acerca del conflicto y poder llegar a una solución.</p> <p>Se harán algunas representaciones teatrales de los conflictos que se presentaron en el aula, y de esta manera se pondrá en práctica la estrategia aprendida, para que así la puedan comprender mejor.</p> <p>Cierre: Se hará un ejercicio de reflexión respecto a la estrategia aprendida, enfatizando en la importancia de la escucha hacia el otro y el diálogo como forma de resolver los conflictos.</p>	
--	--	---	--

Tabla**4**

Tercer taller piloto: Presentando a Ramón, el camaleón. Elaboración propia

Fecha	Desempeño	Descripción de los momentos	Materiales y/o recursos
-------	-----------	-----------------------------	-------------------------

26/03/2025	Desarrollo personal y social	<p>Inicio: Se recordará brevemente como se puede llegar a la resolución de conflictos, con las estrategias que ellos habían mencionado en la clase anterior.</p> <p>Luego se procederá a presentar el audio cuento “Ramón, el camaleón” de Aulas en Paz, y se harán preguntas guiadas.</p> <p>Desarrollo: Se les pedirá a los niños y a las niñas que se imaginen como podrían ser ellos “solucionólogos” y como harían para ayudar a los amigos y compañeros a solucionar los conflictos, y como crearían un material o un juego para llevar a cabo la misión de solucionar los conflictos.</p> <p>Y a partir de las respuestas se procederá a hacer dibujos con el</p>	Audiolibro “Ramon, el camaleón”, hojas de papel
------------	------------------------------	--	---

		<p>material o juego que los niños hayan propuesto o más les haya gustado.</p> <p>Cierre: se recogerán los dibujos y hará una asamblea ubicados en el tapete en donde se reflexionará acerca de la importancia de ayudar a los demás a solucionar sus conflictos de tipo interpersonal (es decir, con los otros)</p>	
--	--	---	--

Paso 3: análisis del pilotaje

a. Resultados implementación primer taller piloto: explorando el concepto de conflicto

En el primer taller piloto se introdujo el concepto de *conflicto* en el aula, primero indagando por los saberes previos de los niños y las niñas a propósito de este concepto. Como resultado se obtuvo que ellos no sabían muy bien que era este concepto, por lo que se procedió a explicarles lo que quería decir la palabra “*conflicto*”, que es cuando dos personas tienen ideas o gustos diferentes, y no logran llegar a un acuerdo, por lo que comienza el conflicto, y se les presentaron algunos ejemplos para la mejor comprensión del concepto, estos ejemplos fueron: Cuando dos niños quieren jugar a cosas diferentes, y por medio del diálogo no llegan a un acuerdo, se pueden empezar a pelear, o se pueden ignorar y no jugar más juntos; otro ejemplo fue que dos niños tuvieran un color favorito distinto y no se pusieran de acuerdo en que color era el mejor, sin respetar o escuchar la opinión del otro, por lo que generaba un conflicto. Posterior a la explicación del

concepto, se les preguntó si habían observado o vivido conflictos en el aula, en donde las respuestas fueron que sí.

Algunos de los conflictos mencionados fueron: Peleas por juguetes, agresiones por parte de algunos de los compañeros, diferencias en los gustos, no llegar a acuerdos en lo que se quiere jugar o con que juguete jugar.

Luego de ello se invitó a los niños y a las niñas a realizar dibujos de esos conflictos vividos con el fin de, por medio del arte, comprender mejor los conflictos que se presentan en el aula. De igual manera se reflexionó junto a ellos como se sentían con los conflictos mencionados, obteniendo que las emociones que más predominaron fueron la tristeza y la ira.

Ilustración

4

Dibujo realizado en taller piloto No.1. Muestra como un niño no quiere compartir sus juguetes con el otro niño



Ilustración

5

Dibujo realizado en taller piloto No.1. Muestra como un niño le pega a otro.

**Ilustración**

6

Dibujo realizado en taller piloto No.1. Muestra a dos niñas peleando por un juguete



b. Resultados implementación segundo taller piloto: reconociendo las maneras de solucionar los conflictos en el aula

En el segundo taller piloto, se continuó profundizando en el concepto de conflicto y se propuso que los niños y las niñas mencionaran la manera en que ellos solucionan los conflictos, algunas de las maneras mencionadas fueron: llamar a la profe, en ocasiones se recurre a gritar o a pegarle a los compañeros, y luego de ello se pide disculpas, también mencionaron hablar para llegar a acuerdos.

Luego de ello, se les presentó algunas situaciones que ellos ya habían mencionado la clase anterior, como pelear por objetos o lastimar a algún compañero sin intención, e hicieron la interpretación de estas situaciones con ayuda de la mímica, lo que los ayudó a entender mejor el conflicto del que se estaba hablando y mencionaron como solucionarían estos conflictos; en algunas situaciones la solución a la que recurrían era llamar a la profe, así que se les propuso pensar en la manera de solucionar entre ellos los conflictos.

Para este fin se les propuso una estrategia que podrían realizar en los momentos de conflicto, la cual consistía en respirar, para poder calmarse, y de esa manera poder llegar al diálogo, y poder llegar a la resolución.

Luego de ello se hicieron otras representaciones del conflicto, pero poniendo en práctica la estrategia, y de esta manera la interiorizaron de mejor manera, al inicio se pudo observar que no la entendían del todo, pero gracias a la interpretación y ver como los compañeros llevaban a cabo la representación, lograron comprender de mejor manera la estrategia presentada, y se les invitó a realizarla cada vez que ellos vivenciaran un conflicto, o cuando vieran que se presentaba un conflicto, para ayudar como mediadores.

c. Resultados implementación tercer taller piloto: presentado a Ramón, el camaleón

En el tercer y último taller piloto, se les presentó a los niños y a las niñas una estrategia diseñada por Aulas en Paz, en dónde se introduce el concepto de “Solucionólogos” con la ayuda de Ramón, el camaleón (personaje de aulas en paz), quien presenta algunas herramientas, a través de unos sombreros, para primero pensar en las posibles soluciones de un conflicto, teniendo en cuenta que, para la resolución de conflictos se debe pensar y sentir, y de esta manera podemos llegar a la solución del conflicto de manera positiva y empática.

Los niños, con la ayuda Ramón, el camaleón, lograron hacer una conexión entre los conflictos que se presentan en el aula, y las posibles soluciones que ellos han propuesto, y expresaron cual hubiese sido la mejor manera de solucionar el conflicto.

Luego de ello se les propuso que plantearan un posible juego para llegar a la solución de conflictos, y no a muchos se les ocurrió una idea, o no sabían que hacer, así que se les propuso que dibujaran las maneras en las que podrían llegar a la resolución de los conflictos. Entre los dibujos realizados se destacaron acciones como dialogar, pedir perdón, jugar a otra cosa cuando no estaban de acuerdo en que jugar, acompañar al otro cuando este triste, entre otras, que daban un reconocimiento de la empatía y la comunicación asertiva.

Sin embargo, gracias a este taller piloto, surgió la idea de tener un acompañante en el aula, que estuviese ahí para la debida gestión de los conflictos, no siendo este una persona, si no algo que los niños pudieran tocar y los ayudará a centrarse y llegar al diálogo

Ilustración

7

Dibujo realizado en taller piloto No.3. Muestra que un niño se está disculpando con otro.

**Ilustración**

8

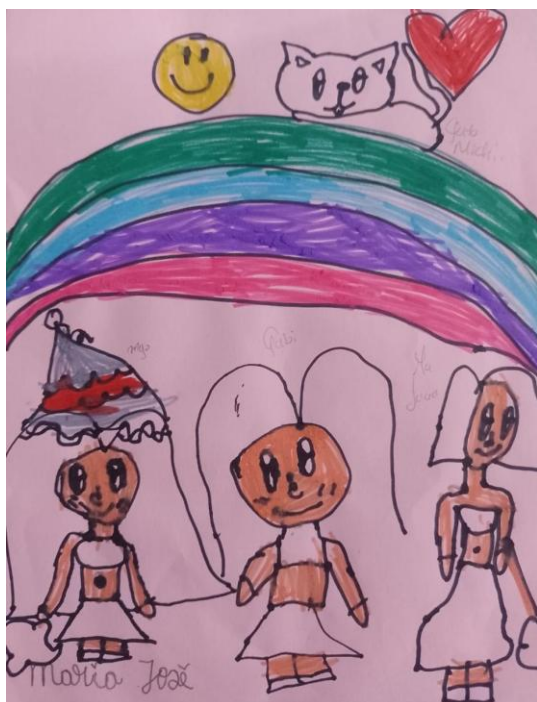
Dibujo realizado en taller piloto No.3. Muestra dos niños que llegaron a un acuerdo, gracias al diálogo de jugar con dos juguetes distintos.



Ilustración

9

Dibujo realizado en taller piloto No.3. Muestra a tres niñas compartiendo el sombrero y jugando por turnos.

**Paso 4 - Ajustes:**

Tras los talleres piloto, se incorporó un personaje, que será el “solucionólogo”, el cual es un capibara de peluche, se tomó la decisión de que fuera este peluche en específico pues desde la observación realizada al grupo y las conversaciones con los niños y las niñas, se vio el interés y el gusto por este animal. Por lo que se pensó en que el tener a este peluche los ayudaría en el tránsito de la resolución de los conflictos.

Así mismo, gracias a los dibujos realizados por los niños, se pudo visualizar cuáles eran los conflictos más recurrentes en el aula, y con esto se armaron tarjetas, que son imágenes representativas de los conflictos, las cuales se les mostraron a los niños y a las niñas, para poder ver que conflicto reconocen y que imágenes serían necesarias cambiar.

- **Paso 5 - Implementación:**

Se llevaron a cabo 7 sesiones en donde los niños y las niñas pudieron explorar el material creado y propuesto para ellos, y de acuerdo con el uso que le daban al mismo se hicieron algunas modificaciones, para un mejor uso.

Tabla

5

Cuarto taller; primera implementación: Conociendo a Capi, el capibara. Elaboración propia

Fecha	Desempeño	Descripción de los momentos	Materiales y/o recursos
02/04/2025	Desarrollo personal y social	<p>Inicio: En asamblea, se recordará con los niños y las niñas lo realizado la sesión pasada, enfatizando en recordar quien era Ramón y cuál era su función.</p> <p>Luego de ello se les presentará el personaje que los acompañará, para transitar la resolución de los conflictos de manera más amena para ellos</p> <p>Desarrollo: Se dialogará con los niños y las niñas acerca del personaje presentado, y se les invitará a que sean ellos quienes</p>	Capibara de peluche

		<p>nombren al personaje, proponiendo nombres, y por medio de la votación, se decidirá cuál será el nombre del personaje, así mismo se les invitará a que piensen en un accesorio que tenga tanto el personaje como ellos, que les dará la responsabilidad de ser “solucionólogos”, la decisión se tomará de la misma manera en cómo se escogió el nombre.</p> <p>Cierre: Se hará una asamblea de cierre, en donde los niños y las niñas podrán expresar cómo se sienten respecto al personaje presentado y se tomarán decisiones de cómo será el uso de este personaje en el aula.</p>	
--	--	--	--

Tabla**6**

Quinto taller; segunda implementación: Identificándonos como solucionólogos. Elaboración propia

Fecha	Desempeño	Descripción de los momentos	Materiales y/o recursos

09/04/2025	Desarrollo personal y social	<p>Inicio: En asamblea, se recordará con los niños y las niñas lo realizado la sesión pasada, recordando a Capi el capibara y el accesorio escogido por ellos. Luego de ello se les hará entrega de las manillas, y se procederá a mostrar algunas imágenes de algunos conflictos, basados en los dibujos realizados por ellos las sesiones pasadas.</p> <p>Desarrollo: A medida que se van mostrando las imágenes, algunos de los niños pasarán al frente a explicar el conflicto que está sucediendo en la imagen, contando si alguna vez han vivido esta situación, luego entre todos, como los solucionólogos que somos, se darán ideas de cómo se podría llegar a la solución de este conflicto.</p> <p>Cierre: Se hará una asamblea de cierre, en donde los niños y las</p>	Capibara de peluche, manillas identificadoras, imágenes de conflictos,
------------	------------------------------	---	--

		niñas podrán expresar cómo se sintieron al explorar las imágenes y las maneras de resolver el conflicto, y cómo piensan que les darán uso a las manillas obtenidas.	
--	--	---	--

Tabla

7

Sexto taller; tercera implementación: explorando las tarjetas de conflictos. Elaboración propia

Fecha	Desempeño	Descripción de los momentos	Materiales y/o recursos
16/04/2025	Desarrollo personal y social	Inicio: Se iniciará la sesión recordando lo realizado la sesión pasada, los conflictos que se vieron y algunas de las soluciones que los niños y las niñas expresaron, luego se les mostrará el cambio que se hizo de las imágenes de uno de los conflictos que no fueron tan fácil reconocer, y se les presentará el material, el cual consistirá en tarjetas con las imágenes de los conflictos, que se encuentran plastificados.	Tarjetas de conflictos plastificados.

		<p>Desarrollo: Se les explicará la dinámica de las tarjetas, y se les permitirá manipularlas, de manera tal que los niños puedan observar los conflictos y expresar como se sienten ante esos conflictos.</p> <p>Cierre: En asamblea se les preguntará a los niños y a las niñas cómo se sintieron con el material, si fue fácil o difícil de usar y se reflexionará en torno a este.</p>	
--	--	---	--

Tabla**8**

Séptimo taller; cuarta implementación: explorando las posibles soluciones. Elaboración propia

Fecha	Desempeño	Descripción de los momentos	Materiales y/o recursos
07/05/2025	Desarrollo personal y social	Inicio: Se iniciará la sesión recordando lo realizado la sesión pasada, las tarjetas con los conflictos, y recordando sesiones pasadas, en donde ellos mismos habían propuesto algunas soluciones a los conflictos.	Tarjetas de las soluciones.

		<p>Desarrollo: Se les presentará a los niños y a las niñas las tarjetas de las soluciones, dejando que, primeramente, ellos las observen y digan con su propia interpretación, que solución creen que es, y se socializará una por una.</p> <p>Cierre: Se hará un círculo de la palabra, en donde se reflexionará acerca de las soluciones y como estas nos ayudan a la resolución de los conflictos.</p>	
--	--	---	--

Tabla**9**

Octavo taller; quinta implementación: Buscando soluciones juntos. Elaboración propia

Fecha	Desempeño	Descripción de los momentos	Materiales y/o recursos
14/05/2025	Desarrollo personal y social	Inicio: Se iniciará la sesión en asamblea, recordando lo realizado en la anterior sesión, y las tarjetas de los conflictos y las soluciones. Se	Tarjetas de conflictos y soluciones.

		<p>dividirá el grupo en 7 grupos de 3 niños, y se pedirá la colaboración de los 2 mediadores del aula.</p> <p>Desarrollo: Cada grupo escogerá una tarjeta de conflicto, y tendrán que analizarla y reconocer cuál es el conflicto que se está representado, luego de realizar una pequeña conversación a propósito de esto, de aproximadamente 5 minutos, los mediadores irán pasando por cada uno de los grupos, con las tarjetas de las soluciones, en donde cada grupo tendrá que escoger una solución para su conflicto.</p> <p>Cierre: Se hará una mesa redonda y por grupo se irá pasando, exponiendo el conflicto que les correspondió, y la solución que ellos escogieron, el resto de los grupos estará atento, y opinará acerca de la solución propuesta.</p>	
--	--	---	--

Tabla**10***Noveno taller; sexta implementación: el rincón de los solucionólogos. Elaboración propia*

Fecha	Desempeño	Descripción de los momentos	Materiales y/o recursos
21/04/2025	Desarrollo personal y social	<p>Inicio: Se iniciará en asamblea, recordando con los niños y las niñas lo que es un conflicto de tipo interpersonal, y cuáles son los que se han presentado en el aula, y cómo le han dado solución a los mismos. Adicional a esto se les invita a los niños a crear un espacio dentro del aula en donde puedan llevar los conflictos y buscar la solución de manera positiva.</p> <p>Desarrollo: Con ayuda de los materiales llevados por la docente en formación (un tapete, Capi, las tarjetas de los conflictos, el monstruo de las emociones [quien ya está en el aula]) se creará el rincón de los</p>	Foami con nombre de solucionólogos, Capi, el capibara, tarjetas de conflictos, tarjetas de soluciones y monstruo de las emociones.

		<p>solucionólogos, al cual los niños y las niñas podrán acudir cuando un conflicto se presente en el aula.</p> <p>Cierre: En asamblea, se crearán las normas para el rincón de los solucionólogos, como acudir con autorización de la profe, si el conflicto sucede en hora de clase, para no interrumpir la clase, que en el rincón habrá un ambiente de respeto y escucha, y cuidar el rincón y los materiales allí dispuestos.</p>	
--	--	---	--

Tabla**11**

Decimo taller; séptima implementación: relajarnos en la reflexión. Elaboración propia.

Fecha	Desempeño	Descripción de los momentos	Materiales y/o recursos
28/05/2025	Desarrollo personal y social	Inicio Se iniciará en asamblea, teniendo un espacio de yoga, en donde los niños y las niñas	Canción “saludo al sol”.

		<p>podrán relajarse y desconectar un poco de la cotidianidad, haciendo un poco de yoga, con la canción “saludo al sol”, que les permita conectarse con el momento presente.</p> <p>Desarrollo: Se realizará un espacio de reflexión sobre el espacio, las actividades realizadas a través de las semanas anteriores, y se preguntará por aquello que han aprendido, o aquello que más los marco de la experiencia, a través de preguntas guiadas.</p> <p>Cierre: Se agradecerá a los niños y a las niñas por su ayuda, y se hará un cierre con la importancia de darle un lugar a la resolución de conflictos, y la importancia de que ellos tengan las herramientas para poder llevar a cabo el proceso de solucionar los conflictos.</p>	
--	--	--	--

Paso 6: Análisis de la implementación

a. Resultados cuarto taller

En esta primera sesión de la fase de implementación, se hizo un diálogo junto a los niños y a las niñas, en donde se recordó quién era Ramón, y que función cumplía, la cual era ser un “solucionólogo”, y que accesorio tenía este personaje para llegar a la resolución de los conflictos, y de qué manera lo hacía.

Posterior al diálogo, se les contó que, así como Ramón, había otro personaje que también era un “solucionólogo” y que los acompañaría en el aula a partir de ese momento, que era un animal que a ellos les gustaba mucho y que hablaban mucho sobre él, los niños y las niñas rápidamente identificaron que se trataba de un capibara de peluche.

Se les mostró el peluche y se les dijo que ellos debían ser quienes nombraran a este personaje, ellos dieron opciones como: Brócoli, Jessie, Yuca, Capi y Lucas; luego de dar estas opciones se procedió a hacer una votación, alzando la mano por la opción que más les gustará, siendo el ganador Capi. De esta manera el personaje quedo bautizado como Capi, el capibara. El realizar la elección del nombre por medio de la votación, puso en práctica herramientas como la escucha hacia los otros, así como respetar las opiniones de los demás, de igual forma, se observó como los niños y las niñas llevaban a cabo un trabajo colaborativo.

Luego de ello, se les preguntó si Capi también debía tener algún accesorio que lo ayudara a llegar a la resolución de los conflictos, ellos estuvieron de acuerdo en que sí, y dieron opciones

de lo que podría ser este, como collar, gafas, sombrero, corona, manillas y una capa; luego de ello se procedió a realizar la votación, resultando como ganadoras las manillas.

Se les preguntó qué características podrían tener estas manillas, ellos sugirieron que fueran de colores, que dijeran la palabra “solucionólogo”, o que tuvieran el nombre de cada uno en ellas, siendo la opción más llamativa para ellos las manillas con su nombre.

Posteriormente, se llegaron a acuerdos de cuando se les darían las manillas, las cuales los identificaría a ellos como solucionólogos, y de cómo sería el uso de Capi, pues él siempre estaría presente en el aula, pero que no se podía usar en momentos que interrumpieran las clases, o en cuyo caso se presentara un conflicto durante una clase, se le diría a la profe que estuviese dando la clase por qué y cómo se usaría a Capi.

Ilustración

Tomada por Alejandra Alfonso. CAPI – El personaje de peluche que representa “El solucionólogo”

10

b. Resultados quinto taller

En la segunda sesión de implementación, se inició en asamblea, junto a Capi, recordando cual es la función de él en el aula, y recordando cuál era el accesorio que se había acordado, posteriormente se mostró la manilla de Capi, y se le puso, rememorando que esa manilla era lo que

lo identificaba como un Solucionólogo, y se procedió a darle entrega a cada niño y niña su manilla personal, la cual tenía su nombre escrito. Se les recordó que portar esa manilla los hacía a ellos también solucionólogos, por lo que eran ellos, con ayuda de Capi, quienes resolverían los conflictos que se presentaran en el aula, o ayudarían a los otros a resolver los conflictos.

Ilustración

11

Tomada por Alejandra Alfonso. Manillas de identificación como “Solucionólogos”.



Luego ello se les mostraron algunas imágenes de los conflictos que comúnmente se presentaban en el aula (basados en los dibujos realizados en el taller piloto No. 1), y pasaron uno a uno a observar si lograban reconocer el conflicto que se presentaba en la imagen, a expresar cómo se sentían cuando esa situación se presentaba y a pensar en cómo resolver el conflicto, teniendo en cuenta que como solucionólogos, debíamos pensar y sentir esas soluciones.

A continuación, se muestran las imágenes presentadas y lo que los niños reconocieron en ellas como conflictos:

Ilustración

12

Tomado de imágenes de Google. Pelar por un juguete.



Los niños reconocieron rápidamente este conflicto, expresando que había sucedido en el aula en variadas ocasiones y las soluciones que propusieron fueron: Compartir el juguete, buscar otro juguete que nos guste y jugar juntos, usar el juguete por turnos.

Ilustración

13

Tomado de imágenes de Google. Halar el cabello de un compañero.



También fue reconocido rápidamente y expresaron que si había sucedido en el aula, se expresaron quienes habían halado el cabello o lastimado a un compañero, diciendo que la mayoría de las veces lo hacían sin darse cuenta o que era un accidente, y también se expresaron a quienes se les había halado el cabello en alguna ocasión, diciendo que sentían tristeza y dolor, y fueron aquellos quienes habían halado el cabello alguna vez quienes ofrecieron soluciones, como: pedir

disculpas, prometer tener más cuidado con los compañeros y buscar la manera de consolar a la otra persona con un abrazo o un apretón de manos.

Ilustración

14

Tomado de imágenes de Google. Ignorar a la otra persona cuando le hablan.



Este conflicto les costó un poco más en reconocerlo, pues no comprendían del todo lo que sucedía en la imagen, pero cuando lograron ver bien la situación, entendieron de qué conflicto se trataba, expresando que cuando algún compañero o amigo no los escuchaba o no les prestaba atención se sentían tristes, las soluciones que dieron fueron: tocar la mano de ese amigo en caso de que no se haya dado cuenta de que le estaba hablando, llamar a alguien más para que me ayude a hablar con la otra persona y llamar a la profe.

Ilustración

15

Tomado de imágenes de Google. Empujar a alguien.



Este conflicto lo reconocieron bien y expresaron que muchas veces sucedía sin intención o por estar jugando agresivamente y que cuando veían que alguien se lo hacía a otra persona, ayudaban a la persona lastimada, uno de los niños expresó que él a veces empujaba por que se le acercaban demasiado, así que a él se le preguntó cómo podría solucionar el conflicto de manera diferente y contestó: Diciéndole al otro compañero que no se acerque tanto que no es del agrado o alejarse él mismo expresando por que se alejaba .

Ilustración

16

Tomado de imágenes de Google. No prestar algún juguete o útil escolar.



Este conflicto lo reconocieron rápidamente, lograron ver cuál era el conflicto, e identificaron que se trataba de una situación que ocurría con frecuencia en el aula, y manifestaron que la solución podría ser: buscar a otra persona que les hiciera el favor, o ayudar a esa persona a conseguir aquello que necesitaba, y hablar con la persona que no quería prestar para saber por qué no lo hacía.

Ilustración

17

Tomado de imágenes de Google. No jugar con algún amigo.



Este conflicto lo reconocieron rápidamente, algunos expresaron que lo habían vivido y otros que lo habían visto, y las emociones que más se expresaron fueron tristeza, soledad e ira. Las soluciones que propusieron fueron: Si soy el niño con quien no quieren jugar, les preguntaría por qué y trataría de hablar con ellos e invitarlos a jugar, o buscar jugar a otra cosa o con otras personas; si veo a alguien en esta situación, lo invito a jugar conmigo o lo acompaño para que no esté solo.

Ilustración

18

Tomado de imágenes de Google. Discutir.



Este conflicto fue rápidamente reconocido, se expresó que, si se había vivido esta situación en el aula, y las emociones que se sintieron fueron frustración y tristeza. Las soluciones que se propusieron fueron: Respirar y pedir a la otra persona que también respire y hablar por turnos, escuchándonos.

Luego de ello los niños y las niñas expresaron que de ahora en adelante como los solucionólogos que son, y teniendo maneras de llegar a la resolución de los conflictos, tratarían de hacerlo por sí mismos y ayudarían cuando fueran necesario.

Esta sesión fue importante pues se pudo reconocer que situaciones los niños ya sabían que eran un conflicto y las soluciones que ellos mismos proponían, lo cual se tomó para realizar la siguiente sesión de la secuencia.

c. Resultados sexto taller

En la tercera sesión de implementación, se inició recordando que se había realizado la sesión anterior, con el reconocimiento de las imágenes de los conflictos presentados, como pelear por un juguete o empujar a alguien, así como de las soluciones que se propusieron para esos conflictos.

Se les contó que gracias a que ellos reconocieron los conflictos, se ha creado un material, el cual se basa en unas tarjetas con las imágenes de los conflictos que ellos ya observaron, primero se les permitió explorar el material, observaron y manipularon las tarjetas.

Luego de ello se pasó a explicar cómo este material estaría dispuesto en el aula y cómo lo podrían utilizar para el mejor reconocimiento de los conflictos que se puedan presentar, para facilitar la comprensión y el reconocimiento de los conflictos que puedan presentarse, favoreciendo que los niños y las niñas se sientan más reflejados en las situaciones y comprendan mejor sus emociones.

Luego de ello se hizo una asamblea en donde los niños y las niñas expresaron que les gustó del material y qué les ayudaba a recordar las maneras en las que se pueden llegar a presentar los

conflictos en el aula, pues en ocasiones no sabían muy bien cómo realizar la identificación de los momentos de conflicto, sino hasta un tiempo después.

Con esto se logró ver una comprensión, no solo del material, sino de las situaciones que se presentaban habitualmente en el aula.

d. Resultados séptimo taller

En la cuarta sesión de implementación, se recordaron las tarjetas de los conflictos resaltando la importancia y la utilización que se le ha dado en el aula, algunos niños expresaron que olvidaban que estaban ahí, mientras que otros, expresaron que hacían uso de ella y de Capi, el capibara.

Posteriormente, se procedió a explorar las nuevas tarjetas, las cuales eran imágenes de posibles soluciones que ellos ya habían manifestado en sesiones anteriores, en total resultaron 10 tarjetas con las siguientes imágenes, y se procederá a describir que expresaron los niños y las niñas de cada una.

Ilustración

Tomado de imágenes de Google. Compartir los útiles

19



Para esta tarjeta, al principio los niños pensaron que era hablar, pero al observar mejor la imagen se dieron cuenta que estaban compartiendo los útiles, expresando que era muy importante compartir con los amigos y ayudarlos con sus tareas

Ilustración

20

Tomado de imágenes de Google. Respirar profundamente



Para esta tarjeta, fue un poco difícil de identificar lo que estaba sucediendo en la imagen, pero con ayuda de la mediación de la docente, lograron identificarla, y expresaron que debían hacerlo cuando sentían muchas cosas al mismo tiempo.

Ilustración

21

Tomado de imágenes de Google. Abrazar al otro



Para esta tarjeta, la reconocieron rápidamente y expresaron que les gustaba esa tarjeta y que lo harían seguido, la maestra les recordó que debían preguntar primero si lo podían hacer, o si no que se podía buscar otra solución

Ilustración

22

Tomado de imágenes de Google. Consolar a alguien



Para esta tarjeta, rápidamente comprendieron que era acompañar o consolar a alguien cuando estaba triste y expresaron que ellos lo hacían con sus amigos cuando los veían muy tristes

Ilustración

23

Tomado de imágenes de Google. Mediar



Para esta tarjeta, al principio los niños pensaron que era hablar, pero al ver que había una niña haciendo el papel de mediación, expresaron que ellos lo estaban intentando, pero que no era fácil, que ahora podrían usar esa tarjeta, para facilitar el proceso de mediación.

Ilustración

24

Tomado de imágenes de Google. Invitar a los otros a jugar



Para esta tarjeta, comprendieron que se trataba de jugar entre todos o invitar a alguien a jugar, expresaron que no era fácil, porque a veces no querían jugar con ciertos amigos, así que se les hizo la invitación a cuando esto sucediera, ponerse en el lugar del otro y como me sentiría yo si no quisieran jugar conmigo.

Ilustración

25

Tomado de imágenes de Google. Dialogar



Para esta tarjeta, comprendieron rápidamente de que solución se trataba y se les invitó a escuchar a los amigos y a hablar por turnos, ellos expresaron que lo estaban intentando y que en ocasiones se lograba.

Ilustración

26

Tomado de imágenes de Google. Compartir los juguetes



Para esta tarjeta, comprendieron que se trataba de compartir el juguete y que últimamente dialogaban para llegar a acuerdos para usar un juguete.

Ilustración

27

Tomado de imágenes de Google. Jugar entre todos

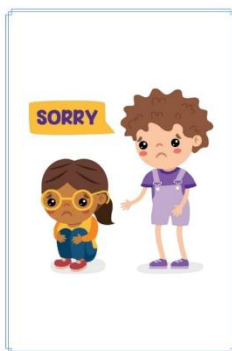


Para esta tarjeta, comprendieron que se trataba de jugar entre todos, o jugar con otro juguete si el que quiero lo está usando otro amigo, expresaron que habían realizado esto últimamente, y que a veces no jugaban con el juguete, sino que llegaban a acuerdos para jugar a otra cosa.

Ilustración

28

Tomado de imágenes de Google. Pedir una disculpa



Para esta tarjeta, se les indicó que la palabra en la tarjeta significaba perdón, ellos expresaron que a veces a pesar de que se disculpaban, los amigos les decían que no, así que se les invitó a preguntar la razón de por qué decían que no, y dialogar acerca de ello.

Luego de ello se hizo la asamblea de cierre en donde se les preguntó a los niños y a las niñas como se sintieron observando las tarjetas de las soluciones, ellos expresaron que les gustaba, algunos se pusieron felices porque recordaron que fueron ellos quienes habían propuesto esa solución en sesiones pasadas, así mismo, expresaron que ahora podían usar las tarjetas para buscar la solución a los conflictos que se presentaban, o que podían ser mediadores en la ayuda a los demás en solucionar los conflictos.

e. Resultados octava sesión

En esta sesión, pasó algo muy importante pues fueron los niños quienes preguntaron que si íbamos a hacer una actividad sobre los conflictos y los solucionólogos, cuando se enteraron que así era, se hizo una asamblea en donde se relataron algunos conflictos que habían sucedido en esos días en el aula y se les preguntó por las soluciones que se llevaron a cabo, lo que empezó a demostrar que se le estaba dando un uso a las tarjetas y que había una comprensión acerca de lo que se estaba llevando a cabo.

Luego de ello, se les hizo la invitación a realizar los grupos, se repartieron las tarjetas de los conflictos y se hizo una conversación de 5 minutos, en donde cada grupo identificó el conflicto que le había correspondido.

Ilustración

Tomada por Alejandra Alfonso. Desarrollo quinta sesión de implementación

29



Posteriormente, los mediadores pasaron por cada uno de los grupos, con las tarjetas de las soluciones, en donde cada grupo escogió cual era la mejor solución al conflicto correspondiente.

Ilustración

30

Tomada por Alejandra Alfonso, Desarrollo quinta sesión de implementación



Finalmente, se invitó a los niños a realizar una asamblea, en donde cada grupo paso a exponer que conflicto les había correspondido y la solución escogida, por ejemplo, si les correspondió pelear por un juguete, la solución al conflicto que escogieron fue compartir los juguetes.

Se hizo una pequeña reflexión de la importancia de intentar buscar solución a los conflictos que se presentan en el aula y como ellos mismos son quienes pueden realizar proposiciones y/o mediaciones.

f. Resultados novena sesión

En esta sesión, se inició en asamblea, hablando con los niños y las niñas sobre la última sesión en donde se reflexionó acerca de las tarjetas, sobre los conflictos que comúnmente sucedían en el aula y de las posibles soluciones que ellos podrían usar.

Posteriormente, se les invitó a tener un lugar en el aula, al cual ellos pudieran acudir para transitar los conflictos de la mejor manera, buscando soluciones positivas y en comunión, un lugar en donde estaría el material que hemos adquirido y el cual ya se ha explorado previamente.

Ilustración

31

Tomada por Alejandra Alfonso. Rincón de los solucionólogos.



Seguido de ello, los niños y las niñas tuvieron la oportunidad de explorar el espacio, de saber que se encontraba allí, de tocar las tarjetas, de abrazar a capi, la manilla de solucionólogos, de hacer preguntas, como: “¿Ahora esta será la casa de Capi?, ¿Siempre encontraremos las tarjetas aquí en las mochilas de Capi?”, las cuales fueron respondidas.

Ilustración

Tomadas por Alejandra Alfonso. Niños explorando el rincón.

32



Luego de ello, se hizo el cierre del espacio, donde se llegó a acuerdos sobre la utilización del rincón, que se haría con respeto, que es un espacio en donde se escucharía a los otros, que es

para pensar y sentir los conflictos, para transitarlos de manera armoniosa haciendo uso del material de manera adecuada.

g. Resultados novena sesión

En esta sesión de cierre, se buscó que los niños y las niñas se relajaran, estuvieran en un momento de calma, y de conexión con el presente, para lograr una conversación en donde se pudiera reflexionar acerca de todo el proceso que se tuvo acerca del proyecto de los solucionólogos.

Con el fin de relajarnos, hicimos yoga con la canción “saludo al sol”, estirando así el cuerpo y riéndonos y relajándonos, para luego, hacer una mesa redonda, en donde se habló acerca de la experiencia, a partir de dos preguntas concretas: ¿qué fue lo que más les gustó de la experiencia? y ¿qué aprendieron de ella”.

Para la primera pregunta las respuestas fueron: “me gusta estar en el rincón, con Capi”, “usar las tarjetas”, “hablar con los amigos de los conflictos”, “abrazar a los amigos”

Para la segunda pregunta, las respuestas fueron: “aprendí que no debo molestar a los amigos”, “que no debemos gritarles a los amigos”, “no empujar a los amigos”, “que no debo portarme mal”, “que no debemos hablar al mismo tiempo”, “buscar las tarjetas para solucionar los conflictos”, “podemos tener diferentes ideas a las de las tarjetas, que nos ayuden a solucionar los conflictos”.

Ilustración

33

Tomada por Alejandra Alfonso. Desarrollo mesa de reflexión.



A partir de las respuestas obtenidas, se evidenció que los talleres contribuyeron al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales y a la mejora de la convivencia en el grupo de transición 4, lo cual se reflejó en acciones concretas de los niños y las niñas, como acudir de manera autónoma a las tarjetas de soluciones cuando surgía un conflicto o buscar la ayuda de Capi para resolver las situaciones de manera pacífica.

5.1 Recolección y organización de la información

A continuación, se presenta una organización de los datos recogidos durante la experiencia, utilizando las siguientes categorías:

- ❖ Reconocimiento frente a los conflictos
- ❖ Respuesta a las actividades
- ❖ Cambios entre los pilotos y la implementación

Estos datos fueron obtenidos a partir de la información registrada en los diarios de campo y de las reflexiones generadas durante las sesiones con los niños y las niñas, como se presenta a continuación:

- ❖ *Categoría 1: Reconocimiento frente a los conflictos*

- Descripción general: Se inició poniendo a los niños y a las niñas en contexto frente al concepto de conflicto, invitándolos a reconocer cuando se presentaban estas situaciones en el aula. Luego de ello, se indagó por las maneras de resolución de conflicto que los niños comúnmente utilizaban. Posteriormente, se les presentó el rol del solucionólogo, utilizando la estrategia de Aulas en paz de Ramón, el camaleón, lo que permitió la creación e introducción de Capi, el capibara.

A lo largo de la estrategia se utilizaron imágenes para que los niños y las niñas identificaran situaciones de conflicto y las asociaran a distintas emociones (como tristeza, frustración o ira). También se evidenció la colaboración entre los niños y las niñas en la reafirmación del reconocimiento de estas situaciones en dinámicas lúdicas y en la búsqueda de estrategias para la resolución de conflictos.

- Aspectos para tener en cuenta:
 - Uso de los dibujos de los niños y las niñas para identificar los conflictos.
 - Identificación y expresión de emociones asociadas a los conflictos.
 - Colaboración grupal para la resolución de los conflictos.

❖ *Categoría 2: Respuesta a las actividades*

- Descripción general: Durante esta fase, los niños y las niñas participaron activamente en las actividades propuestas, que incluyeron el reconocimiento de los conflictos, la elaboración de materiales didácticos y la creación de espacio del “rincón de los solucionólogos”. Las sesiones se desarrollaron a través de dinámicas de diálogo, juego y trabajo colaborativo, que permitieron a los niños expresar sus ideas y emociones frente a las situaciones presentadas.
- Aspectos para tener en cuenta:

- Participación en la toma de decisiones referente a la creación de los materiales y del espacio del rincón.
- Capacidad de diálogo y toma de decisiones conjuntas.
- Propuestas de soluciones para cada conflicto presentado.

❖ *Categoría 3: Cambio entre los pilotos y la implementación*

- Descripción general: Se observó la evolución del proceso en que los niños y las niñas transitaron de una fase teórica inicial hacia la aplicación práctica de las estrategias para la resolución de los conflictos. Con el paso del tiempo, se evidenció el desarrollo de mayor autorregulación, liderazgo y capacidad para gestionar situaciones conflictivas sin la intervención directa de la docente. En los talleres piloto, los conflictos se solucionaban principalmente con la guía de la docente, mientras que en la fase de implementación los niños mismos proponían soluciones, decidían entre ellos cual era la mejor o buscaban mediación en sus pares.
- Aspectos para tener en cuenta:
 - Incremento de la autonomía y autorregulación al enfrentar conflictos.
 - Fortalecimiento de la empatía y la comunicación asertiva.

6. Resultados

La implementación de la secuencia didáctica para la resolución de conflictos permitió no solo identificar y gestionar situaciones de conflicto en el aula, sino que también fomentó el desarrollo socioemocional y la autonomía de los niños y las niñas.

Se evidenció que la participación activa y el uso de metodologías constructivistas y simbólicas potencian la capacidad de los niños para reconocer y gestionar los conflictos interpersonales que se presentan en el contexto educativo. Asumir el rol de solucionólogos les

ayudó a enfrentar de mejor manera las situaciones que se presentaban en el aula, demostrando empatía, comunicación asertiva y disposición de diálogo.

En adición, que los espacios de diálogo y reflexión como la asamblea, fueron fundamentales para fortalecer la democracia en el aula, la inteligencia emocional (Goleman,1995) y el aprendizaje experiencial (Dewey, 1938), consolidando la idea de que los conflictos son oportunidades de crecimiento y no eventos negativos.

La evolución de una intervención guiada a una práctica autónoma evidenció avances significativos en la autogestión, y reforzó la pertinencia de un enfoque educativo basado en los principios del constructivismo, en el que los niños aprenden desde la experiencia, la interacción y la reflexión.

De igual forma, se pudo evidenciar un ambiente más ameno en el aula, en donde los conflictos, aunque inevitables, se convirtieron en oportunidades de diálogo y de aprendizaje. Los niños reportaron sentirse más cómodos, comprendidos y seguros al afrontar los desacuerdos cotidianos, lo que redujo las tensiones y ayudó a fortalecer las relaciones y lazos entre los compañeros.

En relación con el objetivo general, se logró fortalecer las habilidades para la resolución de conflictos interpersonales de los niños y las niñas del grado transición mediante la secuencia didáctica implementada. El proceso mostró avances significativos en la identificación de emociones, la búsqueda de acuerdos y la autorregulación de las conductas ante el conflicto. La secuencia contribuyó al mejoramiento del clima escolar y al fortalecimiento de la convivencia, confirmando su pertinencia como estrategia pedagógica para la educación inicial.

Respecto al primer objetivo específico, orientado a identificar los conflictos interpersonales que más se presentan en el aula y observar las estrategias empleadas por los

niños para resolverlos, se evidenciaron las situaciones más frecuentes —como desacuerdos por materiales, dificultad para compartir o expresiones de enojo— y se analizaron las respuestas habituales, que inicialmente dependían de la intervención de la docente. Este diagnóstico permitió diseñar actividades más pertinentes y contextualizadas.

En cuanto al segundo objetivo específico, que buscaba socializar con los niños los diferentes tipos de conflictos, promoviendo la identificación de emociones y la reflexión sobre sus causas y consecuencias; las asambleas, los juegos simbólicos y el trabajo con imágenes favorecieron la expresión emocional y la empatía. Los niños reconocieron las emociones propias y ajenas, comprendiendo que el conflicto es una oportunidad para aprender a convivir.

Finalmente, el tercer objetivo específico, centrado en mejorar la convivencia a través del desarrollo de habilidades socioemocionales como la empatía, la comunicación asertiva y la colaboración, se cumplió ampliamente. La creación del “rincón de los solucionólogos” simbolizó este logro, consolidando un espacio autónomo de diálogo, mediación y resolución pacífica de conflictos.

Estos resultados confirman la viabilidad de la secuencia implementada y abren el camino para futuras investigaciones y propuestas pedagógicas que profundicen en la transferencia de estas competencias en otros contextos diferente al aula, y en la implementación de metodologías similares en entornos educativos diversos.

6.1 Análisis crítico y reflexivo

A continuación, se presenta un análisis de los aprendizajes, las fortalezas, debilidades y los factores clave identificados durante la experiencia:

a. Aprendizajes

Se observó un aprendizaje significativo en el reconocimiento de los conflictos y las emociones asociadas, lo cual evidencia avances en el desarrollo de la inteligencia emocional (Salovey y Mayer, 1990; Goleman, 1995). Los niños pasaron de identificar el conflicto a proponer alternativas concretas de solución, fortaleciendo su pensamiento reflexivo y su capacidad para actuar con autonomía.

El personaje de Capi y el uso de las manillas simbólicas les permitió asumir su identidad como solucionólogos, promoviendo el liderazgo, empatía y sentido de pertenencia.

Así mismo, como educadora en formación, esta experiencia propicio una reflexión profunda sobre la importancia de la regulación propia de las emociones para poder acompañar a los niños y niñas en su propio proceso de autorregulación, pues el tener una mente calmada, permite reflejar esto en los niños, y que ellos puedan ver cómo llegar a la tranquilidad emocional para dar paso a la resolución de conflictos.

Adicional a esto, permite reflexionar en la manera en que esta temática no está integrada en la malla curricular de las instituciones educativas, o no de forma clara, lo que invita a seguir investigando a propósito del tema y la manera de integrarlo formalmente en los currículos educativos para la educación inicial.

b. Fortalezas

La principal fortaleza fue la alta participación y motivación de los niños y las niñas. Desde el inicio mostraron disposición para participar, opinar contando sus pensamientos y sentimientos frente a las temáticas trabajadas, como en la toma de decisiones por medio de la votación y el diálogo, lo que fomentó un ambiente de colaboración y compromiso con el aprendizaje.

El uso de elementos simbólicos (Capi, las manillas, y el rincón, las tarjetas), fortaleció la identidad, la motivación y el sentido de pertenencia al grupo, generando aprendizajes significativos. Estas estrategias lúdicas y simbólicas facilitaron la comprensión y aplicación de habilidades socioemocionales.

Además, la estrecha relación entre la teoría y práctica permitió reforzar los aprendizajes; cada actividad funcionó como un peldaño hacia mayores niveles de autonomía y autorregulación.

c. Debilidades

Aunque los niños y las niñas lograron identificar conflictos cotidianos con facilidad, otros más complejos (como el discutir o el ignorar a un compañero) exigieron mayor acompañamiento docente. Esto muestra la necesidad de profundizar en conflictos que involucran emociones más sutiles o difíciles de expresar.

Durante las fases iniciales, la intervención de la docente fue crucial para guiar la comprensión de los conflictos y la propuesta de soluciones. Esto es comprensible dado que los niños y las niñas se encuentran en una etapa de moral heterónoma (Piaget, 1932), en la cual dependen de la figura adulta para tomar decisiones morales y regular su conducta. No obstante, se observó que con el tiempo esta dependencia disminuyó; al recordarles su rol como solucionólogos, los niños lograban buscar por sí mismos soluciones de manera autónoma o con apoyo de sus pares.

d. Factores clave

La introducción de un personaje como Capi, el uso de símbolos personales como las manillas y la creación del rincón del aula dedicado a la resolución de conflictos fueron elementos centrales para el éxito de la intervención. Estos recursos funcionaron como recordatorios del compromiso personal y grupal con la convivencia pacífica.

Sumado a esto, las asambleas y discusiones grupales, inspiradas en el enfoque de Dewey sobre el aprendizaje democrático, permitieron que los niños reflexionaran sobre sus propias acciones, evaluaran sus decisiones y fortalecieron su pensamiento crítico.

La estructura gradual de la secuencia fue determinante para que las habilidades socioemocionales se potenciaran de manera progresiva y natural, evidenciando un aprendizaje sostenido y coherente con los principios del constructivismo.

6.2 Elaboración de aprendizajes y conclusiones

El análisis realizado demuestra que la experiencia generó aprendizajes valiosos en términos de inteligencia emocional, autogestión y resolución de conflictos. Las fortalezas se centraron en la participación activa, el enfoque lúdico y la metodología progresiva; las debilidades invitan a seguir profundizando en conflictos de mayor complejidad emocional.

Los factores clave -elementos simbólicos, espacios de reflexión y acompañamiento gradual- consolidaron el rol del solucionólogo y fortalecieron las habilidades sociales, emocionales y colaborativas.

Esta experiencia también permitió reconocer la importancia de que las maestras comprendan el contexto EL y desarrollen competencias emocionales propias, de modo que puedan acompañar eficazmente los procesos de los niños y niñas. A su vez, invita a repensar la educación inicial como un espacio para el desarrollo integral, donde la convivencia y la empatía sean pilares fundamentales.

7. Conclusiones Finales

El desarrollo de esta propuesta pedagógica permitió constatar la importancia de la educación socioemocional en la primera infancia como eje fundamental para la construcción de una convivencia escolar armónica. A través de la implementación de la secuencia didáctica Solucionólogos, se logró evidenciar que los niños y las niñas no solo pueden reconocer sus emociones y las de los demás, sino que también son capaces de elaborar estrategias concretas para resolver conflictos cotidianos de manera pacífica y reflexiva.

Uno de los hallazgos más significativos fue comprobar que las habilidades para la resolución de conflictos no surgen de manera espontánea, sino que requieren de procesos intencionados, sostenidos y emocionalmente significativos. La secuencia diseñada permitió que los aprendizajes se construyeran de forma gradual y coherente, partiendo de la exploración emocional hacia la autorregulación y el diálogo. Este proceso progresivo, sustentado en los principios del constructivismo, reafirma que el aprendizaje cobra sentido cuando el niño se convierte en protagonista de su propio desarrollo.

El carácter lúdico y simbólico de las actividades demostró ser un vehículo poderoso para la enseñanza de competencias emocionales. Elementos como el personaje, las manillas y el rincón trascendieron lo meramente decorativo, convirtiéndose en mediadores pedagógicos que facilitaron la interiorización de valores como el respeto, la empatía y la cooperación. A través de estos recursos, los niños construyeron una identidad colectiva que fortaleció la cohesión del grupo y generó un sentido de corresponsabilidad frente a la convivencia.

Asimismo, la experiencia permitió identificar el papel esencial de la docente como mediador emocional y guía pedagógico. La intervención evidenció que la gestión emocional del

adulto influye directamente en la manera en que los niños aprenden a gestionar sus propias emociones. La coherencia entre el discurso y la práctica docente se convirtió en un factor determinante para el éxito de la propuesta. Este hallazgo invita a reflexionar sobre la necesidad de incluir la formación emocional docente como parte integral de los programas de educación inicial, promoviendo la conciencia, la empatía y la autorregulación en los educadores.

Desde una mirada más amplia, la propuesta contribuyó a resignificar el concepto de conflicto dentro del aula. En lugar de entenderlo como un evento negativo que debe evitarse, se reconoció como una oportunidad pedagógica para el diálogo, la reflexión y el crecimiento personal. Este cambio de enfoque responde a una visión más humanista de la educación, donde el error y la diferencia se convierten en puntos de partida para la construcción del conocimiento y el fortalecimiento de los vínculos sociales.

Además, la experiencia permitió reconocer la escuela como un espacio privilegiado para la formación ética y ciudadana. A través del trabajo cotidiano con los niños, se evidenció que la convivencia no se enseña desde la imposición de normas, sino de la vivencia compartida de valores. El ejercicio de las asambleas, el diálogo grupal y la toma de decisiones conjuntas promovieron la participación democrática, reafirmando la idea de Dewey (1938) de que la escuela debe ser un laboratorio de vida social donde se aprende haciendo y conviviendo.

Otro aspecto relevante fue el impacto positivo que la propuesta tuvo en el clima del aula. A medida que los niños se apropiaron de las herramientas emocionales, se observó un ambiente más tranquilo, respetuoso y colaborativo. Las discusiones disminuyeron y, cuando surgían, eran abordadas desde la empatía y la búsqueda conjunta de soluciones. Esto demuestra que la educación emocional no solo mejora las relaciones interpersonales, sino que también potencia el aprendizaje académico, al generar un entorno seguro y afectivo que favorece la concentración y la motivación.

En términos pedagógicos, la secuencia dejó un legado que puede ser retomado por otros docentes, adaptando y enriquecido en diferentes contextos. La flexibilidad de las actividades y su enfoque vivencial hacen posible su aplicación en distintos grados y áreas, contribuyendo a una educación más integral. Este resultado abre la posibilidad de seguir investigando sobre la transferencia de las habilidades socioemocionales y la resolución de conflictos a otros ámbitos escolares y familiares, fortaleciendo la continuidad del proceso más allá del aula.

Finalmente, la intervención reafirmo la importancia de reconocer a los niños y a las niñas como sujetos activos, capaces de construir conocimiento, expresar sus emociones y transformar su entorno. La experiencia de Solucionólogos no solo potencio el aprendizaje individual, sino que fortaleció la conciencia colectiva de grupo, mostrando que la convivencia pacifica se aprende, se construye y se vive en comunidad.

De este modo, se concluye que el desarrollo socioemocional para la resolución de conflictos es una dimensión esencial del proceso educativo, inseparable del aprendizaje cognitivo. Formar en la empatía, en la comunicación y la autorregulación ni es complemento, sino un pilar de la educación integral que permite construir ciudadanos mas sensibles, reflexivos y comprometidos con la paz. La escuela, en este sentido, se convierte en un espacio de transformación y esperanza, donde la palabra, el juego y la emoción se unen para dar forma a nuevas manera de convivir y aprender.

Bibliografía

Observatorio de Desarrollo Económico. (s. f.). Observatorio de Desarrollo Económico.
<https://observatorio.desarrolloeconomico.gov.co/>

Instituto Pedagógico Nacional. (2019). Proyecto Educativo Institucional. Bogotá: Instituto Pedagógico Nacional <http://www.ipn.edu.co/wp-content/uploads/2023/02/PEI-2019-21-08-20-1.pdf>

Pérez-Archundia, E., & Gutiérrez-Méndez, D. (2016). *EL CONFLICTO EN LAS INSTITUCIONES ESCOLARES*. Redalyc.org.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46146811010>

Prado, M. C. G., Fonseca, J. T. A., Merchán, N. o. C., Ponce, Y. A. B., & Ruiz, A. M. B. (2024). "Relación entre la Inteligencia Emocional y la Resolución de Conflictos en el Aula de Educación Básica." ("Relación entre la Inteligencia Emocional y la Resolución de Conflictos ...") *Reincisol*, 3(6), 4499-4509. [https://doi.org/10.59282/reincisol.v3\(6\)4499-4509](https://doi.org/10.59282/reincisol.v3(6)4499-4509)

Rincón, L. J. G., Pinzón, N. L., Rivera, E. y. N., Bautista, H. M. Y., & Jaramillo, C. A. (2024). "Aporte desde la perspectiva docente a la creación de una ruta de resolución de conflictos en contextos escolares." ("Aporte desde la perspectiva docente a la creación de una ruta de ...") *Revista Realidad Educativa*, 4(2), 7-39. <https://doi.org/10.38123/rre.v4i2.397>

Del Cisne Morocho Morocho, C., Remachi, J. M. B., Sánchez, E. I. C., Mera, J. C. I., & Méndez, M. E. L. (2025). Estrategias de resolución de conflictos para la disminución de casos de violencia física y verbal entre estudiantes de quinto de básica. *Arandu-UTIC.*, 11(2), 4020-4035. <https://doi.org/10.69639/arandu.v11i2.572>

Reina, V. G., & De la Torre Sierra, A. M. (2019). "Emociones y creatividad: una propuesta educativa para trabajar la resolución de conflictos en educación infantil." ("Emociones y creatividad: una propuesta educativa para ... - Dialnet") *Cuestiones Pedagógicas*, 27, 39-52. <https://doi.org/10.12795/cp.2018.i27.03>

Aulas en Paz. (2024, 1 febrero). *Aulitas en Paz - Aulas en Paz*. Aulas En Paz. <https://aulasenzpaz.org/programas/aulitas-en-paz/>

Guerrero Pérez, D. M. (2016). Resolución de Conflictos en Educación Infantil: una propuesta global entre la mediación y la Educación para la Paz.

Picco, S. (2022). Nuevos referentes teóricos y prácticos para pensar la didáctica. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior* 9(2).

Bélgica, N. P. L. (2015, 18 diciembre). "*La resolución de conflictos en la Infancia: Un estudio sobre la reflexión pedagógica en torno a las estrategias utilizadas por el educador de párvulos y estudiantes en práctica profesional.*" ("Cristina Mayor Ruiz - Dialnet") <https://idus.us.es/handle/11441/36388>

En Colombia, el 66% de los conflictos sociales en el sector educativo están relacionados con infraestructura inadecuada y escasez de docentes - Defensoría. (s. f.). Defensoría. <https://www.defensoria.gov.co/-/en-colombia-el-66-de-los-conflictos-sociales-en-el-sector-educativo-est%C3%A1n-relacionados-con-infraestructura-inadecuada-y-escasez-de-docentes-1>

Inter-American Development Bank (IDB). (2020). *Educación para la vida: El desarrollo de las habilidades socioemocionales y el rol de los docentes.* <https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/bid-educar-para-la-vida>

UNESCO. (2022). *Aportes para la enseñanza de habilidades socioemocionales: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. <https://www.unesco.org/es/articles/aportes-para-la-ensenanza-de-habilidades-socioemocionales-estudio-regional-comparativo-y-explicativo>

Montessori, M. (1967). *The Absorbent Mind*. New York: Holt, Rinehart, and Winston.

Bisquerra, R. (2003). *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7–43.

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. Bantam Books.

UNICEF. (2019). *Competencias socioemocionales para la vida y el bienestar*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. <https://www.unicef.org/>

Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Macmillan.

Piaget, J. (1932). *The Moral Judgment of the Child*. Free Press.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

Álzate-Henao, G. P., Bedoya-Rojas, M. M., Fajardo-Sandoval, A. M., Del Pilar Hoyos-Mejía, Á., & Ocampo-Flórez, E. (2020). Emociones, conflicto y educación: bases para pensar la educación emocional para la paz. *Eleuthera*, 22(2), 246-265. <https://doi.org/10.17151/eleu.2020.22.2.15>

Pérez de Guzmán, V., Amador, L. V., & Vargas, M. (2011). Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación-Acción. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (18), 99-114.

Vygotsky, L.S. (1978) *Mind in society: the development of higher psychological processes*

Bisquerra, R. (2008) Educación emocional y bienestar (6.a ed.). Wolters Kluwer Educación. <https://corporacionlaudelinaraaneda.cl/wp-content/uploads/2020/11/Educacion-emocional-y-bienestar.pdf>

Vista de ORÍGENES, EVOLUCIÓN y MODELOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL | Innovar. (s. f.). <https://revistas.unal.edu.co/index.php/innovar/article/view/29/36>

Misión 4 Resolución de problemas. (s. f.). UNICEF. <https://www.unicef.org/lac/misi%C3%B3n-4-resoluci%C3%B3n-de-problemas>

Paul Lederach, J. (1992). Enredos, pleitos y problemas: una guía práctica para ayudar a resolver conflictos (2.a ed.). Ediciones SEMILLA. <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://ia903106.us.archive.org/20/items/enredospleitosyp00lede/enredospleitosyp00lede.pdf&ved=2ahUKEwiE8qyvseSLAxV9QjABHaGuEyUQFnoECA0QAQ&usg=AOvVaw0Z2VfwOJxE8y95ljW08o6Q>

Wallon, H. (1963). L'évolution dialectique de la personnalité [Artículo tomado de *Dialectica*, 5, 43-49 (1951)]. *Enfance*, 16(1-2), 43-49. <https://doi.org/10.3406/enfan.1963.2308>

Izard, C. (2002). Translating emotion theory and research into preventative interventions. *Psychological Bulletin*, 128, 796-824. <https://doi.org/10.1037//0033-2909.128.5.796>

Corbin, J. A. (2025, 2 febrero). Los 15 tipos de conflictos (y cómo resolverlos). *Psicología y Mente*. <https://psicologiaymente.com/social/tipos-de-conflictos>

Deutsch, M y Coleman, P. (2000). Cooperation, Conflict Resolution, and School Violence: A Systems Approach. Choices Briefs Number 5. Iicseuniversity. https://www.academia.edu/37174159/Cooperation_Conflict_Resolution_and_School_Violen

ce_A_Systems_Approach_Choices_Briefs_Number_5

Carmen, E. M., & María, G. O. (2018). Cooperative learning in Early Childhood Education. CORE. <https://core.ac.uk/download/pdf/235851802.pdf>

*Benites, P. A. N. (2023). INFLUENCIA DE LA COMUNICACIÓN ASERTIVA EN EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE 3 a 5 AÑOS. Zenodo (CERN European Organization for Nuclear Research). <https://doi.org/10.5281/zenodo.8132218>

Kohlberg, L. (1981). *Essays on moral development, Volume I: The philosophy of moral development.* Harper & Row.

Piaget, J. (1932). *The moral judgment of the child.* Free Press.

Carr, W., & Kemmis, S. (1986). *Becoming critical: Education, knowledge, and action research.* Falmer Press.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido.* Siglo XXI Editores.

McNiff, J., & Whitehead, J. (2011). *All you need to know about action research.* SAGE Publications.

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action.* Basic Books.

Anexo

Anexo A

Extractos de diarios de campo del proceso de observación e intervención pedagógica

Los fragmentos presentados a continuación corresponden a extractos seleccionados de los diarios de campo elaborados durante el primer semestre de 2025, en el marco del proceso de observación, acompañamiento e intervención pedagógica con el grupo Transición 4.

Estos registros se relacionan directamente con el proyecto de grado orientado a la identificación, comprensión y resolución de conflictos en niños y niñas de 5 años, y constituyen una fuente de información cualitativa fundamental para el análisis de las dinámicas del aula, la gestión emocional y las estrategias de mediación implementadas.

Diario de campo 1 (Extracto)

Semana del 3 al 7 de marzo de 2025

Durante esta primera semana se realizó un proceso de observación inicial del grupo, conformado por 24 niños y niñas. El grupo se caracteriza por ser activo, comunicativo y con gran interés por el juego y la interacción con sus pares. Desde los primeros días se evidenció un ambiente afectivo y de acogida, lo cual facilitó la construcción de vínculos y el reconocimiento de mi rol dentro del aula.

Asimismo, se realizó un acercamiento al trabajo pedagógico de la maestra titular, observando los acuerdos de convivencia establecidos, las rutinas del aula y la forma en que se

promueve el respeto y la participación. Esta fase permitió reconocer el contexto y sentar las bases para el desarrollo del proyecto de grado.

Diario de campo 2 (Extracto)

Semana del 10 al 14 de marzo de 2025

Durante esta semana se dio inicio a la introducción del concepto de conflicto a través de una actividad lúdica. A partir de los saberes previos de los niños y niñas, se presentaron ejemplos de situaciones cotidianas para facilitar la comprensión del término. Se observó que algunos niños tenían dificultad para diferenciar entre un desacuerdo y un conflicto, por lo que fue necesario acompañar el proceso con preguntas orientadoras.

A lo largo de la actividad, se enfatizó en que el conflicto no es algo negativo, sino una oportunidad para dialogar y resolver problemas. Las reacciones de los niños evidenciaron la complejidad que implica identificar conflictos y gestionar las emociones asociadas. Esta experiencia permitió reflexionar sobre la importancia de brindar herramientas tempranas para la resolución pacífica de conflictos y el fortalecimiento de la empatía.

Diario de campo 3 (Extracto)

Semana del 17 al 21 de marzo de 2025

En esta semana se desarrolló la segunda fase del proyecto de grado, centrada en reconocer las formas en que los niños y niñas resuelven sus conflictos en la vida cotidiana. A través de una

dinámica grupal, los niños expresaron, mediante gestos y palabras, cómo reaccionan ante situaciones de desacuerdo. Algunas respuestas incluyeron gritar, llorar o pedir ayuda a la docente.

Durante actividades grupales, se evidenciaron conflictos asociados a la participación y el trabajo colaborativo. En estos casos, fue necesario retomar estrategias previamente trabajadas, promoviendo el diálogo, la escucha y la búsqueda conjunta de soluciones. Estas observaciones permitieron identificar la diversidad de respuestas emocionales y la necesidad de continuar fortaleciendo habilidades de resolución pacífica.

Diario de campo 4 (Extracto)

Semana del 24 al 28 de marzo de 2025

En el marco de la tercera fase del proyecto de grado, se trabajó la comprensión de las emociones como base para la resolución de conflictos. Se presentó el video “Ramón, el camaleón” del programa Aulas en Paz, el cual permitió reflexionar sobre la identificación emocional y la toma de decisiones.

Posteriormente, se introdujo el concepto de “Solucionólogos”, invitando a los niños a pensar alternativas pacíficas frente a los conflictos. Durante la actividad, los niños compartieron experiencias personales y expresaron emociones como enojo, tristeza o frustración. Esta intervención evidenció avances en la conciencia emocional y en la comprensión del conflicto como una oportunidad de aprendizaje.

Diario de campo 5 (Extracto)

Semana del 31 de marzo al 4 de abril de 2025

Esta semana se implementó una intervención de gestión emocional utilizando un personaje mediador: Capi, el capibara. A través de una dinámica simbólica, los niños y niñas participaron activamente en la construcción del rol del personaje como acompañante en situaciones de conflicto.

Se observó una vinculación emocional significativa con el personaje, lo cual facilitó la expresión de sentimientos y la empatía. Esta experiencia permitió evidenciar cómo el juego simbólico se convierte en una herramienta poderosa para trabajar la resolución de conflictos y el desarrollo de habilidades sociales en la primera infancia.

Diario de campo 6 (Extracto)

Semana del 7 al 11 de abril de 2025

Durante esta semana asumí un rol más activo en la conducción del grupo, lo que permitió fortalecer la observación de las dinámicas de convivencia. En una de las intervenciones del proyecto, los niños fueron reconocidos como “mediadores y solucionólogos”, lo que generó un alto nivel de motivación y compromiso.

Los niños identificaron conflictos frecuentes como no compartir, empujar o gritar, y propusieron soluciones desde el diálogo y la mediación. Esta experiencia reforzó la importancia del trabajo emocional en el aula y permitió reflexionar sobre el equilibrio entre empatía y firmeza en el rol docente.

Diario de campo 7 (Extracto)

Semana del 21 al 25 de abril de 2025

A partir de las observaciones previas, se diseñaron tarjetas visuales que representaban conflictos comunes en el aula. Los niños se identificaron con las situaciones y compartieron experiencias personales, expresando cómo se sentían y cómo habían reaccionado.

La actividad favoreció la verbalización de emociones y la reflexión colectiva sobre alternativas de solución. Se evidenció un avance en la capacidad de los niños para reconocer el conflicto y comprenderlo como una oportunidad para fortalecer la convivencia.

Diario de campo 8 (Extracto)

Semana del 5 al 9 de mayo de 2025

Durante esta semana se dio continuidad al proyecto de resolución de conflictos, incorporando tarjetas de soluciones construidas a partir de las ideas de los propios niños. En grupos pequeños, dialogaron y negociaron posibles formas de resolver las situaciones planteadas.

Se observó un ambiente más empático y colaborativo, así como avances en la escucha, el respeto por la opinión del otro y la toma de decisiones colectivas. La secuencia didáctica evidenció resultados positivos en la convivencia del grupo.

Diario de campo 9 (Extracto)

Semana del 12 al 16 de mayo de 2025

Se realizó una mesa redonda con los niños y niñas para dialogar sobre los conflictos surgidos en días anteriores y las estrategias utilizadas para resolverlos. Este espacio permitió dar voz a los niños y promover la mediación colectiva.

Las intervenciones reflejaron un mayor reconocimiento emocional y una disposición creciente al diálogo. Esta experiencia fortaleció valores como la empatía, el respeto y la escucha activa dentro del aula.

Diario de campo 10 (Extracto)

Semana del 19 al 23 de mayo de 2025

Se consolidó en el aula un espacio físico denominado “rincón del conflicto”, donde los niños podían acudir de manera autónoma para gestionar desacuerdos con el apoyo de Capi y las tarjetas de conflictos y soluciones.

Este espacio favoreció la autorregulación emocional y el diálogo, permitiendo observar avances en la autonomía de los niños para resolver conflictos. La experiencia reafirmó el rol del docente como mediador y acompañante en los procesos emocionales y sociales de la primera infancia.