

Conductas proactivas y prosociales en niños de preescolar de la Institución Educativa Madrigal San Francisco de Asís - Policarpa, Nariño

Nancy Andrea Belalcázar-Benavides¹

Claudia Johana Segura-Landazuri²

Leidy Elizabeth Valenzuela-Cabrera³

Cómo citar este artículo / To reference this article

/ Para citar este artículo: Belalcázar-Benavides, N.A., Segura-Landazuri, C. J. y Valenzuela-Cabrera, L. E. (2022). Conductas proactivas y prosociales en niños de preescolar de la Institución Educativa Madrigal San Francisco de Asís - Policarpa, Nariño. *Revista Criterios*, 29(1), 132-147. DOI:<https://doi.org/10.31948/rev.criterios/29.1-art7>

Fecha de recepción: 04/08/2021

Fecha de revisión: 21/09/2021

Fecha de aprobación: 11/11/2021

Resumen



El presente artículo es el resultado de una investigación realizada en niños de preescolar de la Institución Educativa Madrigal San Francisco de Asís en Policarpa, Nariño, una población víctima de conflicto armado en Colombia. El objetivo fue identificar las conductas proactivas y prosociales, para proponer una estrategia pedagógica que oriente la formación emocional. El diseño metodológico que se abordó fue el cualitativo, con un enfoque de tipo descriptivo y exploratorio. Para su desarrollo, se empleó técnicas como entrevistas, que fueron desarrolladas en grupos focales a directivos, docentes y padres de familia, así como también la observación directa de estudiantes por medio de videos y encuentros virtuales. Los resultados permitieron determinar que los estudiantes presentan conductas prosociales adecuadas, como la cooperación y la ayuda; en cuanto a las conductas proactivas, exteriorizaron dificultades de convivencia escolar, por falta de empatía auténtica y comunicación asertiva.

Palabras clave: Conductas proactivas; conductas prosociales; formación emocional.



Artículo resultado de la investigación: *Conductas proactivas y prosociales en niños de preescolar*, desarrollada desde el 1 de marzo de 2020 hasta el 1 de agosto de 2021 en la Institución Educativa Madrigal San Francisco de Asís, Policarpa - Nariño.

¹Magíster en Pedagogía; Especialista en Orientación Educativa y Desarrollo Humano; Trabajadora Social. Directora del Programa de Trabajo Social y Asesora de Posgrados, Pasto, Nariño, Colombia. E-mail: tsnancy@hotmail.com

²Magíster en Pedagogía; Especialista en Educación Ambiental; Licenciada en Básica Primaria con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Pasto, Nariño, Colombia. E-mail: csegura@umariana.edu.co  

³Magíster en Pedagogía; Licenciada en Básica Primaria y Educación Ambiental, Pasto, Nariño, Colombia. E-mail: ley.die@hotmail.com

Proactive and prosocial behaviors in preschool children of Madrigal San Francisco de Assis Educational Institution - Policarpa, Nariño

Abstract

This article is the result of an investigation carried out on preschool children of the Madrigal San Francisco de Assis Educational Institution in Policarpa, Nariño, a population victim of the armed conflict in Colombia. The general objective was to identify proactive and prosocial behaviors to propose a pedagogical strategy that guides emotional training. The methodological design approach was the qualitative paradigm, with a descriptive and exploratory approach. For its development, techniques such as interviews were used that were developed in focus groups with directors, teachers, and parents as well as direct observation of students by the medium of videos and virtual meetings. The results allowed us to determine that the students present appropriate prosocial behaviors such as cooperation and help; in terms of proactive behaviors, they expressed difficulties in school coexistence due to a lack of authentic empathy and assertive communication.

Keywords: Proactive behaviors; prosocial behaviors; emotional formation.

Comportamentos proativos e pró-sociais em crianças pré-escolares da Instituição Educacional Madrigal San Francisco de Assis - Policarpa, Nariño

Resumo

Este artigo é o resultado de uma investigação realizada em pré-escolares da Instituição Educacional Madrigal San Francisco de Assis em Policarpa Nariño, uma população vítima do conflito armado na Colômbia, cujo objetivo geral foi identificar comportamentos proativos e pró-sociais para propor uma estratégia pedagógica que orienta o treinamento emocional. O desenho metodológico que se abordou é o paradigma qualitativo, com uma abordagem descritiva e exploratória. Para o seu desenvolvimento foram utilizadas técnicas como entrevistas, desenvolvidas em grupos focais com diretores, professores e pais, bem como observação direta dos alunos por meio de vídeos e reuniões virtuais. Os resultados permitiram constatar que os alunos apresentam comportamentos pró-sociais adequados, como cooperação e ajuda; em termos de comportamentos proativos, expressaram dificuldades na convivência escolar devido à falta de empatia autêntica e comunicação assertiva.

Palavras-chave: Comportamentos proativos; comportamentos pró-sociais; formação emocional.



1. Introducción

Las conductas proactivas y prosociales conducen al ser humano a conseguir propósitos, que aportan en la perfección del proyecto de vida desde la etapa escolar en el cambio actitudinal, cognitivo y emocional; por ende, mejoran la modalidad de vida de los seres humanos en la sociedad, luego de egresar de la escuela (Acosta-Villamar y Bone-Vera, 2018). De ahí la importancia de permitir que, desde la educación se oriente procesos que reconozcan que los niños de preescolar deben desarrollar habilidades y destrezas que les permitan ser personas empáticas, capaces de expresar de manera asertiva sus emociones, sentimientos y, disminuir actitudes agresivas, con la finalidad de lograr ambientes educativos propicios para una formación integral.

En esta investigación se trabajó las conductas proactivas, partiendo de que una persona proactiva es aquella capaz de autoliderarse, según lo que sucede a su alrededor, evitando reaccionar ante lo inesperado. Asume de forma consciente la corresponsabilidad de su conducta, para decidir cómo quiere actuar y cómo sentirse ante los estímulos que percibe, teniendo en cuenta sus objetivos y así, generar nuevas oportunidades (Covey, 2003). Así, se identificó unas subcategorías de análisis; entre ellas, la empatía, tomada como un elemento o factor que favorece la convivencia entre iguales, siendo importante en la etapa infanto-juvenil, período en el cual las habilidades empáticas aportan al desarrollo de modelos de pensamiento y comportamiento acordes con las normas grupales, así como a la construcción del autoconcepto (Chauvie, 2015). Por otra parte, se tomó la empatía auténtica, estimada como la capacidad de situarse en el lugar de los demás y de sentir preocupación por esa persona, pensando en cómo se sentiría uno en su circunstancia (Vargas-Mora y Basten, 2013); y, se analizó la empatía emocional, que requiere involucrarse con los estados emocionales de otras personas, sentir y compartir el dolor ajeno o su alegría (Ruiz-Silva y Chau-Torres, 2005).

Otro factor que se investigó en esta categoría fue la comunicación, ya que por medio de ella los niños se relacionan con los demás y descubren la práctica del lenguaje, aprenden cómo se inicia y finaliza una conversación y, a tomar turnos para conversar; de esta manera, "se facilita la conservación de la identidad y el mantenimiento de una autoestima sólida"

(Sánchez, 1990, citado por Valdera, 2020, p. 28). Adicionalmente, como subcategorías se tomó: Comunicación verbal, vista como una cualidad racional y emocional específica del ser humano, que surge de la necesidad de estar en contacto con los demás, intercambiando ideas que adquieren sentido o significación de acuerdo con experiencias previas comunes (Fonseca, 2011); y, Comunicación asertiva que, según Da Dalt y Difabio (2002) es "la capacidad de expresar sentimientos, ideas, opiniones, creencias, en situaciones interpersonales, de manera afectiva, directa, honesta y apropiada, sin que se genere agresividad o ansiedad" (p. 122).

Además, se estudió las conductas prosociales, como toda conducta social positiva, con o sin motivación altruista, conductas relacionadas con: dar, ayudar, cooperar, compartir, consolar; a su vez, depende de multitud de factores interrelacionados, factores asociados a la cultura, al contexto familiar, al ámbito escolar, así como otros factores relacionados con el desarrollo personal como: edad, desarrollo cognitivo y moral, capacidad de toma de perspectivas, empatía, estado emocional, etc. Es decir, la conducta prosocial está mediada o determinada por numerosos factores situacionales y de personalidad (Garaigordobil, 2003); en este sentido, se analizó la cooperación, teniendo en cuenta que "los seres humanos no son ángeles pro sociales - ni los niños ni los adultos - pero tienen fuertes tendencias pro sociales que compiten con sus tendencias egoístas" (Auné, et al., 2014, p. 28); esto es, si la cooperación se desarrolla con un interés personal y no social, puede llegar a convertirse en un problema, ya que solo uno será el beneficiado y los demás no lograrán cumplir sus objetivos. De allí que sea importante que, en la cooperación existan acuerdos entre dos o más partes independientes, uniendo o compartiendo parte de sus capacidades y/o recursos, sin llegar a fusionarse; así, instauran un cierto grado de interrelación para realizar una o varias actividades que contribuyan a incrementar sus ventajas competitivas.

Sobre el particular, se examinó la solidaridad y el trabajo en equipo, así como la ayuda, estimada como "la acción que beneficia o mejora el bienestar de una o varias personas en particular: ayudar a alguien que se ha caído" (Stiefken-Arboleda, 2014, p. 30) y, se investigó aspectos como ayuda física y verbal.

Las conductas proactivas y prosociales han sido motivo de muchas investigaciones a nivel

internacional y nacional, como Garaigordobil y Berruecos (2007), Holguín-Álvarez et al., (2018), Deluque y Martínez (2016), quienes concuerdan en afirmar la importancia de desarrollar estas conductas para disminuir actitudes reactivas y fortalecer la empatía, la comunicación, cooperación y ayuda, como habilidades sociales que permiten establecer relaciones interpersonales adecuadas.

A nivel regional, en el departamento de Nariño también se ha hecho estudios sobre este tema, resaltando la importancia de identificar las conductas prosociales, su relación con los vínculos interpersonales y cómo se presenta, de acuerdo con el género y la edad (Vásquez, 2017; Redondo et al., 2014).

A nivel local, en el municipio de Policarpa no se ha realizado estudios de carácter científico ni con rigurosidad metodológica sobre este tema, a pesar de que es un contexto de conflicto armado en el que existen amenazas de configuración de grupos armados ilegales, donde se pone en riesgo la vulneración de los derechos de las personas de la comunidad, en especial por el peligro de reclutamiento forzado a menores de edad y amenazas contra líderes comunitarios, como lo confirma el informe del MIRA (Equipo Humanitario Nariño, 2015). En efecto, la Institución Educativa (IE) Madrigal San Francisco de Asís, es el lugar donde los niños manifiestan sus emociones y sentimientos con relación a este suceso; los pequeños de preescolar revelan impresiones de tristeza, apatía, desconsuelo, agresividad, aislamiento, entre otros; por lo tanto, sus relaciones interpersonales son inadecuadas, ya que algunos reflejan conductas no convenientes, que ocasionan un ambiente inapropiado que no permite un espacio oportuno para lograr un verdadero aprendizaje emocional significativo, razón por la cual se planteó el trabajo sobre conductas proactivas y prosociales en el nivel de preescolar, y propender hacia un verdadero aprendizaje emocional a través de una estrategia pedagógica encaminada a fortalecer estos procesos educativos.

2. Metodología

Este trabajo investigativo se abordó desde el paradigma cualitativo; según Sandin (2003), es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos,

la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos. Esta perspectiva se consideró para adquirir información de primera mano, para lo cual fue necesario observar y hablar con los sujetos que la poseen, buscando internamente datos significativos. Se partió del hecho de la naturaleza cambiante y dinámica de la realidad, procurando obtener una visión holística y completa, empleando elementos flexibles: datos, documentos, grabaciones, observaciones, entrevistas. Esta investigación tiene un enfoque descriptivo de tipo exploratorio, que permitió comprender fenómenos sociales dentro y fuera del aula de preescolar. Descriptivo, porque se trabajó sobre realidades de hechos y, su característica fundamental fue la de presentar una interpretación correcta. Para esta investigación descriptiva, la preocupación primordial radicó en descubrir algunas características esenciales de conjuntos homogéneos de fenómenos; se utilizó criterios sistemáticos que permitieron poner de manifiesto su estructura o comportamiento. De esta forma se pudo obtener las notas que caracterizan a la realidad estudiada (De la Cruz y Camargo, 2018).

La población de muestra la constituyó la comunidad educativa del nivel preescolar de la IE Madrigal San Francisco de Asís, específicamente, así:

- 22 estudiantes del nivel preescolar.
- 22 padres de familia del nivel preescolar.
- 2 directivos.
- 2 docentes del nivel preescolar, quienes firmaron consentimiento informado sobre su participación.

El proceso de recolección, procesamiento, análisis e interpretación de la información permitió definir las categorías y subcategorías a partir de los objetivos específicos propuestos. "La categorización es la segmentación en elementos singulares o unidades que resultan relevantes y significativas para el interés de la investigación" (Monje, 2011, p. 21).

Para la realización de las entrevistas semiestructuradas a partir de las subcategorías, fue necesario definir algunos tópicos generativos que, según De Zubiría (2006) "son temas, cuestiones, conceptos e ideas generales y englobantes que facilitan el análisis global, general e interrelacionado de diversos temas" (p. 168). Seguidamente, se llevó a cabo el trabajo de campo, referido

a la recolección de la información, resultado de las entrevistas semiestructuradas en los grupos focales virtuales a directivos, docentes y padres de familia. Luego se recibió videos de los niños en grupos, realizando diferentes juegos; con ello se hizo la observación directa, en la que se tuvo en cuenta cada uno de los indicadores avalados para cada categoría y subcategoría de análisis.

Posterior a ello, el vaciado de la información, por medio de archivos de audio y video autorizados, los cuales fueron transcritos en una matriz para luego realizar la reducción de la información, con el fin de “expresarlos y describirlos de alguna manera para que respondan a una estructura sistemática, inteligible y significativa” (Prieto, 2017, p. 5). Después de haberse efectuado el vaciado, se siguió con las proposiciones, de acuerdo con las categorías y subcategorías; se desarrolló la triangulación de la información por grupos focales y la observación directa, donde se verifica las recurrencias. Se definió las categorías inductivas, los tópicos generativos y la codificación axial. Por último, se elaboró la matriz de síntesis analítica donde, a partir de las unidades de significado (ideas, percepciones, conceptos de los participantes), se realizó la interpretación de la información, a partir de narrativas que conjugan las ideas y opiniones de los participantes, las bases teóricas y la visión del investigador.

3. Resultados

3.1 Categoría: conductas proactivas

En la presente investigación se reconoce la conducta proactiva, como “el comportamiento humano exteriorizado mediante actos basados en el carácter y la consecución de objetivos” (Covey, 2003, p. 27). La subcategoría Empatía se encontró desde la subcategoría Empatía auténtica que, en los niños de preescolar se observa desde las relaciones interpersonales vs. reglas de diálogo, dado que se han visto afectados en su contexto social y ahora de salud, al interactuar con sus compañeros, en cada una de las actividades que realizan.

Esto fue corroborado por los directivos, docentes y padres de familia, quienes manifestaron que la relación de sus hijos cuando juegan con otros niños, es amigable y les gusta compartir con los demás, lo cual indica que en esta edad han logrado establecer relaciones interpersonales, ratificando que la empatía es la capacidad de

ver la realidad desde el punto de vista de los demás y comprender cuáles son sus respuestas ante las acciones de ellos (Fernández-Pinto et al., 2008).

Es importante reconocer que, en la edad preescolar se logra un amplio e intenso repertorio emocional, dándoles la oportunidad de identificar en los demás y en ellos mismos, estados emocionales: ira, vergüenza, tristeza, felicidad, amor; desarrollan paulatinamente la capacidad emocional para funcionar de manera más independiente o autónoma en la interacción de su pensamiento, sus reacciones y sentimientos; esto se evidenció en el trabajo de campo, ya que los niños manifestaron emociones como: amor, alegría, felicidad, pero también: ira, rabia, que no son adecuadas, como expresaron los padres de familia y docentes, en las entrevistas: “en las amistades de los niños también hay desacuerdos”, que son expresados de manera agresiva, como confirma Puche et al. (2009), quienes menciona que: “durante la niñez temprana de 2 a 5 años, el niño inicia ampliando el mundo social por iniciativa propia y ocurren cambios importantes en sus relaciones con los demás” (p. 30).

Es decir, que en el aula se estrechan estas relaciones que contribuyen a la formación emocional, la cual les da la oportunidad de construir afectivamente su formación social y, por ello, debe ser un espacio pedagógico donde se oriente procesos para que aprendan a dar respuestas a conflictos que se puedan presentar, sin dejarse llevar por malas actitudes y comportamientos.

Lo anterior evidencia lo que propone Bisquerra (2005) sobre la importancia del diálogo, como “un espacio de interacción social que va más allá de un simple contacto” (p. 60); es importante que se involucre el uso del lenguaje, siendo el punto de inicio para que el niño empiece a dominar su propia habla y empiece a expresarse con mayor fluidez a partir de la práctica. Por consiguiente, los niños de preescolar de la IE Madrigal San Francisco de Asís tienen relaciones interpersonales en las que comparten sus sentimientos a través del diálogo y el juego, pero también manifiestan sus diferencias cuando no están de acuerdo con los demás, no a través del diálogo cordial y ameno, sino con la presencia de actitudes agresivas que expresan de manera verbal, ya que se dejan llevar por las emociones negativas, las cuales los desvían de una sana convivencia y de un ambiente propicio para adquirir un verdadero aprendizaje.

En esta subcategoría también se encontró que existe distanciamiento entre niños por falta de conciencia emocional, ya que directivos, docentes y padres de familia, revelaron que cuando un compañero no quiere compartir con otro, unos niños siguen normales, otros tratan de involucrarlo en el juego, lo comunican a un adulto, pero en su mayoría, lo manifiestan con tristeza y llanto, expresando distintas emociones como tristeza y desconsuelo que, sus pares no identifican, ya que continúan con sus actividades y juegos.

En consonancia, se corrobora lo que algunos autores denominan 'conciencia emocional'; ésta es una habilidad que posibilita al sujeto ser consciente de las emociones propias y de las de los demás. Para Ordóñez-López et al. (2016):

la conciencia emocional es una competencia compleja que permite a los niños diferenciar experiencias emocionales. También se relaciona con cambios corporales, expresar verbalmente cómo se sienten, comprender que se pueden sentir varias emociones al mismo tiempo, representar cognitivamente aquello que sienten y diferenciar entre matices sutiles de emociones. (p. 79)

Se estableció que los niños de preescolar aún no han desarrollado esta destreza, ya que, según la información recogida, se dejan llevar por las emociones que sienten durante el juego y se les olvida identificar lo que el otro siente al ser rechazado. Cabe resaltar que las manifestaciones encontradas en esta subcategoría fueron obtenidas teniendo cuenta el aporte de McGinnis y Goldstein (s.f.), para quienes es apropiado discutir cómo se sienten los niños pequeños cuando alguien no comparte con ellos y, estimularlos para que piensen sobre sus sentimientos cuando alguien les pide que compartan, revalidando que los niños de preescolar tienen dificultades para identificar algunas emociones en sus pares, como lo confirman Montoya et al. (2014), quienes validan que los procesos cognitivos y emocionales se adquieren en la etapa infantil, ya que los niños de 3 o 4 años demuestran cierta capacidad mental para ponerse en el lugar de los demás cuando las situaciones y las personas les son familiares. No obstante, cuando mejora la capacidad de entender distintas perspectivas es en la primaria, y pueden interpretar mejor sus intenciones, sentimientos, pensamientos y conducta. Es decir, en la etapa escolar el niño logra la comprensión y asimilación del mundo social suficiente como para poder abordar un

problema desde dos perspectivas: la suya y la del otro.

En cuanto a la empatía emocional en los niños, se observó que existen manifestaciones emocionales por las necesidades o problemas de los demás. En este sentido, se evidenció, de acuerdo con el trabajo de campo, que los niños de preescolar expresan de manera empática sus sentimientos y preocupación hacia sus pares y adultos cuando estos se encuentran en dificultades, y lo demuestran por medio de emociones como la ansiedad y la tristeza, habilidad que les ha permitido ser capaces de identificar emociones en los otros y, a la vez, de expresar las propias por medio de gestos, preguntas y palabras de consuelo que utilizan con sus pares y familiares, para brindarles apoyo en los momentos que ellos más los necesitan, corroborando que, en todas las etapas de la vida, el ser humano tiene la habilidad de examinar estas impresiones. Los niños de preescolar toman conciencia de sus propias emociones y de las causas de las mismas a lo largo de su infancia; es decir, establecen relaciones sobre el porqué de diferentes emociones en ellos y en los demás; "comienzan a reconocer en la expresión facial, diferentes emociones y a establecer acciones en torno a lo que observan en la expresión de los demás" (Henao y García, 2009, p. 786).

Con respecto a la subcategoría Comunicación, se notó que existe comunicación, diálogo y afecto entre los niños de preescolar, que se caracteriza por ser cordial y amigable; así lo expresaron en el trabajo de campo, directivos, docentes, padres de familia, quienes revelaron que el diálogo de los niños se da de manera espontánea; simpatizan unos con otros; entre más confianza exista entre ellos, más fluyen las palabras, los chistes y temas de qué hablar; expresan lo que sienten de forma respetuosa. Lo anterior se presenta cuando no existen conflictos entre ellos; demuestran por medio de gestos y expresiones verbales, sus sentimientos en sus relaciones interpersonales, manifestando con sus acciones, afecto hacia los demás; este afecto es "considerado esa experiencia psicológica elemental a la que se tiene acceso mediante introspección y que constituye el núcleo central de la emoción" (Rodríguez et al., 2011, p. 196).

Conviene resaltar que,

el afecto se suele identificar con la emoción, pero en realidad, son fenómenos muy distintos, aunque sin duda, están relacionados entre sí. Mientras que la

emoción es una respuesta individual interna que informa de las probabilidades de supervivencia que ofrece cada situación, el afecto es un proceso de interacción social entre dos o más organismos. (González et al., 1998, párr. 1)

...y este afecto lo demuestran los niños de esta institución, en el reflejo de valores como la amistad, confianza y solidaridad en sus relaciones con los demás. Es importante reconocer que la participación de un niño en una situación de comunicación debe constituir una instancia en la que sean reforzadas no solo las competencias lingüísticas, indispensables para el logro de la eficacia comunicativa, sino también comportamientos, actitudes, sentimientos y valores, para que esa comunicación sea un efectivo intercambio e interacción que favorezca el entendimiento, el respeto y la consideración del otro. Las mencionadas actitudes y comportamientos que acompañan al contenido a comunicar, pueden ser consideradas como el transporte emocional de la comunicación, y son una parte fundamental de la misma.

En cuanto a la comunicación asertiva, los niños de preescolar presentan actitudes agresivas y de competencia en las relaciones entre pares; así lo ratifican GF1PDF (1, 2, 3): "los padres, cuando manifiestan que sus hijos les dicen las inconformidades a los demás de manera enojada", transmiten a través del lenguaje sus sentimientos de descontento inadecuadamente, quedando confirmado que no expresan consciente y maduramente sus posturas, sino que fluyen de ellos emociones negativas como la ira y el enojo, con las que manifiestan sus ideas y pensamientos, siendo no asertivos; de lo contrario, tendrían la posibilidad de transmitir alguna idea, sentimiento o pensamiento, sin lastimar a alguien más, mostrándose seguros y confiados de lo que están expresando, evitando la intranquilidad que producen la ansiedad y el enojo y los subsecuentes problemas, que implican dos factores fundamentales necesarios en el juego de la comunicación: dar y aceptar. Aceptarse como persona, con virtudes y defectos; dar, es aceptar las diferencias individuales y la diversidad de caracteres de los demás.

Se reflexionó también que, para lograr esa comunicación asertiva, se requiere que los niños desarrollen la competencia comunicativa, que es "la habilidad que le permite al ciudadano entablar diálogos, comunicar puntos de vista, posiciones, necesidades, intereses e ideas, en

general y, comprender aquello que los demás desean comunicar" (Duque-Gómez y Serna-Agudelo, 2018, p. 48).

Podría afirmarse que, la comunicación y la asertividad se encuentran íntimamente relacionadas; cuando van "de la mano se tornan edificantes, eficientes, claras y congruentes, pero, sobre todo, hacen que la comunicación sea abierta y honesta, incorporando el respeto mutuo entre los participantes" (Duque-Gómez y Serna-Agudelo, 2018, p. 39).

Es importante tener en cuenta que, la educación de los niños de preescolar debe incluir una preparación para la vida activa, que contenga oportunidades para practicar habilidades básicas como expresar sentimientos sin violencia, mostrar solidaridad, colaborar en equipo, etc. Estas destrezas construyen la inteligencia emocional y son adquiridas de forma intencionada, por experiencia directa y por imitación, junto con las materias regulares. El aula es el espacio común de convivencia, donde los estudiantes comparten la mayor parte del tiempo y establecen los vínculos entre iguales. Así lo confirma Vivas-García (2003, p. 26), quien plantea que la infancia es una etapa esencial en la que el niño aprenderá el manejo de sus emociones. Es, sin duda, el momento en el que se adquiere los primeros aprendizajes y, el control de las emociones es uno de los aprendizajes fundamentales que servirá como base para las relaciones con los demás.

Si bien es cierto que la inteligencia es una habilidad innata, su adecuado desarrollo permitirá en el niño las capacidades y habilidades para solucionar problemas y aprender a manejar sus emociones, sin dejar que éstas lo controlen o asfixien. "La infancia y la adolescencia constituyen una auténtica oportunidad para asimilar los hábitos emocionales fundamentales que gobernarán el resto de nuestras vidas" (Goleman, citado por Couto, 2018, párr. 6).

3.2 Categoría: conductas prosociales

Con relación a esta investigación, se reconoce que la conducta prosocial es toda conducta social positiva, con o sin motivación altruista (conductas con dar, ayudar, cooperar, compartir, consolar); a su vez, depende de multitud de factores interrelacionados, factores asociados a la cultura, al contexto familiar, al ámbito escolar, así como otros relacionados con el desarrollo personal, como: la edad, el desarrollo cognitivo y moral, la capacidad de

toma de perspectivas, la empatía, el estado emocional; es decir, "la conducta prosocial está mediada o determinada por numerosos factores situacionales y de personalidad" (Auné et al., 2014, p. 21).

En la subcategoría Cooperación, se encontró que los niños demuestran, según GF3PDF (1, 2, 3, 4, 6): "los padres de familia, habilidades como, liderazgo, colaboración y buena comunicación al trabajar en equipo". Al igual que los docentes, quienes declararon que GF4DD (1, 2, 3, 4), a través de juegos, trabaja en conjunto con alegría e indisciplina y, además, demuestra actitudes colaborativas y de impaciencia. Así lo reveló esta investigación, con los testimonios de los participantes que indicaron que, "durante el juego, en su mayoría los niños se impacientan y se desesperan, empujan a los demás, quieren que las cosas se hagan rápido y no esperan con calma su turno". Ahora bien, revalidando otras investigaciones que han demostrado una relación directamente proporcional en la que describen que, cuanto más alto es el nivel de empatía, mayor es la conducta cooperativa, aspecto de vital trascendencia para entender por qué a veces se actúa de forma particular, considerando la posibilidad de que no se obtenga ningún beneficio objetivo (Urquiza y Casullo, 2006, p. 74).

En otras palabras, los niños de la IE Madrigal San Francisco de Asís, demuestran poca empatía en este caso, ya que presentan actitudes de impaciencia al momento de ceder o esperar su turno durante el juego o, en el desarrollo de otras actividades que así lo requieren, ratificando que, "las interacciones positivas con los otros incluyen la ayuda, compartir, colaborar o apoyar a otra persona" (Suárez-Berrío, 2012, p. 39). Por otro lado, es importante reconocer que, siendo la impaciencia el querer las cosas inmediatamente sin admitir las demoras inevitables, es algo muy propio de los niños pequeños.

También se comprobó que los niños tienen habilidades, destrezas y dificultades para desarrollar actividades en grupo, como lo expresaron directivos, docentes y padres de familia:

A los niños, en su mayoría, les gusta participar del trabajo en equipo; son respetuosos, colaboradores, interactúan, proponen ideas, sacan a flote sus talentos, demuestran destrezas motrices y habilidades como liderazgo, colaboración y buena comunicación; se divierten, se organizan; cada uno cumple su rol en el equipo y

demuestran sus habilidades, pero otros, al trabajar en equipo se distraen y no se concentran; son agresivos y egoístas.

Esto confirma lo planteado por Viel (citado por Jara, s.f.) respecto al trabajo en equipo: "es un método de trabajo colectivo 'coordinado' en el que los participantes intercambian sus experiencias, respetan sus roles y funciones, para lograr objetivos comunes al realizar una tarea conjunta" (p. 1).

Los niños, con su desarrollo, demostraron destrezas; esto es, la capacidad o habilidad para realizar algún trabajo y, lo hacen especialmente en conjunto con sus compañeros, corroborando que, por medio del trabajo grupal se observa la participación activa, reflexiva y propositiva de cada individuo, aportando sus capacidades, conocimientos y habilidades en pro de la consecución de un bien común, lo cual ratifican Auné et al., (2014), con relación a "la importancia del desarrollo de la conducta prosocial, porque permite pensar que el trabajo en equipo es la interacción social que integra el uso de las capacidades humanas para una finalidad colectiva de apoyo social" (p. 33).

En cuanto a la solidaridad, según la observación directa y los aportes realizados en los grupos focales, se corroboró en los argumentos de los padres de familia y los docentes, que los niños evidencian manifestaciones de compasión por los demás con expresiones de consuelo, cuando alguien cercano está triste, llorando o necesita ayuda porque tiene dificultades: "demuestran que son solidarios con sus compañeros, los ayudan, les colaboran, les dan paso, los esperan, les dan la mano y los levantan si se caen; comparten alimentos". Al respecto, Lyness (2016) sostiene que "la tristeza es una emoción humana natural" (párr. 2). Los niños sienten y transmiten; "el contagio afectivo, siendo un fenómeno que se manifiesta cuando observamos el estado emocional de otro y nos contagiamos de dicho estado sin necesidad de comprensión alguna. Este estado puede ser el de alegría o tristeza" (Fernández-Pinto et al., 2008, p. 297).

Finalmente, en la subcategoría 'Ayuda', en cuanto a la ayuda física y verbal, se encontró en el trabajo de campo y en el análisis de esta subcategoría que, los niños de la IE muestran interés por el estado emocional en el que se encuentran los demás y, generan acciones para favorecer a los pares en situaciones de dificultad. Se corroboró, con argumentos de los directivos, padres de familia, docentes y por medio de la observación directa, que los niños,



a pesar de vivir en un contexto de conflicto, no poseen apatía por las dificultades de los demás, sino que, por el contrario, demuestran querer favorecer, ayudar, colaborar, en especial a familiares y amigos; expresan preocupación y lo manifiestan de manera verbal y física, confirmando que tienen habilidades para identificar situaciones en las cuales se requiere algún tipo de solución en pro del bienestar social, a través de la compasión por los demás.

Roche (1995, citado por Huanca, 2020) plantea que, "brindar algo sin recibir nada cambio, ejecutando una actitud solidaria, produce una satisfacción de generosidad humanitaria" (p. 23), validando lo que proponen Bisquerra-Alzina y Pérez-Escoda (2007), en cuanto a la importancia de "aprender a entender el estado emocional de las demás personas, lo cual se hace tan imprescindible como aprender a leer, escribir y sumar" (p. 77). En un mundo en el que no se puede pasar por alto las situaciones de dificultad por los excesos de estímulos externos e internos, se debería, al menos, contar con una herramienta para afrontar dichas estaciones y, tratar de llevar y de construir una mejor calidad de vida para todos. Estos autores sostienen que, "dentro de las habilidades de vida y bienestar, se plantea la capacidad para identificar aquellas situaciones que requieren algún tipo de solución en pro del bienestar social y personal" (p. 28).

4. Discusión

Teniendo en cuenta el objetivo general de la investigación, se puede decir que los aportes del estudio permitieron comprender las conductas proactivas y prosociales desde cada una de las variables: Empatía, Comunicación, Cooperación y Ayuda, confirmando la necesidad de proponer una estrategia pedagógica que oriente la formación emocional de los niños de preescolar de la IE Madrigal San Francisco de Asís, en Policarpa, Nariño. Para Holguín-Álvarez et al., (2017):

Las conductas proactivas y prosociales conducen al ser humano a conseguir propósitos, los cuales aportan en la perfección del proyecto de vida desde la etapa escolar en el cambio actitudinal, cognitivo y emocional; y, por ende, mejoran la modalidad de vida de los seres humanos en la sociedad, luego de egresar de la escuela. (p. 18)

Por otra parte, dentro de un proceso riguroso de investigación, es fundamental resaltar el papel que desempeñan los diferentes participantes en la estrategia aplicada; en este caso, las entrevistas, grupos focales y observación directa, haciendo del trabajo de campo una práctica enriquecedora, porque no solo se basa en un estricto papel de hacer preguntas y obtener respuestas ni de observar, sino que permite comunicar e intercambiar experiencias, actitudes, intereses y sugerencias, de manera que dignifican el proceso investigativo desde muchos ámbitos.

Dentro de los grupos focales, para que haya una verdadera interacción, es necesario que el investigador interactúe con el grupo; así, se puede apreciar la habilidad de quien pregunta, para obtener gran cantidad de información; esto ayuda a generar una retroalimentación que enriquece el proceso; los datos fundamentales que producen los grupos focales son transcripciones de discusiones de grupo. Los hallazgos encontrados en la categoría de Conducta prosocial, desde el análisis de la subcategoría Cooperación, permitieron identificar que los niños actúan en conjunto para la consecución de un fin común; fue así como se evidenció que tienen habilidades y destrezas para desarrollar el trabajo en equipo, ya que de manera coordinada intercambiaban sus experiencias, respetaban sus roles para lograr una tarea conjunta, demostrando habilidades y destrezas como liderazgo, colaboración y buena comunicación al desarrollarlos.

Según López-Díaz (2021), el trabajo en equipo desarrolla la creatividad y fomenta valores para la formación integral de los estudiantes, enriquece los conocimientos, eleva la autoestima, estimula la investigación y la innovación. Los estudiantes trabajan en una meta y tienen en cuenta la diversidad cultural, fomentado la inclusión y desechando la discriminación; son constructores de su propio aprendizaje y favorecen las relaciones sociales; esto significa que, cuando inician su etapa escolar, tienen la gran oportunidad de explorar sus capacidades, para lograr sus metas en conjunto, siendo el trabajo en equipo, una estrategia que dará a los docentes, la oportunidad de enseñar a los infantes, no solo a adquirir conocimientos, sino también, a que desarrollen sus habilidades sociales y emocionales.

Por otro lado, la información obtenida respecto a la subcategoría 'Solidaridad', permitió conocer que los niños de preescolar manifiestan

sentimientos de compasión y consuelo, cuando alguien cercano está triste, llorando o necesita ayuda porque tiene dificultades, concordando con Villapalos (citado por Díaz-Muñoz, 2019), quien afirma que "la solidaridad implica generosidad, desprendimiento, espíritu de cooperación y participación" (p. 32). Estos resultados guardan relación con Arreola (2015), quien expresa que toda conducta prosocial está dirigida a ofrecer ayuda, cooperar, trabajar en equipo, tomar en cuenta la perspectiva de los demás, intercambiar lenguajes afectivos y brindar asistencia, lo cual produce consecuencias sociales positivas y favorece la reciprocidad y solidaridad en las relaciones sociales e interpersonales, confirmando que, a pesar de que los niños viven en un contexto sumergido por la violencia, poseen conductas prosociales adecuadas, contrario a lo que expresan Gelfand, Hartmann, Cols, Grusec y Redler, citados por Auné et al., (2014), quienes sostienen que "la conducta prosocial está determinada por factores ambientales externos. Las teorías del aprendizaje postulan que las conductas prosociales son aprendidas a partir de los mecanismos del condicionamiento clásico y del operante" (p. 33), quedando en evidencia el papel que desempeñan la familia y la escuela para lograr el desarrollo de estas conductas prosociales adecuadas.

Plazas (2006) confirma que, "cuando las personas son reforzadas de forma continua para actuar de una forma prosocial, estas conductas se consolidan" (p. 377). En este punto se destaca la labor que han realizado la familia y la escuela, ya que los niños de preescolar, en esta categoría, han desarrollado su espíritu de solidaridad, de cooperación, además de sus habilidades y destrezas para trabajar por el bien común.

Con relación a la subcategoría 'Ayuda', se identificó que los niños prestan colaboración de manera desinteresada; esta ayuda se caracteriza por manifestar su preocupación e interés por las necesidades y dificultades de los demás, demostrando que:

Un individuo puede tomar la decisión de ayudar a otro o, no hacerlo, según la previsión de que el otro le devuelva la ayuda a él o a sus parientes en el futuro. Este mecanismo se rige por la norma de reciprocidad. (Migallón, s.f., párr. 18)

Se puede afirmar que los niños han desarrollado habilidades para identificar situaciones en las cuales se requiere algún tipo de solución en pro del bienestar social, a través de la compasión

por los demás, ya que éste es un sentimiento que surge al presenciar el sufrimiento en el otro y, la motivación posterior para ayudar a que dicho sufrimiento disminuya (García, 2021). Orejudo et al., (2014) revalidan lo anterior, al manifestar que la compasión es la capacidad de colocarse en la posición del otro, de tal forma que se ofrezca atención, tranquilidad, mas no una acción de pena o lástima. Se vincula con la empatía, la comprensión y los vínculos sentimentales, como expresan Sánchez y Martínez (2015).

La conducta proactiva es la expresión y desarrollo de la autoevaluación personal, el análisis de opciones, la toma de decisiones, y la materialización de un lenguaje proactivo. En principio, se entiende que la proactividad establece un marco axiológico que acompaña cada eventualidad que surge en la vida personal o profesional. En educación, es la capacidad para evaluar una situación específica, plantear un propósito con respecto a ella, y mantener la decisión durante un tiempo determinado. Dicha decisión se concretiza de acuerdo a la maduración mental de la persona; estas acciones organizan las metas y el lenguaje proactivo; estos activan cuestionamientos: qué, cómo y por qué se realizan las cosas. (Holguín, 2017, p. 185)

Por otro lado, Redondo et al., (2013) sostienen que, "la conducta prosocial se trata de todo comportamiento que se hace voluntariamente en beneficio de los otros, con independencia de que revierta en nuestros propios beneficios" (p. 237).

Con referencia a la categoría 'Conductas proactivas' y, teniendo en cuenta lo recogido en la información, entre sus aciertos se encuentra que los niños sienten empatía emocional hacia las personas cercanas, familiares y compañeros, cuando están en situaciones difíciles, lo cual ha sido comprobado por Vargas-Mora y Basten (2013): "los niños en diferentes culturas, empiezan su vida con sentimientos de preocupación por las personas cercanas" (p. 16). Basados en esta afirmación, los resultados de este estudio apuntan a la misma dirección de otros, que han descubierto que la empatía posee tanto un factor cognitivo como afectivo; "el primero permite al sujeto ubicarse racionalmente en el lugar del otro y, el segundo implica una reacción emocional congruente con el estado emocional de la otra persona" (Fernández-Pinto et al., 2008, p. 284). Hay que destacar que la presente investigación



concuera en que la empatía de los niños de 4 a 5 años es la capacidad para identificarse afectiva y emocionalmente con un individuo o grupo con el que se están relacionando.

La empatía auténtica hace referencia a la capacidad de ponerse en el lugar de los demás y de sentir preocupación por esa persona, pensando cómo se sentiría uno en su circunstancia. En este aspecto se puede decir que los niños demuestran, en sus relaciones interpersonales, sus emociones y sentimientos; estas emociones suelen salirse de control cuando no se cumple con las reglas del diálogo durante el juego u otras actividades.

Los niños se valen de cuatro prácticas interaccionales como formas de regulación: 1) el reclamo de la posesión de objetos y lugares de juego; 2) el desarrollo o uso de reglas preexistentes y del orden social para controlar la interacción con sus pares; 3) el uso estratégico del lenguaje para regular las acciones de aquellos que están a su alrededor; 4) la creación y utilización de categorías de membresía para incluir o excluir a otros y también para controlar y participar en la interacción en desarrollo. (Migdalek et al., 2013, p. 438)

Es por ello que los niños deben aprender a regular sus emociones, para actuar adecuadamente en situaciones de conflicto; es necesario que pasen de una etapa de empatía egocéntrica a otra: hacia los sentimientos del otro; eso hace que conozcan que los sentimientos del otro son diferentes a los suyos. Igualmente, a esta edad los niños comprenden mejor un conjunto de emociones tanto negativas como positivas, gracias al lenguaje, los juegos simbólicos y la interacción social; esto se logra desde la escuela, ya que es el escenario adecuado para fortalecer el aprendizaje emocional.

Continuando con esta subcategoría, se logró evidenciar que los niños de preescolar no identifican que sus compañeros pueden llegar a sentir desconsuelo, apatía y rabia cuando no quieren compartir con ellos; los procesos cognitivos y emocionales son adquiridos en la etapa infantil, ya que los niños de 3 o 4 años demuestran cierta capacidad mental para ponerse en el lugar de los demás, cuando las situaciones y las personas les son familiares; no obstante, cuando mejora la capacidad de entender distintas perspectivas, es en la primaria; así pueden interpretar mejor sus intenciones, sentimientos, pensamientos y conducta. El desarrollo que el niño alcanza en la etapa escolar le permite lograr la

comprensión y asimilación del mundo social, en un nivel suficiente como para poder abordar un problema desde dos perspectivas: la suya y la del otro.

De acuerdo a ello, es importante que los niños, desde edades tempranas, aprendan a identificar sus emociones y las de otros, para sentir empatía y, con ello, llevar a cabo relaciones interpersonales adecuadas que permitan una sana convivencia y un verdadero espacio de integración y formación, no solo emocional sino también social.

En cuanto a la comunicación, como medio con el cual se llega a compartir algo de nosotros mismos, se sabe que, "es una cualidad racional y emocional específica del hombre, que surge de la necesidad de ponerse en contacto con los demás, intercambiando ideas que adquieren sentido o significación de acuerdo con experiencias previas comunes" (Hiebaum, 2017, p. 34). En este aspecto, los niños de preescolar tienen habilidades para expresar de manera verbal y no verbal lo que sienten; es decir, expresan a través del diálogo su afecto hacia los demás, aunque estas expresiones no son adecuadas todo el tiempo ya que, según los participantes, esta comunicación no es asertiva cuando existen diferencias entre ellos. En concordancia con Cajiao et al., (1998), durante los años de preescolar se da el período crítico para enseñar a los niños y niñas los principios básicos de una interacción social: el compartir, el compromiso, la cooperación y la comunicación verbal.

Los resultados guardan relación con Portillo (2020), quien indica que la comunicación asertiva es "la capacidad de expresar sentimientos, ideas, opiniones, creencias, en situaciones interpersonales, de manera afectiva, directa, honesta y apropiada, sin que se genere agresividad o ansiedad" (p. 25). En el caso del presente estudio se encontró que no existe una verdadera comunicación asertiva en el aula, ya que los niños manifiestan actitudes agresivas en las relaciones interpersonales, cuando, durante el juego u otras actividades, no se ponen de acuerdo con sus pares, indicando que asumen conductas negativas a la hora de resolver conflictos, en lugar de establecer canales de diálogo y comunicación afectiva.

Lo anterior se puede ratificar desde el estudio realizado por Richaud y Mesurado (2016), en el cual se valida el impacto que tiene el contexto escolar en el comportamiento agresivo y prosocial. Estas actitudes agresivas no permiten un verdadero ambiente

educativo, donde exista una sana convivencia y una efectiva construcción de un aprendizaje emocional significativo, ya que los conduce a asumir actitudes no adecuadas para manifestar sus inconformidades. Por su parte, Mestre et al., (2012) también han mostrado que "la inestabilidad emocional constituye un factor de riesgo que se relaciona positivamente con la agresividad física y verbal y, negativamente, con la disposición a establecer relaciones empáticas y prosociales con el entorno" (p. 1263).

Es importante que los estudiantes aprendan a regular sus emociones, para disminuir estas actitudes negativas y que, por el contrario, fortalezcan la proactividad, esa acción por la cual los seres humanos toman la iniciativa ante una situación propuesta, mostrando responsabilidad para tomar decisiones y subordinar los impulsos, al no dejar que incidan condiciones externas como decisiones de otros, opiniones o condiciones ambientales como el tiempo, circunstancias académicas, por eventos contrarios a la situación propuesta (Figueras, 2018).

Por tanto, se puede concluir que es fundamental comprender las conductas proactivas y prosociales, para reconocer aquellas en las que se observa dificultades y, buscar soluciones desde la pedagogía, para orientar procesos y permitir un desarrollo integral, como afirma Keenan (2002, citado por Gallego, 2011): "los niños preescolares que fallan en el desarrollo de competencias que regulan su agresión, están en un alto riesgo de presentar problemas de conducta y un comportamiento agresivo y antisocial crónico" (p. 11). Para Allen y Waterman (2019) es esencial tener en cuenta que, en la edad preescolar, las conductas proactivas y prosociales son fundamentales para el desarrollo de las habilidades sociales, dado que, como expresan Lacunza y Contini (2009) "es en esta etapa donde se adquiere las habilidades motrices, sensoriales y cognitivas que permiten al niño incorporarse al mundo social" (p. 42).

Fue sorprendente encontrar que, a pesar de que la Institución Educativa Madrigal San Francisco de Asís está ubicada en un contexto difícil, de conflicto armado, existen conductas prosociales adecuadas y se presentan dificultades solo en algunas conductas proactivas en las variables 'Empatía auténtica' y 'Comunicación asertiva'; por eso se toma esta discusión como punto de reflexión y partida para ofrecer un camino, una propuesta pedagógica orientada

a desarrollar estas conductas, considerando que "el contexto familiar, la crianza, los estilos parentales de aceptación, la interacción positiva entre compañeros de clase y el desempeño académico, inciden de manera positiva en el desarrollo de conductas prosociales", como plantea Gómez (2019, p. 63).

Cabe señalar que, la estrategia pedagógica propuesta está diseñada para permitir a los niños de preescolar interactuar, relacionarse, ponerse en el lugar del otro, tomar acuerdos y cooperar; es una oportunidad para explorar su lugar en el mundo, siendo a la vez, una vía para conocer y comprender a los otros y a ellos mismos; esto los llevará a desarrollar habilidades de comunicación para que logren mejorar sus conductas. Además, posibilita el desarrollo socioafectivo de los niños, lo que implica facilitar la expresión de sus emociones, tanto de ira, rabia, temor, llanto, como también de bienestar, alegría, gozo, amor, entusiasmo, darle seguridad en sus acciones, brindando la oportunidad de escoger, decidir y valorar, dentro de una relación de respeto mutuo, aceptación, cooperación voluntaria, libertad de expresión, apreciación de sus propios valores, solidaridad y participación; esto hará parte de la formación para la vida, por cuanto permitirá a los infantes, ir creando su propio esquema de convicciones morales y de formas para relacionarse con los demás, lo cual contribuirá a fortalecer sus conductas proactivas.

Este trabajo investigativo abre las puertas a nuevos estudios que buscan identificar en distintos contextos, las conductas proactivas y prosociales en niños, en un afán por comprenderlas y poner en marcha propuestas que permitan, desde la educación preescolar, formar verdaderos seres sociales, críticos, autónomos que, con sus acciones, sean capaces de ser constructores de paz, en un país que así lo necesita.

5. Conclusiones

La implementación de todo el proceso investigativo planteó la aplicación de un diseño metodológico que permitió identificar las conductas proactivas y determinó que los niños presentaron dificultades de convivencia escolar por falta de empatía auténtica y comunicación asertiva en sus relaciones interpersonales, debido a que no reconocen las emociones de los demás durante los juegos u otras actividades. También se confirmó



que, cuando entre ellos existen diferencias al momento de dar a conocer sus desacuerdos, demuestran actitudes agresivas verbales y, con ello, ambientes inadecuados que impiden una verdadera formación emocional. Se establece la importancia de desarrollar en ellos, las habilidades emocionales para adquirir la capacidad de ubicarse en el lugar de los demás y así aprender a expresar sentimientos, ideas, opiniones de manera adecuada, alcanzando el desarrollo de conductas apropiadas y un mejor ambiente en el aula.

En cuanto a conocer las conductas prosociales de los niños de preescolar, el estudio demostró la presencia de conductas prosociales adecuadas como la cooperación y la ayuda, dado que actuaron de manera coordinada, intercambiaron sus experiencias, respetaron sus roles para conseguir una tarea conjunta, demostrando habilidades y destrezas como liderazgo y colaboración; asimismo, se confirmó que son solidarios, ya que manifestaron sentimientos de compasión y consuelo cuando alguien cercano estuvo triste, llorando o necesitó apoyo.

Finalmente, esta investigación, después de seguir una ruta metodológica de definición del problema, trabajo de campo y caracterización del objeto de estudio, permitió evidenciar las conductas proactivas y prosociales de los niños de preescolar y, en consonancia, propuso una estrategia pedagógica acorde a sus necesidades, orientada a la formación emocional, desarrollo social, cognitivo y afectivo en la etapa infantil, para contribuir a ambientes educativos adecuados en donde se formen verdaderos seres humanos empáticos, capaces de resolver conflictos a través del diálogo y la comunicación asertiva.

6. Recomendaciones

La convivencia significa compartir la vida con los demás; implica aprender de uno mismo y de los otros; vivir juntos es, por lo tanto, un ejercicio permanente de intercambio de ideas, pensamientos, sentimientos y emociones; inicia desde el vínculo familiar y continúa en la escuela, siendo ésta última, el escenario donde se vislumbra dificultades por la presencia de diferentes conflictos que no permiten un ambiente propicio en el aula ni un verdadero aprendizaje emocional; por ello, se necesita que el espacio educativo sea el lugar ideal para la construcción de propuestas

pedagógicas creativas e innovadoras que tengan como objetivo, la formación de ciudadanos competentes no solo en el plano cognitivo, sino que sepan convivir en armonía con sus semejantes, posibilitando espacios de construcción de paz en donde aprendan a resolver sus diferencias de manera adecuada y no agresiva. En concordancia con lo anterior, después de realizar esta investigación, se propone que los docentes de la Institución Educativa Madrigal San Francisco de Asís, desarrollen la estrategia 'La llave maestra de las conductas proactivas' y descubran si es una herramienta eficaz para adquirir habilidades que permitan la formación emocional, el desarrollo de la empatía y la comunicación asertiva en los niños del nivel preescolar.

7. Conflicto de intereses

Los autores del artículo declara no tener ningún tipo de conflicto de intereses sobre el trabajo presentado.

Referencias

- Acosta-Villamar, L.G. y Bone-Vera, S.E. (2018). *Aprendizaje cooperativo en la integración educativa en niños de 5 a 6 años*. [Tesis de Pregrado, Universidad de Guayaquil, Ecuador]. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/35607>
- Allen, B. y Waterman, H. (2019). Etapas de la adolescencia. <https://www.healthychildren.org/Spanish/ages-stages/teen/Paginas/Stages-of-Adolescence.aspx>
- Arreola, K. (2015). Conductas prosociales: una revisión conceptual. <http://cienciauanl.uanl.mx/?p=4847>
- Auné, S.E., Blum, D., Abal-Facundo, J.P., Lozzia, G.S. y Horacio, F.A. (2014). La conducta prosocial: Estado actual de la investigación. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 11(2), 21-33.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 95-114.
- Bisquerra-Alzina, R. y Pérez-Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*, 10, 61-82.

- Cajiao, F., Crowley, P., García, M., Gaitán, Á., Hart, R., Jimes, J.R., Kortennik, I., Lansdown, G., Pérez, J.J., Portilla, R. y Rojas, H. (1998). La participación de niños y adolescentes en el contexto de la Convención sobre los derechos del niño: visiones y perspectivas. <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/bogota.pdf>
- Chauvie, P.L. (2015). *Empatía: efectos de los vínculos primarios* [Tesis de Pregrado, Universidad de la República, Uruguay]. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/7957>
- Couto, D. (2018). Ocho lecciones de Daniel Goleman sobre inteligencia emocional. <https://es.linkedin.com/pulse/ocho-lecciones-de-daniel-goleman-sobre-inteligencia-emocional-couto>
- Covey, S.R. (2003). *Los 7 Hábitos de la Gente Altamente Efectiva*. Editorial Paidós.
- Da Dalt, E.C. y Difabio, H. (2002). Asertividad, su relación con los estilos educativos familiares. *Interdisciplinaria*, 19(2), 119-140.
- De la Cruz, C.H. y Camargo, O.C. (2018). Efectividad del proyecto integrador como estrategia para la formación de ingenieros líderes. *Revista Electrónica Anfei Digital*, 4(8), 1-9.
- Deluque, Y. y Martínez, K. (2016). *Efectividad de un programa para fomentar la conducta prosocial y reducir la conducta violenta en niñas y niños escolarizados de 4 a 5 años de edad*. [Tesis de Maestría. Universidad Cooperativa de Colombia]. <https://1library.co/document/q2nv97pq-efectividad-programa-fomentar-conducta-prodocial-conducta-violenta-escolarizados.html>
- De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante* (2.ª ed.). Cooperativa Editorial Magisterio.
- Díaz Muñoz, I.P. (2019). *Las emociones de ira, alegría, miedo y tristeza en niños de 4 a 5 años del I.E.D. San Cayetano de Bogotá* [Tesis de Maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/22190/Diazingri2019_compressed.pdf?sequence=1
- Duque-Gómez, Y. y Serna-Agudelo, A. (2018). *Las competencias ciudadanas comunicativas, proceso fundamental en la convivencia escolar*. [Tesis de Maestría, Universidad de Antioquia]. http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/12270/1/DuqueYanjarra_2018_CompetenciasCiudadanasComunicativas.pdf
- Equipo Humanitario Nariño. (2015). Colombia -Informe Final MIRA. Municipio Pasto (Nariño). https://www.humanitarianresponse.info/sites/www.humanitarianresponse.info/files/assessments/mira_informe_final_pasto_.pdf
- Fernández-Pinto, I., López-Pérez, B. y Márquez, M. (2008). Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión. *Anales de Psicología*, 24(2), 284-298.
- Figuera, B. (2018). ¿Eres una persona reactiva o proactiva? <https://www.foxize.com/blog/persona-reactiva-proactiva/>
- Fonseca, S. (2011). *Comunicación oral y escrita* (2.ª ed.). Pearson Educación.
- Gallego, A.M. (2011). La agresividad infantil: una propuesta de intervención y prevención pedagógica desde la escuela. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (33), 1-20.
- Garaigordobil, M. (2003). Programas Juego. Una propuesta de educación para la paz y la convivencia. <https://docplayer.es/19325640-Programas-juego-una-propuesta-de-educacion-para-la-paz-y-la-convivencia.html>
- Garaigordobil, M. y Berruecos, L. (2007). Efectos de un programa de intervención de 5 a 6 años: Evaluación del cambio proactivo en factores conductuales y cognitivos de desarrollo. *SUMMA Psicológica*, 4(2), 3-19.
- García, J.A. (2021). La compasión en la terapia cognitivo conductual. <http://www.psicoterapeutas.com/Tratamientos/compasion.html>
- Gómez, A.S. (2019). Prosocialidad. Estado actual de la investigación en Colombia. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 10(1), 188-218.
- González, M.P., Barrull, E. Pons, C. y Marteles, P. (1998). *¿Qué es el afecto?* https://www.biopsychology.org/biopsicologia/articulos/que_es_el_afecto.html

- Henao, G.C. y García, M.C. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7(2), 785-802.
- Hiebaum, K.S. (2017). Comunicación, expresión y lenguaje. <https://www.gestiopolis.com/comunicacion-expresion-lenguaje/>
- Holguín, J.A. (2017). Efectos de conductas proactivas y prosociales en incidentes críticos de *Propósitos y Representaciones*, 5(2), 185-244.
- Holguín-Álvarez, J., Villa-Córdova, G. y Velarde-Camaqui, K. (2018). De la tensión didáctica a conductas proactivas y prosociales. *Horizontes Pedagógicos*, 20(1), 17-24. <https://doi.org/10.33881/0123-8264.hop.20102>
- Huancas, S.L. (2020). *Conductas prosociales desde las habilidades cognitivas en niños de 5 años de la Institución Educativa 'Vida y Alegría' Ventanilla 2020* [Tesis de Pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/59116/Huancas_PSL-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Jara, S. (s.f.). Trabajo en equipo. https://www.u-cursos.cl/medicina/2008/1/MPSIQUI5/2/material_docente/bajar?id_material=157486#:~:text=El%20trabajo%20en%20equipo%20%E2%80%9Ces,Viel
- Lacunza, A.B. y Contini, N. (2009). Las habilidades sociales en niños preescolares en contextos de pobreza. *Ciencias Psicológicas*, 3(1), 57-66.
- Lyness, D.A. (2016). Tristeza y depresión. <https://kidshealth.org/es/kids/depression.html>
- López-Díaz, R.A. (2017). *Estrategias de enseñanza creativa: investigaciones sobre la creatividad en el aula*. Universidad de La Salle.
- McGinnis, E. y Goldstein, A.P. (s.f.). *Programa de habilidades para la infancia temprana*. Editorial Fundación para el Bienestar Humano.
- Mestre, V., Samper, P., Tur-Porcar, A.M., Richaud, M.C. y Mesurado, B. (2012). Emociones, Estilos de afrontamiento y agresividad en la adolescencia. *Universitas Psychologica*, 11(4), 1263-1275.
- Migallón, I. (s.f.). Conducta de Ayuda: ¿Cuándo ayudamos a los demás? <https://psicocode.com/social/la-conducta-de-ayuda/>
- Migdalek, M.J., Santibañez, C. y Rosemberg, C.E. (2013). Estrategias argumentativas en niños pequeños: Un estudio a partir de las disputas durante el juego en contextos escolares. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 47(86), 435-462.
- Monje, C.A. (2011). Metodología de la Investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Montoya, D.A., Giraldo, N., Arango, L., Forgiarini, R. y García, A.A. (2014). Características cognitivas, emocionales y conductuales de niños preescolares del programa 'Buen comienzo' en el noroccidente de Medellín. *El Ágora USB*, 14(2), 637-645.
- Ordóñez-López, A., González-Barrón, R. y Montoya-Castilla, I. (2016). Conciencia emocional en la infancia y su relación con factores personales y familiares. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 3(2), 79-85.
- Orejudo, S., Royo, F., Soler, J.L. y Aparicio, L. (Coord.). (2014). *Inteligencia emocional y bienestar. Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*. Universidad de Zaragoza.
- Plazas, E.A. (2006). B. F. Skinner: la búsqueda de orden en la conducta voluntaria. *Universitas Psychologica*, 5(2), 371-384.
- Portillo, L. (2020). Comunicación asertiva dentro de las organizaciones. <https://es.linkedin.com/pulse/comunicaci%C3%B3n-asertiva-dentro-de-las-organizaciones-fundaci%C3%B3n-ubga>
- Prieto, B.J. (2017). El uso de los métodos deductivo e inductivo para aumentar la eficiencia del procesamiento de adquisición de evidencias digitales. *Cuadernos de Contabilidad*, 18(46), 56-82. <https://doi.org/10.11144/javeriana.cc18-46.umdi>
- Puche, R., Orozco, M., Orozco, B.C., Correa, M. y Corporación 'Niñez y Conocimiento' (2009). *Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia*. Ministerio de Educación Nacional.

- Redondo, J., Rueda, S. y Amado, C. (2013). Conducta prosocial: una alternativa a las conductas agresivas. *Investigium*, 4(1), 234-247.
- Redondo, J., Rangel, K.J. y Luzardo, M. (2014). Diferencias en comportamientos prosociales entre adolescentes colombianos. *Psicogente*, 18(34), 311-319. <http://doi.org/10.17081/psico.18.34.507>
- Richaud, M.C. y Mesurado, B. (2016). Las emociones positivas y la empatía como promotores de las conductas prosociales e inhibidores de las conductas agresivas. *Acción Psicológica*, 13(2), 31-42.
- Rodríguez, G., Juárez, C.S. y Ponce de León, M.C. (2011). La culturalización de los afectos: Emociones y sentimientos que dan significado a los actos de protesta colectiva. *Interamerican Journal of Psychology*, 45(2), 193-201.
- Ruiz-Silva, A. y Chaux-Torres, E. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Ascofade.
- Sánchez, R. y Martínez, M. (2015). Empatía en el contexto romántico: diseño y validación de una medida. *Universitas Psychologica*, 7(1), 19-28.
- Sandin, P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones*. McGraw-Hill.
- Suárez-Berrío, M.F. (2012). *La migración en Ecuador y su impacto en la familia y la escuela* [Tesis Doctoral, Universidad Santiago de Compostela]. https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/6127/rep_265.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Stiefken-Arboleda, J.P. (2014). *Altruismo y solidaridad en el Estado de Bienestar*. [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/284047/jpsa1de1.pdf?sequence=1>
- Urquiza, V. y Casullo, M.M. (2006). Empatía, razonamiento moral y conducta prosocial en adolescentes. *Anuario de Investigaciones*, 13, 297-302.
- Valdera, Z. (2020). *Estrategias recreativas para mejorar la expresión oral en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial No. 192 del Caserío Los Bancos – Distrito de Túcume – Lambayeque - 2019* [Trabajo de Pregrado, Universidad Católica de Los Ángeles Chimbote]. <http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/18996>
- Vargas-Mora, M. y Basten, M. (2013). Aplicación de la propuesta para fortalecer la vivencia de los valores de solidaridad y empatía con niños y niñas de 4 a 5 años, de una institución privada de Heredia, por medio de talleres lúdicoscreativos. *Revista Electrónica Educare*, 17(3), 199-228.
- Vásquez, É.A. (2017). Estudio de las conductas prosociales en niños de San Juan de Pasto. *Psicogente*, 20(38), 282-295. <https://doi.org/10.17081/psico.20.38.2549>
- Vivas-García, M. (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 4(2).

Contribución

Todos los autores participaron en la elaboración del artículo, lo leyeron y aprobaron.