

En tu zapato: material didáctico que favorece el desarrollo de la empatía en niños de 4 a 6 años por medio del
libro álbum

Laura Alejandra Benavides Torres

Tatiana González Sánchez

Universidad de La Sabana

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Infantil

Chía, 2021

En tu zapato: material didáctico que favorece el desarrollo de la empatía en niños de 4 a 6 años por medio del
libro álbum

Laura Alejandra Benavides Torres

Tatiana González Sánchez

Estudiantes de Licenciatura en Educación Infantil

Ángela Marcela Baquero

Asesora de proyecto de grado

Universidad de La Sabana

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Infantil

Chía, 2021

Resumen

“En tu zapato” es un material didáctico en el cual niños y niñas de 4 a 6 años logran potenciar la habilidad social de la empatía por medio del juego de roles, la interacción con sus compañeros y el entorno; centrándose en los libros álbum de autores colombianos que promueven la empatía. A lo largo de los retos que propone este material didáctico, los niños y niñas tuvieron que *ponerse en los zapatos* de los personajes de cada una de las historias, para afrontar retos que los lleven a reconocer emociones ajenas, interpretar las intenciones de otros personajes, celebrar las características de quienes los acompañan, así como el sentir compasión por los demás. La intención de este material didáctico “En tu zapato” surge como necesidad para apoyar el cambio del egocentrismo, elemento característico de la etapa infantil, por ello, fue aplicada una prueba piloto con siete niños de la población especificada, en donde se concluye que la eficacia de “En tu zapato”, a partir del diálogo y la comunicación no verbal dada entre los participantes, así como la orientación que genere quién guía los diversos retos de este material didáctico.

Palabras clave: Libro álbum, habilidades sociales, empatía y material didáctico.

Abstract

"En tu zapato" is a didactic material where children from 4 to 6 years old manage to enhance the social skill of empathy through role-play, interaction with their peers, and the environment; focusing on album books by Colombian authors that promote empathy. Throughout the activities this didactic material proposes, children must put themselves in the shoes of the characters in each of the stories, to face challenges that lead them to recognize other people's emotions, interpret the intentions of other characters, celebrate the characteristics of those who accompany them, as well as feeling compassion for others. The idea of this didactic material "En tu zapato" arises from the need to support the change of egocentricity, a characteristic element of the childhood stage, therefore, a pilot test was applied with seven children from the specified population, where it was possible to conclude that the effectiveness of "En tu Zapato" is given thanks to the dialogue and non-verbal communication that takes place between those who participate, as well as the orientation generated by who guides the various challenges of this didactic material.

Key words: Album book, social skills, empathy and didactic material.

Índice

| | |
|---|-----------|
| Resumen | 3 |
| Abstract | 4 |
| Justificación..... | 8 |
| Objetivos | 11 |
| Objetivo general | 11 |
| Objetivos específicos | 11 |
| Material didáctico..... | 12 |
| Importancia y beneficios. | 13 |
| Clasificación..... | 13 |
| Aplicaciones en la educación..... | 15 |
| Desarrollo Integral de los niños y niñas de 4 a 6 años | 16 |
| Aspectos a tener en cuenta durante el desarrollo de los niños y niñas de 4 a 6 años..... | 20 |
| Desarrollo Integral de niños y niñas de 4 años | 24 |
| Desarrollo Integral de niños y niñas de 5 años | 26 |
| Desarrollo Integral de niños y niñas de 6 años | 29 |
| Desarrollo integral según los propósitos de las Bases Curriculares de Educación Inicial y Preescolar | 32 |
| Habilidades sociales..... | 39 |
| Aproximación conceptual..... | 39 |
| Desarrollo de las habilidades sociales..... | 40 |
| La empatía..... | 44 |
| Concepto. | 44 |
| Desarrollo evolutivo de la empatía | 45 |
| Tipos de empatía..... | 47 |
| Competencias de la empatía..... | 49 |
| Características de la empatía. | 50 |
| Importancia de la empatía. | 53 |
| Libro Álbum..... | 56 |
| Concepto de libro álbum. | 56 |
| Historia libro álbum. | 58 |
| Clases o categorías de libro álbum..... | 59 |

| | |
|--|------------|
| Beneficios del libro álbum..... | 60 |
| Competencias | 61 |
| Adopción de perspectiva | 63 |
| Comprensión emocional..... | 64 |
| Alegría empática..... | 64 |
| Estrés empático..... | 65 |
| Estrategias para la potenciación de las competencias | 65 |
| Metodología | 68 |
| Criterios psicológicos | 76 |
| Criterios pedagógicos..... | 77 |
| Criterios técnicos..... | 79 |
| Contexto y población | 81 |
| Contexto..... | 81 |
| Población..... | 84 |
| 1. Planeación: | 87 |
| 2. Diseño y elaboración | 87 |
| 3. Pilotaje..... | 88 |
| 4. Análisis de resultados..... | 88 |
| Cronograma y presupuesto | 88 |
| Consideraciones éticas | 90 |
| Resultados..... | 91 |
| Discusión | 122 |
| Conclusiones | 124 |
| Referencias | 128 |
| Apéndices | 133 |

En tu zapato: material didáctico que favorece el desarrollo de la empatía en niños de 4 a 6 años por medio del libro álbum

La naturaleza del ser humano es social, se convierte en una necesidad el interactuar con el otro para conseguir diversos fines que le permiten subsistir y desarrollarse, podría pensarse que por este motivo la comunicación y la comprensión entre dos o más personas se da de forma natural, sin embargo, hechos como conflictos o guerras mundiales demuestran que cada quién tiene su propia percepción de la realidad construida a partir de los sentidos y experiencias vividas. Esto refleja un pensamiento de egocentrismo, en el que solo se tiene en cuenta la experiencia vivida propia, elemento característico de la etapa infantil, que debe ser desarrollada para facilitar la adquisición de habilidades sociales que son fundamentales para la convivencia.

Una de estas habilidades fundamentales es la empatía. Gómez (2016). afirma que el concepto de empatía ha ido variando y evolucionando a lo largo de los años, es a partir del siglo XVIII que se comienzan a desarrollar las primeras definiciones de empatía por autores como Vischer, Köhler, y Titchener, las cuales tienen elementos que pueden verse reflejados en las percepciones actuales de este concepto término. A modo de ejemplo, la expresión popular “ponerse en los zapatos del otro”, abarca los significados de comprender la perspectiva de los demás, sentirse dentro de, o la comprensión de las emociones de los demás.

Ahora bien, a medida que avanzaron los años, surgen diferentes paradigmas que pretenden interpretar el concepto, por un lado, es a partir del siglo XX que emerge una visión cognitiva (Fernández, I., López, B., & Márquez, M. 2008), la cual busca dar una explicación que tiende a estar soportada a partir de procesos mentales, en donde, se es capaz de comprender de manera racional la situación de otro a través de la adopción de perspectiva. Así como mencionan Fernández, I. et al., (2008) es cuando “La persona se pone en el lugar del otro, pero no resuena emocionalmente con la persona objetivo" (p.294).

Por otro lado, en la década de los 60 se crea una visión afectiva de la empatía, en la que se entiende los sentimientos de los demás e inclusive se puede llegar a experimentar el mismo estado emocional del otro. Esta

especie de “contagio “, término acuñado por Smither (1977), conlleva variaciones de estados de ánimo, existe, por tanto, un contagio positivo, en el cual se aumenta el estado anímico y se generan relaciones interpersonales asertivas, por el contrario, si es un contagio negativo, se disminuye el nivel anímico y aumentan las conductas antisociales. Esto debido a las neuronas espejo, ubicadas en el área de broca del cerebro, las cuáles se activan a partir de la observación de determinada acción en otro ser humano y que permiten conocer lo que el otro está sintiendo (Gómez, 2016).

Posteriormente, algunos autores empiezan a relacionar a los dos paradigmas mencionados anteriormente, uno de los mayores exponentes es Davis, M. (1980) quién propone una teoría multidimensional en la que se determina que se deben integrar tanto los rasgos cognitivos como los afectivos, a esta unión de elementos se le comienza a denominar “visión integradora de la empatía”, en la que se intenta encontrar una interdependencia entre los dos componentes que la integran, sin embargo, los estudios realizados encuentran que el desarrollo de la empatía cognitiva y afectiva pueden ser trabajadas tanto de forma independiente como de manera integrada. (Fernández, I., López, B., & Márquez, M. 2008).

Comprendiendo que esta habilidad social permite ser potenciada de manera cognitiva y afectiva, e incluso que a partir del desarrollo de ambas se puede llegar a establecer relaciones interpersonales efectivas que eviten diversos problemas sociales, se considera que es necesario favorecerlas a partir del paradigma integrador de la empatía, antes descrito. Para tal fin, se realiza el material didáctico “En tu zapato”, que es diseñado y elaborado bajo principios y estrategias pedagógicas, que potencien de manera global las competencias relacionadas a la empatía teniendo en cuenta la población infantil, los niños y las niñas en contexto colombiano.

Justificación

Los seres humanos comparten características comunes entre ellos, por ejemplo, pueden reproducirse, son mamíferos bípedos o son sociales, este último rasgo involucra también la empatía. Todas las personas

pueden ser capaces de desarrollarla, de hecho, desde los primeros meses de vida, se produce una especie de contagio de estados emocionales como la tristeza mediante el llanto, o la alegría con la risa, e incluso acciones más simples como un bostezo, que muestran lo que se denomina una empatía primitiva (Carpena, 2016). Sin embargo, esto no quiere decir que todos la lleguen a potenciar como una habilidad que fortalezca las relaciones interpersonales, por el contrario, existen diversos casos en donde la falta de empatía por parte de algunos ha generado acciones negativas para el bien común, como lo son asesinatos, abusos, corrupción, contaminación ambiental, pobreza, entre otros. Sánchez, H. (2020) expresa que “La falta de empatía genera que los vínculos se rompan, los ideales colectivos se extingan y entremos en una forma de egocentrismo y radicalismo, convirtiéndose en un hilo muy delgado entre lo humano y lo deshumano.” (párr.6)

De acuerdo con lo anterior, se debería tener en cuenta que favorecer la empatía en los seres humanos tiene un valor importante dentro de cualquier comunidad, además, el hacer un esfuerzo para salirse de la realidad personal en donde las propias preocupaciones toman protagonismo, para abrirse y comprender la situación de otros es crucial incluso para alcanzar metas individuales, necesariamente debe existir una interacción con los demás para conseguir cualquier objetivo, se trata de ser empáticos incluso para poder sobrevivir. La potencialización de esta habilidad también motiva a las personas a tratar a los demás como quisiesen que los trataran a ellas mismas, combatiendo a los prejuicios, encontrando puntos en común y expandiendo universos morales (Orin, A. 2017).

Ahora bien, para Carpena, A. (2016), el adquirir competencias empáticas requiere un proceso de enseñanza y aprendizaje, donde la educación integral reconozca la relevancia de la empatía, involucrándola en instituciones a través de sus currículos. Por consiguiente, el momento pertinente para desarrollar esta habilidad social es durante la infancia y la niñez temprana, edades que oscilan entre los 0 a 7 años. Durante estas etapas, desarrollan los aprendizajes fundamentales para la vida persona y se comienza a comprender la realidad en la que se encuentra, es, además, etapa en la que se forma el autoconcepto y se comienzan a obtener capacidades para tener en cuenta estados mentales de otros. (Torres, A. 2021)

Gómez, M. (2016) afirma que “las conductas tempranas de empatía alcanzan tal grado de importancia que permiten la supervivencia del individuo y son el cimiento sobre el cual se construye la afectividad desplegada en la adultez.” (p.46). Esto es debido a que, durante los primeros años de vida, el cerebro humano tiene una capacidad superior para adquirir nuevos conocimientos y aprendizajes, lo cual facilitaría un proceso de educación en habilidades sociales como la empatía, y que, según Esquivel, G. (2020), conllevaría beneficios similares a los planteados previamente:

Fomentar la empatía en los niños propicia el fortalecimiento de su desarrollo personal favorece su autoestima y mejora la resiliencia pues el poder actuar teniendo en cuenta a las demás personas hará que mantengan relaciones estrechas con amigos, conocidos y familiares, aumentando su capacidad de comprender situaciones, ayudar a los demás y evitar los prejuicios. (párr. 2)

En cuanto al contexto histórico colombiano, la empatía cobra especial relevancia, como un factor protector y de resiliencia frente a situaciones de violencia, conflictos armados, narcotráfico, desplazamientos forzados, entre otros. De esta forma, es esencial propender por el desarrollo de la empatía como una competencia para favorecer el desarrollo y bienestar general de los niños y las niñas y a futuro sus habilidades sociales y calidad de vida. En definitiva, el desarrollo de la empatía debería ser una prioridad en la sociedad y el Estado para garantizar la convivencia armónica entre los ciudadanos.

Por esto, el Ministerio de Educación Nacional establece que tanto la empatía como el manejo de las emociones deben ser competencias que todos los ciudadanos deben adquirir, en consecuencia, se incluye mediante las evaluaciones educativas del estado, reconocidas como pruebas Saber, que según su marco de referencia MEN (2018) expresa los motivos por los cuales se incluye esta habilidad:

La empatía es fundamental para la ciudadanía por varias razones; por ejemplo, porque la empatía motiva a una persona a no causar dolor a otros, así como a hacer algo por reparar el daño causado a otro. Por otro, la empatía motiva a quien observa a una persona o a un grupo social que sufre a hacer

algo que alivie dicho sufrimiento mediante acciones individuales o colectivas; de igual manera, motiva a quien ve a una persona o a un grupo social excluido o discriminado a no caer en la discriminación y actuar de manera que se detengan esas exclusiones y discriminaciones. (p.26)

En conclusión, la empatía hace parte de la naturaleza humana y trabajar en ella es valioso si se quiere favorecer el desarrollo individual y colectivo que permita enriquecer la sociedad y el logro de los fines sociales, económicos, políticos, culturales y educativos, por esto, el presente material didáctico es una respuesta adecuada a las necesidades y características que se evidencian en el país y a los objetivos educativos a los que pretende llegar.

Objetivos

Objetivo general

Realizar la planeación, diseño, elaboración, pilotaje y el correspondiente análisis de resultados de un material didáctico que favorece el desarrollo de la empatía en niños de 4 a 6 años fundamentado en el libro álbum.

Objetivos específicos

- Investigar sobre el desarrollo de la empatía como habilidad social y los beneficios del libro álbum para establecer los fundamentos teóricos que sustenten el material didáctico.
- Planear el diseño y la posterior elaboración del material didáctico orientado bajo los criterios pedagógicos, psicológicos y técnicos propuestos para cumplir con el objetivo del material didáctico
- Implementar el proceso de validación o pilotaje del material didáctico para, a partir del análisis estadístico, establecer las fortalezas y los aspectos por mejorar de este.
- Determinar si el material “En tu zapato” promueve la empatía como habilidad social en los niños de 4 a 6 años, a través del uso del libro álbum.

Fundamentos teóricos

El presente material didáctico es respaldado por diversos referentes teóricos que permiten darle validez y un adecuado sustento pedagógico a su diseño. Por esto, se toman en cuenta diferentes ejes temáticos: material didáctico, desarrollo de los niños y las niñas de 4 a 6 años, habilidades sociales, empatía y libro álbum. De acuerdo con esto, a continuación, se desarrolla cada uno de estos.

Material didáctico

En primer lugar, se tiene el material didáctico, el cual, se define como un recurso que busca favorecer el desarrollo de habilidades o conocimientos, siempre con un objetivo claro; que se emplea como herramienta pedagógica para facilitar la enseñanza. (Guerrero, 2009) Esto permite que quienes empleen un material didáctico tengan la posibilidad de orientar la enseñanza de algún tema en específico de manera dinámica y centrada.

En cuanto a la funcionalidad de un material didáctico, se reconoce que los objetivos son: facilitar el proceso de enseñanza, potenciar el aprendizaje y favorecer el desarrollo de habilidades; sin embargo, esto se logra alcanzar, sólo si se hace del material didáctico un elemento atractivo para quienes lo van a implementar y reconociendo el nivel de desarrollo de los mismos; ya que, de lo contrario, no se lograría despertar el interés de los estudiantes, y por ende, no se facilitaría la actividad del educador. (Morales, 2012)

Ahora bien, para que se logre este aprendizaje, se deben contemplar dos elementos: el contexto en el que se desenvuelven los niños y el material que se empleará. Con respecto a este último, Cruz (2003) menciona que los materiales didácticos, además de cumplir un objetivo de aprendizaje, potencian la creatividad y la imaginación, y que, en su mayoría, si el material lo permite, facilita la exploración y análisis del entorno.

Con respecto al uso del material didáctico, se entiende que éste se emplea por parte del estudiante de manera independiente y personal, con un acompañamiento y guía por parte del docente, en el que éste orienta el proceso, pero nunca interfiere. (Cruz, 2003).

Importancia y beneficios. Como bien se mencionó anteriormente, el material didáctico se construye como una herramienta de apoyo para el aprendizaje, y aunque es su objetivo más evidente, no es el más relevante. En primer lugar, la elaboración e implementación de un material didáctico se genera a partir de la identificación de una necesidad, de una problemática o de un aspecto a mejorar dentro de la población seleccionada, es decir, el material didáctico, aporta un beneficio social más allá de lo académico. (Borja, 2020)

En segundo lugar, aunque el material didáctico se diseña para que el o los estudiantes puedan utilizarlo sin la orden de un agente educativo, cuando se guía o acompaña, se está fortaleciendo las relaciones sociales y el vínculo estudiante – agente educativo. Sin embargo, esto no limita al material didáctico a tener un objetivo de aprendizaje para el estudiante únicamente, ya que, existen materiales didácticos que apoyan la labor docente facilitando la enseñanza. (Borja, 2020)

Ahora bien, los materiales didácticos tienden a ser llamativos, por lo que logran despertar la curiosidad del estudiante, lo cual expone Borja (2020) de la siguiente manera: “sus inquietudes, asombro y su indagación constante por lo que percibe en su entorno lo llevan a explorar por medio de sus sentidos y su comunicación para comprender los fenómenos de su realidad”. (p. 42)

Clasificación. El material didáctico, dependiendo del autor, puede tener diversas clasificaciones, por lo que no se posee una segmentación específica. Para Guerrero (2009), los materiales se clasifican de la siguiente manera:

1. Materiales impresos: dentro de esta categoría se encuentran los libros de texto, lectura, de consulta, las monografías, folletos, revistas, guías, entre otros.

2. Materiales de áreas: en este caso, los materiales están más centrados en aquella evidencia de clase, es decir, materiales como carteleras, mapas en la pared, maquetas; o que sean de utilidad para un área en específico como los bloques lógicos, ábacos, entre otros.
3. Materiales de trabajo: hace referencia a los implementos de trabajo que utiliza el estudiante como el cuaderno, las fichas bibliográficas, los colores y demás.
4. Materiales del docente: en este caso, los materiales no se caracterizan por estar dentro del aula o por emplearse en ella, sino son los materiales que facilitan y guían la labor docente. Ejemplo: leyes, programaciones, unidades didácticas, disposiciones oficiales, entre otros.

Además, Guerrero (2009) determina unas características comunes que abarcan al un material didáctico, y que, de alguna manera, incluyen la clasificación mencionada anteriormente. Dentro de estas características están:

1. Facilidad de uso: determina el grado de ayuda o acompañamiento que un estudiante necesita para poder, llevar a cabo y lograr, las metas del material didáctico.
2. Uso individual o colectivo: especifica si el material es para desarrollarse de manera individual o con un grupo de estudiantes.
3. Versatilidad: en esta característica, lo que se determina es la facilidad con que un material se adapta a diversos contextos y situaciones.
4. Abiertos: se evidencia la amplitud de caminos e información que el material le brinda al niño según sus capacidades.
5. Flexibilidad: aunque suene similar a las dos características previas, esta hace referencia a la posibilidad que tiene el material para incluirse a distintas actividades o viceversa, la facilidad con la que el material didáctico se logra incluir o combinar en las actividades de clase.
6. Información proporcionada: aquí se hace referencia a los distintos canales de comunicación que usa el material didáctico para que la información esté disponible para todos.

7. Motivación: en esta característica, se determina el nivel de curiosidad, interés o asombro que el material le genera a los estudiantes, evitando el desinterés o las emociones negativas frente a éste, y así mismo, frente al aprendizaje que se quiere dar.
8. Adecuación del ritmo del trabajo: se define si el material didáctico cuenta con la estructuración necesaria para ser manejado por la población a la que se destina.
9. Esfuerzo cognitivo: esta característica permite evidenciar si el material didáctico reta los aprendizajes del niño para potenciarlos o, si por el contrario, el nivel que maneja es muy alto que ocasiona frustración o desinterés.
10. Disponibilidad: finalmente, en esta característica se busca que el material se encuentre al alcance del estudiante, pues así lo podrá usar cada vez que lo necesite o se requiera.

Aplicaciones en la educación. Para Camacho (2020) los materiales didácticos son la herramienta de apoyo docente, los que facilitan y contribuyen al aprendizaje, permitiendo concretarlo y hacer visible lo aprendido por el estudiante. Así mismo, el estudiante al aprender con un material didáctico construye estructuras y conexiones neuronales entre lo aprendido y la realidad, pues logra hacer concreto aquello que se le enseña, otorgándoles el rol de aprendices activos.

Por otra parte, al implementar un material didáctico dentro del aula, lo que se debe entender, es que no se trata únicamente de una herramienta simple, sino de un grupo de recursos que, al trabajarse en conjunto, facilitan el aprendizaje significativo, pues dan un espacio de contacto entre la información que se está recibiendo y los conocimientos previos, haciendo que la adquisición de dicho conocimiento sea más personal. (Parra, 2012)

Por otro lado, se debe tener en cuenta, antes de implementar un material didáctico en el aula, la intencionalidad que se tiene, pues dependiendo de los objetivos de la actividad, la clasificación y características

del material, este será adecuado para la clase o no. Teniendo esto en cuenta, Guerrero (2009, p. 3) nos propone que el material didáctico puede servir para:

1. Innovación: se implementan para dar introducción a un nuevo tema y genera un cambio de proceso en el aprendizaje o en las dinámicas de clase.
2. Motivación: en este caso, lo que se quiere es acercar el aprendizaje hacia los intereses de los estudiantes y darle una contextualización aproximada a la realidad de ellos.
3. Estructuración: aquí el autor nos dice que “al ser los materiales mediadores de la realidad, el hecho de utilizar distintos medios facilita el contacto con distintas realidades, así como distintas visiones y aspectos de estas”
4. Facilitador de acción didáctica: aquí, el material facilita la organización de las experiencias del aprendizaje, se implementan como guías del aprendizaje.
5. Formativa: la intencionalidad se centra en la expresión y aparición de emociones, información y valores, que fomentan relaciones, cooperación o comunicación.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, se determina que “En tu zapato” tendría una doble clasificación: material impreso y material de área, pues sus componentes hacen referencia a los materiales impresos (libros) pero también se centran en el favorecimiento de un área en especial: desarrollo de habilidades sociales, más específicamente, la empatía.

Desarrollo Integral de los niños y niñas de 4 a 6 años

Para la validación del material didáctico, se decidió seleccionar el rango de edad de los 4 a 6 años, ya que, según define esta etapa las Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar, es en esta en la que los niños y niñas empiezan a compartir y crear con otros, característica relacionada directamente con su desarrollo afectivo y social, y que, para este material didáctico, apoya la habilidad social que se quiere desarrollar: la empatía. (MEN, 2017)

En esta etapa, se inicia el segundo año de la segunda infancia, según Papalia (2009); aquí los niños y las niñas comienzan un proceso de desarrollo más progresivo y, de acuerdo a los hábitos que tengan, se empiezan a hacer visibles problemas de sueño y obesidad afectando así su emocionalidad.

Durante el desarrollo motor de esta etapa, se evidencia un aumento del crecimiento mucho mayor que en su etapa de lactantes o de primera infancia (1 – 3 años) pero con menor velocidad. En este caso, las habilidades motrices se muestran más ágiles y coordinadas gracias al progreso del crecimiento musculoesquelético y a la conversión del cartílago en hueso, cambios manejados desde el sistema nervioso central y periférico, que aún están en maduración. (Papalia, 2009)

Además, según Papalia (2009), este crecimiento anatómico genera mayor protección en los órganos internos, fortaleciéndolos, como los sistemas respiratorio, inmunológico y circulatorio, haciendo que los niños y niñas tengan más energía y que se mantengan más sanos. (Woolfok, 2010)

En este caso, las habilidades motoras finas les permiten a los niños empezar a tener una responsabilidad de auto cuidado, pues aprenden a atarse los zapatos, lavarse los dientes, cortar con tijeras, peinarse, pintar usando pincel, entre otras.; así como a generar un auto reconocimiento y una mejor consolidación de la imagen corporal al ir reafirmando su lateralidad. Referente a esto último, la preferencia por usar una mano o la otra, se da por el desarrollo más avanzado de un hemisferio o del otro, siendo el hemisferio izquierdo quien controla el lado derecho del cuerpo y el hemisferio derecho, el de lado izquierdo. (Papalia, 2009).

Por otro lado, respecto a su desarrollo cognitivo, los niños y las niñas tienen un avance en cuanto al uso de símbolos, es decir, su imaginación le permite proyectar características y funciones de los objetos, animales o personas, diferentes a las que poseen en la realidad, así como la facilidad para pensar en un evento, objeto, persona o animal sin necesidad de percibirlo. (Papalia, 2009)

Así mismo, comprenden con mayor facilidad la identidad de algo, por lo que, comprenden que los disfraces, decoraciones, vestimentas, tintes y otros accesorios superficiales, no alteran la esencia del objeto o

persona, es decir, un salón de clase seguirá siendo salón de clase, aunque se decore como un safari. (Papalia, 2009)

Además, los niños y niñas en esta etapa comienzan a entender que los sucesos tienen consecuencias, que los objetos se pueden clasificar y organizar de cierta manera según sus características más allá del color, forma y tamaño y tienen claridad de la ordinalidad y cardinalidad de los números. (Woolfok, 2010)

Como se evidencia, en esta etapa el pensamiento del niño o niña de 4 a 6 años se caracteriza por su comprensión simbólica o capacidad de representación, en donde son ellos quienes le dan significado a las palabras y las emplean para contar, crear y hablar sobre los objetos y personas que componen la realidad en la que vive. Es por esto, que, durante los 4 y 6 años, se potencia y se hace más frecuente el juego simulado, en donde el niño o la niña toma un papel fantástico o un rol específico, inventa una historia y genera problemáticas relacionadas a su personaje y que se resuelven al terminar el juego. (Papalia, 2009)

Ahora bien, en el desarrollo del lenguaje, según (Owen, 1996) los niños en esta etapa logran comprender más de 20 000 palabras, por lo que comprenden cada vez más del mundo y de sus componentes, sin embargo, cuando se comunican, emplea de 900 a 1 000 palabras e irá incrementando ambas cifras, palabras empleadas y palabras conocidas, de manera exponencial al momento de que inicie su escolarización. (Woolfok, 2010)

Este avance comunicativo, que se desarrolla a gran velocidad, se da gracias al mapeo rápido que emplea el niño o niña, ya que, es lo que le permite aproximarse al significado y uso de una palabra luego de escucharla una o dos veces en determinado contexto o conversación. Esto quiere decir que, los niños y niñas en esta etapa logran generar una hipótesis del significado de una palabra y que, luego perfeccionan esta idea a medida que la van empleando en su vocabulario y le hacen comentarios frente a esta al momento de usarla. (Papalia, 2009)

Adicionalmente, la estructura de las frases que emplean se hace más completa y sofisticada, logran manejar los tiempos verbales, comprender el pasado, presente y futuro de mejor manera, responde con más

facilidad y amplitud a preguntas que contengan qué y dónde, maneja los pronombres correctamente, usan conectores al hablar o contar historias, por lo que ya le dan secuencia lógica a sus comunicados; emplean más artículos, preposiciones y conjunciones. (Woolfok, 2010)

Así mismo, al ampliar su vocabulario y estructurar mejor las palabras, la pragmática comienza a hacerse evidente, por lo que los niños y niñas tendrán una intención a la hora de comunicar. Esto implica, que sepa cómo pedir las cosas, contar un chiste o historia o llevar una conversación. (Rice, 1982) Cada uno de estos aspectos, forman parte del habla social y privada del infante, en donde, en el habla social, emplea vocabulario y orden gramatical para ser escuchado, mientras que, en el habla privada, hace el mismo proceso pero para hablar consigo mismo por lo que diferencia tanto el vocabulario como el orden gramatical y la pragmática. (Papalia, 2009)

Finalmente, en el desarrollo social y afectivo, en esta etapa los niños y niñas reflejan una profundización en su autoconcepto, pues reconocen no sólo sus rasgos físicos, sino también aspectos psicológicos y comportamentales, mencionan fortalezas y aspectos a mejorar, así como gustos y disgustos, es decir, no sólo dice cómo se siente consigo mismo, sino que emplea la autodefinición cuando de hablar de autoconcepto. (Woolfok, 2010)

Teniendo en cuenta esto, la autodefinición hace visible el desarrollo en el autoconcepto del niño o niña, lo cual desarrolla durante esta etapa los mapeos representacionales. En este caso, al autodefinirse, conectan un aspecto de otro, relacionándolo, pero sólo mencionando factores absolutos, es decir, relacionando directamente una característica con otra (ej: Puedo correr rápido y patear muy alto una pelota. Soy bueno jugando fútbol) sin pensar en cómo podría ser bueno en ciertas cuestiones y no en otras (ej: Puedo correr rápido y patear muy alto una pelota. Podría ser buen jugador de fútbol, fútbol americano o un gran atleta). (Papalia, 2009)

Otro aspecto por hacerse evidente en esta etapa, en cuanto a su desarrollo es la autoestima, pues, el valor propio que se dan los niños y niñas no se ve sino hasta cerca de los 8 o 9 años, por medio del autoconcepto y la autodefinición, se puede dar a conocer la autoestima de un niño o niña debido a cómo emplea adjetivos al describirse físicamente, en cómo se vea en competencias escolares académicas y atléticas, en el grado de aceptación social que sienta y su comportamiento conductual. (Woolfok, 2010)

Por último, los niños y niñas de 4 a 6 años tienen un avance en la regulación de emociones, pues empiezan a comprenderlas, intentan manejarlas y reconocen alguna de estas emociones en los demás, haciéndolos más sensibles a los sentimientos ajenos. Sin embargo, aún deben trabajar en la autorregulación emocional al momento de solucionar conflictos sociales. (Woolfok, 2010)

Es importante mencionar, antes de seguir con las problemáticas de desarrollo en esta etapa, que la tipificación y los estereotipos de género cumplen un rol muy importante en este desarrollo, pues según el contexto del infante, este tenderá a comportarse, regularse o desinhibirse en diferentes situaciones, según el modelaje que reciba de su par de género más cercano (si es niña la figura femenina más cercana, si es niño la figura masculina más cercana). Es por esto que, el ejemplo que se le dé al niño en estas primeras etapas será la base de su comportamiento social y afectivo futuro que, en edades más avanzadas, es más complejo de modificar. (Bussey y Bandura, 1999)

Aspectos a tener en cuenta durante el desarrollo de los niños y niñas de 4 a 6 años. Como se mencionaba anteriormente, aspectos como la problemática del sueño, obesidad, desnutrición, demoras en el lenguaje, son factores de alarma que se pueden dar durante esta etapa del desarrollo y que son prevenibles, Sin embargo, existen factores como el egocentrismo, la conservación y agresión que reflejan el estancamiento en el desarrollo en la etapa previa pero que, en ambos casos, ya sea que se se presenten durante esta etapa o que existan previamente, pueden ser tratados. (Papalia, 2009)

En primer lugar, la obesidad ha tomado fuerza y aparece más comúnmente en niños y niñas en edades preescolares, especialmente en infantes de familias de bajos ingresos (Ritchie et al., 2001) y en todos los grupos étnicos (AAP Committee on Nutrition, 2003; Center of Weight and Health, 2001). En estos casos, se suele asociar la obesidad con problemas conductuales y bajas calificaciones (Datar, Sturm y. Magnabosco, 2004)

Esta problemática aumenta durante las edades de 4 a 6 porque el crecimiento evoluciona de manera progresiva pero lenta, haciendo que los niños y niñas requieran de menor cantidad de calorías en relación a su peso, aunque, siguen requiriendo de ejercicio y actividad física. Sin embargo, la mayoría de los niños de 3 a 5 años, llevan una vida primordialmente sedentaria. (Reilly *et al.*, 2004)

Así como hay obesidad, también encontramos niños y niñas con problemas de desnutrición “casi (46%) de los niños y las niñas pequeños en el sur de Asia, 30% en África por debajo del Sahara, 8% en Latinoamérica y el Caribe, y 27% a nivel mundial tienen subpeso moderado o grave”. (UNICEF, 2002, citado en Papalia, p. 278)

Esta problemática, es la causa de muerte de más de la mitad de la población infantil mundial, en niños y niñas menores de 5 años, y su principal causa son las circunstancias de privación extrema en los que se encuentran viviendo los niños. Con base en este contexto, el problema de desnutrición no solo afecta la salud del infante, sino que también perjudica su desarrollo cognitivo y social-afectivo, por lo que, según un estudio, los niños y niñas con tendencia a tener desnutrición, eran quienes mostraban dificultad en aritmética, solía repetir curso, requería de ayuda psicológica o poseían dificultad para relacionarse con otros niños y niñas. (Alaimo, Olson y Frongillo, 2001)

Ahora bien, otra de las posibles alertas presentes en esta etapa, son los patrones y problemas de sueño, ya que, depende directamente de los hábitos alimenticios y de la actividad física que realicen. En este caso, una mala alimentación genera procesos digestivos disfuncionales, picos de energía aleatoria, mala consolidación de aprendizajes en el cerebro o pesadillas a la hora de dormir.

En esta problemática, las alteraciones y los trastornos de sueño son los más frecuentes y mencionados por familias o cuidadores, y se pueden generar por “la activación accidental del sistema de control motor del cerebro” (Hobson y Silvestri, 1999, citado en Papalia, 2009)

Otro factor de alerta, de que el niño o la niña posean problemas de sueño, es la enuresis, es decir, mojar la cama de manera repetida e involuntaria mientras duerme. En este caso, sólo el 1% de los niños y niñas que presentan esta problemática, presentan fallos físicos, pero en la mayoría de los casos, esto se da por la falta de consciencia en el control de esfínteres a la hora de dormir. (Community, Pediatrics Committee, 2005)

No obstante, esta problemática es evitable si se tiene en cuenta que, no sólo es importante pensar en lo que los niños comen, sino también en la que cantidad con que lo hacen y la cantidad de actividad física con que acompañan sus hábitos alimenticios. (Woolfok, 2010)

Por otro lado, respecto a factores de alerta del desarrollo cognitivo, el egocentrismo se presenta como el primero de ellos, pues representa la ausencia de un pensamiento social más amplio, así como la negación por pertenecer y formar parte de un grupo social. En este caso, los niños y niñas se ven así mismo como los únicos que tienen la razón, que necesitan de atención, que requieren de ciertos cuidados o distracciones y se niegan a comprender el punto de vista de alguien más. (Papalia, 2009)

Esto se da por la centración y la descentración, las cuales según Piaget (1967), hacen parte de las relaciones físicas y sociales del infante. En este caso, si los niños y niñas tienen en su pensamiento la centralización, enfocan una situación dando prioridad a un aspecto, descuidando lo demás y centrando el suceso en una sola dirección, por lo que omiten factores influyentes y que alteran el cierre o solución de la situación planteada, es decir, no manejan una descentralización. (Papalia, 2009)

En cuanto a la conservación, otro factor clave de inmadurez cognitiva, el niño o niña que lo presente, expresará que dos objetos, con igualdad en sus características físicas (color, peso, composición), no son iguales por estar contenidos en espacios diferentes o tener forma distinta. Este factor, se asocia directamente a la

irreversibilidad, es decir, que una operación puede ir en dos o más direcciones; por lo que, el niño o niña no comprende que el objeto, sin importar su contenido o forma, no deja de ser lo que es. (Woolfok, 2010).

Ahora bien, en cuanto al desarrollo comunicativo, hay niños que demoran su proceso del habla, pueden ser por carencia de estimulación lingüística, sin embargo, no existe un factor clave que permita establecer la razón por la que algunos niños o niñas demoran más en hablar que otros. Los problemas de audición y anomalías de cabeza y cara son asociables a esta demora y éstos son más evidentes, sin embargo, factores como nacimientos prematuros, antecedentes familiares y aspectos socioeconómicos, también son asociables y no siempre son tan evidentes. (Woolfok, 2010).

Por último, los factores a observar y tratar en esta etapa en cuanto al desarrollo social y afectivo, tenemos en primer lugar la agresión, entendiendo a esta como la reacción brusca o violenta de una persona frente a una situación. En este caso, los niños y niñas suelen presentar agresión instrumental, es decir, una agresión que no tiene como fin lastimar al otro o dominarlo, sino que el niño o niña emplea la agresión para cumplir una meta, ya sea obtener un juguete o atención. (Woolfok, 2010)

Para esta problemática, el tiempo y el acompañamiento es la solución, pues a medida que el niño desarrolla su autocontrol, se desarrolla la empatía y sus cuidadores le enseñan regulación de emociones y a usar la comunicación verbal para solucionar conflictos, estas agresiones y comportamientos desaparecen, convirtiéndose en diálogos y acuerdos entre partes. (Woolfok, 2010)

A continuación, se describen algunas características de desarrollo de los niños y niñas de 4 a 6 años por medio de tablas, al final de cada apartado, se enlistan los indicadores de desarrollo generales de esta población a manera de síntesis de lo expuesto. Posteriormente, se brinda la articulación entre los hitos del desarrollo y lo planteado en las Bases Curriculares para la educación preescolar.

Desarrollo Integral de niños y niñas de 4 años. Las habilidades motoras no se dan de manera aislada, sino que dependen la una de la otra, su óptimo desarrollo se genera en conjunto y surgen a partir de las habilidades ya desarrolladas en las etapas de lactancia y primera infancia. (Papalia, 2009)

Tabla 1. Síntesis desarrollo niños y niñas de 4 años. Benavides y González (2021).

| <i>Desarrollo motor y sensorial</i> | <i>Desarrollo comunicativo</i> | <i>Desarrollo cognitivo</i> | <i>Desarrollo socio afectivo</i> |
|---|--|--|--|
| Se paran en un pie. | Usan frases de 5 a 6 palabras. | Pueden decir su nombre y apellido. | Se ven a sí mismos como personas independientes, con cuerpo, mente y sentimientos. |
| Se mueven hacia adelante y hacia atrás con facilidad. | Hablan con la suficiente claridad como para que las personas desconocidas los entiendan. | Entienden el concepto de las cuentas y pueden saber algunos números. | Se dan cuenta de que pueden lastimarse físicamente, lo que a veces hace que sean muy sensibles con respecto a su cuerpo. |
| Pueden subir y bajar las escaleras sin sujetarse de nada para tener apoyo. | Pueden describir algo que les ha ocurrido a ellos. | Entienden mejor los conceptos del tiempo. | Están interesados en nuevas experiencias. |
| Montan un triciclo o una bicicleta con ruedas de aprendizaje. | Cantan canciones. | Pueden nombrar algunos colores. | Cooperan con otros niños y, con ayuda, pueden negociar soluciones para conflictos. |
| Arrojan una pelota por encima del hombro y a veces atrapan una pelota con rebote. | Cuentan un cuento corto, así como recuerdan partes de una historia. | Entienden la diferencia entre cosas que son lo mismo y cosas que son diferentes. | Alternan entre ser exigentes y colaboradores. |
| Armar una torre de 10 bloques. | | Saben de qué sexo son y pueden identificar el sexo de los demás. | Se visten y se desvisten solos. |
| Dibujar un círculo y cuadrados. | | Entienden que los sucesos están conectados, aunque su | Juegan a la mamá o al papá. |

| <i>Desarrollo motor y sensorial</i> | <i>Desarrollo comunicativo</i> | <i>Desarrollo cognitivo</i> | <i>Desarrollo socio afectivo</i> |
|---|--------------------------------|--|--|
| | | interpretación no siempre sea lógica. | |
| Dibujar una persona con entre 2 y 4 partes. | | Pueden diferenciar entre la fantasía y la realidad. Pero todavía juegan a "simular", lo cual se vuelve cada vez más creativo | Son claramente más independientes. |
| Usar tijeras. | | Entiende la idea de lo que "es mío", "de él" o "de ella". | Juega imaginativamente con muñecas, animales y personas. |
| Escribir algunas letras mayúsculas. | | Puede decir su nombre, edad y sexo. | |
| Arma rompecabezas de 3 y 4 piezas. | | | |
| Enrosca y desenrosca las tapas. | | | |
| Abre la manija de la puerta. | | | |
| Pueden patear una pelota hacia adelante. | | | |

En primer lugar, los niños y las niñas de 4 años se encuentran fortaleciendo su destreza motriz, pues, la mayoría comienza a interesarse por el proceso de aprendizaje frente al uso de diferentes medios de transporte como la bicicleta, el monopatín, la patineta, etc. Además, en el juego que emplean en al aire libre, suele involucrar más desafíos y retos como subir y bajar escaleras sin apoyo, pasar el pasamanos, lanzarse del rodero no sólo sentados sino también de pie o acostados, así como subirlo caminando en la zona por la que se deslizan. (Pope, 2020)

Las habilidades motoras gruesas que se desarrollan en esta etapa son la base para la vida deportiva y artística de los niños y niñas pese a no estar listos para realizar un deporte de manera organizada, siguiendo reglas jugando en equipo. (Papalia, 2009)

Otra de las características de desarrollo de los niños y niñas de esta edad es que, van perfeccionando su trazo y precisión, por lo que ya son capaces de dibujar algunas figuras geométricas, usan tijeras, arman torres de 10 bloques o más, escriben algunas letras, enroscan y desenroscan piezas, arman rompecabezas de pocas piezas y comienzan a usar correctamente las tijeras. (Pope, 2020)

Ahora bien, respecto a su comunicación, los niños y niñas de 4 años empiezan a aumentar el número de palabras por frase, siendo este número de 5 a 6 palabras; ya la vocalización y gesticulación de los fonemas es más clara, lo que hace que le entiendan, no sólo quienes forman parte de su círculo social cercano (familiares y cuidadores), sino también personas desconocidas; suelen cantar canciones con más frecuencia y ritmo, así como contar cuentos cortos, ya sean de invención propia o que repitan una historia que recuerden. (Pellegrino, 2020)

Estos niños y niñas, logran decir su nombre y apellido, conocen algunos números, comprenden de mejor manera el tiempo, nombran colores, agrupan algunos objetos según sus cualidades, sean similares o diferentes; se identifican con un sexo y entienden la idea de posesión, por lo que ya no sólo dicen “esto es mío” sino que también reconocen cuando algo es “de ella, de él” o “tuyo”. (Pellegrino, 2020)

Por último, con relación al desarrollo socio afectivo los niños y niñas se consideran personas independientes de sus padres, reconocen que pueden lastimarse físicamente, inician un proceso de juego cooperativo y de ayuda al otro para solucionar conflictos, su juego es imaginativo cuando emplean elementos externos (juguetes), y de réplica de roles como ser mamá o papá. (Pope, 2020)

Desarrollo Integral de niños y niñas de 5 años. En cuanto al desarrollo de los niños y niñas de 5 años esta población muestra un avance en su equilibrio, ya sea al mantenerse en un pie, brincar, saltar, correr, dar volteretas o columpiarse solo. En esta etapa, adicional a los círculos y cuadrados, el niño o niña logra copiar

otras figuras geométricas como triángulos; y, como ahora logra realizar más figuras y su imagen corporal es mayor, dibuja personas con cuerpo, no sólo la cara. (Kim, 2020)

La comunicación de estos niños y niñas aumenta con mayor velocidad, a medida que pasa tiempo en el colegio o guardería, pues crece su vocabulario día a día, así como su conocimiento de canciones y cuentos infantiles. En esta fase, tiene la capacidad de recordar cuentos cortos, pero también logra retener parte de una historia, dice frases de más de cinco palabras y emplea en algunas de ellas el futuro, por lo que se entiende que comprende de mejor manera los tiempos de una situación. (Pellegrino, 2020)

Además, logra narrar cuentos más largos, incluyendo personas de la vida real, de quienes ya identifican sus nombres y direcciones; logra mantener conversaciones con otra persona y llama a algunas personas por su relación con otros (ver ejemplo en la Tabla 2). También, logran cantar canciones o recitar poemas de memoria, así como describirse a sí mismo, mencionando las cosas que son o no de su agrado. Por último, en su desarrollo cognitivo, los niños y niñas de cinco años pueden contar diez o más objetos, reconoce y menciona de manera correcta cuatro o más colores, así como las letras del alfabeto; logra comprender la funcionalidad de las cosas de su casa, así como su finalidad. (Kim, 2020)

Por otro lado, en su desarrollo social, los niños y niñas suelen ser más creativos cuando juegan, aunque ya distinguen la realidad de la fantasía; suelen aceptar y obedecer las reglas la mayor parte del tiempo, es más consciente de su sexualidad y de lo que esta le puede representar según su género, por lo que, al jugar asume características de dicho rol haciendo que simule peleas o ser parte de una familia en una casa dependiendo de si es niño o niña. (Kim, 2020)

Tabla 2. *Síntesis desarrollo niños y niñas de 5 años. Benavides y González (2021).*

| <i>Desarrollo motor y sensorial</i> | <i>Desarrollo comunicativo</i> | <i>Desarrollo cognitivo</i> | <i>Desarrollo afectivo y social</i> |
|--|--|--|--|
| Se para en un pie durante diez segundos o más | Recuerda parte de una historia | Puede contar diez o más objetos | Quiere complacer a los amigos y ser como sus amigos |
| Se columpia, trepa, balancea, brinca, da volteretas | Habla con oraciones de más de cinco palabras | Dice correctamente el nombre de por lo menos cuatro colores | Es más probable que acepte reglas y las obedece la mayor parte del tiempo. |
| Puede saltar en un pie | Usa el tiempo futuro | Comprende mejor el concepto del tiempo | Le gusta cantar, bailar y actuar |
| Copia triángulos y otros patrones geométricos | Narra cuentos más largos | Saben su dirección y número de teléfono. | Muestra más independencia y hasta puede visitar solo a algún vecino inmediato |
| Dibujar una persona con cabeza, cuerpo, brazos y piernas. | Dice nombres y direcciones | Reconocen la mayoría de las letras del alfabeto. | Está consciente de su sexualidad |
| Escribir algunas letras minúsculas y mayúsculas del alfabeto. | Mantienen una conversación significativa con otra persona. | Comprenden los conceptos básicos del tiempo. | Tienen mayor capacidad de distinguir entre la fantasía y la realidad, pero disfrutan de los juegos de simulación y de disfrazarse. |
| Vestirse y desvestirse solos, aunque todavía pueden necesitar ayuda para atarse los cordones de los zapatos. | Comprenden las relaciones entre los objetos, como "el niño que salta la cuerda". | Saben para qué se usan los objetos de la casa, como dinero, comida o aparatos electrodomésticos. | Algunas veces es exigente, otras son sumamente colaboradores |
| Utiliza tenedor, cuchara y (algunas veces) cuchillo de mesa | Usan el tiempo futuro, como: "¡Mañana vamos a ir al zoológico!". | Los niños varones de 5 años juegan de manera brusca o físicamente activa. Las niñas de la misma edad tienden más veces pueden ser malos a participar de juegos sociales. | Quieren agradar a sus amigos y ser aceptados por ellos, aunque a veces pueden ser malos con los demás. |

| <i>Desarrollo motor y sensorial</i> | <i>Desarrollo comunicativo</i> | <i>Desarrollo cognitivo</i> | <i>Desarrollo afectivo y social</i> |
|--|--|-----------------------------|--|
| Suele encargarse de sus propias necesidades fisiológicas en el inodoro | A menudo llaman a las personas (u objetos) por su relación con otros, por ejemplo, "la mamá de Bobby" en vez de la "Sra. Smith". | | Cada vez se muestra más creativo en los juegos de imaginación. |
| Copiar triángulos y otras figuras geométricas. | Hablan de una historia o cuentan cuentos. Las personas tienen poco o nada de dificultad para entender lo que dicen. | | Le gusta más jugar con otros niños que solo. |
| La mayoría de las veces agarra una pelota que rebota. | Describe lo que le gusta y lo que le interesa. | | |
| Comer con tenedor, cuchara y, posiblemente, un cuchillo plano. | Canta una canción o recita un poema de memoria. | | |

Desarrollo Integral de niños y niñas de 6 años. En esta edad, los niños y niñas tienden a controlar mejor los músculos grandes de su cuerpo por lo que se les ve más hábiles en los deportes y espacios artísticos (danza, gimnasia, etc.); andan a los saltos sin ningún problema y atrapan la pelota cuando esta les llega desde arriba, aún deben trabajar el atraparla cuando se las lanza de frente. Adicionalmente, demuestran mayor destreza en el manejo del lápiz y color, pues logra escribir su nombre, colorear de forma simétrica y sin salirse de la línea; dibujan al ser humano con al menos ocho partes o más, por lo que se hace evidente la evolución que tiene de su imagen corporal, es decir, el reconocimiento y estructura mental que tiene sobre la totalidad de su cuerpo. (Romito, 2020)

En cuanto al desarrollo comunicativo, los niños y niñas de 6 años tienen la característica común del gusto por cantar y actuar, logran describir sus programas y juegos favoritos y lo hacen hablando

gramaticalmente correcto. Además, como parte de su proceso de lectura y escritura, que inicia formalmente en esta etapa, empiezan a leer palabras sencillas y reconocen las letras que componen su nombre. (Kim, 2020)

Respecto al desarrollo cognitivo, este le permite al niño contar hasta 10 o más, comprendiendo el concepto de cardinalidad y ordinalidad, así como el expresarse bien por medio de las palabras. Además, son conscientes de la diferencia entre un género y otro, ya no sólo reconocen el sexo propio y el de los demás, sino que resalta las características que hacen diferentes a los dos sexos. Asimismo, logran decir su nombre y dirección, van al baño solos y demuestran mayor grado de independencia en cuanto a los aprendizajes que quieren tener o no, es decir, opinan sobre lo aprenden y expresan gusto o desinterés. (Romito, 2020)

Por otro lado, en su desarrollo socio afectivo se aprecia el gusto por satisfacer las necesidades de sus compañeros, amigos y profesores, así como la comprensión por los sentimientos y emociones de los demás, aunque prevalece en ellos el interés por satisfacer primero sus propias necesidades. Otra característica de la edad es la de desarrollar su sentido de humor, por lo que suelen contarse chistes y comprenden más los versos y cuentos divertidos. (Romito, 2020)

Tabla 3. *Síntesis desarrollo niños y niñas de 6 años. Benavides y González (2021).*

| <i>Desarrollo motor y sensorial</i> | <i>Desarrollo comunicativo</i> | <i>Desarrollo cognitivo</i> | <i>Desarrollo afectivo y social</i> |
|---|--|---|--|
| Pueden controlar sus músculos grandes. Suelen tener buen equilibrio y les gusta correr, brincar, andar a los saltos y otras formas de juego físico. | Son capaces de describir un programa de televisión, una película, un cuento u otra actividad que les gustan. | Pueden contar hasta "10" y entender el concepto. Por ejemplo, pueden contar 10 caramelos. | Quieren que sus padres jueguen con ellos. |
| Pueden atrapar una pelota. | Hablan con gramática correcta la mayor parte del tiempo. | Están aprendiendo a expresarse bien por medio de palabras. | Juegan en modos que incluyen mucha fantasía e imaginación. |

| <i>Desarrollo motor y sensorial</i> | <i>Desarrollo comunicativo</i> | <i>Desarrollo cognitivo</i> | <i>Desarrollo afectivo y social</i> |
|---|--|--|--|
| Andan a los saltos con facilidad y puede ser que dé saltos de lado. | Pueden deletrear su nombre y pueden escribir algunas letras y números. | Comienzan a entender la relación de causa y efecto. El "pensamiento mágico" típico de los preescolares desaparece rápidamente aproximadamente a esta edad. | A menudo quieren ser el "niño grande" y sienten como si estuvieran ocupándose de un niño menor. |
| Dibujan una persona con al menos 8 partes. También pueden copiar formas diferentes y les gusta hacer diseños. | Leen algunas palabras sencillas. | Están aprendiendo a escribir. | Generalmente prefieren jugar con amigos del mismo sexo. |
| Pueden escribir su nombre. | Le gusta cantar, bailar y actuar. | Está consciente de la diferencia de los géneros. | Comienzan a entender los sentimientos de otros, con el aliento de los padres y otros cuidadores. Pero todavía se concentran más que todo en sí mismos. |
| Se visten solos, aunque todavía pueden necesitar algo de ayuda con botones o cordones difíciles. | | Dice su nombre y dirección. | Desarrollan su sentido del humor. Pueden gustarles chistes sencillos y libros y versos divertidos. |
| Puede escribir algunas letras o números. | | Puede ir al baño solo y se cepilla los dientes sin ayuda | Satisfacen la necesidad de compañía con amigos y otras personas a quienes admiran, como, por ejemplo, los maestros. |

Desarrollo integral según los propósitos de las Bases Curriculares de Educación Inicial y Preescolar. Las Bases Curriculares, presentadas por el Ministerio de Educación (2017) mencionan cuatro diferentes etapas de desarrollo, dentro de las cuales, se especifican características de las edades que componen la etapa según los tres propósitos de desarrollo y aprendizaje que está llamado a promover: a) Los niños y las niñas construyen su identidad en relación con los otros; se sienten queridos y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo, b) Los niños y las niñas son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad; y c) Los niños y las niñas disfrutan aprender; exploran y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo.

En el caso de los niños y las niñas de 4 a 6 años, según el MEN (2017) la etapa correspondiente se denomina “Compartir y crear con otros”. Se menciona que los niños y niñas comienzan a cuestionarse sobre lo que ya saben y a pensar sobre el mundo y las personas que lo rodean, no sólo en el momento presente, sino también se preguntan por situaciones pasadas o posibles acontecimientos futuros.

Es por ello que, se encuentran en la etapa de las predicciones, de ponerse en el lugar del otro, pues comienzan a considerar su punto de vista y a entenderlo, se inclinan por compartir sus pensamientos e ideas, así como sus gustos e intereses, por lo que su círculo de amigos se fortalece, ya no sólo por los juegos que son de su agrado, sino por las temáticas que tienen en común. (MEN, 2017)

Es en esta etapa, en la que la interacción con los demás se vuelve el centro de toda relación, de las acciones que van a realizar. Esto los lleva a intentar comprender a todo quien lo rodea para diferenciar entre lo que ellos quieren y lo que los otros quieren. Además, esta nueva forma de comprender a quienes los rodean les permite plantear conjeturas sobre lo que quieren hacer y la forma en que lo pueden hacer, generan lazos de amistad basados en la empatía, logran generar acuerdos al reconocer que forman parte de una comunidad. (MEN, 2017)

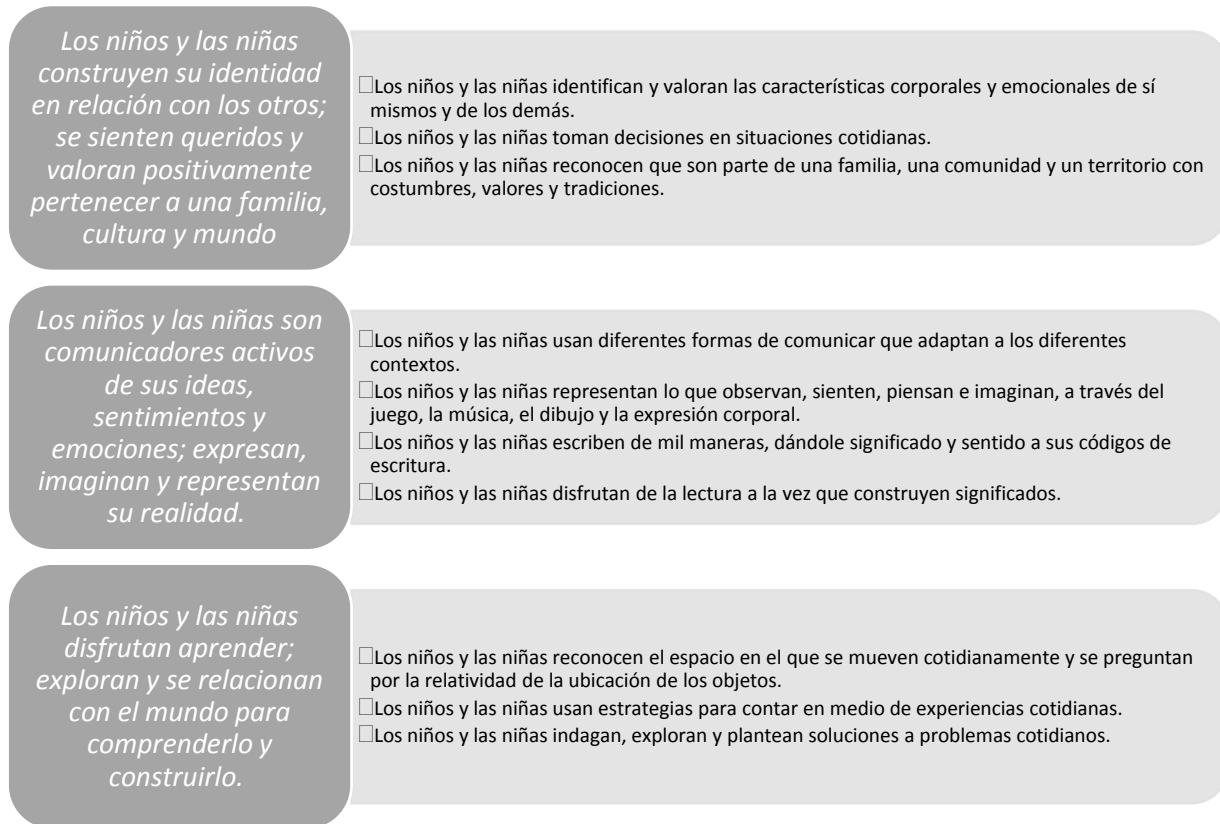
A continuación, se mencionarán las características de cada uno de los propósitos expuestos anteriormente, con el fin de establecer rasgos propios de la transformación mencionada y en la cual se encuentran los niños y niñas de 4 a 6 años, población objetivo del presente trabajo (Figura 1).

Características de desarrollo del Propósito 1. “Los niños y las niñas construyen su identidad en relación con los otros; se sienten queridos y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo”, es el primer propósito de esta etapa, y dentro de éste se encuentran las siguientes características:

Los niños y las niñas identifican y valoran las características corporales y emocionales de sí mismos y de los demás. En esta etapa, los niños y las niñas se caracterizan por tener una mayor agilidad en sus movimientos, por lo que les gusta moverse constantemente al sentirse seguros de su manejo corporal. Así mismo, empiezan a surgir dudas sobre las mismas, lo que los lleva a preguntarse constantemente sobre ella y la funcionalidad de su propio cuerpo. (MEN, 2017)

Figura 1. Síntesis de la transformación “Compartir y crear con otros” Bases Curriculares de la Educación

Inicial y Preescolar MEN (2017).



De igual forma, se preocupan por la salud física y emocional de quienes le rodean, generando una actitud de cooperación frente a situaciones que representen inconformidad o disgusto para los demás. (MEN, 2017)

Sin embargo, no dejan de lado su gusto por los halagos, ya sea por su actitud, sus acciones, o su aspecto físico; buscan constantemente similitudes con sus padres o cuidadores. Esto implica que tengan un proceso de socialización constante a través del juego, pues al quererse parecer al uno o al otro, incorporan algunos de sus comportamientos en sus juegos de roles. (MEN, 2017)

Al tener un mayor dominio de sí, al buscar un ambiente seguro para el niño y la niña empieza a enriquecer su expresión gráfica, pues no sólo son más conscientes de ellos mismos sino que logran ubicarse dentro un todo que es su comunidad, y todo esto se empieza a ver reflejado en sus dibujos. (MEN, 2017)

Los niños y las niñas toman decisiones en situaciones cotidianas. En esta etapa los niños y las niñas demuestran mayor independencia, por lo que piden ayuda sólo cuando realmente la necesitan o ya se han cansado de intentar resolver la situación por sí mismos. Esto hace que confíen en sus capacidades, se expresen y mantengan sus decisiones pues saben que sus propias experiencias les han dado los aprendizajes para resolver ciertas situaciones. (MEN, 2017)

Sin embargo, por esto mismo de la búsqueda de independencia constante, les genera disgusto al percibir que un adulto no los deja resolver situaciones de conflicto por sí mismos, por lo que es importante explicarles la razón de ello y de algunas de las decisiones que se toman. Así, aprenden a ser más cuidadosos consigo mismos y con los demás, pues empiezan a reconocer los riesgos del mundo exterior y de los peligros de ciertas acciones. (MEN, 2017)

Al tener un grado de independencia más alto, ya sea en su actuar o en la toma de decisiones, los niños demuestran constancia en las actividades que les gustan, mostrando interés por cumplir objetivos específicos. (MEN, 2017)

Los niños y las niñas reconocen que son parte de una familia, una comunidad y un territorio con costumbres, valores y tradiciones. Participan con mayor frecuencia y gusto a las actividades culturales, pues éstas le hacen sentir que forma parte de una comunidad, en la que emplea su propio lenguaje, costumbres, tradiciones y celebraciones. (MEN, 2017)

Así mismo, reconocen su rol dentro de cada una de estas actividades, aceptando su singularidad dentro de un grupo social, ya se identifica como una persona única dentro de una comunidad que tienen características

similares a él o ella. Además, comparten canciones e historias relacionadas o aprendidas dentro de sus experiencias con dicha comunidad, por lo que comparte parte de su identidad y eso le agrada. (MEN, 2017)

Identifican figuras de autoridad dentro de cada uno de sus grupos sociales, así como las características que hacen de su comunidad diferente a las de los demás, por lo que cuestionan las prácticas diferentes y quieren conocer y comprender por qué dichas prácticas forman parte del gusto de sus compañeros. (MEN, 2017)

Características de desarrollo del Propósito 2. Los niños y las niñas son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad, es el segundo propósito de esta etapa, y dentro de éste se encuentran las siguientes características:

Los niños y las niñas usan diferentes formas de comunicar que adaptan a los diferentes contextos. Durante esta etapa, se evidencia que los niños y las niñas comienzan a usar, no sólo sus palabras para expresar lo que piensan y sienten, sino que utilizan la comunicación escrita para dar a conocer sus opiniones frente a algo o alguien, es por esto, que las cartas y mensajes a papá o mamá son más frecuentes, con un lenguaje más pragmático y organizado estructuralmente. (MEN, 2017)

Así mismo, quienes se encuentran en grado de transición, utilizan sus conocimientos de escritura y lectura para realizar esa actividad de mensaje escrito. Aprovechan las oportunidades que le brindan los adultos para hacer este ejercicio, adaptando cada mensaje a diferentes contextos. (MEN, 2017)

Dado el aumento de su concentración y atención al realizar una acción, logra participar por más tiempo en conversaciones y en actividades que le implican reflexión y argumentación. También, les agrada hacer narraciones de sus experiencias vividas con sus compañeros y familiares, pues buscan vivencias comunes con los demás para ampliar su círculo de amistades, así como generar un punto de empatía por el otro. (MEN, 2017)

Los niños y las niñas representan lo que observan, sienten, piensan e imaginan, a través del juego, la música, el dibujo y la expresión corporal. La exploración artística se hace más frecuente, pues les gusta imaginar que son personajes fantásticos, que cumplen algún rol o que imitan a un ser querido. (MEN, 2017)

Les llama la atención componer melodías y experimentar con los instrumentos, pues, aunque ya reconocen las vibraciones de ciertos instrumentos, quieren empezar a emplear dichas vibraciones de manera armónica, buscando generar sonidos de su agrado y que le sean familiares. (MEN, 2017)

Igualmente, emplean sus habilidades gráficas para crear escenarios de juegos, decorar sus espacios y mostrar que algo les pertenece. El sentido de pertenencia lo van desarrollando y este se hace más fuerte al poner una parte de sí, ya sea con un dibujo o escultura, dentro del espacio que habita. (MEN, 2017)

Los niños y las niñas escriben de mil maneras, dándole significado y sentido a sus códigos de escritura. En esta etapa, a los niños y las niñas les gusta escribir, sin embargo, requieren de ayuda para organizar sus ideas y darles orden lógico cuando escriben, ya que, de lo contrario, general frases sueltas sin conexión alguna y sin orden cronológico. (MEN, 2017)

Esta característica, demuestra el reto que tienen los niños y las niñas en este aspecto en especial, pues no sólo sienten interés por algo que aún no comprenden, sino que, experimentan correcciones constantes sobre lo que escriben o dicen, lo que no es de su agrado al sentir que se les está atacando su independencia y gusto por lo que hacen de la manera en que lo hacen. (MEN, 2017)

En este caso, cuentan con el acompañamiento de familiares y maestros que les guíen en este proceso, pero no aceptarán las correcciones de cualquiera, sino de quienes forman parte de su comunidad o con quienes simpatizan más. (MEN, 2017)

Los niños y las niñas disfrutan de la lectura a la vez que construyen significados. Muchos de los textos que los niños y las niñas empiezan a escribir, se relacionan directamente con experiencias de su vida cotidiana, contiene

información de sus padres y amigos, de los lugares que conoce y de los detalles que más les han llamado la atención sobre la situación que narran. (MEN, 2017)

Todo este proceso comunicativo se da de manera significativa, si se promueven en espacios llenos de estímulos e información llamativa para ellos. Cuando los niños y las niñas logran alcanzar una comprensión de lo leen sobre lo que se quiere decir, empiezan a tener también una comprensión mayor sobre las conversaciones, propias y ajenas, ampliando así su vocabulario y las circunstancias del mundo. (MEN, 2017)

Características de desarrollo del Propósito 3. Los niños y las niñas disfrutan aprender; exploran y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo, es el tercer propósito de esta etapa, y dentro de éste se encuentran las siguientes características:

Los niños y las niñas reconocen el espacio en el que se mueven cotidianamente y se preguntan por la relatividad de la ubicación de los objetos. En esta etapa, los niños y las niñas ya reconocen y hablan con propiedad de los espacios más cercanos, ya sea su casa o su colegio; reconocer los objetos que componen cada uno de los espacios y las diferencias de los demás, haciendo una aclaración de aquello que compone un todo general. (MEN, 2017)

Así mismo, logran predecir el recorrido que realiza un objeto, analizando el movimiento de una pelota o de la trayectoria que ha de hacer para alcanzarla, aún sino la logran ver, saben la dirección que debe seguir para alcanzarla. Para esto, el niño deberá haber avanzado en la construcción del espacio intuitivo hacia el espacio conceptual, en donde, en el primero se limitan a hablar y conocer sobre lo que logran percibir, mientras que, en el segundo, logran comprender más allá de lo que ven, huelen y sienten. (MEN, 2017)

Los niños y las niñas usan estrategias para contar en medio de experiencias cotidianas. Emplean sus conocimientos en números para crear juegos con sistema de puntos, dar premios o pedirlos, hacer comprar. Hace y responde preguntas como ¿cuántos hay? ¿Cuántos tienes? ¿Tienes más o menos?, por lo que compara cantidades y las usa para exigir qué cosas quiere y la cantidad en que las quiere. (MEN, 2017)

Al inicio usan el número para enumerar, mas no para contar, sin embargo, al finalizar esta etapa, se interesan por saber la cantidad de los objetos, así como su correspondencia con los objetos que le rodean. Este descubrimiento de que lo que lo rodea es contable, le permite comprender que cuando al contar una cantidad de objetos, el número final mencionado representa la totalidad de los elementos que cuenta. (MEN, 2017)

Los niños y las niñas indagan, exploran y plantean soluciones a problemas cotidianos. En esta característica, los niños y las niñas aprenden a que los objetos de su cotidianidad, aparte de ser contables, son clasificables, que se pueden separar por conjuntos según sus características. Esto, le permite distinguir y hallar similitudes de manera rápida al conocer un nuevo objeto, el tener la noción de conjunto, se le facilita hacer hipótesis sobre las cosas nuevas en cuento a su uso o funcionalidad según algunas de las características que posea, pues las agrupa dentro de otras categorías ya aprendidas. (MEN, 2017)

Lo anterior, surge de la idea de que el mundo se compone de una variedad de seres, lugares, objetos y fenómenos, que son explorables, cuantificables y que se pueden manipular para comprenderlos de mejor manera. (MEN, 2017)

Habilidades sociales

Aproximación conceptual. Para definir qué son las habilidades sociales, primero es pertinente resaltar que este concepto puede variar debido a que los elementos o características que lo componen cambian según el contexto al que se esté refiriendo. (Goroskieta, V. 2016). Sin embargo, se puede comprender este término partiendo de la afirmación que determina el filósofo Aristóteles (384-322, a. de C.), “Los hombres son seres sociales por naturaleza”. Para sobrevivir, las personas tienen que interactuar entre sí, a medida que el humano se desarrolla puede aprender a modificar su conducta o sus acciones permitiéndose relacionarse de manera asertiva con los demás.

Ahora bien, de todas las definiciones que se han realizado con respecto a este tema, una de las más conocidas y con la que este trabajo concuerda para la realización del material, es la de Caballo (1991) quién

plantea que son un “conjunto de conductas que permiten al individuo desarrollarse en un contexto individual o interpersonal expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación.” (p.406)

Así mismo, se resalta que las habilidades sociales son comportamientos que logran solucionar de forma asertiva diferentes situaciones problema, en donde se aprueba determinada acción tanto para el sujeto implicado como para el ambiente en el que se encuentre. Estas competencias sociales tienen diferentes características que las resaltan, como lo son: el hecho de que se pueden aprender a lo largo de la vida, o que facilitan las relaciones interpersonales, la comunicación emocional y la resolución de problemas. (Díaz, M. 2011).

Desarrollo de las habilidades sociales. Existen varios elementos que se deben resaltar para comprender el progreso de estas habilidades, entre ellos, se encuentran los estilos de conducta que pueden tener las personas y conceptos como autoestima, empatía, comunicación.

Para comenzar, la conducta de un sujeto genera una respuesta determinada de otro u otros sujetos, esta reacción puede variar dependiendo de la forma como se realice el comportamiento. Según Goroskieta. 2016, existen tres tipos de estilos conductas habituales, el primero es el agresivo, en donde el sujeto se centra en sí mismo sin pensar el otro, realizando conductas como acusar o amenazar, que generan respuestas de malestar o de aislamiento. El segundo es el pasivo, en el que la persona ignora sus pensamientos y sentimientos enfocándose en el de los demás, tendiendo a darle siempre la razón a los otros o a ser silenciosos, lo que puede generar resentimiento u humillación. Por último, se menciona el estilo asertivo, en el que existe un equilibrio entre sí mismos y la relación con los otros, en donde se facilita expresar opiniones o se defienden los intereses personales, lo cual genera bienestar y satisfacción.

De acuerdo con esto, se determina que lo ideal sería que la mayoría de las personas lograrán desarrollar el estilo de conducta asertiva debido a su potencial para que las relaciones con otros sean armoniosas. En definitiva, las habilidades sociales son conductas asertivas, esto implica que el sujeto adquiera y desarrolle al

máximo aquellas capacidades en las que se involucre una interacción eficaz con los demás, es decir, que sean aceptables tanto para el sujeto como para el contexto en el que se encuentra.

Existen varios autores que mencionan diferentes competencias o capacidades que se debería aprender o tener en cuenta para que las conductas sean asertivas socialmente, a continuación, se presentan las que se han considerado relevantes para la creación del presente material didáctico:

- **Empatía:** es la habilidad en la que la persona puede ponerse en el lugar del otro. Tiene gran importancia para una conducta asertiva debido a que facilita la resolución de problemas, se pueden resaltar conductas como la cordialidad o la aceptación del otro. (Goroskieta, 2016). Esta capacidad natural se construye al interactuar con otras personas, comprendiendo lo que los demás piensan, sienten y necesitan, lo cual implica que el sujeto salga de sí mismo para compartir sinceramente el sentir de los demás. (Carpena, 2016).
- **Autonomía:** Martínez (2010) la define como “un ejercicio donde el sujeto toma decisiones conscientes de carácter personal. Esta se encuentra suscrita en el contexto de desempeño social y en las interacciones del sujeto en su comunidad.” (p. 102) Así mismo, involucra la capacidad para actuar por iniciativa propia, surge y se desarrolla desde la primera infancia por lo cual es necesario que los adultos involucrados en el contexto de los menores les brinden libertad, respeto y seguridad afectiva. (Chokler, 2010).
- **Autoconcepto:** hace referencia al modo de percepción que tiene una persona sobre sí misma, si esta opinión es positiva se aumentará la autoestima, permitiendo que la manera de expresar ideas sobre sí mismos genere la confianza para entablar relaciones asertivas con otros. (Morales, 2015).
- **Comunicación verbal y no verbal:** intercambio de información entre diferentes individuos, esto se da a partir de signos verbales a través del lenguaje hablado y escrito, y no verbales como los gestos, movimientos y expresiones que permiten la interacción y resolución de problemas. En este caso, una

comunicación asertiva se puede evidenciar cuando se da un intercambio de mensajes apropiados en el momento oportuno. (Goroskieta, 2016).

- Resolución de conflictos: un conflicto es un problema que genera inconvenientes en la armonía y convivencia entre sujetos, es por esto que adquirir la habilidad para saber manejar los inconvenientes que se presenten hace parte de la conducta asertiva, se llega a adquirir esta competencia por medio del aprendizaje de estrategias como la negociación, consolución y mediación, o también mediante el control de actitudes y emociones como la ira o frustración. (Fuquen, 2003)

Ahora bien, estos comportamientos y habilidades que se mencionan comienzan a desarrollarse durante la primera infancia dentro de principalmente el ambiente familiar en los primeros años, y después de potencializa en el ámbito escolar al encontrar un espacio lleno de nuevas personas con las que debe interactuar constantemente, en especial por medio del juego (López, 2008). En este proceso de socialización también se establece que:

El período de los años preescolares (3 a 5 años aproximadamente) es fundamental para el desarrollo de las capacidades sociales, ya que las adquisiciones motrices, sensoriales y cognitivas permiten que el niño se incorpore al mundo social de un modo más amplio. (Lacunza, Solano & Contini, 2009, p.8)

Según Carrillo, (2016) mediante la adquisición de habilidades sociales se “posibilita una buena adaptación en la infancia y en la vida adulta” (p.24). Otros beneficios que se pueden resaltar son el incremento de la satisfacción personal, la posición social, la aceptación y la disminución de estrés generado a partir de interacciones sociales negativas. Díaz, (2011) plantea que por esto es de especial importancia crear recursos y estrategias pedagógicas que faciliten el aprendizaje de comportamientos asertivos en la primera infancia tanto en el ámbito familiar como en el escolar, para que en un futuro se facilite la convivencia en paz.

Aunque el desarrollo de cada persona es diferente, existen ciertas habilidades sociales que según afirma Morín, (2014), se pueden desarrollar de acuerdo con las edades, a continuación, se verán las que son acordes con este material:

Tabla 4. *Habilidades sociales que se desarrollan en primera infancia.*

| <i>Entre 3 y 4 años</i> | <i>Entre 5 y 6 años</i> |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Empiezan a mostrar y verbalizar una amplia variedad de emociones. • Están interesados en los juegos de simulación. • Son espontáneamente cariñosos y gentiles. • Comienzan a jugar con otros niños y a separarse de quien los cuida con más facilidad. | <ul style="list-style-type: none"> • Disfrutan jugar con otros niños y son más conversadores e independientes. • Ponen a prueba sus límites, pero continúan deseosos de agradar y ayudar. • Empiezan a entender lo que significa sentirse avergonzado. |

A partir de la anterior tabla se puede verificar que las competencias que se mencionaron previamente (empatía, la resolución de conflictos, la comunicación asertiva verbal y no verbal, el autoconcepto y la autonomía), si pueden y deberían ser potencializadas en estas etapas, principalmente en la escuela, pues como menciona López, (2008) “si la educación evolucionara y se integraran habilidades sociales en los procesos de transmisión del conocimiento, se tendrá la certeza de un mayor cumplimiento del fin último de la educación, que es un desarrollo humano más pleno”. (p.4)

En síntesis y para finalizar, se destaca que el desarrollo de las habilidades sociales es fundamental en todos los ámbitos de la vida de cualquier sujeto, pues a medida que estas competencias se desarrollan aumenta el éxito y eficacia en las relaciones con los demás, estos comportamientos asertivos se deben potenciar en los primeros años de vida porque son edades esenciales para la construcción de aprendizajes significativos.

La empatía

Concepto. La empatía es un concepto que ha despertado interés en el mundo entero, aún más en tiempos de pandemia donde las sociedades requieren de ella para subsanar a familias destrozadas desde adentro por la enfermedad, la convivencia familiar, las dificultades económicas y la violencia intrafamiliar, que han dejado en evidencia lo que hace la falta de empatía en la vida de las personas. Luis Moya Albiol, catedrático de Psicobiología de la Universidad de València, afirma que las áreas cerebrales encargadas de la empatía pueden llegar a sobreponerse a las áreas que activan la violencia, así pues, la empatía podría contrarrestar la violencia. (El País, 2020)

Para Sáez (2018) el saber lo que los otros sienten sin necesidad de que lo digas, es la definición de empatía, pues no siempre se logra que los demás expresen sus pensamientos y emociones, pero sí lo hacen con el tono de voz, las expresiones faciales y su corporeidad. Esta habilidad, es una aptitud básica del ser humano, y su nivel de desarrollo demuestra conocimiento propio y autodominio de quien comprende, pues no se puede identificar el sentimiento ajeno sin antes reconocer el propio.

Carpena (2016), plantea que la empatía es posible si se desarrolla en interrelación con los demás, en una sociedad en la que se esclarezca qué tipo de ser humano se espera formar, cómo debe ser su participación con las emociones de los demás y quiénes sería esos “demás”. En este sentido, la autora propone que la empatía se genera si se educa en el “amar y sentirse responsable de la salud integral del mundo” (p. 23)

Adicionalmente, la empatía es definida como la capacidad de captar, no sólo la emocionalidad de la otra persona, sino también su postura frente a la situación, sus pensamientos, la necesidad que presente, generando una conexión completa, logrando hacer propio el sentir del otro y manifestando un deseo de consolar y ayudar.

El desarrollo de este concepto que cada vez aumenta en su complejidad e importancia es reciente; antes de 1908 no existía una palabra que describiera lo que hoy se conoce como la empatía, los orígenes de este concepto se remontan a la palabra alemana *Einfühlung*, un término usado por los teóricos de la estética en el

siglo XIX, para referirse a la experiencia que según ellos tienen los espectadores al observar obras artísticas; la hipótesis planteaba que las obras de arte, se proyectaban en los espectadores. (Lanzoni, 2020)

Ahora bien, Lanzoni (2020) también menciona grandes autoridades como el neuropatólogo EE Southard usaba la empatía para diagnosticar el futuro de los pacientes por medio de los médicos, si ellos podían verse en la situación de sus pacientes, esto indicaría que dichos pacientes podrían curarse con éxito, en caso contrario podrían tener esquizofrenia. Carl Rogers le proponía a los terapeutas usar la escucha reflexiva sin juzgar, para entender mejor a sus pacientes; similar a los sociólogos y trabajadores sociales Ernest Burgess y Robert Park, a la hora de estudiar y comprender a sus sujetos de investigación, desde delincuentes juveniles hasta parejas casadas.

Por otro lado, Carl Jung lo utilizó para sugerir que los extrovertidos eran empáticos, mientras que los introvertidos se retiraban del mundo. El psicólogo social Kenneth Clark en sus trabajos promovió la empatía en los ciudadanos estadounidenses para combatir la desigualdad social y la discriminación racial. (Lanzoni, 2020)

También, es conocido en las investigaciones acerca de este campo de la psicología, que las mujeres tienden a ser más empáticas que los hombres, esto se debe a la responsabilidad de las hembras (mamíferas) de cuidar a la descendencia (Decety, 2010). Y esto a su vez se da por los estereotipos sociales que inducen a las mujeres a ser más abiertas con sus sentimientos y a conectar con los demás, mientras los hombres “deben” ignorar su sensibilidad para con ellos mismos y los demás (Benenson, Gauthier y Makovits, 2021); entonces empieza otra labor para el educador como lo es la deconstrucción de estos estereotipos desde las aulas de clase. (Micó-Cebrián, Terradillo y Alonso, 2019)

Desarrollo evolutivo de la empatía. Al hablar de empatía, se admite que es un concepto relativamente nuevo, y aunque no hay un origen específico entre los autores, Carpena (2016) menciona que Theodor Lips es el pionero en el tema y en el uso de este concepto, siendo esto en el año 1903. Para inicios del siglo XX, los psicólogos anglófonos vieron el concepto *Einfühlung* útil y crearon un equivalente en inglés, que terminaría siendo la empatía. Este término se fue haciendo cada vez más popular y su significado cambió bastante con el

tiempo. Antes de la Segunda Guerra Mundial, se entendía la empatía como una extensión del yo en otras cosas, después de la guerra, significaba el control de la expresividad del yo para captar la emoción del otro. (Lazorni, 2014)

En la segunda mitad del siglo XX la empatía que hasta ahora había sido utilizada sólo por académicos se extendió en la cultura popular, en el momento en que los periodistas empezaron a utilizar la empatía como medio para llegar al corazón del espectador y tocar sus fibras; esto fue gracias a la exposición *The Family of Man de 1955* de Edward Steichen, que tuvo el fin de crear empatía mostrando temas como el amor, la fe, la familia, los niños, la guerra, la paz, entre otros 31 temas más. Las compañías de marketing vieron la empatía como una forma de conectar con los consumidores creando sentimientos entre el producto y el comprador. (Lazorni, 2014)

Ahora bien, la educación tiene un papel fundamental en la evolución hacia una sociedad más empática; los diversos estudios neurofisiológicos a cerca de las neuronas espejo lo confirman, al mostrar evidencias de cómo las conductas de los demás pueden terminar influenciando la conducta propia. Estas mismas neuronas facilitan la interpretación de cómo se siente el otro y activa en el observador el sentido de la cooperación (Mafessoni y Ilachmann, 2019). Por esta razón es primordial que sea una meta para los educadores, el enseñar en las aulas como ser más empáticos, empezando por el ejemplo.

A finales del siglo XX, Rizzolatti descubrió las neuronas espejo y serían estas las que demuestran la evidencia de los valores que nos hacen seres sociales innatos. Este descubrimiento amplió el conocimiento sobre algunos aspectos de la empatía, ya que, se considera la conexión entre los seres humanos, siendo ésta la red invisible que se relaciona entre las mentes de cada ser humano. (Carpena, 2016)

En cuanto a este último descubrimiento, se conoce que el cerebro humano posee múltiples sistemas de neuronas espejo que se especializan en realizar dos acciones: generar el impulso de mirar las acciones de los demás, comprender sus emociones, sus intenciones y el significado de sus comportamientos. En este sentido, las neuronas espejo se enfocan en la comprensión del otro sintiendo, más que pensando. (Carpena, 2016)

La neurociencia, desde el descubrimiento de Rizzolatti, ha profundizado en este campo de la empatía y ha logrado generar descubrimientos que dan explicación a la evolución y relación social del ser humano. En primer lugar, permite comprender, usando a las neuronas espejo como ejemplo, que el ser humano está diseñado para “ser social, para vivir con los demás” (p. 29); y en segundo lugar, genera conocimiento sobre cómo se podría capacitar a las personas para ser más empáticas, para sentir lo que el otro siente. (Carpena, 2016)

Con referencia a esto último, Paul Zak (2007) descubrió que la oxitocina es una hormona relacionada directamente con la empatía, pues siendo esta la que aumenta la confianza en los demás, una persona, al liberar altos niveles de oxitocina, se muestra más empática, mientras que aquellas que son manipuladoras, su nivel de liberación de oxitocina es muy bajo o nulo. (Carpena, 2016)

Según Carpena (2016), las neuronas espejo se encuentran localizadas en diferentes zonas del cerebro, en especial en las zonas del cerebro social, es decir, la zona que genera conexión con las emociones. Al ser seres sociales y emocionales, los acontecimientos que más recordamos son aquellos que no generaron una emoción fuerte, por lo que, es lógico comprender que las neuronas espejo también se encuentren en zonas cerebrales que trabajan la memoria, la visión y el movimiento, aquellas que permiten la socialización humana.

Esto último, daría claridad a por qué el ser humano aprende por imitación, al por qué el ser humano logra experimentar lo que siente y hace el otro, pues está preparado, a nivel neuronal, para sentir al otro.

Tipos de empatía. Según Rivero (2019) existen dos tipos de empatía, los cuales se diferencian según la intencionalidad o razón por la cual se es empático, además de que se basan en circuitos cerebrales diferentes.

Empatía cognitiva. En esta, la persona toma los puntos de vista de los demás, y comprende sus razones y las causas detrás de estas. En este orden de ideas, la empatía cognitiva, implica tener perspectiva para hacer una hipótesis de lo que piensa y siente el otro, lo que resumiría en el “Sé qué siente. Sé lo que piensa” (Carpena, 2016)

En este tipo de empatía, según Marlasca (2018) se destacan dos componentes:

1. Adopción de perspectivas: capacidad intelectual o imaginativa de ponerse en el lugar del otro. Quienes poseen este componente son personas flexibles y adaptables al entorno o a las situaciones.
2. Comprensión emocional: en este componente lo que se observa es la capacidad de reconocer y comprender la emocionalidad y la intensidad de las personas. Esto implica que quienes resalten en este componente, seas personas con buena lectura de contextos y emociones ajenas.

Empatía emocional. Se relaciona con la compenetración y la química entre dos personas, pues es en la que se siente al otro y le demuestra que se hace cargo de su situación, demostrando apoyo y actitud de ayuda. Es así, como la empatía emocional, se enfoca más en el “Siento lo que sientes”

Ahora bien, para Marlasca (2018), la empatía afectiva cuenta con dos variaciones: empatía afectiva paralela y empatía afectiva reactiva; y dos componentes: la alegría empática y el estrés empático.

En cuanto a las variaciones, el autor explica:

1. Empatía afectiva paralela: consiste en reconocer y sentir las mismas emociones que siente la otra persona como si fuesen propias.
2. Empatía afectiva reactiva: en este caso, no se evidencia una emoción equivalente a la que siente el otro, sino que es una emoción propia frente a lo que siente la otra persona.

Por otro lado, frente a los componentes propuestos por el autor, expone:

1. Alegría empática: en este caso, se habla de la capacidad para experimentar las emociones positivas de los demás, que, en este caso, son aquellas que en la comunicación no verbal reflejan un estado de ánimo positivo como la alegría.
2. Estrés empático: al contrario de la alegría empática, aquí se reconoce que la persona está en capacidad de experimentar y revivir las emociones negativas de los demás, las cuales se muestran en la comunicación no verbal como las que reflejan un estado bajo de ánimo como la tristeza.

3. La preocupación empática: en este caso, la persona se preocupa por el otro pues conoce y comprende, ofrece su ayuda de manera espontánea e incondicional sin importar si le conoce o no.

Competencias de la empatía. Ahora bien, Sáez (2014) dice que para ser empático se deben tener ciertas competencias desarrolladas, como lo son la escucha activa, la comprensión y la asertividad, pues son estas las que facilitan la lectura del contexto y la emocionalidad ajena. A continuación, se describirán cada una de estas competencias y su relevancia en el proceso de ser empático.

Escucha activa. En primer lugar, el autor nos habla de la escucha activa, competencia que implica poner atención a lo que una persona comunica de manera verbal y no verbal, ya sea con su mirada, el tono de voz, la postura, etc. Es necesario estar en un estado de atención plena y consciente para tener la capacidad de escuchar activamente, aplicando así, un bloqueo a los estímulos no relacionados a aquello que se quiere comprender por medio de la escucha.

Al momento de aplicar la escucha activa dentro de un proceso de empatía, lo que hace el cerebro es comprender, relacionar, clasificar, escoger, desechar, aprobar o desaprobar aquello que recibe, realiza su propio juicio y empieza a tomar posiciones o decisiones según ello. Todo esto, a partir de su formación, de lo que ha aprendido de su contexto a lo largo de su vida y de cómo su experiencia ha afrontado a estímulos similares. (Sáez, 2014)

“Al juzgar, sin ser conscientes de ello, “desconectamos” de lo que el otro dice, dejamos de escucharle, pasamos de estar centrados en el diálogo exterior” (p. 5) mostrando así un nivel de escucha activa nulo o escaso, impidiendo así un proceso empático. (Rivero, 2019)

Comprensión. Es el proceso posterior a la escucha activa, aquí, se habla de tener una mente abierta para aceptar el mundo del otro con sus experiencias, opiniones y sentimientos, observando desde una postura objetiva e imparcial los actos y sentimientos del otro, sin generar juicios de valor, ni intentar cambiar la opinión del otro.

Este acto de comprensión se desarrolla desde la infancia y se genera de manera adecuada si la persona ha sido nutrida afectivamente, aceptada, cuidada y querida por quienes la rodean; se logra ser comprensivo cuando se sabe que no se renuncia a sí mismo si se acepta la posición, emocionalidad y pensamiento del otro. (Sacks, 2014)

Se puede comprender que, el ser empáticos, tener escucha activa y ser comprensivos, no se relaciona con ser manipulable o que se dejen de lado las convicciones propias, al contrario, se logra ser comprensivo cuando, aun estando en desacuerdo con el otro, se es firme con los principios e ideales propios y no se apersonan los del otro.

Asertividad. Esta competencia tiene una etimología proveniente del latín *asertum*, que quiere decir poner en claro lo que se siente o piensa sin incomodar o agredir a quien se comunica. Al momento de ser asertivos, se valora la opinión ajena y propia por igual, evitando así menospreciar alguna de las dos opiniones o imponer la una sobre la otra. Se acepta que ambas son válidas y se comunican con claridad, comprendiendo el contexto, los sentimientos y la posición del otro. (Rivero, 2009)

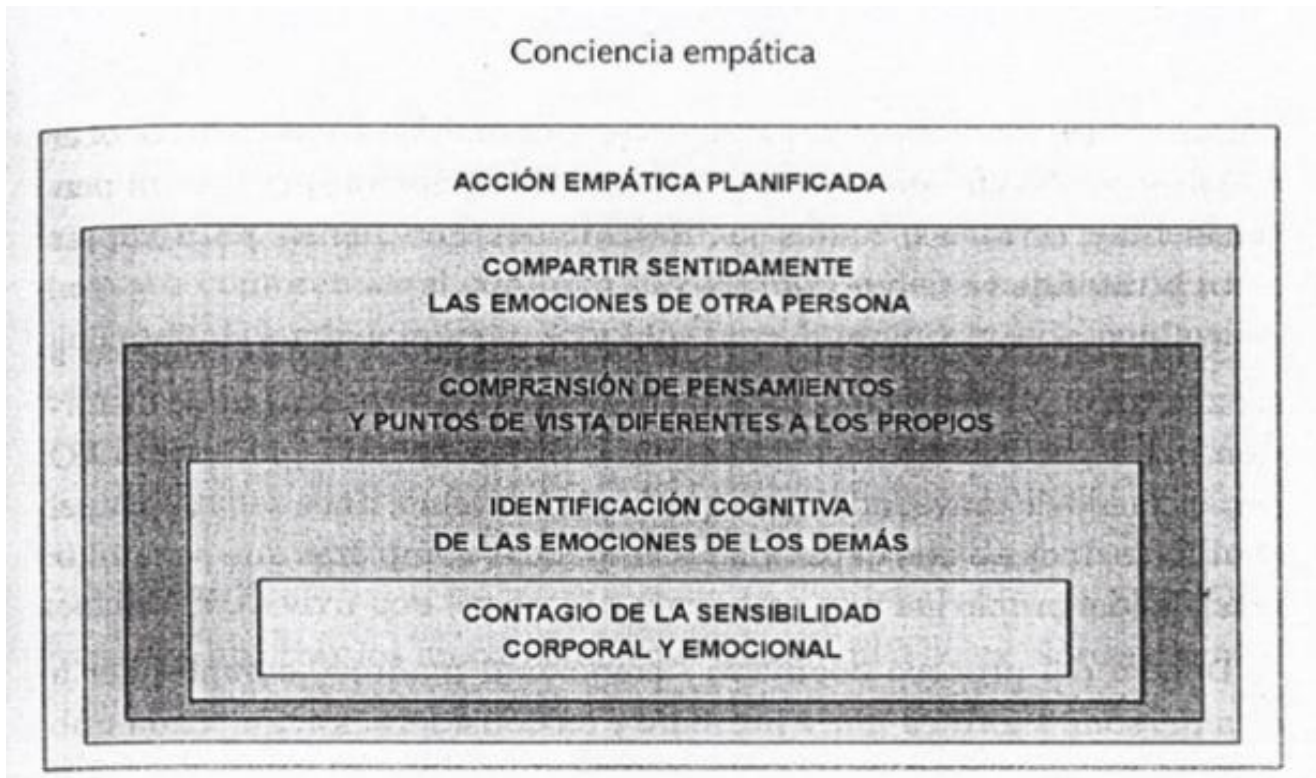
Características de la empatía. Hasta el momento se menciona a la empatía como una habilidad social, que muestra su importancia en las relaciones sociales pues facilita la generación de lazos familiares, fraternales y conyugales de la manera más sana. Es por esto que, se hace pertinente mencionar las características que ésta posee para que, al momento de ser trabajada, se tenga claridad de cómo hacerlo, para ello, Goleman (2018) propone:

1. **Saber escuchar:** al tener una escucha activa, se establecen relaciones enriquecedoras pues, cuando se identifica que alguien está enojado o triste, le brinda la oportunidad, el tiempo y el espacio para expresarse.
2. **Comprender al otro:** es la acción de reconfortar, entender los sentimientos, comprender sus convicciones y respetarlas.

3. Identificarse con el otro: en este caso, se logra ver en el otro algo de sí mismo, se hace relación entre sus ideales, convicciones y sentimientos, y los propios. Destacan características comunes y que demuestran la unión entre ambas partes.
4. Ser solidarios: en esta característica, la persona da de lo que tiene, ya sean acciones, consejos, opiniones o momentos para compartir con el fin de ayudar o hacer un bien al otro. No lo hace de manera impositora sino como apoyo, pregunta o logra determinar si es debido o no esa acción.
5. Ser respetuoso: es la combinación de las tres competencias de la empatía, en donde se respeta al otro cuando se valora su opinión y se le escucha activamente, cuando se comprende la postura del otro y no se le juzga; y cuando se comunica con el otro de manera asertiva.

Desarrollo de las capacidades empáticas. Para el desarrollo de la empatía, se reconoce que “el camino empieza por la empatía por uno mismo, sigue con la empatía hacia las personas cercanas y, trascendiendo en el propio grupo, debe llegar a sentimientos universales, sintiéndose formar parte de una gran familia: la humanidad.” (Carpena, 2016, p. 24)

En este orden de ideas, los diferentes estadios de la empatía interactúan entre sí y van generando cambios cerebrales desde la infancia, aunque cada uno de estos se vaya potenciando o desarrollando primero que otros.

Figura 2. Carpena (2016). *Conciencia empática*

Para comenzar, teniendo en cuenta la figura 2, se muestra que el primer estadio en desarrollarse es el contagio de la sensibilidad corporal y emocional, aquí, el bebé llora con el hecho de escuchar a otro bebé llorar, sin embargo, con los años separa esa aflicción, la identifica, pero no la conecta desde el punto del otro.

Posteriormente, la perspectiva evoluciona y logra identificar aquellas cosas que generar una emoción positiva en el otro, así como qué cosas le causan dolor o sufrimiento, pese a ello, el niño, de aproximadamente 2 o 3 años, sigue involucrando su sentir y sus pensamientos, por lo que, al tener un acto que alivie o mejore al otro, lo hará con algo que le agrade a la otra persona, pero lo hará imponiendo su forma de hacer o vivir aquello.

Cuando el niño tiene entre 5 a 6 años, este factor de imponer se va disolviendo, por lo que cuando busca alegrar o aliviar al otro lo hace haciendo y diciendo aquello que el otro quiere o necesita, no involucra sus gustos u opiniones. En esta etapa, el niño sólo tendrá este acto de consuelo con quienes considera suyos y cree

defender, con quienes no forman parte de su círculo social, tendrá dificultades y puede que incluso ocasione dolor o daños.

Finalmente, entre los 9 y 10 años, el niño se caracteriza por comprender y compartir tanto cognitivamente como emocionalmente el sentimiento de los demás, lo que implica que busque generar alivio frente a una emoción de dolor, angustia o tristeza, por medio de la escucha, la acción y el detalle, logra comprender algunas de las razones que ocasionan dicha emoción y, luego de haberla aliviado, propenderá por evitar que se repita, removiendo los estímulos que la generan.

Importancia de la empatía. En este apartado, lo que se busca es mencionar algunas de las razones por las que se debería promover más la empatía en las aulas de clase, por lo que se mencionarán algunos autores que hagan referencias a ello.

En primer lugar, la empatía, incluida dentro de la Educación Infantil, potencia las habilidades sociales y en especial el comportamiento pro-social, lo que, a su vez, favorece las conductas cooperativas y solidarias dentro y fuera del aula de clase, haciendo que los estudiantes se preocupen con el tiempo, de manera exponencial, en mantener o promover el estado de ánimo positivo de quienes le rodean. (Balluerca y Soroa, 2014)

Por otro lado, es evidente que la empatía tiene una relación inversamente proporcional frente a las conductas violentas, pues sin ésta (la empatía) los índices de comportamientos disruptivos, criminales, de burla, bullying, actitudes agresivas o antisociales; aumentan y se hacen más difíciles de tratar con el tiempo. (Balluerca y Soroa, 2014)

Es por esto por lo que, varios autores aseguran que cultivar la empatía puede llegar a disminuir la discriminación, el racismo y el bullying en los estudiantes (Gair, 2017). Esto es importante no sólo por el hecho de que los estudiantes se están educando en ambientes propicios que fomentan la tranquilidad entre todas sus partes, sino porque ellos son los futuros ciudadanos y lo que se espera es que sean tolerantes y que construyan espacios dignos, llenos de igualdad para todos.

En segundo lugar, la empatía también funciona como herramienta para instruir otras ciencias. Es el caso de una investigación que busca enseñar prehistoria fomentando la empatía histórica. Este tipo de empatía se basa en explicar por qué las personas actuaron de determinada manera en un contexto histórico. Para la investigación, los estudiantes crearon fuego, cuchillos de piedra y pinturas rupestres, aprendiendo no sólo en la teoría sino en la práctica, como todos estos avances se dieron por el azar ni son sencillos, sino por el contrario fueron gracias a procesos mentales complejos. (Castilla, Terradillo y Alonso, 2019)

En tercer lugar, líneas de investigación han demostrado que los estudiantes que poseen un nivel adecuado de empatía suelen tener un mejor autoconcepto, autoestima y una estabilidad emocional apropiada, lo que hace que se perciban a sí mismos como personas capaces de resolver conflictos de manera creativa, o también, con la habilidad de liderar estrategias o procesos que favorezcan la sana convivencia de una sociedad. (Balluerca y Soroa, 2014).

Por último, Carpena (2016) menciona que, “Aunque el ser humano nace con la capacidad neuronal de ser empático, de sentir compasión y con la necesidad de imitar para aprender; existen algunos elementos que obstaculizan el desarrollo de la empatía, lo que a futuro forma personas que no sienten o comprenden el sufrimiento humano, en este orden de ideas, la empatía busca “minimizar el sufrimiento de la humanidad” (p. 36)

Obstáculo en la formación de la empatía. Es importante tener en cuenta que, la empatía surge de la socialización con los demás, y por ende, su continuo desarrollo y enriquecimiento dependerá de lo mismo. Esto quiere decir que, los obstáculos se encontrarán mayormente en el contexto en el que una persona se forma o en quiénes lo rodean y educan. A continuación, se enlistan los obstáculos propuestos por Carpena (2016):

- Las personas centradas en la racionalidad: son aquellas personas que tienen una explicación racional para cada acontecimiento o situación, por lo que, su lógica se rige bajo lo visible y racional, omitiendo las emociones que impulsaron la generación de la situación, que la perturbaron u alteraron.

- No tener conexión con las emociones propias: al no lograr identificar las emociones propias, acción que se aprende en los primeros años de vida y se potencia con el paso de los años gracias a la sociedad en la que se vive; el identificar y comprender las emociones ajenas será imposible, pues no se conocen ni se logran diferenciar.
- No haber crecido en un entorno empático: en algunos contextos, el reconocimiento, experimentación y liberación de las emociones se encuentra prohibido, esto se debe a los paradigmas de cada sociedad, sin embargo, la ausencia de esto, deja una huella cerebral que a futuro se reflejará en la incapacidad de sentir empatía.
- No saber prestar atención a lo que se comunica: al no escuchar activamente lo que el otro quiere expresar, incluyendo no sólo su mensaje verbal, sino también su comunicación no verbal, a las situaciones que causan o que pueden llegar a generar la emoción que refleja la persona que comunica; la postura de quien escucha se mantiene ajena, y, por ende, no será empático.
- Baja autoestima: al no contar con la aceptación propia y sentimiento de libertad para valorar y querer lo que se es, cohibe la liberación y expresión de ideas y sentimientos, por lo que se dificulta la comprensión de esta acción en los demás.
- Imposición de las emociones propias: estar en una situación en la que la empatía es necesaria, la persona que genera conexión profunda con alguien en especial, se prohíbe sentir empatía por quien lastime a dicha persona, por lo que, si ejercicio de empatía se verá sesgado y, por tanto, nulo.
- No trascender al propio grupo: en este caso, la persona logra ser empática con los suyos, como en el caso anterior, sin embargo, se mantiene ajena frente a las problemáticas o sufrimientos de quienes no se encuentren dentro de este círculo primario en el que esta persona se desenvuelve.

- Llevar la empatía a lo ajeno: a diferencia del caso anterior, aquí la persona no logra empatizar con quienes le rodean, por el contrario, lo hace con quienes se encuentran fuera de su alcance social, es decir, aquellos a quienes no conoce, no ve, ni logra comunicarse.

Libro Álbum

Concepto de libro álbum. Lo primero que debe comprenderse es que el libro álbum o álbum ilustrado hace referencia a la misma definición, sin embargo, el segundo término es denominado en el castellano. Ahora bien, Cabo & Camacho (2013) mencionan “es un producto estético, artístico y, a menudo, didáctico: narra historias o nos transmite emociones” (p. 2). Así mismo, Olvera (2015) plantea que es una clase de literatura en la que se hace uso de imágenes, fotografías o ilustraciones que pueden ser de diferentes niveles de abstracción.

De acuerdo con esto, se debe comprender que una Imagen es una “Figura, representación, semejanza y apariencia de algo” (Real Academia Española, s.f., definición 1). Según Tribó (2020). Una imagen puede producir diferentes significados mediante tres tipos de signos, los icónicos, que se refieren a aquellos que al verse se asocian a un referente distinguido previamente, es decir, se relaciona a imagen con algo que ya se conoce. También se encuentran los plásticos, que hacen referencia a los elementos que componen la imagen como el color, los tamaños, las sombras entre otros. El tercero es el metafórico, en donde se da un sentido por medio del uso de elementos que se asocian a una representación de la realidad.

Por otro lado, Orozco (2009) define al libro álbum como “un texto en donde existe una relación interdependiente entre texto e imagen. No se puede entender uno sin considerar al otro.” (p.1). En este contexto y para la realización del material, se definirá al concepto de libro álbum como la combinación de estos tres elementos, es decir, que se considera que es un tipo de texto literario y artístico que cuenta una historia a partir de la combinación de texto e imagen.

Además, se debe aclarar que el libro álbum no es lo mismo que un libro ilustrado, la principal diferencia radica en que el segundo la imagen acompaña al texto de una forma decorativa, mientras que el primero existe

una comunicación entre la ilustración y el texto, en el que la narración se complementa, se potencializa o se contradice, lo que aumenta las posibilidades de interpretación del lector. (Vásquez, 2015).

Por otro lado, y teniendo en cuenta lo que se menciona anteriormente, puede decirse que, aunque el libro álbum es considerado comúnmente como un tipo de literatura infantil que abarca desde los 3 a los 6 años, debe tenerse en cuenta que por su transversalidad en temáticas y la amplitud de interpretaciones a las que el lector puede llegar, no existe una edad para su lectura. También cabe destacar que según Arizpe y Styles (2004) durante la primera infancia el ser humano tiene más habilidades de apreciación de las imágenes en un libro álbum debido a su curiosidad, mientras que el adulto requiere de más esfuerzo por las ideas preconcebidas que suele tener sobre diferentes temas.

Así mismo, se debe determinar que todas las partes que componen al libro-álbum son relevantes para generar un significado por el elemento artístico que lo define, por esto, la estética y diseño del soporte, portada, guardas, portadilla, páginas, y contraportada, hacen parte de una construcción de interpretaciones y sentidos. (Casar, 2020). Por su parte Hanán (2007), especifica la importancia de cada uno de estos elementos que componen al libro álbum, resaltando que la portada es la carta de presentación y la razón por la que muchos clientes compran en librerías. Las guardas, por otro lado, son aquellas páginas que unen las tapas con el cuerpo del libro, y que normalmente en este tipo de libros su diseño puede aportar al sentido del libro, puede dar indicios de la narrativa, o sirve de ambientación a la historia que está por suceder. Al referirse a las páginas, el autor menciona que cada detalle de estas aporta un valor al libro.

Finalmente, Hanán (2007) también afirma que un libro álbum puede ser reconocido por que la imagen en la mayoría de los casos ocupa casi toda la hoja y existe una interacción entre los códigos de imagen y texto, sin embargo, aunque esta relación es la que construye la totalidad del significado del libro, también cada uno debe tener por separado un hilo conductor, es decir, que puedan comprenderse de forma independiente.

Historia libro álbum. Orozco (2009), afirma que, aunque el libro álbum se ha popularizado recientemente, sus inicios comienzan a surgir a partir de la mitad del siglo XVII, cuando Juan Amos Comenio publica su libro *Orbis sensualium pictus*, en el cual se hacía uso de imágenes para motivar a niños y a niñas hacia el aprendizaje, gracias a esto y al surgimiento de posibilidades de impresión, aumenta la adición de imágenes a los libros de texto, después, en el siglo XIX los libros que eran dirigidos a niños y niñas en su mayoría incluían imágenes que expresaban exactamente lo que decía en el texto para que se lograra una mayor comprensión del mismo.

La autora también menciona que luego de la tercera guerra mundial se evidencia una evolución en las formas de impresión, lo que permite dar surgimiento al álbum, en el que la imagen toma todo el protagonismo, sin embargo, es a partir de los años 60 que en Europa se vuelve tendencia que la mayoría de las editoriales infantiles contengan ilustraciones pues aumenta el nivel de interés de los menores por obtenerlos. (Orozco, 2009). Dentro del contexto colombiano, según Ospina, G. (2016), el libro álbum comienza a tener relevancia a partir del siglo XX, cuando se comprende que la imagen aporta en los procesos de aprendizaje. Además la autora también resalta diferentes autores y libros álbum importantes que fueron pioneros en la construcción de este género, algunos de los que menciona son, (1) “Pedro Melenas” de Heinrich Hoffman, que fue revolucionario por la combinación de imágenes motivadoras para los menores y una narrativa con elementos psicológicos y literarios, (2), las ilustraciones de Walter Crane, quien se le llama el padre de los libros infantiles ilustrados, y quién ilustró libros como “Caperucita Roja” de los hermanos Grimm, (3) “Apple Pie” de Kate Greenaway, en donde haciendo uso de la rima describe las acciones realizadas para comerse un pastel de manzana.

Finalmente, en los años 90 y postmodernidad, con los cambios de pensamiento culturales, la apropiación de la democracia en una gran cantidad de lugares, el mayor acceso y diversificación, la lógica del mercadeo, entre otros elementos, generan que el libro álbum se encuentre en auge hasta la actualidad. (Casar, 2020).

Clases o categorías de libro álbum. Existen diversas propuestas de clasificación de libros álbum según el autor, por ejemplo, Rosero (2010), decide plantear cinco tipos de relaciones que pueden llegar a existir entre el texto y la imagen, en primer lugar, se encuentra el vasallaje, donde la ilustración es simplemente el resultado literal de lo que está planteado en el texto. Luego la clarificación, en la que el ilustrador deja llevar rienda suelta a su interpretación sobre el texto recreando las escenas. En tercer lugar, se expone la simbiosis, la cual se refiere al mismo nivel de importancia entre el texto y la palabra, es decir que, si alguno de los dos hace falta se pierde el sentido de la narración. En el cuarto lugar se encuentra la ficción, que, aunque poco común en este género literario, la imagen y las palabras sobrepasan la narrativa del cuento. En quinto y último lugar se encuentra la taxonomía, en la que el autor tiene la posibilidad de hacer que el lector participe en la narración al construida por partes, estas pueden ser simples o complejas.

Por su lado, Tribó (2020), expone una clasificación que se asemeja con las características previas, en donde propone los siguientes tipos teniendo en cuenta que, aunque el nivel de complementariedad varíe existe siempre la integridad entre el texto y la imagen:

1. Libro álbum textual: se enfoca la atención en el texto, por esto, en esta categoría entran textos como la poesía o el cuento, en donde la imagen complementa, pero en un nivel inferior.
2. Libro álbum ilustrado: existe el mismo valor entre el texto y la imagen, se da el máximo nivel de complementariedad, en donde no es posible encontrarle un sentido si se extrae alguno de los dos elementos.
3. Libro álbum gráfico: la centralidad está en las ilustraciones, existe poco texto o casi nulo, se incluyen los libros enumerativos e informativos.

De acuerdo con Casar (2020), los libro álbum pueden diferenciarse de tres maneras, la redundancia, que hace referencia a que tanto el texto como la imagen hacen referencia al mismo sentido, la complementariedad,

en el que el texto o la imagen dicen significados diferentes pero que a su vez se relacionan, y la disyunción, en el que el texto y la imagen se contradicen en su significado.

En síntesis, y para establecer una relación con las clasificaciones que mencionan los tres autores, los libros álbum se pueden clasificar dependiendo con el nivel de interacción que existe entre la imagen y el texto, porque, aunque pueden variar de importancia, nunca podrían separarse.

Beneficios del libro álbum. Los beneficios que puede ofrecer el libro álbum en el desarrollo educativo en primera infancia son incontables, se mencionarán los que son considerados más importantes para el proceso formativo. Por un lado, Cubillos. (2017) afirma que “la lectura del libro álbum permite tener beneficios en el desarrollo cognitivo porque se produce un juego de identificaciones meta ficcionales que llevan a descubrir la propia alteridad” (p. 3). De igual forma según Arizpe y Styles (2003) los libros álbumes aportan mucho más que entretenimiento para los lectores más pequeños, afirma que en su investigación encontró que son excelentes para potenciar el desarrollo intelectual debido al diálogo o interacción constante que existe entre el libro y el lector, este último siendo un partícipe activo dentro del proceso de interpretación.

Por su parte, Vásquez (2015) plantea que “el desarrollo de competencias literarias se logra mediante la lectura, al principio lo fundamental es que la lectura sea una actividad placentera, lúdica y feliz” (p.2). Según esto, la interacción entre imagen y texto que tiene el libro álbum permite que, desde muy cortas edades, los niños y las niñas puedan leer e interesarse por los libros de una manera activa, desarrollando así buenos hábitos lectores.

Marlasca (2018), indica que durante la primera infancia los humanos pueden identificar gestos y expresiones de otros, por este motivo, mediante los libros álbum, los niños y niñas son capaces de interpretar las emociones al leer y analizar las imágenes que allí se encuentran, por ejemplo, si la imagen muestra un hombre sonriente, el niño o niña podrá pensar que está feliz. Por otro lado, también afirma que los libros álbum

abarcan una gran variedad de temáticas, como la muerte, la llegada de un nuevo miembro de la familia, el divorcio de los padres, entre muchas otras situaciones por las que podría pasar un niño o niña en su entorno cotidiano y que a edad temprana son complejas de comprender, por esto, al leer este tipo de literatura, se logra que al sentirse identificados con los personajes, lleguen a una mayor comprensión sobre lo que están viviendo en determinado momento. Esto también implica, que el libro álbum desarrolla la empatía en edades tempranas debido a que al analizar los gestos de los personajes entrenan la habilidad cognitiva de reconocer porqué expresan determinadas emociones y, también desarrollan una empatía afectiva al llegar a sentir las emociones que el libro expresa.

Competencias

El presente material didáctico pretende fortalecer determinadas competencias ciudadanas en niños y niñas de 4 a 6 años. Es por esto, que primero es relevante comprender la definición de este concepto. Por un lado, una competencia dentro del contexto educativo hace referencia a todas aquellas habilidades, conocimientos o experiencias que desarrollan los seres humanos para cumplir con cierto objetivo dentro de un contexto específico (Vargas, G. 2020).

Por otro lado, Mardones, O. (2013) señala que “La condición de ciudadano simboliza el estatus por el cual una persona es sujeto social y político, se relaciona en igualdad de condiciones y está plenamente dotada para su participación en la vida pública y en la comunidad.” (p.208).

Con respecto a lo mencionado anteriormente, una definición que toma elementos de los aspectos ya mencionados y los unifica para comprender de forma global lo que son las competencias ciudadanas es la propuesta por Ruíz, A. y Chaux, E. (2005) quienes plantean que son “el conjunto de capacidades y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas -integradas- relacionadas con conocimientos básicos (contenidos, procedimientos, mecanismos) que orientan moral y políticamente nuestra acción ciudadana.” (p.32).

Ahora bien, teniendo en cuenta que el material didáctico es diseñado en un contexto colombiano, es necesario centrarse en lo que se plantea gubernamentalmente acerca de las competencias ciudadanas en el país. Por consiguiente, el Ministerio de Educación Nacional (2015) construye una definición que se relaciona con las ya mencionadas, en el que se las comprende como “el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática” (p.8).

En esa misma línea, es el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación o ICFES, quién se encarga de valorar las competencias ciudadanas en las pruebas Saber que se realizan a todos los estudiantes del país, esto lo hace de manera articulada con los estándares básicos en competencias publicados por el MEN por medio de cuestionarios en el que se evalúan cuatro competencias, la primera hace referencia a las competencias cognitivas, estas son aquellas que articulan la reflexión, el conocimiento, y las habilidades necesarias que debería tener el individuo para involucrarse activamente en la convivencia social. La segunda competencia que es valorada es la emocional, en la cual se evidencia el nivel de regulación emocional del estudiante al tener que responder de qué manera podría actuar frente a determinada situación. Las comunicativas, son el tercer tipo de competencia que se tiene en cuenta en la prueba, y hace referencia al intercambio de ideas dentro de la sociedad. El último tipo de competencias son las integradoras, en las que se determina la habilidad del individuo para articular las tres mencionadas previamente.

A manera de síntesis y teniendo en cuenta que desde el MEN y el ICFES se consideran relevantes tanto los componentes cognitivos como los no cognitivos o afectivos, para la elaboración del material didáctico se tomará como referencia la visión integradora de la empatía, haciendo un énfasis en la teoría multidimensional planteada por Davis, M. (1980) en la que se determina que se deben integrar los rasgos cognitivos y afectivos. Por esto, se plantearán en primera instancia dos sub-competencias expuestas por Marlasca, A. (2018) para los componentes cognitivos que son definidos como aquellos que le permiten al individuo comprender la situación del otro sin necesariamente llegar a vivirla.

Adopción de perspectiva

Es aquella habilidad intelectual o imaginativa que desarrolla la persona para poder ponerse en la situación de otro, requiere un pensamiento flexible y de fácil adaptación a diversas circunstancias. Igualmente, son individuos a los que se les facilita relacionarse y comunicarse con los demás, así como el considerar una misma situación desde diversos puntos de vista. (Marlasca, 2018)

Esta competencia, se da gracias a la concientización de la experiencia ajena, es decir, reconocer que cada ser humano ha vivido diversas experiencias únicas, que impiden que dos seres humanos que se hayan desarrollado bajo las mismas circunstancias, pero con experiencias distintas, generen una misma perspectiva sobre el mundo. Aquello implica que, el sentir, pensar, querer, la proyección personal y las necesidades de un ser humano difieran unos de los otros. (López, Filippetti y Richaud, 2014)

Además, se le da a esta competencia el sentido de valor humano, pues el reflejar la emocionalidad ajena es un factor primitivo, mientras que el entendimiento de la perspectiva ajena, junto con todo lo que esta implica (emociones, pensamientos, ideales y necesidades diferentes); es posible únicamente gracias al desarrollo de cerebral, biológico y neuronal, que la empatía, junto con cada una de estas competencias implica. (López, Filippetti y Richaud, 2014)

Es importante mencionar que Dymond (1949) fue el primero en implementar el concepto de adopción de perspectiva (role - taking) con el fin de explicar la acción de comprender lo que pasa en la mente de los demás, es decir, la acción que realiza una persona para apropiarse de los pensamientos y emociones que una persona, distinta a él, pueda experimentar. Sin embargo, con los años, el término se usó deliberadamente para referirse a la comprensión del otro, por lo que Eisenberg en 1987 decidió hacer una diferenciación a este concepto, explicando que hay tres tipos de adopción de perspectiva:

1. Adopción de perspectiva perceptual: la toma en cuenta de la visión local o contextual sobre la que una persona se desarrolla desenvuelve y sobre la que conoce.

2. Adopción de perspectiva cognitiva: el reconocimiento de los pensamientos de una persona y los motivos que la llevan a actuar de una manera u otra.
3. Adopción de perspectiva afectiva: se conocen y comprenden los estados emocionales de una persona, gracias a que se reconocen los otros dos tipos de adopción de perspectiva. (Fernández; López; Márquez y Pinto, 2008)

Cabe aclarar que un resultado con índices elevados en cualquiera de los tipos de adopción de perspectiva mencionados previamente, puede conllevar una dificultad en la toma de decisiones al aumentar la carga cognitiva, y por el contrario si estos índices son bajos, la persona obtendría resultados negativos en las relaciones interpersonales al no poder entender la perspectiva de los que lo rodean. (Marlasca, 2018)

Comprensión emocional

Esta competencia le permite al individuo reconocer y comprender estados emocionales, intenciones e impresiones de otros sujetos, un alto desarrollo de esta permite una facilidad para la lectura de comportamientos verbales y no verbales, aumentando habilidades intrapersonales e intrapersonales. (Marlasca, A. 2018).

Del mismo modo se definieron dos competencias, también planteadas por la autora. Pero que en este caso involucran el componente afectivo de la empatía, el cual hace referencia a la capacidad de conectar experiencias propias del individuo con la de otros y de esta forma empatizar con ellos.

Alegría empática

Hace referencia a la capacidad del individuo para experimentar junto al otro aquellas emociones positivas, siento capaz de sentirlas como tuyas. Como su nombre lo indica, pueden sentir alegría por los logros que obtengan los demás, en este caso, se comparte dicha emoción. (Marlasca, A. 2018).

Sin embargo, un exceso de esta competencia sea en el aumento o carencia de sus niveles, perjudicaría al individuo a nivel social, ya que, niveles muy altos reflejan una alegría dependiente de los demás, debido a que

centran su emoción en el éxito ajeno, dejando de lado la realización propia; los niveles bajos reflejan que el individuo no compartirá dichas emociones ajenas y los niveles muy bajos implicaría una indiferencia total al éxito ajeno. (Martínez, 2018)

En este caso, lo ideal es mantener niveles altos de alegría empática, el suficiente para celebrar el éxito ajeno sin dejar de lado la realización propia ni los proyectos personales que general felicidad propia.

Estrés empático

Al contrario de la alegría empática, esta competencia permite compartir o sentir las emociones negativas de las personas que se encuentran a nuestro alrededor. Las relaciones interpersonales son positivas ya que la persona se considera cálida, emotiva, y con una alta habilidad para involucrarse en cierta situación. Si se lleva esta competencia a un extremo, significaría una afectación emocional negativa, si, por el contrario, los índices son bajos, las relaciones interpersonales no serían estables debido a la frialdad y la incapacidad de conmovirse con lo que le pasa al otro. (Marlasca, A. 2018).

Estrategias para la potenciación de las competencias

Con el fin vincular a esta investigación cada una de las competencias, “En tu zapato” hace uso de una estrategia orientada por un libro para el desarrollo y potenciación de cada competencia (Figura 3). Es importante especificar que el material didáctico, como ya se sabe, busca favorecer el desarrollo de la empatía en niños de 4 a 6 años por medio del libro álbum, por lo que incluye actividades que potencian competencias de cada tipo de empatía: cognitiva y afectiva, dos de cada uno respectivamente.

Para la empatía cognitiva, sobre las competencias de adopción de perspectiva y comprensión emocional, se busca alcanzar el objetivo de favorecer del desarrollo de estas competencias por medio del trabajo de las siguientes habilidades: pensamiento flexible, facilidad de adaptación a diferentes situaciones, facilidad de comunicación, tolerancia y comprensión de toma de posiciones de otros para la competencia de adopción de

perspectivas; reconocer intenciones e impresiones ajenas, facilidad de lectura emocional, autorregulación emocional y habilidades sociales para la comprensión emocional.

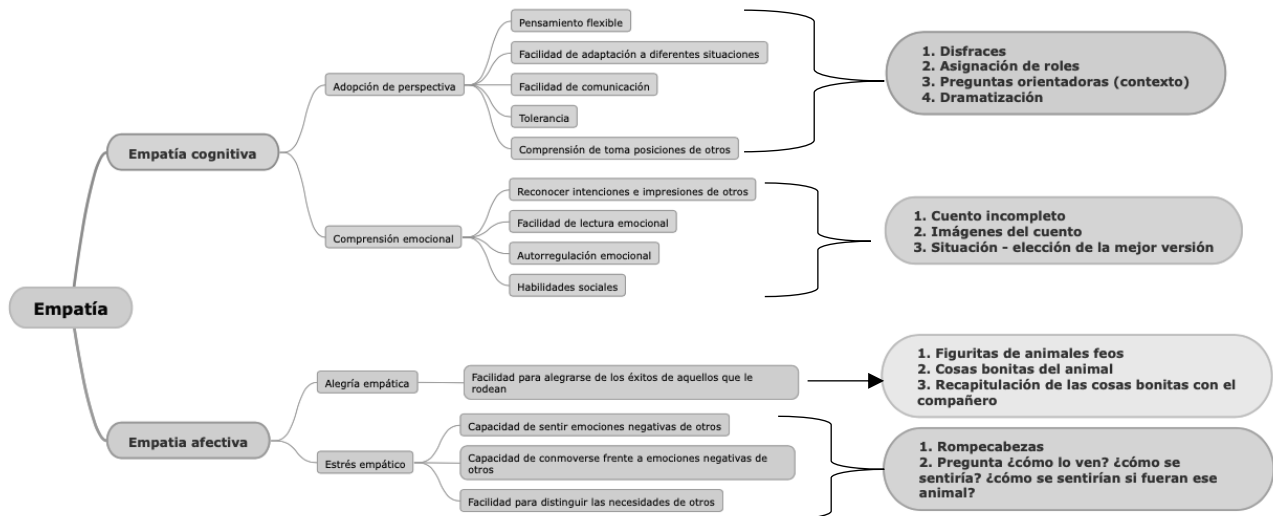
En cuanto a la empatía afectiva, sobre las competencias de alegría empática y el estrés empático, se pretende desarrollar estas competencias a partir de las siguientes habilidades: facilidad de alegrarse de los éxitos de otros para la alegría empática y capacidad de sentir emociones negativas de otros, capacidad de conmovirse frente a emociones negativas de otros y facilidad de distinguir las necesidades ajenas para el estrés empático.

En segundo lugar, luego de definir cada competencia, se realiza la búsqueda de libros álbum relacionados con éstas y se determinan libros para cada competencia, siendo “Eloísa y los bichos” de Jairo Buitrago y Rafael Yockteng, “No, no fui yo” escrito por Ivar Da Coll, “Mi mascota” por Yolanda Reyes “Todos se burlan” de Dipacho, y “Los difrentes” de Paula Bossio, los libros elegidos. Ahora bien, cada uno de estos libros, tiene características que los hace relacionables con la competencia escogida, siendo:

- “Eloísa y los bichos” de Jairo Buitrago y Rafael Yockteng: al ser un cuento que muestra un mundo alterno al existente, en donde las actividades cotidianas se mantienen, pero se ven alteradas por la nueva realidad, este libro permite crear actividades que trabajen el pensamiento flexible, la facilidad de adaptación a diferentes situaciones, la facilidad de comunicación, la tolerancia y la comprensión de toma de posiciones de otros, las cuales, a su vez, desarrollan la adopción de perspectivas.
- “No, no fui yo” escrito por Ivar Da Coll: este libro álbum narra la historia de tres amigos que por miedo, pena y vergüenza se mienten a sí mismo en diferentes circunstancias y por razones diversas en un día de paseo; con estos elementos (emociones, intenciones y razones) el libro se vuelve de ayuda indispensable para trabajar las habilidades de reconocer intenciones e impresiones ajenas, facilidad de lectura emocional, autorregulación emocional y habilidades sociales para potenciar la competencia de comprensión emocional.

- “Mi mascota” por Yolanda Reyes: con un final inesperado y gracioso, este libro álbum narra las ventajas de tener a cierta mascota, enumera varias ventajas y describe distintas situaciones sobre la relación entre el niño y su mascota, lo que hace que, a lo largo de toda la historia, se resalten aspectos positivos del personaje descrito, lo que lo hace perfecto para trabajar la facilidad de alegrarse de los éxitos de otros, habilidad que refleja la competencia de la alegría empática.
- “Todos se burlan” de Dipacho: este libro álbum, enumera un sin fin de características físicas y emocionales por las cuales alguien se puede burlar de otra persona, por lo que lo hace el libro perfecto para tocar el tema del bullying, las diferencias entre cada ser viviente y así mismo para trabajar el estrés empático por medio de sus habilidades: capacidad de sentir emociones negativas de otros, capacidad de conmoveerse frente a emociones negativas de otros y facilidad de distinguir las necesidades ajenas.
- “Los diferentes” de “Paula Bossio”: la historia que refleja este libro álbum permite al lector comprender que todos los seres tienen características únicas que permiten diferenciarse con los demás. Las ilustraciones muestran extrañas diferencias que permitirán desarrollar habilidades sociales como el estrés empático.

Figura 3. Resumen estrategias por competencia



Metodología

Diseño del material

Estructura. Para la creación de “En tu zapato”, fue necesario un proceso creativo que partió de una idea general como lo fue el querer crear un material didáctico que potencie el desarrollo socio afectivo de los niños. Posteriormente, se determina que el material se ha de centrar en las habilidades sociales, en especial, aquellas que requieren de un trabajo más constante y en edades tempranas para ser efectivos y necesarios para la vida adulta. De esta manera, se logra determinar que “En tu zapato” se enfocará en potenciar la empatía en niños de 4 a 6 años, considerada como una competencia ciudadana.

Luego de esto, se realizó la búsqueda, síntesis y selección de literatura necesaria y compatible con el proyecto para generar el fundamento teórico del material didáctico. Después, se realizan bocetos que reflejan lo que podría llegar a ser el material didáctico y los elementos que lo compondrían, los cuales se aprecian en la Figura 3.

Figura 3. Idea 1ª digitalizada de “En tu zapato”



Figura 4. Idea 2ª digitalizada de “En tu zapato”.

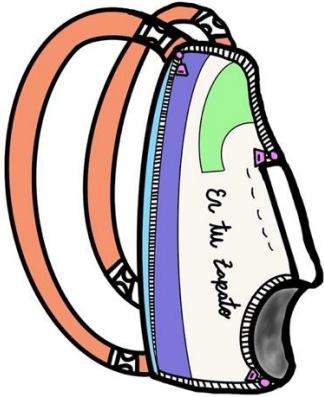


Figura 5. Estructura digitalizada de “En tu zapato”.



Figura 6. Organización del material con los libros álbum de “En tu zapato”



Manual de uso. A continuación, se presentarán las instrucciones para el adulto que acompañará y orientará el uso del material didáctico, las cuales se encontrarán dentro del material en una ficha laminada (Figura 7)

Para comenzar, el adulto deberá tomar la maleta y desarmarla completamente, seguirá las instrucciones generales llamadas “Guía de En tú zapato”, en las cuales se le pedirá tomar el Camino de En tu zapato y hacer cada uno de los retos. Este Camino de “En tu zapato”, es un friso de tela que contiene bolsillos para guardar los materiales necesarios de cada uno de los retos llamados: Teatro de Bichos, Mi Historia, Soy especial y

Diferentes. Cada uno de estos retos, al ser finalizado, permite que el niño o niña adquiriera un elemento (cordón del zapato y manijas de la maleta) que forma parte del zapato, lo que implica que, al finalizar la totalidad de los retos, el material didáctico quedará armado como al inicio.

Aunque en la guía se muestran los retos en orden, no es necesario seguirlos, incluso, cada uno de los retos es realizable en momentos distintos y en diferentes días, por lo que permite flexibilidad, haciendo que se ejecuten los retos en el momento que se considere necesario. Sin embargo, es importante comenzar con el material desarmado, pues la meta es que, al culminar todos los retos, se logre armar la maleta en su totalidad, con todos sus componentes.

Para estructurar cada uno de los retos, las creadoras de “En tu zapato” realizaron cuatro planeaciones (Apéndices A - D) correspondientes a cada uno de los retos del material. El adulto que acompaña al niño en el uso de “En tu zapato”, dispondrá de las guías (Apéndices E - H) que le permitirán orientar el desarrollo de los retos.

Figura 7. Instrucciones de uso de “En tu zapato”

MANUAL DE USO DEL MATERIAL DIDÁCTICO
EN TU ZAPATO

1 ¿QUIÉN PUEDE JUGAR?
Todos los niños de 4 a 6 años pueden jugar, siempre debe haber un adulto para guiar el juego y entregar los reconocimientos.

2 ANTES DE EMPEZAR
El adulto que acompaña al o los niños, al utilizar En tu zapato, lo abrirá por completo y dejará cada uno de sus materiales en distintos lugares: la guía de En tu zapato (los materiales dentro de este no se sacan), la bolsa Bichos, la corbata de la palabra, el rompecabzas, el cordón, las manijas y el zapato abierto completamente.

3 OBJETIVO
Favorecer el desarrollo de la empatía en niños de 4 a 6 años a través del libro álbum

4 PRIMER RETO
El adulto tomará el friso de tela llamado "Camino de En tu zapato", los materiales del Teatro de Bichos y la guía N° 1 de esta actividad, y seguirá las instrucciones que allí se encuentran. Al finalizar la actividad, los niños podrán subir todas las cremalleras que vean en el zapato y guardarán la bolsa de disfraces Bichos dentro del zapato.

5 SEGUNDO RETO
El adulto tomará el friso de tela llamado "Camino de En tu zapato", los materiales del Mi historia y la guía N° 2 de esta actividad, y seguirá las instrucciones que allí se encuentran. Al finalizar, el adulto deberá entregar las manillas de la maleta al niño/s y con cuidado apuntarlas en donde corresponde

6 TERCER RETO
El adulto tomará el friso de tela llamado "Camino de En tu zapato", los materiales Soy especial y la guía N° 3 de esta actividad, y seguirá las instrucciones que allí se encuentran. Al finalizar, el adulto tomará el cordón del zapato y motivará al niño/s para que lo coloque en donde corresponde.

7 CUARTO RETO
El adulto tomará el friso de tela llamado "Camino de En tu zapato", los materiales del Diferentes y la guía N° 4 de esta actividad, y seguirá las instrucciones que allí se encuentran. Al finalizar, el niño/s podrá cerrar el Camino de En tu zapato y éste se convertirá en la suela del zapato.

8 FINAL
El adulto, exaltará el desempeño del niño/s en cada uno de los retos.

Figura 8. Cordones y manijas de “En tu zapato”

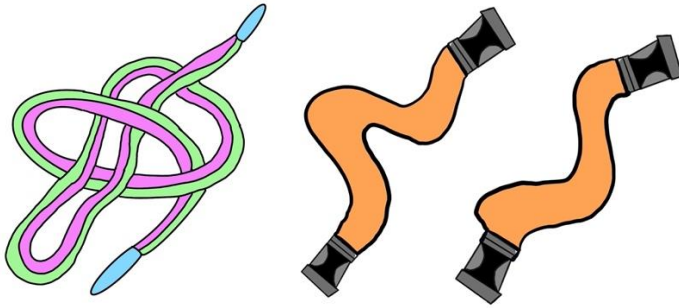


Figura 9. Disfraces reto 1º

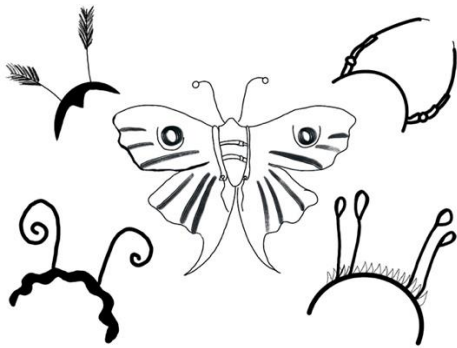


Figura 10. Láminas de insectos reto 2º

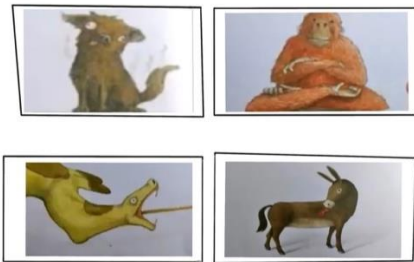


Figura 11. *Títeres dedo reto 3º*



Figura 12. *Rompecabezas reto 4º*

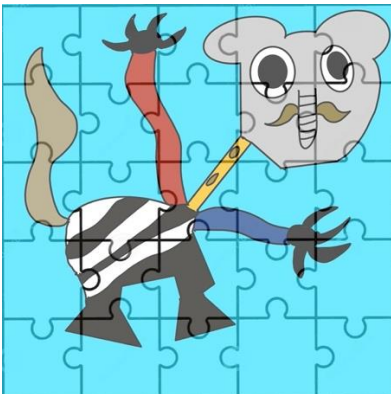
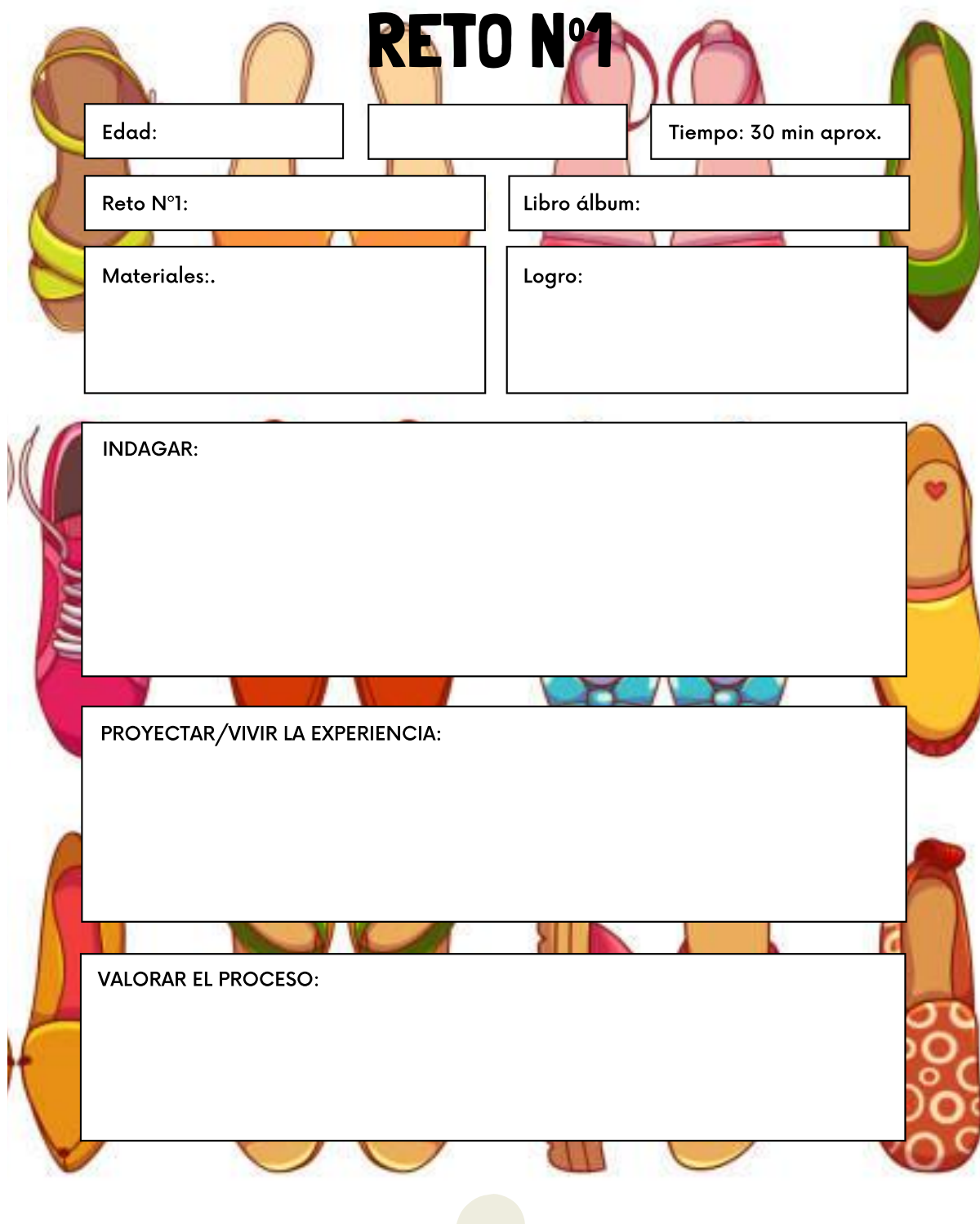


Figura 13. Guía de retos



RETO N°1

| | | |
|--------------|--------------|-----------------------|
| Edad: | | Tiempo: 30 min aprox. |
| Reto N°1: | Libro álbum: | |
| Materiales:. | Logro: | |

INDAGAR:

PROYECTAR/VIVIR LA EXPERIENCIA:

VALORAR EL PROCESO:

Contenido. “En tu zapato” constará de:

- 1 maleta
- 2 correas
- 1 cordón grueso
- 5 libros: “Eloísa y los bichos”, “No, no fui yo”, “Mi mascota”, “Direfentes” y “Todos se burlan”
- Disfraces de insectos
- Fichas de guía de los retos
- Preguntas orientadoras
- Imágenes del cuento “No, no fui yo”
- Figuras de animales
- Post-its
- Piezas de rompecabezas
- Títeres de “No, no fui yo”
- Corbatín
- Manual de instrucciones

Criterios

A continuación, se describen los criterios psicológicos, los parámetros técnicos bajo los cuales se realiza y las pautas DUA que se acogen para realizar el material didáctico.

Criterios psicológicos. El material didáctico pretende fortalecer en los niños la empatía, por lo que al comprender leer lo mencionado por Martínez (2015), se identifica que las actividades propuestas en “*En tu zapato*” favorece 3 aspectos de los 7 que el autor menciona, ya que, al ser implementado por medio de un libro

álbum, la relación que se crea entre el niño y los personajes del libro, hace que éste se sienta identificado y desde ese preciso instante, genere empatía con los mismos. Los 3 aspectos en concreto que favorece el material y mantienen la motivación del niño hacia el material son:

1. **Facilidad de sintonía emocional:** el primero de los posibles aprendizajes que se pueden adquirir con “*En tu zapato*”, es la sintonía emocional, es decir, la comprensión y entendimiento de las emociones de los personajes del libro álbum. El niño, al relacionarse con la situación del personaje, logra asociar las emociones de este con las propias, pues siente y comprende desde su experiencia; de esta manera, se genera una relación entre estos dos (niño-personaje) que, a la larga, se convertirá en relaciones interpersonales entre los mismos niños.
2. **Objetividad y justicia:** luego de que el niño logra conectar con la emocionalidad y situación del personaje, es capaz de conectar con más personajes y entenderlos de la misma manera, lo que genera una comprensión panorámica de la problemática general. Cuando el niño ha logrado esto, la posibilidad de que platee una solución justa, teniendo en cuenta todos los puntos de vista de los personajes, es alta, por lo que generará una solución o desenlace más objetivo. Así como en el aspecto de sintonía emocional, con la práctica y el paso del tiempo, esta habilidad empática se verá reflejada en la cotidianidad del niño.
3. **Consolidación de relaciones y duración:** este es el tercer y último aspecto que este material didáctico pone en práctica, ya que, al ser promovidos los dos aspectos anteriores, los niños empiezan a aplicar dichos aprendizajes en las clases, descansos, espacios de socialización e incluso en casa; cuando esto sucede, quienes le rodean sienten más tranquilidad y confianza cuando se encuentran cerca de ellos, haciendo que sus vínculos filiales y fraternales se fortalezcan y duren más tiempo.

Criterios pedagógicos. En cuanto a los criterios pedagógicos, Morales (2012) menciona los posibles 8 fines bajo los que se implementa un material didáctico, de los cuales, “*En tu zapato*” cumple con 3: favorecer el

desarrollo de habilidades, fomentar la imaginación, contribuir a la socialización y al auto-reconocimiento. Cada uno de estos fines se ve reflejado dentro del material de la siguiente manera:

1. Favorecer el desarrollo de habilidades: la habilidad que más busca desarrollar “*En tu zapato*” es la habilidad social, la cual, dentro del sistema educativo colombiano, se podría reconocer como el conjunto de competencias ciudadanas de carácter emocional, cuyas competencias son: la empatía y la identificación de emociones. Sin embargo, no son las únicas competencias que se desarrollan, ya que gracias al libro álbum y al uso que se le da a este dentro del material, los niños tienen la oportunidad de ampliar algunas de las competencias cognitivas (toma de perspectivas y generación de opciones) y comunicativas (asertividad, escucha activa y argumentación). (Chaux, 2005)
2. Fomentar la imaginación: una de las características más importantes del material didáctico, es que no sólo enseña un tema y lo hace a través del juego, sino que también da un espacio para que los niños usen su imaginación y propongan soluciones creativas a distintas situaciones problema. En este caso, es válido mencionar que este fin va de la mano con las competencias cognitivas de meta-cognición y generación de propuestas.
3. Contribuir a la socialización y el auto-reconocimiento: el material didáctico puede ser trabajado de manera individual o por grupos de niños, según el lugar implementación (en casa o en el aula de clase); lo que implica que el debate y la socialización de ideas, opiniones y estrategias de solución sean frecuentes y necesarios. Teniendo en cuenta el fin que se está explicando, al ser implementado de manera individual, el niño fortalecerá únicamente la parte del auto-reconocimiento, ya que, encontrará en sí características notables en los personajes, así como sus emociones y decisiones, lo que fomenta la identificación de emociones propias y ajenas, así como la empatía. Ahora, si el material se realiza con un grupo de niños, no sólo se fomentará el auto-reconocimiento sino también la socialización, pues tendrán que compartir sus ideas, argumentarlas y al final, decidirse por una de ellas. De igual manera,

tanto en el uso del material de forma individual o grupal, se trabajan otras competencias como la toma de perspectiva, la generación de opciones, la argumentación, la escucha activa y la asertividad.

Criterios técnicos. Dentro de este apartado, se presentarán los criterios que contemplará “*En tu zapato*”, con respecto a la reglamentación técnica del propio material elaborada teniendo en cuenta el “Reglamento técnico sobre los requisitos sanitarios de los juguetes, sus componentes y accesorios” elaborado por la Superintendencia de Industria y Comercio para velar por la calidad de los juguetes y materiales en Colombia. En la Tabla No. 5 se especifica el criterio a trabajar, una breve descripción de lo que este significa y cómo se dará cumplimiento a cada criterio.

Adicionalmente, el material cumple con determinados criterios en cuanto a las pautas que presenta el Diseño Universal para el Aprendizaje DUA, y que se verán reflejadas en el propio material, para ello, se adjunta la Tabla 6, la cual especifica la pauta que se va a trabajar, el ítem que se tuvo en cuenta y cómo el material reflejará el cumplimiento de éstos.

Tabla 5. *Criterios técnicos basados en el reglamento técnico de juguetes*

| <i>Reglamento técnico de juguetes</i> | | |
|---|---|--|
| <i>Pauta</i> | <i>Descripción</i> | <i>¿Cómo se cumplirán?</i> |
| Generalidades | La resistencia mecánica y estabilidad para soportar el uso y el tiempo de empleo. | <ul style="list-style-type: none"> • Se implementará un textil resistente e impermeable en la maleta • Las fichas de juego serán plastificadas • El libro tendrá páginas gruesas y se está considerando en plastificarlas también |
| | Los bordes deben ser seguros para no generar riesgos de lesiones corporales. | Las fichas plastificadas tendrán bordes redondeados, evitando lesiones por tener esquinas punzantes |
| Juguetes no aptos para niños de 3 años: | Requiere de capacidades de lectura y | El material requiere que los niños lean, repliquen y propongan soluciones creativas a conflictos, proceso que un niño menor de tres años no lo lograría |

| | |
|--|--|
| reconocimiento de números | |
| Simulación de figuras o personajes adultos | “En tu zapato” contiene actividades de juego en grupo como juegos de roles, el cual implica entender al otro en cuanto a lo que su cuerpo expresa, conectar esa acción con un concepto o significado concreto y acertar en la conexión |
| Conjuntos de colección (fichas, libro) | Pese a que el contenido de este material no posea fichas de fácil ingesta, el fin de estas requiere de un desarrollo cognitivo más allá del de un niño de 3 años. |

Tabla 6. Criterios del DUA basados en los documentos del DUA.

| <i>Diseño universal para el aprendizaje (DUA)</i> | | |
|--|---|--|
| <i>Pauta</i> | <i>Ítems</i> | <i>¿Cómo se aplican?</i> |
| Proporcionar diferentes opciones para la percepción | Personalización de la presentación | El material tendrá diferentes fuentes y tamaños legibles, tanto en su presentación externa como en la parte interna (fichas, libro) |
| | Alternativas para la información auditiva | Adicionalmente, dentro del libro habrá gráficos, descripciones visuales y claves visuales para explicar algunos conceptos o ejercicios |
| Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos | Facilitar la decodificación de textos | Se darán listas para los términos claves y dentro de las actividades se proporcionarán problemas de palabras y gráficos. |
| | Ilustrar con múltiples medios | Al contar con fichas ilustradas, se está dando un material manipulable, incluyendo alternativas para mostrar un texto como imágenes o fotografías |
| Proporcionar opciones para la interacción física | Variar los métodos de respuesta | El material da alternativas para interactuar con el mismo, pidiendo que se utilicen las manos y el cuerpo como medio de comunicación. |
| Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación | Usar múltiples medios de comunicación | Al generar situaciones problema, lo que se quiere es que los niños utilicen diferentes formas para solucionarlo, esperando que éste dé a conocer su respuesta por medio de la comunicación verbal y no verbal. |
| | Herramientas para la manipulación | El material contiene material manipulable como las fichas y el libro, los cuales facilitan la construcción de conceptos. |

| | | |
|---|--|---|
| Proporcionar opciones para captar el interés | Optimizar la elección individual y autónoma | Se permite que el estudiante diseñe actividades y tareas dentro del material, ya que éste podrá generar situaciones problema que sus compañeros deban resolver. |
| | Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones | Las actividades a realizar se completarán en tiempos distintos, así como la secuencia de las mismas, es decir, las actividades se harán en tiempos aleatorios y se busca que éstas se completen en tiempos diversos. |
| Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia | Fomentar la colaboración y la comunidad | Al buscar que los niños generen soluciones creativas a situaciones problema, se espera que haya una construcción conjunta con sus compañeros, fomentado de igual forma que entre ellos se de una interacción de tutoría entre ellos mismos. |
| | Variar la exigencia y los recursos para optimizar los desafíos | Como no se busca desarrollar el aprendizaje de manera lineal, ya que el material brindará la libertad de elección, el niño podrá navegar entre las opciones que le llamen la atención, facilitándole medir su propio nivel de dificultad. |
| Proporcionar opciones para la auto-regulación | Promover expectativas que incrementen la motivación | Se quiere que el niño logre hacer una auto-reflexión sobre la sociedad en la que vive y en cómo se comunica y comprende a ésta. |
| | Facilitar estrategias y habilidades que ayuden a afrontar problemas de la vida cotidiana | Se ofrece el desarrollo de habilidades para que el niño afronte situaciones problema. |

Contexto y población

Contexto. El contexto donde viven los niños y niñas que participaron en el pilotaje del material es la zona de Sabana Centro, provincia localizada en el centro de Cundinamarca y cuya capital es Zipaquirá. Esta provincia se conforma por 11 municipios, entre los cuales se destacan Cajicá, Chía, Cota y Zipaquirá como los municipios que más poseen niños estudiantes del Colegio Abraham Maslow, además de Bogotá D.C. En cuanto a educación, Sabana centro, es la tercera provincia de Cundinamarca con menor porcentaje de analfabetismo (11,6%). (Cámara de Comercio, s.f.)

Ahora bien, el Colegio Abraham Maslow, institución educativa de los niños y niñas que participaron en el pilotaje se encuentra ubicado en el municipio de Chía, el cual, es de origen precolombino, por lo que no se puede determinar una fecha exacta de fundación, sin embargo, se conoce que fue poblada por los Muisca. Por otro lado, Chía se delimita por un sistema montañoso del que se destacan los cerros de la Valvanera y Pan de Azúcar. (Alcaldía Municipal de Chía, 2019)

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, el Colegio Abraham Maslow es una institución educativa centrada en la formación en valores y que cuyo lema es “Educamos con personalidad”, ya que, la base de su formación se encuentra en la Sofrología Caicediana: ciencia que estudia la conciencia humana. El colegio se caracteriza por su alto nivel educativo, lo que le otorga una calificación Muy Superior en el ICFES; una educación bilingüe a puertas de convertirse en trilingüe con el francés, también, por la adquisición e utilización de un telescopio y un centro meteorológico, en el que los estudiantes ponen en práctica sus conocimientos en astronomía, materia impartida desde primaria. Ahora bien, en cuanto al PEI del Colegio Abraham Maslow, se encuentra lo siguiente:

Misión. La misión del colegio se proyecta para ser desarrollada entre los años 2020 – 2023, y se plantea generar “un desarrollo integral de los niños y jóvenes, a través de la permanente construcción de la escala de valores, teniendo como base la consolidación de su autonomía, autoestima y autocontrol.” (Colegio Abraham Maslow, 2017, página web) Esto, por medio del proceso formativo que involucre el potencial intelectual, espiritual, emocional, corporal, social, institucional y ecológico.

Además, promete ser un ambiente amigable, alegre y motivador para que la comunidad educativa logre crear excelentes relaciones pedagógicas. Ahora, haciendo uso de dicho ambiente, el colegio busca potenciar las habilidades del pensamiento de sus estudiantes para usarlas a favor de la innovación y la investigación.

Visión. En cuanto a la visión, el colegio se propone:

“educar personas integrales de acuerdo a la filosofía humanista, que respeta dignidad de todos los seres, desde una sólida formación en valores. Las altas competencias intelectuales, de investigación, junto con su capacidad de autoconocimiento, gestión emocional, fortalecimiento espiritual, innovación y adaptabilidad, son habilidades que en conjunto les permite diseñar un proyecto de vida basado en su talento y vocación, con miras a su autorrealización personal.” (Colegio Abraham Maslow, 2017, párr 2)

Una de las características más evidentes del Colegio Abraham Maslow es su enfoque en el desarrollo de los valores a través del llamado “Laboratorio de Valores”, un proyecto creado desde la Fundación Caicedo, que busca generar recursos que permitan a los estudiantes entender y poner en práctica los valores de manera divertida, interesantes y empoderada. Es por esto por lo que, cada mes el colegio implementa sus ya existentes recursos o innova con distintas ideas. Algunos de sus recursos más trabajados son: a) Tarjeta Roja por decir groserías, b) Tarjeta de las Palabras Mágicas, c) El Diez Flotante – Bono adquirido por buen comportamiento o participación en actividades académicas que sirve para obtener un 100 en una tarea, d) El PRIZER o reloj para concentrarse y hacer tareas, e) El DADO DE LA PAZ. Para que no pelen los hermanos (y los esposos), f) El ÁRBOL DE LA CONCILIACIÓN, g) HABIT MAKER 40 para que los niños desarrollen Hábitos de Estudio, h) Método de Estudio, i) El Banco de Ideas, j) El Método ABC para resolver problemas y conflictos, k) Proyecto Líderes, l) Proyecto Embajadores, m) Método 10, n) Proyecto Vida Práctica, o) Tesis de Proyecto de Vida, p) Kit de Urbanidad para niños, q) Sofrología para niños y jóvenes, r) Feria Empresarial y s) Observatorio Astronómico.

El Laboratorio de Valores, busca generar recursos que aporten a los principios educativos que los acogen como los son: a) la educación humanista, b) la educación responsable y consciente, c) la educación en el autocontrol y la disciplina; y d) la educación basada en la autonomía, el esfuerzo y el trabajo hecho con calidad. Cada uno de estos principios le apunta a que sus estudiantes sean formados en honestidad, esfuerzo, autonomía, autocontrol, disciplina, responsabilidad, respeto, dignidad, compromiso, liderazgo; y

aunque el colegio no menciona a la empatía como una de sus bases, el material didáctico “*En tu zapato*” busca aportar a la formación en valores de los estudiantes de esta institución, más aún, a brindar un recurso más al Laboratorio de Valores.

Población. “*En tu zapato*”, es un material dirigido a niños de 4 a 6 años, ya que, busca potenciar la empatía desde temprana edad, logrando así desarrollar las habilidades sociales que a largo plazo se requieren para integrarse a la sociedad. Como bien se menciona, la población para la que se pensó este material son niños entre los 4 y 6 años, pues para poder desarrollar el proceso y los ejercicios de este material, se requiere que los niños cuenten con un conjunto de características.

En primer lugar, los niños entre los 4 y 6 años tienen la capacidad de participar en juegos sociales que se componen de roles, en los que se participe continuamente, en donde la interacción con los demás compañeros sea permanente y logre desarrollar su rol dentro del aula mientras trabaja en equipo, es decir, el niño empezará a definir sus características dentro del juego, por ejemplo, el niño líder, el inconformista, el que da soluciones o el que genera conflicto.

En segundo lugar, son niños que disfrutan del juego con sus compañeros y amigos, prefieren estar más acompañados que solos, por ende, buscar encajar dentro de un grupo de personas para ello. Sin embargo, suele tener preferencia por jugar con niños de su mismo sexo, pues eso les permite mostrar su interés y usarlos como medio de relación y juego.

Finalmente, y una de las características más importantes a tener en cuenta, es la de la comprensión de sentimientos ajenos y propios. Aquí, los niños no tienen potenciada su empatía pero sí logran identificar cuando alguien está enojado, feliz, triste, con miedo o preocupado; lo que hace que actúen con respecto a aquello que interpretan y perciben de los demás.

Caracterización de los participantes. Ahora bien, teniendo en cuenta la población seleccionada, a continuación, se realiza una caracterización de cada uno de los siete participantes en el proceso de pilotaje y validación del material didáctico. Esta caracterización tendrá en cuenta el contexto familiar y abordará la personalidad y desarrollo socio afectivo de cada uno de estos niños y niñas.

Tabla 7. *Caracterización de la población. Benavides y González (2021)*

| Nombre | Edad | Descripción del contexto familiar | Observaciones del contexto escolar | Descripción del desarrollo social-afectivo |
|--------|--------|--|--|--|
| J.P | 4 años | Padres casados, madre ama de casa. Hijo único. | No suele participar en clase y tienen a distraerse durante las actividades académicas, sus notas en general son aceptables menos en música, danzas y arte, pues no demuestra interés por alguna de estas. | Comparte con dos niños del salón, es callado durante la jornada escolar y tiene a llorar cuando se frustra o no lo logra los objetivos de clase. No suele compartir con los compañeros de clase y busca llamar la atención de la docente durante las clases y en los descansos. |
| J.D | 5 años | Padres separados, vive con la mamá y la hermana menor. Hijo mayor de 2 | Desempeño académico sobresaliente, tiene dificultad en el área de español en cuanto a la lectura, pues le cuesta comprender el contenido de imágenes o de frases leídas. Sin embargo, escribe y lee apropiadamente para la edad. | Pasa la mayor parte de tiempo con compañeras de salón, juega con ellas y suele ser cuidadoso al tratarlas. Participa en clases y suele contar llamar la atención con chistes o bromas. Comparte sin dificultad y le gusta hacer amigos. |
| J.S | 5 años | Padres jóvenes casados, hija menor de 3 (dos niños, ambos adolescentes y una niña) | Participa en clase siempre y cuando el tema o la actividad le llame la atención, de lo contrario se mantiene en silencio y suele dibujar, por lo que no participa pero tampoco interrumpe la clase. Su desempeño académico es sobresaliente y sus materias fuertes son | Comparte y conversa con todos los compañeros de clase, no tiene un círculo social definido. Sus amigos son todos los compañeros del salón, por lo que pasa tiempo con cada uno de ellos en diferentes espacios. No es conflictivo ni suele buscar llamar la atención, al contrario, da |

| | | | | |
|-----|--------|---|---|--|
| | | | matemáticas, ciencias y educación física. | atención a quiénes la necesitan. |
| L.M | 4 años | Padres separados, vive con el papá. Hijo menor de 3 (dos niñas en primaria y un niño) | Desempeño académico sobresaliente, no muestra dificultad en ninguna materia. Suele participar durante las clases y en actividades extracurriculares. | Durante actividades grupales se muestra distante y suele buscar a los docentes para pasar el tiempo. Los trabajos en conjunto no le agradan pues tiende a querer su propio espacio y sus propios recursos. Le cuesta compartir. |
| M.G | 5 años | Padres casados, vive con la abuela y los papás. Hija mayor de dos niñas. | Participa en todas las actividades de clase y busca estar en las actividades extracurriculares también. Se destaca en matemáticas, lenguaje, danzas y artes. | Estudiante cariñosa y alegre, suele compartir el tiempo con una compañera del salón. Intermediara de conflictos y siempre busca cuidar al más pequeño del curso. |
| M.A | 5 años | Padres separados, vive con la mamá y la actual pareja. Hija única | Participa de vez en cuando en clase y se muestra muy activa en las actividades extracurriculares. Suele destacarse en danzas y música. Su desempeño académico general es sobresaliente. | Comparte con todo el salón, sin embargo, suele buscar grupos en los que sea la mayor o pueda mandar. Pelea frecuentemente con sus compañeros mayores pero también comparte y cuida mucho a los más pequeños. |
| S.T | 6 años | Padres casados. Hija del medio entre dos niños, un adolescente y un bebé. | Su desempeño académico es sobresaliente, participa en clase regularmente, suele terminar las actividades rápido y cuando esto sucede, busca tener actividades extras. | Es una estudiante tranquila y relajada, no pelea con ninguna de sus compañeros y suele compartir descansos con los niños. Juega más deportes que lo que se involucre en juegos de roles con las niñas. Es intermediaria en los conflictos de sus compañeros. |

Instrumentos para la validación

En primera instancia, se elaboró la primera versión de la lista de chequeo (Apéndice I), que consta de trece ítems, de los cuáles cinco de ellos pertenecen a la competencia de adopción de perspectiva, cuatro a comprensión emocional, uno para alegría empática y tres para estrés empático. Esta versión preliminar se envió a dos profesores expertos en la temática para su respectiva valoración, teniendo en cuenta el formato establecido para los trabajos de grado. Considerando los resultados y comentarios obtenidos en la validación (Apéndice K), se generó una segunda versión de la lista de chequeo (Apéndice L) que fue la utilizada en la prueba piloto del material didáctico.

Procedimiento o fases del desarrollo

Para la elaboración del presente trabajo de grado y teniendo en cuenta las características de desarrollo de la población a la que se dirige el material, se establecieron las siguientes fases: planeación, diseño y elaboración, pilotaje, ajustes y sustentación. Cada una de las etapas a realizar, serán descritas a continuación.

1. Planeación: “*En tu zapato*” surge del interés en común de las estudiantes acerca del desarrollo de las habilidades sociales en primera infancia y los libro álbum como recurso que potencia estas capacidades. Así mismo, luego de una exhaustiva búsqueda teórica sobre estos aspectos, se elige a la empatía como enfoque principal a desarrollar del presente material didáctico debido a que se encuentra que por medio de estos libros los niños y las niñas desarrollan la identificación de emociones del otro y las asocian consigo mismos y con sus experiencias de vida.
2. Diseño y elaboración: para este proceso se tiene en cuenta principalmente el objetivo del material, la etapa de desarrollo de los niños de los 4 a los 6 años, y los criterios pedagógicos y psicológicos mencionados previamente. Según esto, se proponen una serie de ideas que determinan el contenido de este material. De igual forma, se tiene presente que el diseño debe ser motivador para la población.

3. **Pilotaje:** se realiza un pilotaje del material didáctico de manera presencial con los niños y las niñas del Colegio Abraham Maslow con el fin de verificar o validar que se cumplan los objetivos del mismo, que sea apropiado para la población destinataria y que sea lo suficientemente atractivo para llamar la atención de quien lo implemente y utilice. De acuerdo con esto, previo al pilotaje del material, se realiza una lista de chequeo como instrumento de validación (Apéndice L), por medio de una observación por parte de las estudiantes que posteriormente será evaluada de forma cualitativa y cuantitativa.

4. **Análisis de resultados.** Posteriormente al pilotaje, se organizan los resultados obtenidos a través de la lista de chequeo y se realizará un análisis y reflexión sobre las modificaciones que este material deberá tener para estar más acorde a la población y para lograr cumplir los objetivos. Se tendrán en cuenta tanto los aspectos a mejorar como las fortalezas para ser reforzadas o simplemente mantenerlas dentro del proyecto.

Cronograma y presupuesto

Cronograma. Para la realización del presente material didáctico se realiza un cronograma de actividades en 16 semanas, que van desde el lunes 8 de marzo hasta el viernes 25 de junio. (Tabla 7)

Presupuesto. En la siguiente tabla 8 se verán reflejados cada uno de los materiales utilizados para crear “*En tu zapato*”, esto con el fin de dar claridad del costo de cada elemento utilizado y la totalidad del precio que implica realizar el material para futuras implementaciones (Tabla 8).

Tabla 8. Cronograma de actividades.

| Actividades | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|
| Búsqueda teórica de información relacionada con el tema de interés. | ■ | | | | | | | | | | | | | | | |
| Consolidación de los contenidos | | ■ | ■ | | | | | | | | | | | | | |
| Creación del marco teórico. | | | | ■ | ■ | ■ | | | | | | | | | | |
| Realización de correcciones y ajustes del marco teórico | | | | | | | ■ | | | | | | | | | |
| Construcción de los siguientes criterios: Diseño, población y contexto, instrumento para la validación, procedimiento, cronograma, presupuesto y consideraciones éticas. | | | | | | | ■ | ■ | | | | | | | | |
| Elaboración del material didáctico | | | | | | | | | | ■ | ■ | | | | | |
| Validación a la lista de chequeo por expertos | | | | | | | | | | | | ■ | | | | |
| Revisión de observaciones hechas por los expertos sobre la lista de chequeo. | | | | | | | | | | | | | ■ | | | |
| Realización del pilotaje en la institución educativa. | | | | | | | | | | | | | ■ | ■ | | |
| Se organizan y analizan los resultados obtenidos | | | | | | | | | | | | | | ■ | | |
| Se realiza una revisión final del documento. | | | | | | | | | | | | | | | ■ | |
| Preparación para la presentación y sustentación final. | | | | | | | | | | | | | | | | ■ |

Tabla 9. Presupuesto.

| | ítem | Und. | Precio |
|----------------------------|-----------------------|------|------------|
| Maleta En tu zapato | Maleta | 1 | \$ 130.000 |
| | Manijas | 2 | \$ 25.000 |
| | Cordón | 1 | \$ 3.200 |
| Elementos | Friso de tela | 1 | \$ 15.000 |
| | Ficha de actividades | 4 | \$ 8.000 |
| | Ficha guía | 1 | \$ 2.000 |
| | Corbata de la palabra | 1 | \$ 500 |
| Libros | Eloísa y los bichos | 1 | \$ 20.500 |

| | | | |
|--|---------------------------|----|------------|
| (El precio de cada libro varía de acuerdo al lugar de adquisición) | No, no fui yo | 1 | \$ 25.000 |
| | Mi mascota | 1 | \$ 44.000 |
| | Todos se burlan | 1 | \$ 28.000 |
| | Los difuntos | 1 | \$ 28.000 |
| Disfraces | Balacas | 7 | \$ 5.000 |
| | Papel | 12 | \$ 5.000 |
| | Pegante | 1 | \$ 2.500 |
| | Contact | 1 | \$ 10.000 |
| | Alas de mariposa | 1 | \$ 19.000 |
| | Alas de mariquita | 1 | \$ 20.000 |
| | Alas de polilla | 1 | \$ 20.000 |
| Reto 1 | Bolsa "Bichos" | 1 | \$ 5.000 |
| | Roles en papel laminados | 10 | \$ 4.000 |
| | Sobre "Bichos" | 1 | \$ 1.000 |
| | Estuche de preguntas | 1 | \$ 1.000 |
| | Tiras de preguntas | 10 | \$ 3.000 |
| Reto 2 | Títeres de dedo | 3 | \$ 20.000 |
| | Imágenes laminadas | 5 | \$ 10.000 |
| | Sobre "Adivina" | 1 | \$ 1.000 |
| Reto 3 | Imágenes de animales feos | 10 | \$ 10.000 |
| | Sobre "Me ves diferente" | 1 | \$ 1.000 |
| | Post-it | 1 | \$ 5.000 |
| Reto 4 | Rompecabezas (24 piezas) | 1 | \$ 55.000 |
| | Estuche de preguntas | 1 | \$ 1.000 |
| | Tiras de preguntas | 4 | \$ 2.000 |
| TOTAL | | | \$ 529.700 |

Consideraciones éticas

Para el proceso de pilotaje y validación del material didáctico "*En tu zapato*", se tienen en cuenta dos aspectos fundamentales; la protección de la privacidad y el consentimiento de los participantes (menores de edad). Para responder a estos principios se realizó un consentimiento dirigido a los padres de familia y acudientes de los niños y niñas, en donde expresen su apoyo a la participación de estos niños y niñas (Apéndice O); proceso que realizó el colegio. Así mismo, se preguntará a los participantes de forma verbal y clara si estos quieren hacer uso del material didáctico a través de un formato de asentimiento (Apéndice M).

De esta forma, se prioriza la protección de la información de los participantes y se genera una contextualización sobre la acción pedagógica implementada y la utilización de los resultados obtenidos para este informe, salvaguardando la confidencialidad de su identidad.

Adicionalmente, al realizar la validación del material dentro de un contexto académico y privado, también es importante que los entes superiores de la institución educativa conozcan y autoricen el pilotaje por medio de un segundo consentimiento informado (Apéndice P). De igual manera, se verbalizará con la institución los beneficios que tiene el material para el desarrollo de las habilidades sociales en la primera infancia.

Resultados

Para el análisis de los resultados, se tomaron en cuenta cada una de las fases de desarrollo del material didáctico y se describió el proceso realizado, las circunstancias bajo las que se generó ese proceso, las observaciones realizadas, los factores que se deben tener en cuenta al momento de ejecutar “En tu zapato”, basados en la experiencia propia y los ajustes a lo largo de la creación del material didáctico.

Fase de planeación

La idea del material didáctico “En tu zapato” surge de la necesidad por apoyar la transición de pensamiento egocéntrico, característico de la etapa infantil, por medio del desarrollo de habilidades sociales. Aunque en principio se buscó crear un material que desarrollara dichas habilidades, se optó por centrarse en una sola de ellas; la empatía que desde el modelo Davis y Marlaska hace referencia a aspectos cognitivos y afectivos: adopción de perspectiva, comprensión emocional, alegría empática y estrés empático.

Se propuso un material didáctico con diferentes elementos que permitieran cumplir el objetivo de desarrollar la empatía, sin embargo, no se lograba hallar unidad entre estos elementos y al final, se convertía en un grupo de recursos de clase para trabajar la empatía de manera efímera. Es por ello que, se optó por dejar dichos elementos e ideas, como lo fue el juego de roles y la implementación de títeres; como recursos de una actividad mayor.

Al buscar el elemento unificador, que diera orden al material y que, además pudiera abarcar todos los recursos, resultó el libro álbum como guía. Se buscaron libros álbum que trabajaran la empatía, en principio este fue el factor primordial, sin embargo, con el tiempo se optó por buscar libros álbum, no sólo que cumplieran con ese factor, sino que además fueran creados por autores colombianos.

Posteriormente, se relacionaron con cada una de las competencias de la empatía, buscando que cada una de estas fuera trabajada por uno de esos libros álbum. Luego, se acoplaron cada uno de elementos a estos libros, se definió con qué libro se trabajaría el juego de roles, los títeres, las discusiones grupales y los trabajos en grupo.

Finalmente, con la estructura del material didáctico planeado, se dio la idea de nombrarlo “En tu zapato”, gracias a la conocida metáfora “la empatía es ponerse en los zapatos del otro” y, de allí mismo, surge la idea de presentar el material como un material didáctico en forma de zapato, que contenga los elementos necesarios para fomentar la empatía, habilidad social indispensable para la transición cognitiva que tienen los niños del egocentrismo al pensar y comprender al otro.

Fase de diseño y elaboración

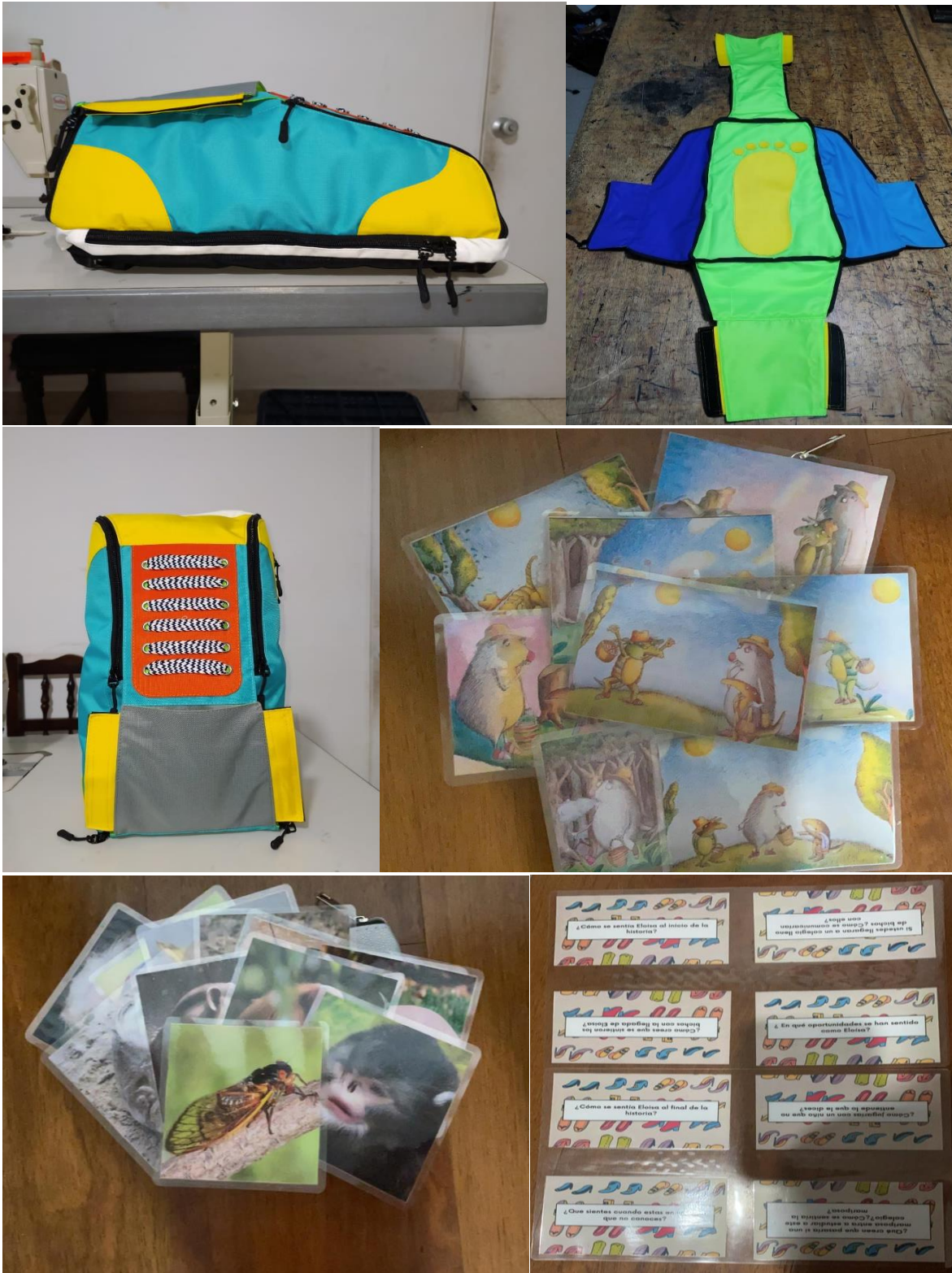
Como se menciona al final de la fase anterior, se decide crear un material didáctico alusivo a la frase “la empatía es ponerse en los zapatos del otro” y, por ende, se piensa en un material con forma de zapato o que contenga un zapato. Sin embargo, con el fin de preservar el estado de los libros álbum al implementar el material, los recursos de cada libro y que además sea práctico al momento de ser transportado; se descartaron ideas iniciales como una caja de materiales, un baúl de cuentos o un juego de mesa literario, y se centró la idea en una maleta, fácil de empacar y transportar.

Con la idea clara, se procedió a crear una idea digital que reflejara lo que se buscaba, pues no se quería una maleta común y corriente que tuviera un zapato estampado o pintado, tampoco que hiciera referencia únicamente al nombre del material, y así es como surge la idea de la maleta en forma de zapato, que

adicionalmente, se caracterizara por tener el elemento clave de poder ser abierta completamente para que muestre cada uno de sus elementos y simbolice el proceso de construir empatía en sociedad.

Durante la elaboración, familiares y amigos participaron del proceso, permitiendo que se realizara el material de la mejor manera en una sola oportunidad, cumpliendo con los parámetros requeridos y planeados en el diseño digital (Figuras 4-6). Además, desde el inicio se tuvieron en cuenta los elementos del Reglamento Técnico sobre los requisitos sanitarios de los Juguetes y los lineamientos DUA; como la durabilidad del material, la higiene, la seguridad y los aspectos que permitirían implementar el material con cualquier estudiante entre 4 y 6 años.

Figura 14. Fotos de la fase de diseño y elaboración.



Fase de pilotaje

Para realizar la prueba piloto de "En tu zapato", se creó e implementó una lista chequeo cuyos ítems permitía la evaluación del desempeño de cada uno de los niños durante cada actividad. Esta lista de chequeo se compone de 4 categorías, cada una perteneciente a un reto: adopción de perspectiva, comprensión emocional, alegría empática y estrés empático; y cada categoría se divide en indicadores, que miden y verifican si los objetivos se logran, todo por medio de la evidencia.

Dicha lista de chequeo se tomó como instrumento del pilotaje, donde las respuestas eran cerradas (sí o no), daban cuenta de los 35 ítems en ella y permitieron que se evaluara la efectividad del material, el desempeño de los niños participantes y la estructura de "En tu zapato" durante el pilotaje. (Apéndice Q)

Se realizó una primera versión de la lista de chequeo (Apéndice I), la cual pasó un proceso de revisión y validación con una juez experta, profesora de la Facultad de Medicina y Enfermería con amplia experiencia en desarrollo de habilidades socioemocionales en primera infancia. Este proceso inició con la redacción de una carta de presentación del material y un formato para calificar los ítems de la lista de chequeo en los criterios de: relevancia, coherencia, claridad y suficiencia; con los resultados adquiridos (Apéndice J), la tabulación de estos, los comentarios recibidos y las sugerencias constructivas, se procedió a generar una segunda versión de la lista de chequeo (Apéndice L) con ítems más específicos y mejorados, favoreciendo la eficacia de esta.

Al iniciar la fase del pilotaje, se habló con el Rector del Colegio Abraham Maslow para concretar la fecha y curso con el cual se realizaría el pilotaje, y en el día de la ejecución se contó con un total de siete participantes, se acordó un horario de máximo 2 horas (30 min por actividad), de las cuales en realidad se usaron 2 horas y media: 30 minutos por actividad y 30 minutos de descanso.

Ante el contexto de pandemia por el COVID 19, teniendo en cuenta las medidas de bioseguridad que el colegio ha ido implementando para poder tener una enseñanza presencial, era obligatorio seguir las siguientes reglas: a) uso de mascarilla y careta, b) distanciamiento obligatorio a menos que sea necesario acercarse a los

estudiantes, c) no tocar a los niños o niñas, d) la entrega de recursos pedagógico está prohibida y e) en caso de entregar materiales, se debía hacer una completa desinfección de dicho material.

Por este motivo, la realización del pilotaje se vio reestructurada en su mayoría pues, los retos: el Teatro de los bichos, Mi historia, Soy especial y Direfentes, contienen interacciones, implementación de los materiales por niño, mesa de discusión y rotación de elementos.

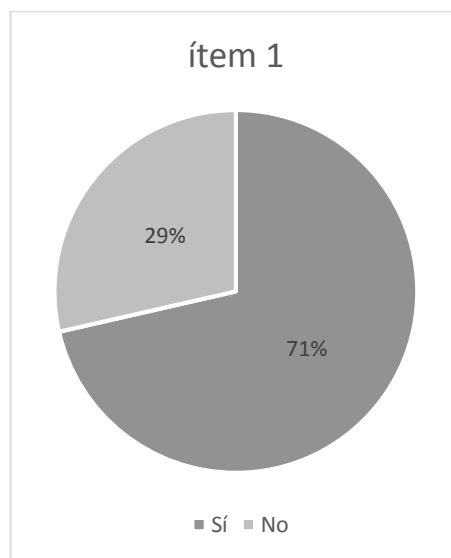
En primer lugar, se les entregó a los niños el asentimiento (Apéndice N) y luego se comenzó el pilotaje. En cada reto en donde tuvieran que utilizar elementos del material como disfraces o títeres, las estudiantes de educación infantil hicieron el uso de estos y permitieron a los niños guiar las actuaciones y diálogos, como si fuesen ellos quienes realizaran dichas acciones. En cuanto a la entrega de materiales, se repartieron fichas laminadas a los niños para los retos Mi historia y Soy especial, con la instrucción de sólo verlas y no tocarlas, siguiendo las instrucciones por parte del colegio.

Figura 14. Fotos de la fase de pilotaje.



| | | | | | | | | | |
|---------------------------------|---------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|----------|
| Comprensión emocional | Ítem 15 | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | 7 |
| | Ítem 16 | Si | Si | Si | Si | Si | No | Si | 6 |
| | Ítem 17 | No | No | Si | Si | Si | Si | Si | 5 |
| | Ítem 18 | Si | Si | Si | Si | Si | No | Si | 6 |
| | Ítem 19 | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | 7 |
| | Ítem 20 | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | 7 |
| | Ítem 21 | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | 7 |
| | Ítem 22 | Si | Si | Si | Si | Si | No | Si | 6 |
| | Ítem 23 | Si | Si | Si | Si | Si | No | Si | 6 |
| Alegría empática | Ítem 24 | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | 7 |
| | Ítem 25 | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | 7 |
| | Ítem 26 | No | No | No | No | No | No | No | 0 |
| | Ítem 27 | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | 7 |
| Estrés empático | Ítem 28 | No | Si | Si | Si | Si | No | Si | 7 |
| | Ítem 29 | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | 7 |
| | Ítem 30 | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | 7 |
| | Ítem 31 | No | Si | Si | Si | Si | No | Si | 5 |
| | Ítem 32 | Si | Si | Si | No | Si | No | Si | 5 |
| | Ítem 33 | Si | Si | Si | Si | Si | Si | Si | 7 |
| | Ítem 34 | No | Si | Si | Si | Si | No | Si | 5 |
| | Ítem 35 | Si | Si | Si | Si | Si | No | Si | 6 |
| Total (por participante) | | 30 | 30 | 34 | 33 | 34 | 21 | 34 | |

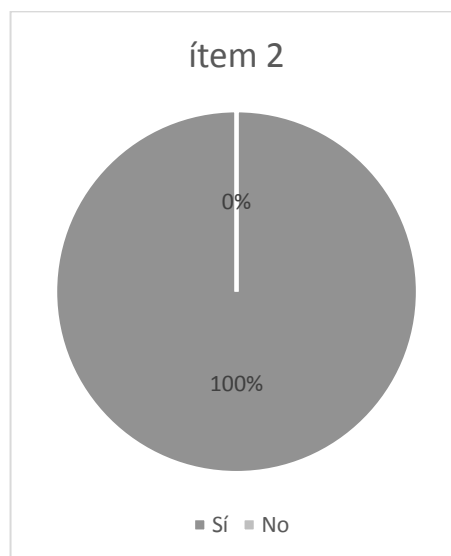
Ítem 1: Responde a la pregunta orientadora de dos formas diferentes



Como se observa en la gráfica anterior, el 71% de los niños participó verbalmente dando respuesta a las preguntas orientadoras trabajadas, demostrando la capacidad que tienen de plantearse diversos escenarios, reconocer algunas emociones ajenas y pensar en la perspectiva que tiene otra persona, en este caso un personaje de la historia. Algunas de las preguntas orientadoras fueron: ¿Que sientes cuando estas en un lugar que no conoces?, ¿Cómo crees que se sintieron los bichos con la llegada de Eloisa?, ¿Cómo jugarías con un niño que no entiende lo que le dices?

Este ítem permitió conocer el grado de comprensión que tenía el grupo en general con respecto a las emociones de personajes ajenos, reflejando así un primer nivel de empatía: lectura de emociones y comprensión emocional. Con respecto al 29% representado en la gráfica, los niños que en la lista de chequeo se marcaron con que NO cumplían el ítem, fueron quienes no participaron en la actividad, que no comunicaron verbalmente sus ideas.

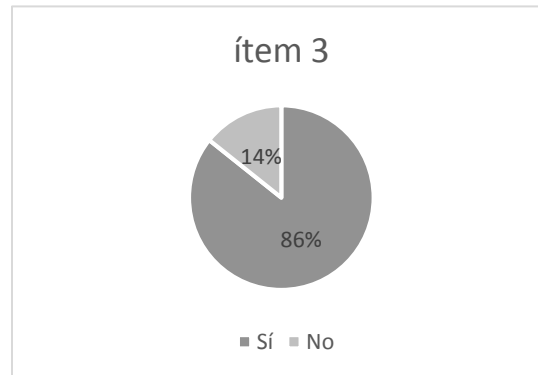
Ítem 2: Describe otro posible final para la historia



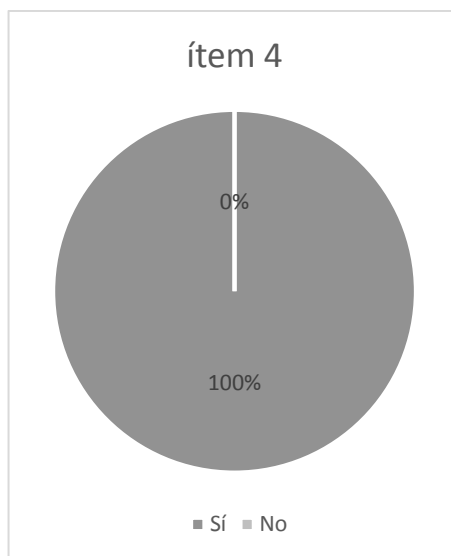
En cuanto a este ítem, el 100% los niños y niñas presentaron distintos finales para la historia, algunos basándose en el rol de Eloísa, otros en el del padre de Eloísa o en el de algún otro bicho. Esto refleja que los niños, no sólo comprendieron la historia presentada, sino que adquirieron de alguno de los personajes para

crear un final alternativo que se relacionara con la emoción que más compartían dentro de la historia. La utilidad de este ítem se refleja en la misma acción de los niños al contar una historia centrándose, no sólo en el personaje principal, sino también en personajes secundarios como la mamá de Eloisa, bichos que aparecían a lo largo de la historia y que a veces no se mencionaban.

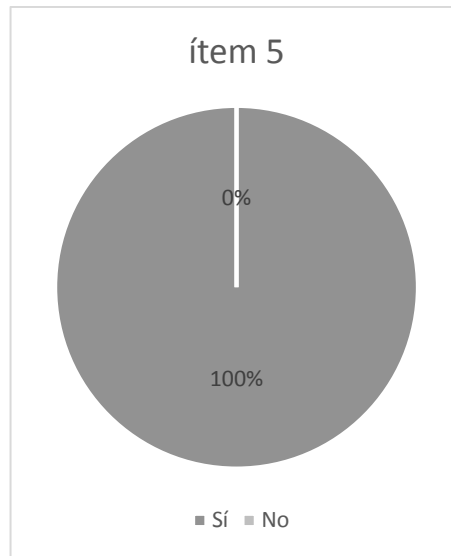
Ítem 3: Asume el rol indicado teniendo en cuenta los rasgos físicos y conductas del personaje



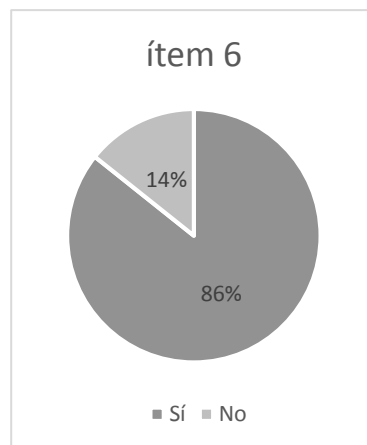
A pesar que, la ejecución de este reto implicó varios cambios y los niños no pudieron disfrazarse, las estudiantes de educación infantil tomaron los roles que los niños les iban asignando y personificaron los personajes indicados, así como las emociones que los niños iban indicando. Gracias a este ejercicio, se lograron identificar las ideas y opiniones que tenían los estudiantes frente a la historia y el papel que ellos querían que su personaje escogido proyectara. Con respecto al 14% representado en la gráfica, es válido aclarar, como se mencionó anteriormente, que algunos niños no estaban participativos al inicio de la actividad, por lo que no se pudo determinar si cumplían el ítem.

Ítem 4: Reconoce los cambios de comportamiento del personaje principal y sus causas

Para la medición de este ítem, se tomaron los comentarios de los niños al momento de hacer las personificaciones, pues las estudiantes de educación infantil hacían preguntas como ¿por qué me debo sentir así? ¿Qué hace que yo haga esto? Claramente, las respuestas de los niños no salían de manera autónoma, sino que eran impulsadas por los cuestionamientos realizados, sin embargo, las respuestas adquiridas tenían relación y daban cuenta de las razones por las que el niño o niña sugerían que las estudiantes actuaran de una y otra forma.

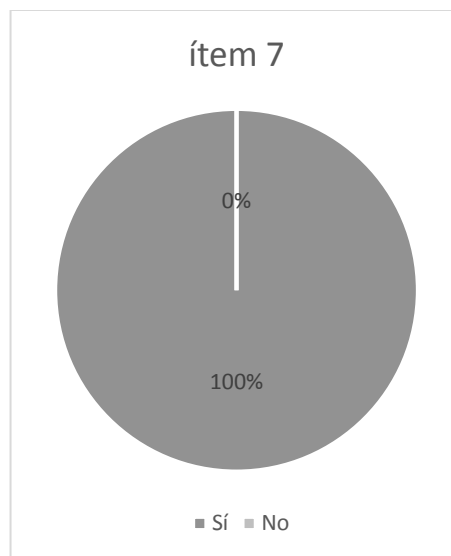
Ítem 5: Usa la comunicación verbal y no verbal para expresarse

Con el transcurso del reto, los niños que no querían participar fueron hablando más, lo que hizo que al final, el 100% de los estudiantes comentaran o aportaran en la creación del personaje que las estudiantes estaban personificando. Adicionalmente, se fueron generando debates entre los niños, pues mientras unos decían que el personaje debía actuar de cierta forma, otros niños opinaban diferente, haciendo que se diera un espacio de discusión frente a lo que se debería hacer o no según la emoción de un personaje.

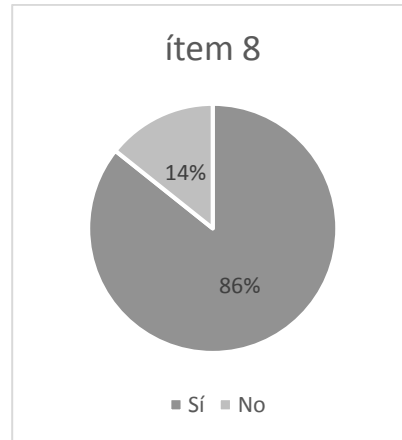
Ítem 6: Expresa verbalmente su opinión sobre los sentimientos de los personajes

Como se mencionó anteriormente, los niños iban participando más en las actividades y la contestación de las preguntas realizadas, sin embargo, al evaluar este ítem, se tomó en cuenta el inicio de este reto, es decir, la participación voluntaria que los niños tuvieron al principio y que buscaron dar a conocer sus ideas y opiniones levantando la mano o simplemente compartiéndola con la clase. Por ello, se marca que el 86% de los niños realizó este ítem gracias al material, y no a causa de las preguntas realizadas por las estudiantes de educación infantil.

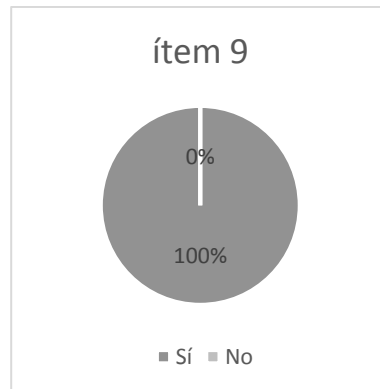
Ítem 7: Respeta su turno para expresarse verbalmente



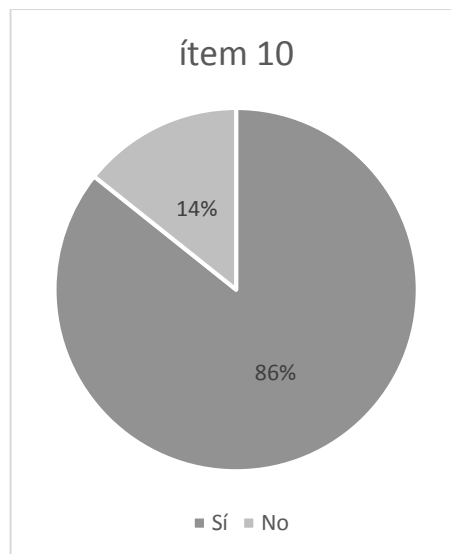
Durante la actividad, los niños y niñas levantaron la mano para participar y, aunque a veces algunos compartían su opinión sin realizar esta acción, siempre lo hicieron en momentos en los que nadie más estaba hablando, por lo que no hubo interrupciones. En este caso, para todos los retos, se dio una valoración del 100% de efectividad.

Ítem 8: Escucha atentamente las respuestas de sus compañeros

Con respecto a este ítem, los niños participantes en ningún momento interrumpieron la opinión o participación de sus compañeros, sin embargo, el 14% no siempre escuchó atentamente, pues se encontraban realizando alguna otra actividad: jugando con materiales escolares, mirando por la ventana o simplemente jugando con las manos. Es importante aclarar que, se evaluó este ítem con respecto a la postura de los niños al momento de escuchar a quien estaba hablando, por lo que no se da por sentado que el niño no haya escuchado lo que se mencionó, sino que su corporeidad no refleja la intención de escuchar lo que se está mencionando, es por esto que se califica NO al 14%; pese a esto, se contempla la posibilidad de que el niño en realidad sí haya escuchado y entendido lo que se le comunicaba.

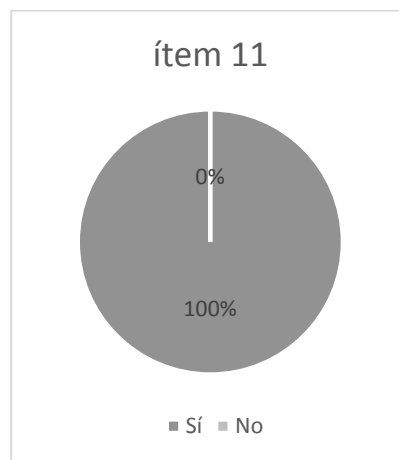
Ítem 9: Expresa verbalmente una causa para el comportamiento de los personajes

Al evaluar este ítem, se contemplaron las opiniones verbales que tuvieron los niños al momento de leer las imágenes del libro álbum, la secuencialidad que le dieron a sus narraciones y los motivos por los que decidieron darle sentido a la historia de esa manera. En este caso, el 100% de los niños fue coherente en la secuencia de la narrativa y daba motivos relacionados con la emocionalidad presentada por los personajes. La utilidad de este ítem permite evidenciar el orden de las ideas que los niños presentan y las razones por las cuales emplean ese orden a lo largo de una historia.

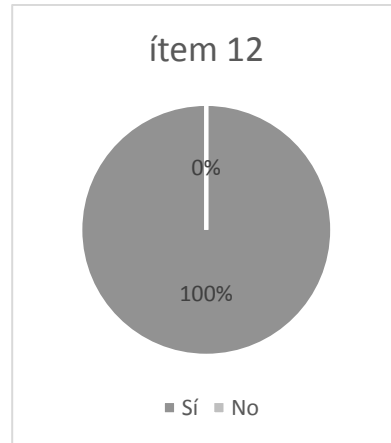
Ítem 10: Escucha con atención la historia

Al momento de evaluar este ítem, se tuvo en cuenta lo mismo que en el ítem 8: la postura de escucha que reflejaba el niño al momento de escuchar la historia y, adicionalmente, las respuestas que daba a las preguntas realizadas sobre la historia. En este caso, el 14% sí contestó correctamente las preguntas realizadas y dio respuestas coherentes frente al punto en el que se encontraba la narración, sin embargo, su postura de escucha no reflejó esto y por ende se marcó con NO en el instrumento de validación. Este ítem permitió valorar, no sólo el aspecto de coherencia al momento de responder las preguntas, sino también la disposición que el niño o niña tenía al momento de escuchar las preguntas y al momento de responderlas.

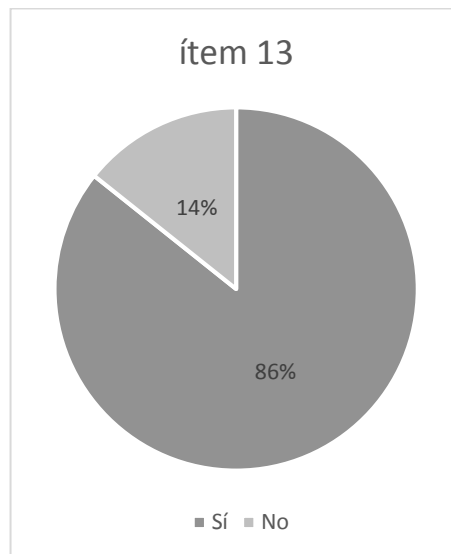
Ítem 11: Sigue instrucciones de dos o más comandos



En este ítem, se tuvo en cuenta el desempeño de los niños al momento de realizar el reto con los ajustes necesarios, es decir, ya no se esperaba que los niños tomaran los títeres, hicieran grupos, compartieran sus ideas y entre todos decidieran un final, sino que se evaluó si el niño lograba seguir la secuencialidad de una actividad: escuchar la historia, interpretar la imagen que le correspondía y construir una versión con lo observado y escuchado previamente. Por lo que, antes de comenzar con el reto, se les dio a conocer “la agenda” del reto, se mencionó dos veces para luego comenzar con la actividad. El 100% de los niños siguió la cronología de la actividad, no se tuvo que repetir la instrucción durante la actividad, simplemente se daba a conocer el cambio de una fase a otra.

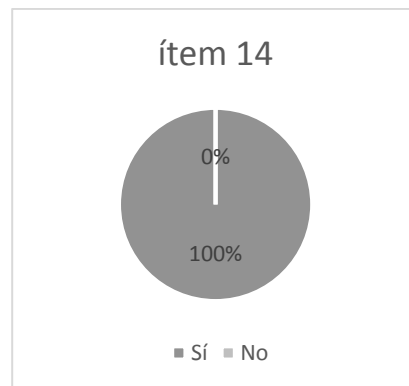
Ítem 12: Hace comentarios y/o da su percepción respecto a la historia del libro.

Durante el transcurso de la actividad, el 100% de los niños estuvo comentando y opinando frente a la historia, ya fuese mientras se narraba el cuento, al momento de interpretar las imágenes o cuando se les indicó construir una historia con las imágenes observadas de cada uno de los compañeros. Este ítem, permitió ver el grado de interés que el libro álbum del reto logra generar en los niños y, que en este caso, fue alto al recibir comentarios constantes sobre el libro y la historia misma.

Ítem 13: Responde preguntas al dialogar con los compañeros

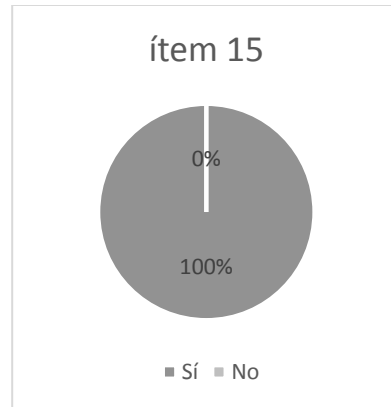
En este ítem, pese a la activa participación de los niños a lo largo del reto, se logró percibir que el 14% no participa cuando la interacción se da entre compañeros, sino solamente con los docentes, acudientes o, en este caso, las estudiantes de educación infantil. Al evaluar este ítem, se contempló para futuras aplicaciones o pilotajes, que se deben tener en cuenta la participación que tienen ciertos niños al momento de compartir sus ideas con quienes para ellos representan autoridad y quienes son pares, y teniendo en cuenta esto, se deberá promover un mayor diálogo entre compañeros y no sólo entre estudiante-profesor.

Ítem 14: Expresa verbalmente las causas para las emociones que experimentan los personajes.



Al momento de evaluar este ítem, se tomaron en cuenta los comentarios de los niños cuando realizaban la interpretación de sus imágenes, pues era allí donde se podía evidenciar el orden que el niño le estaba dando a la historia, y así mismo, la lógica bajo la cual optaba por elegir el objetivo bajo el cual obraba el personaje. En este ítem, el 100% de los niños dio respuesta, según su interpretación, a los motivos bajo los cuales el personaje reflejado en su imagen tenía cierta emoción o expresión facial. Gracias a este ítem, se pudo evidenciar el nivel de interpretación de intenciones que posee el niño luego de identificar una emoción ajena.

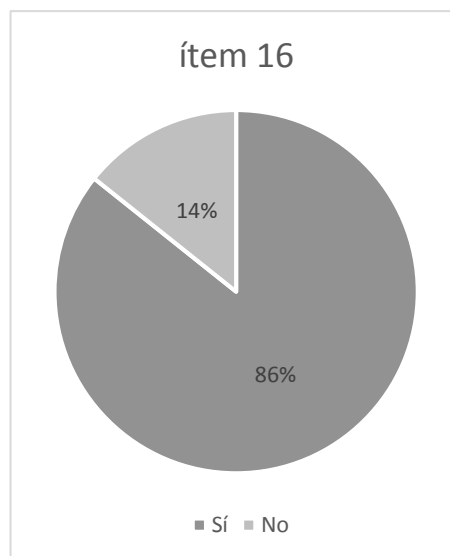
Ítem 15: Expresa verbalmente una, dos o más emociones experimentadas por cada uno de los personajes



Como se pudo percibir en ítems previos, el 100% de los niños no sólo reconoció dos o más emociones ajenas en los personajes de la historia, sino que también la nombraron y describieron las características de dicha emoción con respecto a su representación facial y corporal. Este ítem es funcional para la evaluación del libro álbum elegido para este reto en el material, ya que demostró motivar a los niños y ser evidente frente a lo que se quería reflejar ellos: comprensión emocional.

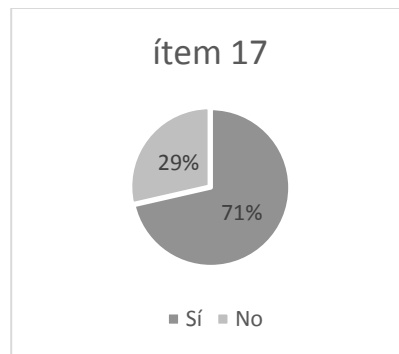
Ítem 16: Expresa verbalmente las interpretaciones logradas a partir de las imágenes ilustradas en el

libro

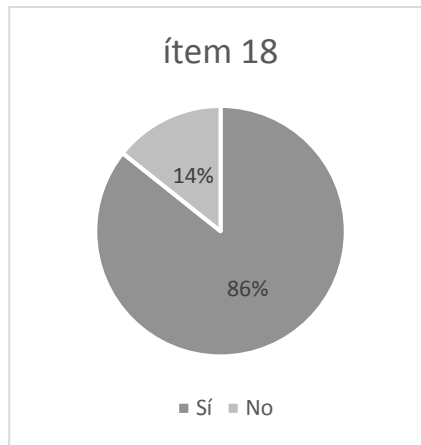


El 14% de los niños que participaron el pilotaje, tuvo dificultades para expresar verbalmente lo que interpretaba de las imágenes de la historia, pues, aunque reconocían las emociones que se reflejaban, conectar dichas emociones a la situación ilustrada les implicaba preguntar si lo que iban diciendo estaba bien o no. Luego, finalizada la lectura de imágenes, se tomaban su tiempo para conectar sus ideas de lo interpretado para comunicarlas al resto de sus compañeros.

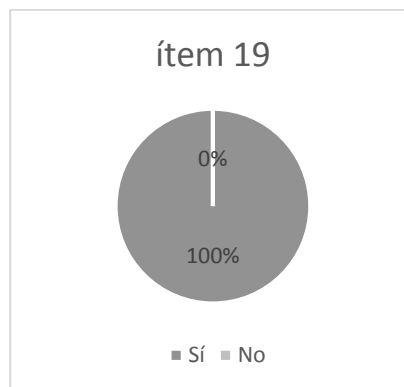
Ítem 17: Identifica las emociones que experimenta él mismo, frente a las situaciones propuestas en el libro álbum



En este ítem el 29% de los niños no logro reconocer ni nombrar sus emociones en determinadas situaciones, sin embargo, si lograban identificar las emociones vividas o mencionadas por sus compañeros. Esto quiere decir que mencionaban emociones como tristeza o alegría cuando sus compañeros comentaban acerca de sus emociones, pero nombraban dos o más emociones para expresar lo vivido por ellos mismos, evidenciando así una actitud dubitativa frente a lo que ellos mismos sentían.

Ítem 18: Expresa verbalmente acciones para autorregular las emociones.

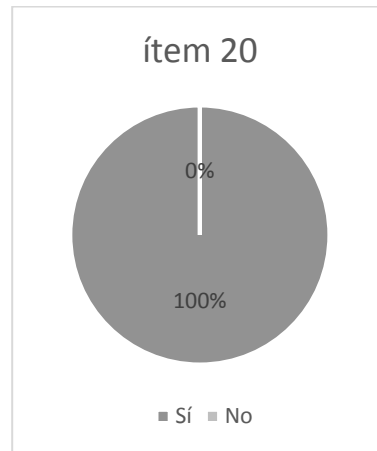
Durante el desarrollo del reto, se evidencia que el 86% de los participantes logra verbalizar acciones que les permiten controlar diferentes estados emocionales, adicionalmente ejemplifican algunas de las acciones mencionadas tales como respiración, conteos y golpes a almohadas. Sin embargo, también se debe resaltar que al 14% de los estudiantes le cuesta reconocer técnicas que les permitan manejar sus emociones.

Ítem 19: Escucha atentamente las participaciones de sus compañeros

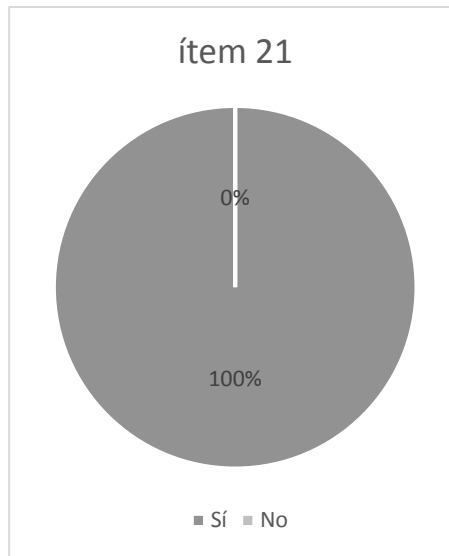
Con respecto a la atención hacia los pares, se determina que todos los estudiantes durante este reto logran escucharse entre sí debido al contacto visual que mantenían con la persona que hablaba, a los comentarios coherentes con lo que se estaba dialogando, y a las reacciones gestuales que se generaban.

Igualmente, se observa que el uso de un objeto visual, como lo fue la corbata de la palabra, les ayudó a guiar su atención hacia el compañero que tuviese la palabra.

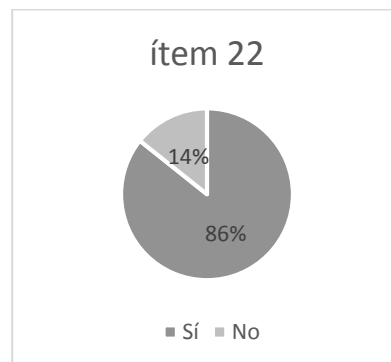
Ítem 20: Dialoga con sus compañeros respecto a las situaciones planteadas en el libro álbum.



Al igual que el ítem 19, todos los participantes se comunican entre sí a través de la corbata de la palabra, generando un diálogo sobre lo que los personajes viven. Es importante aclarar que las conversaciones que se daban estaban guiadas por la docente quién a través de preguntas como: ¿Estás de acuerdo con lo que dice tu compañero?, ¿Piensas algo diferente?, ¿Tienes algo para agregar a la respuesta de tu compañero?, fueron esenciales para que el 100% de los estudiantes lograra cumplir con este ítem.

Ítem 21: Escucha con atención la historia

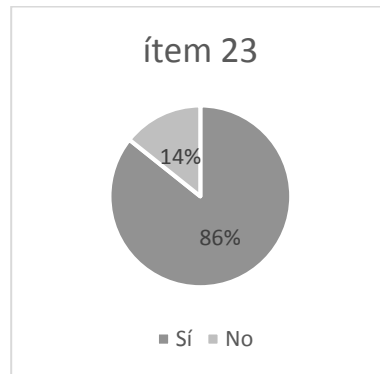
Todos los participantes mantienen una constante atención a la historia, probablemente factores como la motivación que generan las estudiantes de educación infantil antes y durante la lectura a través de preguntas, gestos y todo de voz, fueron indispensables. Igualmente, algunos de los estudiantes, mencionan rasgos que les atraen de las ilustraciones del libro o realizan gestos de humor, lo cual también pudo atraer la constante curiosidad de todos.

Ítem 22: Expresa verbalmente inquietudes y/o preguntas sobre el contenido del libro álbum.

Previo a la lectura, las estudiantes de educación infantil realizan diversas preguntas a los participantes sobre el contenido, la historia y los personajes del libro álbum, en donde se evidencia que el 86% responde

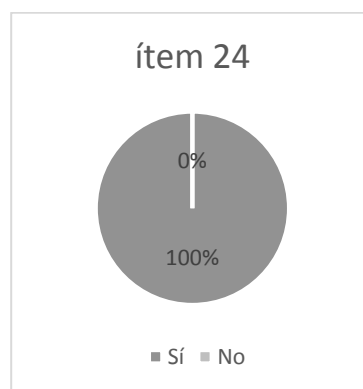
adecuadamente. Sin embargo, el 14% de los participantes no manifiesta de manera verbal respuestas a las preguntas planteadas, esto pudo ser causado por las respuestas rápidas de los otros compañeros.

Ítem 23: Expresa verbalmente sus ideas respecto a la situación propuesta.



La mayoría de los participantes logra dar su opinión con respecto a la imagen que observaba identificando lo que estaba sucediendo con los personajes, no obstante, el 14% no expresa sus ideas.

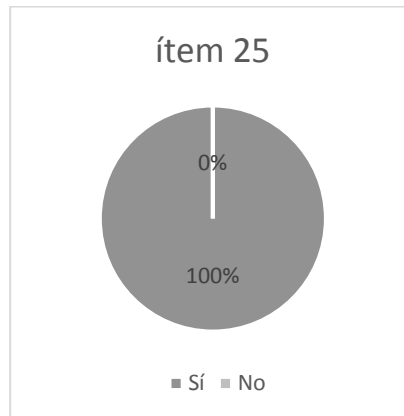
Ítem 24: Menciona dos emociones positivas (alegría, sorpresa y orgullo) experimentadas por los personajes



La totalidad de los participantes cumple con el ítem, expresando dos emociones positivas. Es importante mencionar que las respuestas de los participantes fueron similares entre sí, en donde las palabras que más se

repetían eran felicidad y alegría. No obstante, esta semejanza puede deberse a que el vocabulario sobre las emociones positivas es reducido.

Ítem 25: Expresa verbalmente una o más cualidades de cada uno de los animales que se le presentan



Todos los participantes describen de forma completa y detallada el animal que le correspondió, identificando más de tres cualidades con respecto a su forma, color y tamaño. Además, varios mencionan si son terrestres o acuáticos y lo que podrían llegar a comer.

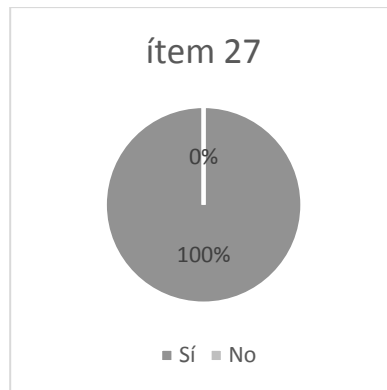
Ítem 26: Dibuja un personaje con diferentes rasgos físicos.



Ninguno de los participantes cumple con este ítem debido a las modificaciones que fueron realizadas por restricciones de bioseguridad en la institución educativa, en donde no fue posible entregar material para

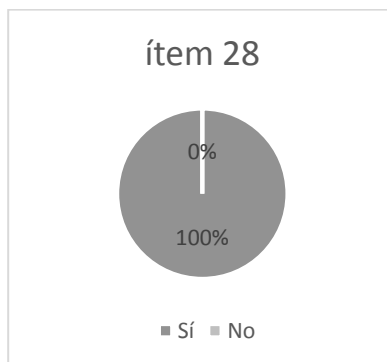
dibujar, por lo tanto, las estudiantes de educación infantil realizaron el dibujo en concordancia con las indicaciones de los participantes.

Ítem 27: Trabaja con sus compañeros en la construcción de un animal a partir de las opiniones expresadas por todos.



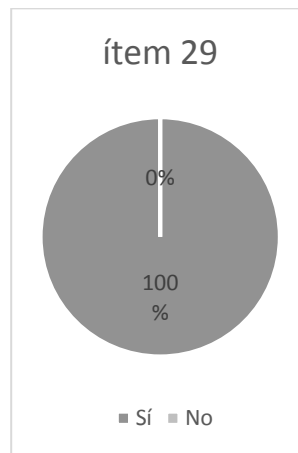
Cada uno de los participantes menciona la cualidad favorita de su animal para que se agregue a la construcción del animal que se forma de manera grupal y que fue dibujado por las estudiantes de educación infantil. Todos tuvieron en cuenta que la característica elegida fuera única y no fuese similar a las ya mencionadas por otros compañeros. Se escucharon comentarios como: “Puede tener los ojos saltones de mi simio para que pueda ver” o “le pongo las escamas de mi animal para que también pueda nadar”.

Ítem 28: Expresa situaciones similares a las vividas por el personaje.

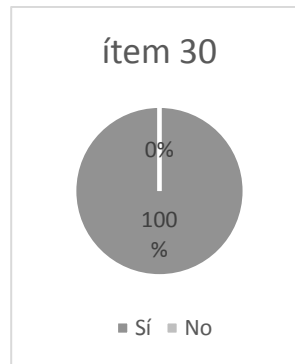


Mediante preguntas realizadas por las estudiantes de educación infantil, que iniciaban con: ¿Alguna vez te ha ocurrido que?, o ¿Te has sentido como determinado personaje?, el 100% de los participantes logra reconocer una situación propia que fue similar a la representada por el libro álbum, esto permitió que los niños y las niñas se sintieran identificados con la historia y mantuvieran su atención.

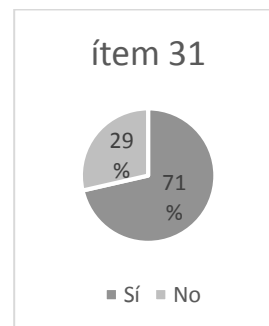
Ítem 29: Menciona dos emociones negativas (miedo, enojo y frustración) experimentadas por los personajes



El 100% de los participantes expresa al menos dos emociones negativas, entre las que fueron más repetidas estaban la tristeza y el miedo. Puede recalcarse que mientras mencionaban dichas emociones, sus expresiones faciales, corporales e incluso sus tonos de voz, intentaban reflejar el sentimiento y la situación en la que se encontraba el personaje.

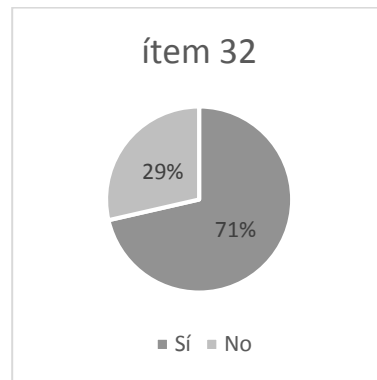
Ítem 30: Realiza expresiones corporales o gestuales de acuerdo con la emoción negativa presentada.

De acuerdo con el ítem 29, el presente ítem es cumplido por el 100% de los participantes al momento de expresar las dos emociones negativas presentadas por el personaje. Adicionalmente, mientras se leía el cuento y las estudiantes de educación infantil realizaban gestos y comentarios recalcando la emocionalidad de los personajes, los niños y niñas intentaban imitar dichas expresiones realizadas.

Ítem 31: Expresa verbalmente acciones que los compañeros puedan realizar ante una emoción negativa.

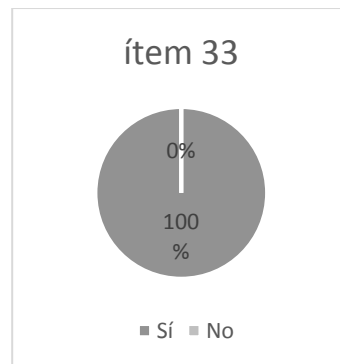
El 71% de los participantes mencionan acciones como: jugar, comer el helado favorito, hablar con un adulto, entre otras, en las que indican elementos que les hacen sentir mejor a ellos mismos y que piensan que probablemente harán sentir mejor a los demás. Por otro lado, el 29% no comunica ninguna acción, sin embargo, manifiestan estar de acuerdo con las respuestas de sus compañeros.

Ítem 32: Expresa verbalmente acciones que le permitan al personaje principal autorregular sus emociones.

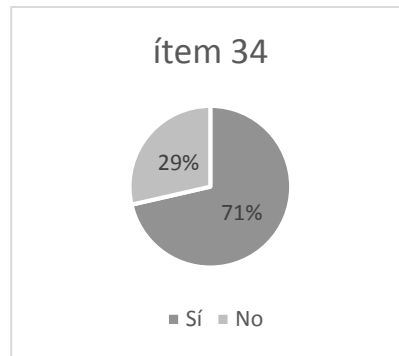


El 29% de los participantes no expresa acciones para ayudar al personaje principal a gestionar sus emociones. Esto puede indicar que un aspecto a mejorar debería ser asociado a las acciones, técnicas o ejercicios para la autorregulación emocional, y como el conocimiento de estas también pueden ayudar a otros. Por otro lado, el 71% responde acciones ya mencionadas previamente como la respiración o el conteo del 1 al 10.

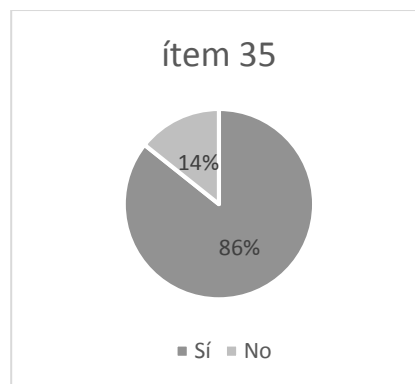
Ítem 33: Colabora con sus compañeros para lograr un objetivo común



La participación a lo largo del reto fue evidenciada por todos los estudiantes, de manera activa todos compartieron ideas para la creación del personaje o animal. Incluso, lograron con la guía de las estudiantes de educación infantil, elegir el nombre del animal, características de personalidad y amigos que podría tener.

Ítem 34: Expresa verbalmente las necesidades del otro.

El 71% de los participantes logra comunicar aspectos que necesitaría un determinado personaje para estar bien, o sentirse mejor con determinada situación, se escuchaban comentarios como: “podría pedirle ayuda a un compañero del salón” o “los profesores deberían hacer juegos para que Eloísa se sienta mejor”. Por otro lado, no hubo respuesta por parte del 29% de los partícipes, por lo cual, probablemente debe analizarse la forma en que se realizaron las preguntas por parte de las estudiantes de educación infantil que guiaron el cumplimiento del presente ítem.

Ítem 35: Expresa verbalmente sus ideas en relación con el contenido del libro ilustrado.

Como se ha mencionado en los previos ítems, la mayoría de los participantes comunica con los demás compañeros y con las docentes en educación inicial, acciones, sentimientos, situaciones o ideas que surgen de

las situaciones que son reflejadas en el libro álbum de manera activa, no obstante, se evidencia que el 14% de los participantes les cuesta mencionar sus propias percepciones respecto a la historia contada.

Con respecto a los datos cualitativos y cuantitativos obtenidos por cada ítem de la lista de chequeo, en términos generales se evidencia que durante la prueba piloto el material didáctico “En tu zapato”, obtiene resultados positivos, debido a que por lo menos 5 de 7 participantes cumplieron con 34 de los 35 ítems planteados. En consecuencia, se afirma que el presente material es eficaz debido a que, se hace evidente durante el pilotaje, el objetivo propuesto de favorecer el desarrollo de la empatía en niños de 4 a 6 años a través de los libros álbum al momento de usar el material.

Discusión

De acuerdo con los resultados obtenidos en la prueba piloto mencionados previamente, se identifica que las cuatro competencias que fueron propuestas a partir de los planteamientos de Davis (1980) y Marlasca (2018), es decir, adopción de perspectiva, comprensión emocional, alegría y estrés empáticos, fueron desarrolladas. Esto permite deducir que el material favoreció tanto habilidades cognitivas como afectivas de la empatía, y, en consecuencia, cumple con la potencialización de una visión integradora de la empatía, esto significa que todas las competencias específicas que conforman esta habilidad social son fomentadas desde sentido global, que desde la percepción de Goroskieta, (2016), es la habilidad en la que la persona puede ponerse en el lugar del otro y tiene una relevancia notable para una conducta asertiva. De esta forma, el material didáctico aporta al logro de los estándares básicos en competencias ciudadanas planteados por el MEN (2018), que incluyen a la empatía como elemento fundamental para el ejercicio de la ciudadanía dentro de las competencias integradoras.

Adicionalmente, como también menciona Marlasca (2018), desde los primeros años de vida, las personas adquieren la capacidad para leer imágenes. Por esto, se aprovecha el recurso de los libros-álbum, con los cuáles no necesariamente deben ser interpretados a través de lo mencionado en el texto, sino que también

su significado se correlaciona con lo que la imagen muestra. En consecuencia, los libros álbum que fueron elegidos como principales protagonistas de cada uno de los retos planteados, fueron acordes con los indicadores de logro propuestos y con la edad establecida por el material, en consecuencia, los participantes lograron leer las emociones de los personajes e incluso, se llegaron a sentir identificados con ellos a partir de la observación detallada de las ilustraciones, demostrando un resultado beneficioso por medio de la expresión verbal y gestual para la interpretación emocional.

Por otra parte, respecto a la pandemia (situación que modificó el planteamiento inicial del presente ejercicio). Se evidencia que las modificaciones que fueron llevadas a cabo a causa de los parámetros de bioseguridad por el Covid-19, afectaron el desarrollo de algunos retos, impidiendo el contacto táctil con el material, y por tanto disminuyendo la experimentación directa de los participantes con los objetos disponibles, lo cual influye ligeramente en la disminución de la curiosidad y por tanto motivación, generando así algunos momentos de distracción y frustración. Sin embargo, en los resultados también se refleja que el rol tomado por las estudiantes en educación infantil es fundamental para el cumplimiento de los objetivos que fueron planteados, esto debido a que las competencias requeridas en procesos de enseñanza-aprendizaje sobre factores como: habilidades para favorecer la motivación, un asertivo manejo de grupo, lectura adecuada de libros-álbum infantiles, formulación de preguntas que fueron surgiendo a medida que los retos eran desarrollados, entre otros, permitieron que se mantuviera una participación en concordancia con el potenciamiento de la empatía. De acuerdo con esto, es recomendable para obtener resultados positivos, tal como se evidenciaron en la prueba piloto, que, en lo posible el material didáctico “En tu zapato” sea guiado por personas con conocimientos en didáctica y experiencia en prácticas de enseñanza para la primera infancia.

Para finalizar y retomando lo mencionado por Morales (2012), quien afirma que un material didáctico funcional debe facilitar y potenciar los procesos de aprendizaje y enseñanza, y que favorezca el desarrollo de habilidades, se comprueba con todo lo ya mencionado que, “En tu zapato”, es un material eficaz que acompaña el proceso de educativo en relación al desarrollo de habilidades sociales, por esto, es ideal para instituciones

educativas que estén interesadas en fomentar un desarrollo integral en el que se incluyan elementos como la formación en valores, ética, competencias ciudadanas, habilidades para la vida, entre otros términos que son utilizados para referirse a la sana convivencia. Asimismo, se muestra que es un material que involucra características esenciales planteadas por Guerrero (2009), en especial el uso individual y colectivo, la motivación, la versatilidad de adaptarse a diversos contextos, los diferentes canales de comunicación de la información proporcionada que maneja, las adecuaciones que se pueden realizar según el contexto, y el esfuerzo cognitivo de aprendizaje a partir de los retos que se presentaron.

Conclusiones

Teniendo en cuenta los elementos expuestos a lo largo del documento, el proceso creativo y pedagógico en la elaboración material, el pilotaje de este y el resultado del desarrollo de “En tu zapato”, se ve pertinente afirmar que se logró el cumplimiento de los objetivos del presente proyecto de grado y el material es una alternativa para favorecer el desarrollo de la empatía en niños de 4 a 6 años. A partir del proceso realizado se plantean las siguientes conclusiones:

- Es importante, desarrollar materiales didácticos que propendan por el desarrollo de la empatía para potenciar las habilidades sociales y el comportamiento prosocial, ya que, de esta forma, logran aportar a fortalecer conductas solidarias y cooperativas al interior de las instituciones educativas como en la sociedad. El trabajo de esta habilidad social desde temprana edad permitiría educar seres humanos preparados para vivir en sociedad y generar una sana convivencia.
- El maestro de primera infancia debe tener la habilidad para adaptarse a los cambios y situaciones del contexto para mantener el desarrollo de la metodología planeada, la ruta de acción que se propone y lograr los objetivos de enseñanza. En el contexto actual de pandemia por COVID 19, es importante lograr adaptar todas las actividades, haciendo que éstas se trabajen más como un proceso guiado.

- “En tu zapato” permite el fortalecimiento del desarrollo socio afectivo, específicamente, en la habilidad social de la empatía, la cual permite el desarrollo y crecimiento individual estando en comunidad.
- “En tu zapato” es un material didáctico que se convierte en una herramienta pedagógica que potencia procesos de enseñanza y aprendizaje, en este caso, favoreció el desarrollo de la empatía, así como la interacción verbal entre los estudiantes y el trabajo en grupo.
- “En tu zapato”, es un material didáctico sencillo de usar, funcional y eficaz, su diseño llamativo favorece la motivación intrínseca de los niños para realizar cada uno de los retos, la variabilidad de sus recursos genera interacciones sociales constantes y los libros álbum elegidos permiten que los niños se identifiquen y relacionen con los distintos temas de manera sencilla y divertida.
- El uso del libro álbum como recurso del material “En tu zapato” fortalece la empatía y promueve la lectura tanto de imágenes como de texto, ya que, aunque el material contiene instrucciones para el docente o el acudiente, se puede incluir a los niños en el proceso de lectura de los libros álbum, haciendo un refuerzo en la comunicación verbal y no verbal. El libro álbum, permite desarrollar la empatía en primera infancia, ya que favorece el análisis de contextos, personajes y situaciones, que son base fundamental para reconocer la expresión de emociones y la empatía.
- El juego de roles propuesto en el material, permite evidenciar los cambios de comportamientos, posturas y acciones. Esto quiere decir que, la implementación de elementos para personificar algún rol sí modifica el actuar y la perspectiva de los niños frente a distintas situaciones, facilitando así el proceso de “comprender por lo que el otro pasa” y “tener en cuenta lo que el otro piensa o siente”.
- El uso de los títeres, así como el de los disfraces, facilitan al niño reflejar las emociones que tiene, así como sus pensamientos. Estos recursos les permiten a los niños desarrollar empatía a través de la proyección de sus propias vivencias y emociones por medio de los personajes.
- Contrastando el diseño y elaboración del material didáctico “En tu zapato” junto con la prueba piloto, se logra concluir que el material didáctico pudo haberse ejecutado de una mejor manera si se hubiese

pensado para tiempos de pandemia o si se hubiese realizado el pilotaje en un momento distinto al actual de pandemia.

Recomendaciones

- Se recomienda favorecer el desarrollo de materiales didácticos con la idea de favorecer la educación emocional y el desarrollo de habilidades sociales, que permitan una mejor adquisición de conocimientos y aprendizajes en las demás dimensiones.
- Se recomienda a instituciones educativas que tengan dentro de su currículo la enseñanza y potenciación de habilidades sociales y emocionales, patentar el material didáctico “En tu zapato” e implementarlo con sus estudiantes anualmente, haciendo los ajustes pedagógicos necesarios según la población a la que se vaya a dirigir.
- Se recomienda que el acudiente que se encargue de la implementación o uso de “En tu zapato” sea una persona con conocimientos pedagógicos, que logre identificar las necesidades de los niños participantes, y así, genere los cambios necesarios para que el material didáctico se una herramienta aprovechada de la manera óptima.
- Se recomienda que al utilizar “En tu zapato” se favorezca la interacción social entre los niños, el acudiente o docente, y la manipulación del material didáctico, por parte de los participantes, en su totalidad.
- Sobre la aplicación del material se recomienda colocar a los niños en círculo para favorecer la comunicación entre ellos, y a partir del contacto visual propender por la comunicación verbal y no verbal.
- Si el material implica aplicaciones masivas, se requiere mayor cantidad de materiales.
- Motivar a los niños a la construcción de sus propios títeres
- Aumentar el tamaño de las imágenes y los libros álbum en lo posible.

- Incluir dentro del manual de uso del material orientaciones sobre cómo realizar la adecuada lectura de libros álbum.
- A largo plazo, sería importante crear el material de forma digital para mayor divulgación y aplicación.
- Para futuros trabajos, relacionados con la temática abordada a lo largo de este documento, se concluyó que es importante agregar un apartado que explique y menciona la relación de vínculo y apego, ya que, es un factor que podría determinar el interés y conexión que se obtendrá en cada uno de los retos al momento de realizar el material.

Referencias

- Arizpe, E. y Styles, M. (2004). La naturaleza de los álbumes ilustrados. En Martínez, M. *Lectura de imágenes. Los niños interpretan textos visuales* (pp. 43-57). Fondo de cultura económica.
- Balluerca, N., & Soroa, G. (2014). Evaluación de la empatía en el ámbito educativo y su relación con la inteligencia emocional. *Revista De Educación*, 12–38. <https://doi.org/DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2014-364-253>
- Benenson, JF, Gauthier, E. y Markovits, H. Las niñas muestran una mayor empatía que los niños después de un accidente menor. *Sci Rep* 11, 7965 (2021).
- Borja, J. (2020). *Maletín ResiliArte: Material didáctico para desarrollar la resiliencia secundaria en niños de 3 a 6 años*. (Tesis de pregrado). Universidad de La Sabana, Chía; Colombia.
- Caicedo, A. (2017). *Misión y visión*. Colegio Abraham Maslow. <https://bit.ly/3qoCwX0>
- Camacho, C. (2020). *Diseño, elaboración y proceso de validación del material didáctico “Contándote”* (Tesis de pregrado). Universidad de La Sabana, Chía; Colombia.
- Caballo, V. E. (comp.) (1991). *Manual de técnicas de modificación y terapia de conducta*. Madrid: Siglo XXI.
- Carrillo Guerrero, G. B. (2016). Validación de un programa lúdico para la mejora de las habilidades sociales en niños de 9 a 12 años.
- Carpaena, A. (2016). La empatía es posible. Educación emocional para una sociedad empática. Henao, 6-48009.
- Casar, I. [Troquel-Centro de estudios la fuente](2020). Aproximaciones al libro álbum [video]. Youtube. <https://bit.ly/3dbKm0K>
- Chaux, E. (2005). Las competencias ciudadanas. In A. R (Ed.), *La Formación de Competencias Ciudadanas* (1º, pp. 28–68). Ascofade.
- Cruz, Y. (2003). *Importancia del material didáctico en el proceso educativo y uso adecuado del mismo en el colegio Calasanz Masculino Bogotá específicamente en el grado transición*. (Tesis de pregrado). Universidad de La Sabana, Chía; Colombia.

- Chokler, M. (2010). El concepto de autonomía en el desarrollo infantil temprano, coherencia entre teoría y práctica. *Revista Aula de Infantil*, 53, 9-13.
- Davis, M. (1980). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of personality and social psychology*.
- Decety, J. El neurodesarrollo de la empatía en humanos. *Dev. Neurosci.* 32, 257–267 (2010).
- Departamento Administrativo de Planeación, Varela, G., Botello, C., & Hernández, O., Caracterización Poblacional Chía, Cundinamarca 5–26 (2015). Chía, Colombia; Alcaldía Municipal de Chía.
- El País (2020). Educar en empatía para reducir la violencia y aumentar la felicidad. <https://bit.ly/3eH1soC>
- Esquivel, G. (2020). La importancia de fomentar la empatía en los niños. Pequeños ciudadanos. <https://bit.ly/38mniKe>
- Fernández, I., López, B., & Márquez, M. (2008). Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 24(2), 284-298.
- Gómez, M. (2016). La empatía en la primera infancia. *Psicodebate*. Vol 16. <https://bit.ly/34zfEdj>
- Goleman, D. (2018). Aptitudes de las estrellas. In *La inteligencia emocional en la empresa* (pp. 8–15). essay, Portal Alipso. http://www.alipso.com/monografias/inteligencia_emocional
- Goroskieta, V. (2016). Escuela Nicasio Landa. Habilidades Sociales. Pág. 4.
- Guerrero, A. (2009). Los materiales didácticos en el aula. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, (5), (p.1-7).
- Hanán, F. (2007). Leer y mirar el libro álbum: ¿Un género en construcción? Capítulo 2. En Puerta. C. *Leer y mirar el libro álbum: ¿Un género en construcción?* (pp.87-119). Editorial Norma
- López, M. (2008). La integración de las habilidades sociales en la escuela como estrategia para la salud emocional. *Psicología sin fronteras: revista electrónica de intervención psicosocial y psicología comunitaria*, 3(1), 16-19.

- Lacunza, A. B., Solano, A. C., & Contini, N. (2009). Habilidades sociales preescolares: una escala para niños de contextos de pobreza. *Revista de psicología*, 27(1), 3-28.
- Martínez, A. (2010). Autonomía y educación. *Teología y Sociedad*, (8). <https://bit.ly/3gTkCZF>
- Martínez, M. (2015). 7 beneficios de ser empático [web log]. <https://bit.ly/3gQDdFB>
- Morin, A. (2014). habilidades sociales. Obtenido de habilidades sociales por edades: <https://u.org/3zRapEx>
- Mafessoni, F., Lachmann, M. La complejidad de entender a los demás como el origen evolutivo de la empatía y el contagio emocional. (2019).
- M. Pilar López-Castilla, Marcos Terradillos-Bernal & Rodrigo Alonso Alcalde (2019) Experimental archaeology and historical empathy: key tools for learning about our origins / Arqueología experimental y empatía histórica: herramientas clave para la didáctica de nuestros orígenes, *Culture and Education*, 31:1, 170-187, DOI: [10.1080/11356405.2018.1561109](https://doi.org/10.1080/11356405.2018.1561109)
- Marlasca, A. (2018). *Desarrollo de la empatía a través del álbum ilustrado en Educación Infantil* (thesis). *Desarrollo de la empatía a través del álbum ilustrado en Educación Infantil*. Universidad de Cantabria. Recuperado de <https://bit.ly/3gTjFQT>
- Mardones, O. C. (2013). Comprendiendo la adquisición de las competencias ciudadanas en alumnos de los programas de cualificación profesional inicial. *Educar*, 49(2), 207-226. <https://bit.ly/2SUvvBf>
- Morales, P. (2012). *Elaboración de material didáctico*. Red Tercer Milenio S.C.
- Ministerio de Educación Nacional (2018). Marco de referencia para la evaluación ICFES. Prueba de competencias ciudadanas. 26-29. <https://bit.ly/3Bg6iS8>
- Orozco, M. (2009). El libro álbum: definición y peculiaridades. *El libro álbum: definición y peculiaridades*, (pág. 5). *Guadalajara*.
- Orin, A. (2017). The importance of empathy in everyday life. [Archivo de video]. <https://bit.ly/2XUYTcu>

- Ospina, G. (2016). El libro álbum. Experiencias de creación de mundos posibles de la lectura en voz alta. (pp. 50-74). Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Paula Micó-Cebrián & María-Jesús Cava (2014) Intercultural sensitivity, empathy, self-concept and satisfaction with life in primary school students / Sensibilidad intercultural, empatía, autoconcepto y satisfacción con la vida en alumnos de educación primaria, *Journal for the Study of Education and Development*, 37:2, 342-367, DOI: [10.1080/02103702.2014.918819](https://doi.org/10.1080/02103702.2014.918819)
- Plan de Desarrollo Municipal, Donozo, L., Ramírez, J., Hernández, O., & Chávez, L., Diagnóstico Municipio de Chía. Plan de Desarrollo 2016 - 201957–63 (2016). Chía, Colombia; Alcaldía Municipal de Chía.
- Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española*, 23.ª ed., [versión 23.4 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [Abril del 2021].
- Rosero, J. (2010). Las cinco relaciones dialógicas entre el texto y la imagen dentro del álbum ilustrado.
- Sáez, C. (2014). PONERSE EN LOS ZAPATOS DEL OTRO. EL PODER DE LA EMPATÍA. *La Vanguardia Magazine*. Recuperado de <https://bit.ly/3h6ic8C>
- Sabana Centro, Campo, M., Rincón, L., Castaño, L., Ayala, R., Súa, D., & Garzón, M., Caracterización económica y empresarial de las provincias de cobertura de la CCB20–33 (n.d.). Bogotá D.C., Colombia; Camara de Comercio Bogotá.
- Sánchez, H. (2020). Necesitamos revisar la empatía en nuestro país. *El Espectador*. <https://bit.ly/2UZebfq>
- Silva, A. R., & Torres, E. C. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Asociación Colombiana de Facultades de Educación, ASCOFADE.
- Susan, Gair, Reflexionando sobre el color de la empatía: el razonamiento de los estudiantes de trabajo social sobre el activismo, la empatía y el racismo, *The British Journal of Social Work* , volumen 47, número 1, enero de 2017, páginas 162–180
- Susan J. Matt, Susan Lanzoni . *Empathy: A History* ., *The American Historical Review* , volumen 125, número 3, junio de 2020, páginas 985–986.

Tribó, R. [Romina](2020). El libro álbum como género en construcción. Características y modos de lectura [video]. Youtube. <https://bit.ly/2T6dK1R>

Torres, A. (2021). Las nueve etapas de la vida de los seres humanos. Psicología y mente <https://psicologiaymente.com/desarrollo/etapas-vida>

Vásquez, P. (2015). El libro álbum: Leyendo más allá de las palabras. Editorial Santillana.

Apéndices

Apéndice A. Planeación reto a realizar N° 1.

**FORMATO DE PLANEACIÓN
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ASESORADAS**

| OBJETIVO: Desarrollar la empatía en niños de 4 a 6 años a través del libro álbum | | COMPETENCIA: Adopción de perspectiva | TIEMPO: 30 min aprox. |
|---|--|--|------------------------------|
| EDAD: 4 - 6 años | NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: TEATRO DE BICHOS | LIBRO ÁLBUM: "Eloísa y los bichos" | |
| LOGRO GENERAL: Reforzarán la empatía por medio de la caracterización de un personaje para favorecer la adopción de perspectiva | | | |
| INDICADORES DE LOGRO | RECURSOS | DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD (DE ACUERDO A LOS MOMENTOS DE LA PRÁCTICA DEFINIDOS EN LAS BASES CURRICULARES PARA LA EDUCACIÓN INICIAL Y PREESCOLAR DEL MEN) | |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Responde a la pregunta orientadora de formas diferentes. 2. Describe otro posible final para la historia. 3. Asume el rol indicado teniendo en cuenta los rasgos físicos y conductas del personaje 4. Reconoce los cambios de comportamiento del personaje principal y sus causas 5. Usa la comunicación verbal y no verbal para expresarse 6. Expresa verbalmente su opinión sobre los sentimientos de los personajes 7. Respeta su turno para expresarse verbalmente. 8. Escucha atentamente las respuestas de sus compañeros 9. Expresa verbalmente una causa para el comportamiento de los personajes 10. Escucha con atención la historia 11. Sigue instrucciones de dos o más comandos 12. Hace comentarios y/o da su percepción respecto a la historia del libro. 13. Responde preguntas al dialogar con los compañeros | <ul style="list-style-type: none"> • Libro álbum "Eloísa y los bichos" • Ficha actividad 1 (Teatro de bichos) • Bolsa <i>Bichos</i> • Disfraces de los bichos • Hoja de roles • Pregunta orientadores • Corbata de la palabra | <p>INDAGAR: Para comenzar, se les muestra a los niños el libro álbum "Eloísa y los bichos", se les hace preguntas sobre lo que ven en la portada, los dibujos y sobre lo que podría tratar la historia. A continuación, se abre el libro álbum y se empieza a leer el cuento, mostrando siempre las imágenes a los niños y niñas e implementando una comunicación verbal, gestual y corporal adecuada a los momentos y emociones que narra la historia. Cuando se ha terminado la historia, se les mostrará a los niños la bolsa con el letrero de "Bichos" y se les pide a los niños que traten de adivinar los que hay dentro de la bolsa sólo con verla.</p> <p>PROYECTAR/VIVIR LA EXPERIENCIA: Posteriormente, se abre la bolsa y se sacan uno a uno los accesorios y disfraces de la actividad, y se le entrega un disfraz a cada niño y niña, o si se prefiere, se deja que cada uno elija su disfraz o que lo construya. La idea es que cada uno de los niños tenga elementos que lo personifiquen con algún personaje de la historia para luego, usando la hoja de roles, se le designe un rol a uno para que ellos mismo personifiquen el papel que interpretan junto con su rol.</p> <p>VALORAR EL PROCESO: Como cierre de la actividad, se le pide a los niños y niñas que se sienten en círculo y, usando la corbata de la palabra, contesta preguntas orientadoras o participa en las conversaciones que surjan sobre las mismas preguntas. En este momento de la actividad, se busca generar debate entre los niños y niñas sobre cada pregunta que se use, para luego, llegar entre todos a una conclusión que favorezca o contente a todos.</p> | |

Apéndice B. Planeación reto a realizar N° 2.

**FORMATO DE PLANEACIÓN
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ASESORADAS**

| OBJETIVO: Desarrollar la empatía en niños de 4 a 6 años a través del libro álbum | | COMPETENCIA: Comprensión emocional | TIEMPO: 30 min aprox |
|--|--|---|-----------------------------|
| EDAD: 4 - 6 años | NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: MI HISTORIA | LIBRO ÁLBUM: “No, no fui yo” | |
| LOGRO GENERAL: Reforzarán la empatía por medio de la creación de finales alternos con base en la interpretación de imágenes para potenciar la comprensión de emociones | | | |
| INDICADORES DE LOGRO | RECURSOS | DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD | |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Expresa verbalmente las causas para las emociones que experimentan los personajes. 2. Expresa verbalmente una, dos o mas emociones experimentadas por cada uno de los personajes 3. Expresa verbalmente las interpretaciones logradas a partir de las imágenes ilustradas en el libro. 4. Identifica las emociones que experimenta él mismo, frente a las situaciones propuestas en el libro álbum. 5. Expresa verbalmente acciones para autorregular las emociones. 6. Escucha atentamente las participaciones de sus compañeros 7. Dialoga con sus compañeros respecto a las situaciones planteadas en (libro álbum.) 8. Escucha con atención la historia 9. Sigue instrucciones de dos o más comandos 10. Expresa verbalmente inquietudes y/o preguntas sobre el contenido del libro álbum. 11. Expresa verbalmente sus ideas respecto a la situación propuesta. | <ul style="list-style-type: none"> • Libro álbum “No, no fui yo” • Ficha actividad 2 (Mi historia) • Sobre <i>Adivina</i> • Imágenes de la historia • Papel • Lápiz o colores • Títeres de dedo | <p>INDAGAR: Para comenzar, se le muestra a los niños el libro álbum “No, no fui yo”, se les hace preguntas sobre lo que ven en la portada, los dibujos y sobre lo que podría tratar la historia. A continuación, se abre el libro y se empieza a leer el cuento, mostrando siempre las imágenes a los niños y niñas e implementando una comunicación verbal, gestual y corporal adecuada a los momentos y emociones que narra la historia. Cuando se haya llegado a la mitad del libro, donde la problemática aún no se menciona, se detiene el cuento y se les dice a los niños que, para poder terminar la historia, primero ellos intentarán adivinar qué sucede.</p> <p>PROYECTAR/VIVIR LA EXPERIENCIA: Se les muestra, una a una, las imágenes del sobre “Adivina”, se da tiempo de que cada niño y niña analice las imágenes y se dejan a vista de todos. Luego, se les muestra los títeres de dedo de los personajes de la historia y se les pide que traten de adivinar cuál es el problema de la historia y cuál sería la solución a ese problema, esto por turnos y usando la corbata de la palabra.</p> <p>VALORAR EL PROCESO: Como cierre de la actividad, entre todos se elige la mejor versión de la historia y se explica por qué es la mejor versión, para luego, dar un espacio en el que los niños y niñas dibujen el problema que se escogió.</p> | |

Apéndice C. Planeación reto a realizar N° 3.

FORMATO DE PLANEACIÓN
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ASESORADAS

| OBJETIVO: Desarrollar la empatía en niños de 4 a 6 años a través del libro álbum | | COMPETENCIA: Alegría empática | TIEMPO: 30 min aprox. |
|--|--|---|------------------------------|
| EDAD: 4 - 6 años | NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: SOY ESPECIAL | LIBRO ÁLBUM: "Mi mascota" | |
| LOGRO GENERAL: Reforzarán la empatía por medio de la comparación y contraste de animales, resaltando las fortalezas y logros de cada animal, para favorecer la alegría empática. | | | |
| INDICADORES DE LOGRO | RECURSOS | DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD | |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Menciona dos emociones positivas (colocarlas todas, un escrito académico permite expresar todos los criterios de una categoría) experimentadas por los personajes. 2. Menciona dos emociones positivas (alegría, sorpresa y orgullo) experimentadas por los personajes 3. Expresa verbalmente una o más cualidades de cada uno de los animales que se le presentan 4. Dibuja un personaje con diferentes rasgos físicos 5. Expresa verbalmente sus ideas 6. Trabaja con sus compañeros en la construcción de un animal a partir de las opiniones expresadas por todos. | <ul style="list-style-type: none"> • Libro álbum "Mi mascota" • Ficha planeación 3 (• Sobre de figuras de animales "Me ves diferente" • Post-it • Lápiz o esfero • Corbata de la palabra (opcional) | <p>INDAGAR: Para comenzar, se le muestra a los niños el libro álbum "Mi mascota", se les hace preguntas sobre lo que ven en la portada, los dibujos y sobre lo que podría tratar la historia. A continuación, se leerá el libro álbum haciendo énfasis en los comentarios positivos del libro, en las sensaciones que proyecta el personaje y expresa esto por medio de la gestualidad y el tono de la voz. Finalizado en cuento, se toma de "En tu zapato", el sobre de "Me ves diferente" y se entrega a cada niño una figura de animales.</p> <p>PROYECTAR/VIVIR LA EXPERIENCIA: Posteriormente, se da el espacio para que los niños y niñas compartan sus opiniones e ideas sobre el animal que tienen en su figura, puede usarse la corbata de la palabra para esta actividad si se desea; dejando que usen adjetivos como "feo, horrible, asqueroso", se toma nota de las cosas mencionadas, se pegarán en el salón y se respetará la opinión del niño o niña frente al animal. Luego, se les hará la pregunta de ¿Qué cosas bonitas tiene tu animal? Y se realizará una conversación al respecto, en este caso, destacando las cosas buenas de cada figura.</p> <p>VALORAR EL PROCESO: Como cierre de la actividad, haciendo un trabajo en binas o tríos, los niños deberán dibujar un animal reuniendo las características positivas que dijeron de cada uno sus animales y lo presentarán a los demás. En este momento, el acudiente o docente, deberá realizar las siguientes preguntas: ¿qué cosas buenas tiene tu animal? ¿cuáles de ellas usaste? ¿si tu animal no tuviera esas características, habrías podido crear este nuevo animal maravilloso?, con el fin de resaltar que todos tienen algo que los hace especiales.</p> | |

Apéndice D. Planeación reto a realizar N° 4.

FORMATO DE PLANEACIÓN

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ASESORADA

| PROYECTO/UNIDAD: Empatía | | CONCEPTO/TEMA: Estrés empático | | TIEMPO: 30 min |
|--|--|---|--|---|
| EDAD: 4 - 6 años | | NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: DIREFENTES | | LIBRO ÁLBUM: "Los direfentes"; "Todos se burlan" |
| LOGRO GENERAL: Reforzarán la empatía por medio del trabajo en equipo y debates sobre situaciones hipotéticas para potenciar el estrés empático | | | | |
| INDICADORES DE LOGRO | | RECURSOS | DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD | |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Menciona dos emociones negativas (miedo, enojo y frustración) experimentadas por los personajes 2. Realiza expresiones corporales o gestuales de acuerdo con la emoción negativa presentada. 3. Expresa verbalmente acciones que los compañeros manifiestan ante una emoción negativa. 4. Expresa verbalmente acciones que le permitan al personaje principal autorregular sus emociones. 5. Colabora con sus compañeros para lograr un objetivo común 6. Expresa verbalmente las necesidades del otro. 7. Escucha con atención la historia 8. Sigue instrucciones de dos o más comandos 9. Expresa verbalmente sus ideas en relación con el contenido del libro ilustrado. | | <ul style="list-style-type: none"> • Libro álbum "Todos se burlan" • Libro álbum "los direfentes" • Rompecabezas de 24 piezas • Preguntas orientadoras • Corbata de la palabra | <p>INDAGAR: Para comenzar, se le muestra a los niños el libro álbum "Los direfentes", se les hace preguntas sobre lo que ven en la portada, los dibujos y sobre lo que podría tratar la historia. Al finalizar, se hace una reflexión sobre lo que nos quiere decir la historia y se usan las preguntas orientadoras del libro álbum para esto. A continuación, se procede a leer el libro álbum "Todos se burlan" y se repite el proceso de inicio del libro anterior.</p> <p>PROYECTAR/VIVIR LA EXPERIENCIA: Finalizando el libro, se entrega a los niños un rompecabezas para que lo armen entre todos. Cada pieza forma parte de un animal compuesto por partes de distintos animales, haciendo que se vea un animal deformado y gracioso.</p> <p>VALORAR EL PROCESO: Como cierre de la actividad, se pide a los niños y niñas sentarse en círculo, se toma la corbata de la palabra, junto con las preguntas orientadoras, y se discute sobre ¿cómo ven al animal?, ¿qué cosas de las que componen el animal pueden ser motivo de burla?, ¿qué cosas hacen diferente a ese animal de los demás, de los animales que ellos conocen?, ¿cómo se sentirían si fueran ustedes de quienes se burlan?</p> | |

Apéndice E. Guía reto N° 1. Teatro de bichos

RETO N°1

Edad: 4 - 6 años **Adopción de perspectiva** **Tiempo:** 30 min aprox.

Reto N°1: Teatro de bichos **Libro álbum:** "Eloísa y los bichos"

Materiales: Libro álbum "Eloísa y los bichos", bolsa Bichos, disfraces de los bichos, hoja de roles, pregunta orientadores y corbatín de la palabra.

Logro: Reforzarán la empatía por medio de la caracterización de un personaje para favorecer la adopción de perspectiva.

INDAGAR: Para comenzar, se le muestra a los niños el libro álbum "Eloísa y los bichos", se les hace preguntas sobre lo que ven en la portada, los dibujos y sobre lo que podría tratar la historia. A continuación, se abre el libro álbum y se empieza a leer el cuento, mostrando siempre las imágenes a los niños y niñas e implementando una comunicación verbal, gestual y corporal adecuada a los momentos y emociones que narra la historia. Antes de finalizar el libro álbum, se le pregunta a los niños ¿qué final alternativo podría tener la historia según los acontecimientos que ha visto hasta el momento?. Cuando se termina la historia, se les mostrará a los niños la bolsa con el letrero de "Bichos" y se les pide a los niños que traten de adivinar lo que hay dentro de la bolsa sólo con verla.

PROYECTAR/VIVIR LA EXPERIENCIA: Posteriormente, se abre la bolsa y se sacan uno a uno los accesorios y disfraces de la actividad, y se le entrega un disfraz a cada niño y niña, o si se prefiere, se deja que cada uno elija su disfraz o que lo construya. La idea es que cada uno de los niños tenga elementos que lo personifiquen con algún personaje de la historia para luego, usando la hoja de roles, se le designe un rol a cada uno para que ellos mismos personifiquen el papel que interpretan junto con su rol.

VALORAR EL PROCESO: Como cierre de la actividad, se le pide a los niños y niñas que se sienten en círculo y, usando el corbatín de la palabra, contesten preguntas orientadoras y participen en las conversaciones que surjan sobre las mismas preguntas. En este momento de la actividad, se busca generar debate entre los niños y niñas sobre cada pregunta que se use, para luego, llegar entre todos a una conclusión en la que todos estén de acuerdo.

Apéndice F. Guía reto N° 2. Mi historia

RETO N°2

Edad: 4 - 6 años **Comprensión emocional** **Tiempo:** 30 min aprox.

Reto N°2: Historia **Libro álbum:** "No, no fui yo"

Materiales: Libro álbum "No, no fui yo", sobre Adivina, imágenes de la historia, papel, lápiz o colores y títeres de dedo.

Logro: Reforzarán la empatía por medio de la creación de finales alternos con base en la interpretación de imágenes para potenciar la comprensión de emociones

INDAGAR: Para comenzar, se le muestra a los niños el libro álbum "No, no fui yo", se les hace preguntas sobre lo que ven en la portada, los dibujos y sobre lo que podría tratar la historia. A continuación, se abre el libro y se empieza a leer el cuento, mostrando siempre las imágenes a los niños y niñas e implementando una comunicación verbal, gestual y corporal adecuada a los momentos y emociones que narra la historia. Cuando se haya llegado a la mitad del libro, donde la problemática aún no se menciona, se detiene el cuento y se les dice a los niños que para poder terminar la historia, primero ellos intentarán adivinar qué sucede.

PROYECTAR/VIVIR LA EXPERIENCIA: Se les muestra, una a una, las imágenes del sobre "Adivina", se da tiempo de que cada niño y niña analice las imágenes y se dejan a vista de todos. Luego, se les muestra los títeres de los personajes de la historia y se les pide que traten de adivinar cuál es el problema de la historia y cuál sería la solución a ese problema, esto por turnos y usando el corbatín de la palabra.

VALORAR EL PROCESO: Como cierre de la actividad, entre todos se elige la mejor versión de la historia y se explica por qué es la mejor versión, para luego, dar un espacio en el que los niños y niñas dibujen la situación problema que escogieron.

Apéndice G. Guía reto N° 3. Soy especial

RETO N°3

Edad: 4 - 6 años

Alegría empática

Tiempo: 30 min aprox.

Reto N°3: Soy especial

Libro álbum: "Mi mascota"

Materiales: Libro álbum "Mi mascota", sobre de figuras de animales "Me ves diferente", Post-it, lápiz o esfero, corbatín de la palabra (opcional)

Logro: Reforzarán la empatía por medio de la comparación y contraste de animales, resaltando las fortalezas y logros de cada animal, para favorecer la alegría empática.

INDAGAR: Para comenzar, se le muestra a los niños el libro álbum "Mi mascota", se les hace preguntas sobre lo que ven en la portada, los dibujos y sobre lo que podría tratar la historia. A continuación, se leerá el libro álbum haciendo énfasis en los comentarios positivos del libro, en las sensaciones que proyecta el personaje y expresa esto por medio de la gestualidad y el tono de la voz. Finalizado el cuento, se toma de En tu zapato, el sobre de "Me ves diferente" y se entrega a cada niño una figura de animales.

PROYECTAR/VIVIR LA EXPERIENCIA: Posteriormente, se da el espacio para que los niños y niñas compartan sus opiniones e ideas sobre el animal que tienen en su figura, puede usarse la corbata de la palabra para esta actividad si se desea; dejando que usen adjetivos como "feo, horrible, asqueroso", se toma nota de las cosas mencionadas, se pegarán en el salón y se respetará la opinión del niño o niña frente al animal. Luego, se les hará la pregunta de ¿Qué cualidades tiene tu animal? Y se realizará una conversación al respecto, en este caso, destacando las cualidades de cada figura.

VALORAR EL PROCESO: Como cierre de la actividad, haciendo un trabajo en binas o tríos, los niños deberán dibujar un animal reuniendo las cualidades que dijeron de cada uno sus animales y lo presentarán a los demás. En este momento, el acudiente o docente, deberá realizar las siguientes preguntas: ¿qué cualidades tiene tu animal? ¿cuáles de ellas usaste? ¿si tu animal no tuviera esas características, habrías podido crear este nuevo animal?, con el fin de resaltar que todos tienen algo que los hace especiales.

Apéndice H. Guía reto N° 4. Direfentes

RETO N°4

Edad: 4 - 6 años

Estrés empático

Tiempo: 30 min aprox.

Reto N°4: Direfentes

Libro álbum: "Los direfentes"; "Todos se burlan"

Materiales: Libro álbum "Todos se burlan", Libro álbum "los direfentes", rompecabezas de 24 piezas, preguntas orientadoras, corbatín de la palabra

Logro: Reforzarán la empatía por medio del trabajo en equipo y debates sobre situaciones hipotéticas para potenciar el estrés empático

INDAGAR: Para comenzar, se le muestra a los niños el libro álbum "Los direfentes", se les hace preguntas sobre lo que ven en la portada, los dibujos y sobre lo que podría tratar la historia. Al finalizar, se hace una reflexión sobre lo que nos quiere decir la historia y se usan las preguntas orientadoras del libro álbum para esto. A continuación, se procede a leer el libro álbum "Todos se burlan" y se repite el proceso de inicio del libro anterior.

PROYECTAR/VIVIR LA EXPERIENCIA: Finalizando el libro, se entrega a los niños un rompecabezas para que lo armen entre todos. Cada pieza forma parte de un animal compuesto por partes de distintos animales, haciendo que se vea un animal que combina características de distintos animales.

VALORAR EL PROCESO: Como cierre de la actividad, se pide a los niños y niñas sentarse en círculo, se toma el corbatín de la palabra, junto con las preguntas orientadoras, y se discute sobre ¿cómo ven al animal?, ¿qué cosas de las que componen el animal pueden ser motivo de burla?, ¿qué cosas hacen diferente a ese animal de los demás?, ¿cómo se sentirían si fueran ustedes de quienes se burlan?

Apéndice I. Instrumento de validación. Lista de chequeo del material “En tu zapato”. Versión 1.

| <i>Reto</i> | <i>Competencia</i> | <i>Categoría</i> | <i>Habilidad</i> | <i>Ítem</i> | <i>Sí</i> | <i>NO</i> | <i>Observaciones</i> |
|---|-------------------------|----------------------|--|---|-----------|-----------|----------------------|
| Reto Nº 1 Teatro de bichos | Adopción de perspectiva | Desempeño específico | Pensamiento flexible | Responde a la pregunta orientadora de dos formas diferentes. | | | |
| | | | | Menciona otro posible final para la historia | | | |
| | | | Facilidad de adaptación | Asume el rol indicado teniendo en cuenta los rasgos físicos y conductas del personaje | | | |
| | | | | Reconoce los cambios de comportamiento del personaje principal y sus causas | | | |
| | | | Facilidad de comunicación | Usa la comunicación verbal y no verbal para expresarse | | | |
| | | | | Expresa su opinión en el debate | | | |
| | | | | Respeta su turno para hablar | | | |
| | | | Tolerancia | Escucha atentamente las respuestas de sus compañeros | | | |
| | | | Comprensión de toma de posiciones de otros | Expresa verbalmente una motivación para el comportamiento de los otros personajes | | | |
| | | | Desempeño general | Escucha con atención la historia | | | |
| | | | | Sigue instrucciones de dos o más comandos | | | |
| | | | | Hace comentarios sobre el libro | | | |
| Responde preguntas al dialogar con los compañeros | | | | | | | |
| Reto Nº2 Mi historia | Comprensión emocional | Desempeño específico | Reconocer intenciones e impresiones de otros | Responde y expresa verbalmente el objetivo de la conducta que tiene un personaje | | | |
| | | | | Identifica dos emociones experimentadas por cada uno de los personajes | | | |
| | | | Facilidad de lectura emocional | Manifiesta posibles interpretaciones de imágenes | | | |
| | | | | | | | |

En tu zapato

| | | | | | | |
|--|--|-------------------|---|--|--|--|
| | | | Colabora con sus compañeros para lograr un objetivo común | | | |
| | | | Menciona las necesidades del otro en situaciones actuales o hipotéticas | | | |
| | | Desempeño general | Escucha con atención la historia | | | |
| | | | Sigue instrucciones de dos o más comandos | | | |
| | | | Realiza comentarios y preguntas sobre el libro | | | |

En tu zapato

Apéndice J. Carta de presentación del material didáctico

Chía, 9 de julio de 2021

Respetada evaluadora:

Cordial saludo.

De antemano, reciba nuestro agradecimiento por formar parte del jurado experto en la revisión de la lista de chequeo que será implementada para la validación del material didáctico llamado “En tu zapato”. Este trabajo, tiene como objetivo favorecer el desarrollo de la empatía en niños de 4 a 6 años a través del libro álbum.

Dicho trabajo está siendo desarrollado por nosotras, como estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil, y es asesorado por la docente Marcela Baquero. Tanto para ella como para nosotras es muy importante contar con su colaboración en la revisión de este instrumento dada su experticia en el tema que nos convoca. Por tal motivo, agradecemos enormemente que haya dispuesto de su tiempo para ello. En la página siguiente encontrará las instrucciones para llevar a cabo la revisión del instrumento y estaremos atentas a cualquier aclaración que requiera.

Agradecemos mucho su amable colaboración,

Alejandra Benavides Torres y Tatiana González Sánchez

Estudiantes de Licenciatura en Educación Infantil.

Competencias

Frente a las habilidades sociales que se busca observar, primero se debe aclarar que son comportamientos que logran solucionar de forma asertiva diferentes situaciones problema que se presenten, en donde se aprueba determinada acción tanto para el sujeto implicado como para el ambiente en el que se encuentre. (Díaz, M. 2011). Ahora bien, en el contexto colombiano, las habilidades sociales se ubican dentro de las competencias ciudadanas; por lo anterior, Ruíz, A. y Chau, E. (2005) plantean que son “el conjunto de capacidades y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas -integradas- relacionadas con conocimientos básicos (contenidos, procedimientos, mecanismos) que orientan moral y políticamente la acción ciudadana.” (p.32).

Teniendo en lo anterior, este trabajo considera que las competencias ciudadanas evaluadas en Colombia involucran aspectos cognitivos y afectivos, por esto, se concibe la visión integradora de la empatía que comprende cuatro sub-competencias planteadas por Marlasca (2018):

1. Adopción de perspectiva. Es aquella habilidad intelectual o imaginativa que desarrolla la persona para poder ponerse en la situación de otro, requiere de un pensamiento flexible y de fácil adaptación a diversas circunstancias. Igualmente, son individuos a los que se les facilita relacionarse y comunicarse con los demás, así como el considerar una misma situación desde diversos puntos de vista. Esta competencia, se da gracias a la concientización de la experiencia ajena, es decir, reconocer que cada persona ha vivido diversas experiencias únicas, que impiden que dos seres humanos que se hayan desarrollado bajo las mismas circunstancias, pero con experiencias distintas, generen una misma perspectiva sobre el mundo. Aquello implica que, el sentir, pensar, querer, la proyección personal y las necesidades de un ser humano difieran unos de los otros. (López, Filippetti y Richaud, 2014).
2. Comprensión emocional. Esta competencia le permite al individuo reconocer y comprender estados emocionales, intenciones e impresiones de otros sujetos, un alto desarrollo de esta permite una facilidad para la lectura de comportamientos verbales y no verbales, aumentando habilidades intrapersonales e intrapersonales.
3. Alegría empática. Hace referencia a la capacidad del individuo para experimentar junto al otro aquellas emociones positivas, siento capaz de sentir las como tuyas. Como su nombre lo indica, pueden sentir alegría por los logros que obtengan los demás, en este caso, se comparte dicha emoción.
4. Estrés empático. Al contrario de la alegría empática, esta competencia permite compartir o sentir las emociones negativas de las personas que se encuentran a nuestro alrededor. Las relaciones interpersonales son positivas ya que la persona se considera cálida, emotiva, y con una alta habilidad para involucrarse en cierta situación. Si se lleva esta competencia a un extremo, significaría una afectación emocional negativa, si, por el contrario, los índices son bajos, las relaciones interpersonales no serían estables debido a la frialdad y la incapacidad de conmovirse con lo que le pasa al otro. (Marlasca, 2018)

En tu zapato

Los siguientes son los criterios de evaluación para los ítems expuestos en la lista de chequeo. Como se puede observar, en la columna de calificación se encuentra la equivalencia de puntajes según sea el cumplimiento para cada caso.

| Criterios | Calificación | Indicador |
|---|------------------------------|--|
| Relevancia El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido. | 1. No cumple con el criterio | El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la categoría. |
| | 2. Bajo nivel | El ítem tiene cierta relevancia, pero otro puede estar incluyendo lo que mide este. |
| | 3. Moderado nivel | El ítem es relativamente importante. |
| | 4. Alto nivel | El ítem es muy relevante y debe ser incluido. |
| Coherencia El ítem tiene relación lógica con la categoría a la que corresponde. | 1. No cumple con el criterio | El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la categoría. |
| | 2. Bajo nivel | El ítem tiene una relación tangencial con la categoría. |
| | 3. Moderado nivel | El ítem tiene una relación moderada con la categoría involucrada. |
| | 4. Alto nivel | El ítem tiene relación lógica con la categoría. |
| Claridad El ítem se comprende fácilmente, es decir, la sintaxis y la semántica son adecuadas | 1. No cumple con el criterio | El ítem no es claro. |
| | 2. Bajo nivel | El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras que utiliza de acuerdo con su significado u orden. |
| | 3. Moderado nivel | Se requiere una modificación muy específica de algunos términos empleados en el ítem. |
| | 4. Alto nivel | El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. |
| Suficiencia Los ítems que pertenecen a una misma categoría bastan para obtener la medición de esta. | 1. No cumple con el criterio | Los ítems no son suficientes para medir la categoría propuesta. |
| | 2. Bajo nivel | Los ítems miden algún aspecto de la categoría, pero no responden a estos en total. |
| | 3. Moderado nivel | Se debe incrementar el número de ítems para poder evaluar la categoría completamente. |
| | 4. Alto nivel | Los ítems son suficientes. |

En tu zapato

Formato de calificación

Por favor califique cada uno de los ítems con el número **1, 2, 3 o 4**, según su apreciación, en donde 1 es el menor puntaje y 4 el mayor (ver criterios para cada puntaje en hoja de instrucciones de la página anterior).

| <i>Reto</i> | <i>Competencia</i> | <i>Ítem</i> | <i>Relevancia</i> | <i>Coherencia</i> | <i>Claridad</i> | <i>Suficiencia</i> | <i>Comentarios</i> |
|-------------------------------|-------------------------|---|-------------------|-------------------|-----------------|--------------------|--------------------|
| Reto Nº 1 Teatro de bichos | Adopción de perspectiva | Responde a la pregunta orientadora de dos formas diferentes. | | | | | |
| | | Menciona otro posible final para la historia | | | | | |
| | | Asume el rol indicado teniendo en cuenta los rasgos físicos y conductas del personaje | | | | | |
| | | Reconoce los cambios de comportamiento del personaje principal y sus causas | | | | | |
| | | Usa la comunicación verbal y no verbal para expresarse | | | | | |
| | | Expresa su opinión en el debate | | | | | |
| | | Respeto su turno para hablar | | | | | |
| | | Escucha atentamente las respuestas de sus compañeros | | | | | |
| | | Expresa verbalmente una motivación para el comportamiento de los otros personajes | | | | | |
| | | Escucha con atención la historia | | | | | |
| | | Sigue instrucciones de dos o más comandos | | | | | |
| | | Hace comentarios sobre el libro | | | | | |
| | | Responde preguntas al dialogar con los compañeros | | | | | |

En tu zapato

| | | | | | | | |
|----------------------------------|-----------------------------|--|--|--|--|--|--|
| <p>Reto Nº2 Mi historia</p> | <p>Compresión emocional</p> | <p>Responde y expresa verbalmente el objetivo de la conducta que tiene un personaje</p> | | | | | |
| | | <p>Identifica dos emociones experimentadas por cada uno de los personajes</p> | | | | | |
| | | <p>Manifiesta posibles interpretaciones de imágenes</p> | | | | | |
| | | <p>Identifica las emociones que experimenta frente a determinadas situaciones</p> | | | | | |
| | | <p>Manifiesta acciones para controlar el nivel de expresión de las emociones.</p> | | | | | |
| | | <p>Escucha atentamente las participaciones de sus compañeros</p> | | | | | |
| | | <p>Dialoga con sus compañeros</p> | | | | | |
| | | <p>Escucha con atención la historia</p> | | | | | |
| | | <p>Sigue instrucciones de dos o más comandos</p> | | | | | |
| | | <p>Realiza comentarios y preguntas sobre el libro</p> | | | | | |
| | | <p>Expresa verbalmente sus ideas</p> | | | | | |
| <p>Reto Nº3 Soy especial</p> | <p>Alegría empática</p> | <p>Menciona dos emociones positivas (felicidad, sorpresa, orgullo, etc.) experimentadas por los personajes</p> | | | | | |
| | | <p>Expresa dos cualidades de cada uno de los animales que se le presentan</p> | | | | | |
| | | <p>Crea un personaje a partir de diferentes cualidades</p> | | | | | |
| | | <p>Expresa verbalmente sus ideas</p> | | | | | |

En tu zapato

| | | | | | | | |
|------------------------|-----------------|---|--|--|--|--|--|
| | | Articula sus propias ideas y las de sus compañeros para generar un proyecto | | | | | |
| Reto Nº4 Direfentes | Estrés empático | Expresa situaciones similares a las vividas por el personaje | | | | | |
| | | Menciona dos emociones negativas (miedo, enojo, frustración, etc.) experimentadas por los personajes | | | | | |
| | | Modifica su expresión facial de acuerdo con las emociones negativas experimentadas por los personajes | | | | | |
| | | Manifiesta posibles acciones que los compañeros puedan realizar ante una emoción negativa | | | | | |
| | | Expresa ideas para mejorar la situación del personaje principal | | | | | |
| | | Colabora con sus compañeros para lograr un objetivo común | | | | | |
| | | Menciona las necesidades del otro en situaciones actuales o hipotéticas | | | | | |
| | | Escucha con atención la historia | | | | | |
| | | Sigue instrucciones de dos o más comandos | | | | | |
| | | Realiza comentarios y preguntas sobre el libro | | | | | |

¿Hay alguna(s) categoría(s) o pregunta(s) que es (son) importante(s) y no fue (ron) incluida(s)? Si ____

No ____ Si la respuesta es sí, ¿Cuál (es)?

¡Muchas gracias por su amable colaboración!

Apéndice K. Resultados de valoración de la lista de chequeo por Adriana López

| <i>Reto</i> | <i>Competencia</i> | <i>Ítem</i> | <i>Relevancia</i> | <i>Coherencia</i> | <i>Claridad</i> | <i>Suficiencia</i> |
|--|-------------------------|---|-------------------|-------------------|-----------------|--------------------|
| Reto Nº 1 Teatro de bichos | Adopción de perspectiva | Responde a la pregunta orientadora de dos formas diferentes. | 3 | 3 | 3 | 4 |
| | | Menciona otro posible final para la historia | 4 | 3 | 3 | 3 |
| | | Asume el rol indicado teniendo en cuenta los rasgos físicos y conductas del personaje | 3 | 3 | 3 | 4 |
| | | Reconoce los cambios de comportamiento del personaje principal y sus causas | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | Usa la comunicación verbal y no verbal para expresarse | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | Expresa su opinión en el debate | 4 | 4 | 3 | 4 |
| | | Respeto su turno para hablar | 4 | 4 | 3 | 4 |
| | | Escucha atentamente las respuestas de sus compañeros | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | Expresa verbalmente una motivación para el comportamiento de los otros personajes | 3 | 3 | 2 | 3 |
| | | Escucha con atención la historia | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | Sigue instrucciones de dos o más comandos | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | Hace comentarios sobre el libro | 4 | 4 | 3 | 4 |
| Reto Nº2 Mi historia | Comprensión emocional | Responde y expresa verbalmente el objetivo de la conducta que tiene un personaje | 4 | 4 | 3 | 4 |
| | | Identifica dos emociones experimentadas por cada uno de los personajes | 4 | 4 | 3 | 4 |
| | | Manifiesta posibles interpretaciones de imágenes | 4 | 4 | 3 | 4 |
| | | Identifica las emociones que experimenta frente a determinadas situaciones | 4 | 4 | 3 | 4 |
| | | Manifiesta acciones para controlar el nivel de expresión de las emociones. | 4 | 4 | 3 | 4 |
| | | Escucha atentamente las participaciones de sus compañeros | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | Dialoga con sus compañeros | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | Escucha con atención la historia | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Realiza comentarios y preguntas sobre el libro | 4 | 4 | 3 | 4 | | |

En tu zapato

| | | | | | | |
|--------------------------|------------------|---|---|---|---|---|
| | | Expresa verbalmente sus ideas | 4 | 4 | 3 | 4 |
| Reto Nº3 Soy especial | Alegria empática | Menciona dos emociones positivas (felicidad, sorpresa, orgullo, etc.) experimentadas por los personajes | 4 | 4 | 3 | 4 |
| | | Crea un personaje a partir de diferentes cualidades | 4 | 4 | 3 | 4 |
| | | Articula sus propias ideas y las de sus compañeros para generar un proyecto | 4 | 4 | 3 | 4 |
| Reto Nº4 Diferentes | Estrés empático | Expresa situaciones similares a las vividas por el personaje. | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | Menciona dos emociones negativas (miedo, enojo, frustración, etc.) experimentadas por los personajes | 4 | 4 | 3 | 4 |
| | | Modifica su expresión facial de acuerdo con las emociones negativas experimentadas por los personajes | 4 | 4 | 3 | 4 |
| | | Manifiesta posibles acciones que los compañeros puedan realizar ante una emoción negativa | 4 | 4 | 3 | 4 |
| | | Expresa ideas para mejorar la situación del personaje principal | 4 | 4 | 3 | 4 |
| | | Colabora con sus compañeros para lograr un objetivo común | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | Menciona las necesidades del otro en situaciones actuales o hipotéticas | 4 | 4 | 3 | 4 |
| | | Realiza comentarios y preguntas sobre el libro | 4 | 4 | 3 | 4 |

El trabajo es sin duda, relevante para el desarrollo infantil en relación con las competencias emocionales. Sin embargo, se recomienda reeditar los ítems en relación con la claridad y forma de escribirlas. De otra parte, es clave que cada ítem guarde 100% de coherencia con la definición teórica, eso es evidente, pero una lectura o varias lecturas adicionales cuando el escrito esté frío son importantes, porque posibilita ver y ajustar vacíos conceptuales y metodológicos.

Por último, recomiendo realizar un escrito ejecutivo resumen que contextualice al lector para validar el instrumento, a ciegas es complejo evaluar y valorar los ítems con mayor objetividad.

En tu zapato

Adelante con el trabajo, es un recurso pedagógico que sin duda tendrá éxito en los usuarios finales, los niños y niñas.

Con gusto,

Adriana López

adrianalona@unisabana.edu.co

3157626641

Apéndice L. Instrumento de validación. Lista de chequeo del material “En tu zapato”. Versión 2.

| <i>Reto</i> | <i>Competencia</i> | <i>ítem</i> | <i>Si</i> | <i>No</i> | <i>Observaciones</i> |
|-------------------------------|-------------------------|---|-----------|-----------|----------------------|
| Reto Nº 1 Teatro de bichos | Adopción de perspectiva | Responde a la pregunta orientadora de dos formas diferentes. | | | |
| | | <i>Describe</i> otro posible final para la historia. | | | |
| | | Asume el rol indicado teniendo en cuenta los rasgos físicos y conductas del personaje | | | |
| | | Reconoce los cambios de comportamiento del personaje principal y sus causas | | | |
| | | Usa la comunicación verbal y no verbal para expresarse | | | |
| | | Expresa verbalmente su opinión sobre los sentimientos de los personajes | | | |
| | | Respeto su turno para expresarse verbalmente. | | | |
| | | Escucha atentamente las respuestas de sus compañeros | | | |
| | | Expresa verbalmente una causa para el comportamiento de los personajes | | | |
| | | Escucha con atención la historia | | | |
| | | Sigue instrucciones de dos o más comandos | | | |
| | | Hace comentarios y/o da su percepción respecto a la historia del libro. | | | |
| | | Responde preguntas al dialogar con los compañeros | | | |
| Reto Nº2 Mi historia | Compresión emocional | Expresa verbalmente las causas para las emociones que experimentan los personajes. | | | |
| | | Expresa verbalmente una, dos o más emociones experimentadas por cada uno de los personajes | | | |
| | | Expresa verbalmente las interpretaciones logradas a partir de las imágenes ilustradas en el libro. | | | |
| | | Identifica las emociones que experimenta él mismo, frente a las situaciones propuestas en el libro álbum. | | | |

En tu zapato

| | | | | | |
|--------------------------|------------------|--|--|--|--|
| | | Expresa verbalmente acciones para autorregular las emociones. | | | |
| | | Escucha atentamente las participaciones de sus compañeros | | | |
| | | Dialoga con sus compañeros respecto a las situaciones planteadas en (libro álbum.) | | | |
| | | Escucha con atención la historia | | | |
| | | Expresa verbalmente inquietudes y/o preguntas sobre el contenido del libro álbum. | | | |
| | | Expresa verbalmente sus ideas respecto a la situación propuesta. | | | |
| Reto N°3 Soy especial | Alegría empática | Menciona dos emociones positivas (alegría, sorpresa y orgullo) experimentadas por los personajes | | | |
| | | Expresa verbalmente una o más cualidades de cada uno de los animales que se le presentan | | | |
| | | Dibuja un personaje con diferentes rasgos físicos. | | | |
| | | Trabaja con sus compañeros en la construcción de un animal a partir de las opiniones expresadas por todos. | | | |
| Reto N°4 Diferentes | Estrés empático | Expresa situaciones similares a las vividas por el personaje. | | | |
| | | Menciona dos emociones negativas (miedo, enojo y frustración) experimentadas por los personajes | | | |
| | | Realiza expresiones corporales o gestuales de acuerdo con la emoción negativa presentada. | | | |
| | | Expresa verbalmente acciones que los compañeros puedan realizar ante una emoción negativa. | | | |
| | | Expresa verbalmente acciones que le permitan al personaje principal autorregular sus emociones. | | | |

En tu zapato

| | | | | |
|--|---|--|--|--|
| | Colabora con sus compañeros para lograr un objetivo común | | | |
| | Expresa verbalmente las necesidades del otro. | | | |
| | Expresa verbalmente sus ideas en relación con el contenido del libro ilustrado. | | | |

En tu zapato

Apéndice M. Asentimiento para los participantes

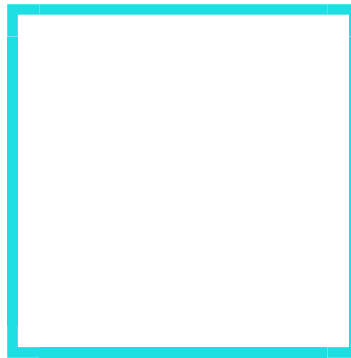


YO:



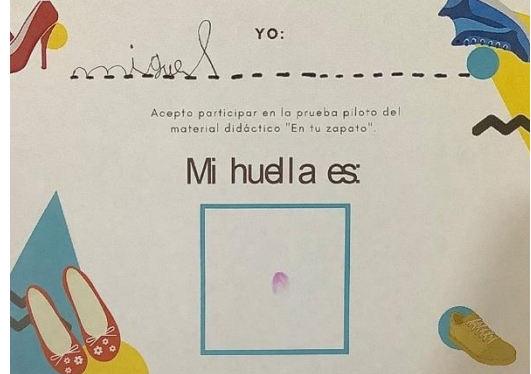
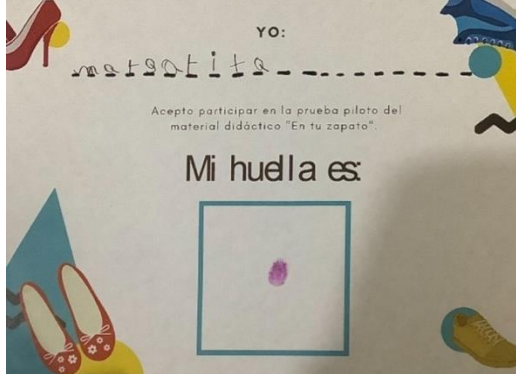
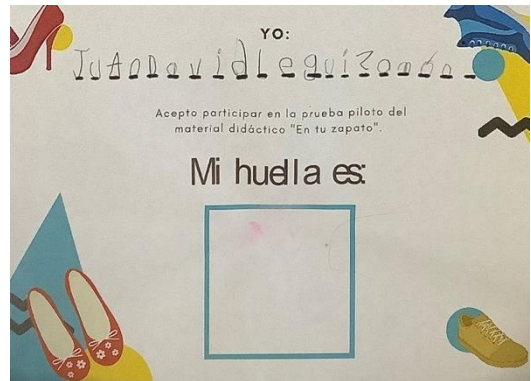
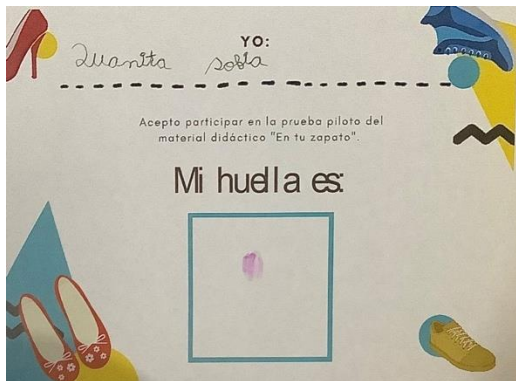
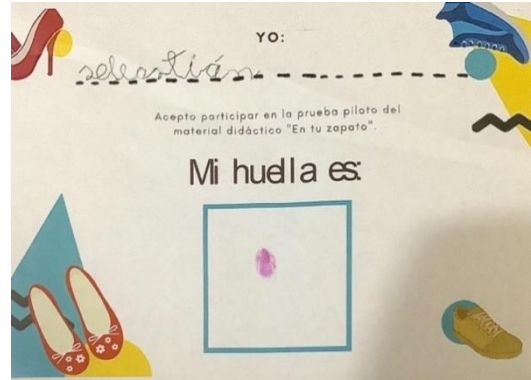
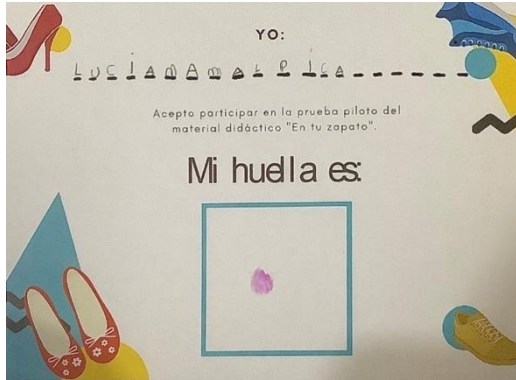
Acepto participar en la prueba piloto del material didáctico "En tu zapato".

Mi huella es:



En tu zapato

Apéndice N. Asentimiento de los estudiantes que fueron partícipes en la prueba piloto del material didáctico "En tu zapato".



En tu zapato

Apéndice O. Consideraciones éticas. Instrumento, consentimiento informado, acudientes de los niños y niñas participantes del Colegio Abraham Maslow para la aplicación del Material Didáctico

Respetado padre de familia,

Asunto: Consentimiento informado para la aplicación del Material Didáctico, Universidad de La Sabana

Reciba un cordial saludo, por parte de la Facultad de Educación de la Universidad de la Sabana.

Actualmente, las estudiantes Alejandra Benavides Torres y Tatiana González Sánchez crearon y diseñaron un material didáctico elaborado como opción de grado, que tiene como objetivo favorecer el desarrollo de la empatía en niños y niñas de 4 a 6 años fundamentándose en el libro álbum. Contar con su autorización para que su hijo (a) participe de las actividades es primordial para la investigación, por lo tanto, agradecemos su autorización para contar con su hijo como participante en este proyecto y su consentimiento para utilizar en eventos de socialización académicos, algunas imágenes y videos que se hayan tomado durante la validación.

Garantizamos que:

1. Su participación es voluntaria. Si usted así lo decide, puede desistir de participar en cualquier momento y no se cuestionará su decisión.
2. Se podría hacer uso de nombres ficticios para proteger la identidad de su hijo, si usted lo prefiere.
3. Habrá una estricta confidencialidad con información que usted considere que puede afectar a su hijo.
4. Se le brindará la oportunidad de verificar las observaciones hechas durante las aplicaciones y la interpretación que se haga de ellas

En tu zapato

5. Se le darán los créditos correspondientes por el apoyo y participación dentro de esta investigación.
6. Socializaremos los hallazgos de la investigación en una jornada prevista por la Facultad de Educación. Teniendo en cuenta lo anterior, bajo las consideraciones éticas de la investigación, agradecemos su firma en el siguiente apartado:

Yo _____, acudiente del niño o niña
_____ del Colegio Abraham Maslow, he leído y
entendido este formato de consentimiento. Doy mi consentimiento para la participación de mi hijo
en esta investigación según las condiciones arriba planteadas.

Firma y cedula de ciudadanía _____

Fecha _____

En tu zapato

**Apéndice P. Consideraciones éticas. Instrumento, consentimiento informado, institución educativa
“Abraham Maslow” para la aplicación del Material Didáctico**

Señor Rector

Rector del Colegio Abraham Maslow

Calle 1a sur No.5-03 – Chía

Asunto: Consentimiento informado para la aplicación del Material Didáctico

Respetado Rector,

De acuerdo con la comunicación realizada previamente, donde solicitamos su autorización para que las estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, Alejandra Benavides Torres y Tatiana González Sánchez, realicen la aplicación de un material didáctico, agradecemos nuevamente su consentimiento y aceptación como director Colegio Abraham Maslow. Este material didáctico tiene como objetivo favorecer el desarrollo de la empatía en niños y niñas de 4 a 6 años fundamentándose en el libro álbum

La recolección de información sobre los resultados de la aplicación del cuento se hará por medio de un ejercicio de observación participante en espacios de interacción con los niños y las niñas; durante el mismo, se realizarán videos, fotografías, registros de observación, y listas de chequeo, por lo tanto, se enviará a los acudientes un formato de consentimiento informado.

Contar con su institución es de vital importancia en esta investigación y por consiguiente se le garantiza que:

1. La participación de la institución que usted dirige es voluntaria. Si usted así lo decide, puede desistir de participar en cualquier momento y no se cuestionará su decisión.

En tu zapato

2. Se hará uso de nombres ficticios para proteger la identidad de la institución si usted lo prefiere.
3. Habrá una estricta confidencialidad con información que usted considere que lo puede afectar.
4. Se le brindará la oportunidad de verificar las observaciones hechas en las sesiones de aplicación y la interpretación que se haga de ellas.
5. Se le darán los créditos correspondientes por el apoyo y participación dentro de esta investigación.
6. Socializaremos los hallazgos de la investigación en una jornada prevista por la Facultad de Educación, fecha que se le será informada.
7. No se publicará ningún resultado sin la debida autorización de su institución y se tengan en cuenta las consideraciones éticas correspondientes.

Su consentimiento y aceptación como director del Colegio Abraham Maslow, autoriza el ingreso a su institución de las estudiantes Alejandra Benavides Torres y Tatiana González Sánchez, únicamente con fines netamente académicos. Teniendo en cuenta lo anterior, bajo las consideraciones éticas de la investigación, agradecemos su

firma en el siguiente apartado:

Yo _____, rector del Colegio Abraham Maslow he leído y entendido este formato de consentimiento, autorizo la participación para la validación del material didáctico.

Firma y cedula de ciudadanía _____

Fecha _____

Apéndice Q. Resultados listas de chequeo

Participante: J.D

| Refo | Competencia | Ítem | Si | No | Observaciones |
|---|-------------------------|--|----|----|---------------|
| Ret 0 N° 1 Tiro de bic ho s | Adopción de perspectiva | Responde a la pregunta orientadora de dos formas diferentes. | | X | |
| | | Describe otro posible final para la historia. | X | | |
| | | Asume el rol indicado teniendo en cuenta los rasgos físicos y conductas del personaje. | X | | |
| | | Reconoce los cambios de comportamiento del personaje principal y sus causas. | X | | |
| | | Usa la comunicación verbal y no verbal para expresarse. | X | | |
| | | Expresa verbalmente su opinión sobre los sentimientos de los personajes. | X | | |
| | | Respetu su turno para expresarse verbalmente. | X | | |
| | | Escucha atentamente las respuestas de sus compañeros. | | X | |
| | | Expresa verbalmente una causa para el comportamiento de los personajes. | X | | |
| | | Escucha con atención la historia. | | X | |
| | | Sigue instrucciones de dos o más comandos. | X | | |
| Hace comentarios y/o da su percepción respecto a la historia del libro. | X | | | | |

| Ret 0 N° 2 M i s t r o n a | Comprensión emocional | Ítem | Si | No | Observaciones |
|----------------------------|-----------------------|---|----|----|---------------|
| Ret 0 N° 2 M i s t r o n a | Comprensión emocional | Responde preguntas al dialogar con los compañeros. | X | | |
| | | Expresa verbalmente las causas para las emociones que experimentan los personajes. | X | | |
| | | Expresa verbalmente una, dos o más emociones experimentadas por cada uno de los personajes. | X | | |
| | | Expresa verbalmente las interpretaciones logradas a partir de las imágenes ilustradas en el libro. | X | | |
| | | Identifica las emociones que experimenta el mismo, frente a las situaciones propuestas en el libro álbum. | X | | |
| | | Expresa verbalmente acciones para autorregular las emociones. | X | | |
| | | Escucha atentamente las participaciones de sus compañeros. | X | | |
| | | Dialoga con sus compañeros respecto a las situaciones planteadas en (libro álbum). | X | | |
| | | Escucha con atención la historia. | X | | |
| | | Expresa verbalmente inquietudes y/o preguntas sobre el contenido del libro álbum. | X | | |

| Ret 0 N° 3 So y esp eci al | Alegría empática | Ítem | Si | No | Observaciones |
|----------------------------|------------------|--|----|----|---------------|
| Ret 0 N° 3 So y esp eci al | Alegría empática | Expresa verbalmente sus ideas respecto a la situación propuesta. | X | | |
| | | Menciona dos emociones positivas (alegría, sorpresa y orgullo) experimentadas por los personajes. | X | | |
| | | Expresa verbalmente una o más cualidades de cada uno de los animales que se le presentan. | X | | |
| | | Dibuja un personaje con diferentes rasgos físicos. | X | | |
| | | Trabaja con sus compañeros en la construcción de un animal a partir de las opiniones expresadas por todos. | X | | |
| | | Expresa situaciones similares a las vividas por el personaje. | X | | |
| | | Menciona dos emociones negativas (miedo, enojo y frustración) experimentadas por los personajes. | X | | |
| | | Realiza expresiones corporales o gestuales de acuerdo con la emoción negativa presentada. | X | | |
| | | Expresa verbalmente acciones que los compañeros manifiestan ante una emoción negativa. | X | | |

| Ret 0 N° 4 D i r e c t o r e | Estres empático | Ítem | Si | No | Observaciones |
|------------------------------|-----------------|---|----|----|---------------|
| Ret 0 N° 4 D i r e c t o r e | Estres empático | Expresa verbalmente acciones que le permitan al personaje principal autorregular sus emociones. | X | | |
| | | Colabora con sus compañeros para lograr un objetivo común. | X | | |
| | | Expresa verbalmente las necesidades del otro. | X | | |
| | | Expresa verbalmente sus ideas en relación con el contenido del libro ilustrado. | X | | |

Participante: J.P

| Refo | Competencia | Ítem | Si | No | Observaciones |
|---|-------------------------|--|----|----|---------------|
| Ret 0 N° 1 Tiro de bic ho s | Adopción de perspectiva | Responde a la pregunta orientadora de dos formas diferentes. | | X | |
| | | Describe otro posible final para la historia. | X | | |
| | | Asume el rol indicado teniendo en cuenta los rasgos físicos y conductas del personaje. | X | | |
| | | Reconoce los cambios de comportamiento del personaje principal y sus causas. | X | | |
| | | Usa la comunicación verbal y no verbal para expresarse. | X | | |
| | | Expresa verbalmente su opinión sobre los sentimientos de los personajes. | X | | |
| | | Respetu su turno para expresarse verbalmente. | X | | |
| | | Escucha atentamente las respuestas de sus compañeros. | X | | |
| | | Expresa verbalmente una causa para el comportamiento de los personajes. | X | | |
| | | Escucha con atención la historia. | X | | |
| | | Sigue instrucciones de dos o más comandos. | X | | |
| Hace comentarios y/o da su percepción respecto a la historia del libro. | X | | | | |

| Ret 0 N° 2 M i s t r o n a | Comprensión emocional | Ítem | Si | No | Observaciones |
|----------------------------|-----------------------|---|----|----|---------------|
| Ret 0 N° 2 M i s t r o n a | Comprensión emocional | Responde preguntas al dialogar con los compañeros. | X | | |
| | | Expresa verbalmente las causas para las emociones que experimentan los personajes. | X | | |
| | | Expresa verbalmente una, dos o más emociones experimentadas por cada uno de los personajes. | X | | |
| | | Expresa verbalmente las interpretaciones logradas a partir de las imágenes ilustradas en el libro. | X | | |
| | | Identifica las emociones que experimenta el mismo, frente a las situaciones propuestas en el libro álbum. | X | | |
| | | Expresa verbalmente acciones para autorregular las emociones. | X | | |
| | | Escucha atentamente las participaciones de sus compañeros. | X | | |
| | | Dialoga con sus compañeros respecto a las situaciones planteadas en (libro álbum). | X | | |
| | | Escucha con atención la historia. | X | | |
| | | Expresa verbalmente inquietudes y/o preguntas sobre el contenido del libro álbum. | X | | |

| Ret 0 N° 3 So y esp eci al | Alegría empática | Ítem | Si | No | Observaciones |
|----------------------------|------------------|--|----|----|---------------|
| Ret 0 N° 3 So y esp eci al | Alegría empática | Expresa verbalmente sus ideas respecto a la situación propuesta. | X | | |
| | | Menciona dos emociones positivas (alegría, sorpresa y orgullo) experimentadas por los personajes. | X | | |
| | | Expresa verbalmente una o más cualidades de cada uno de los animales que se le presentan. | X | | |
| | | Dibuja un personaje con diferentes rasgos físicos. | X | | |
| | | Trabaja con sus compañeros en la construcción de un animal a partir de las opiniones expresadas por todos. | X | | |
| | | Expresa situaciones similares a las vividas por el personaje. | X | | |
| | | Menciona dos emociones negativas (miedo, enojo y frustración) experimentadas por los personajes. | X | | |
| | | Realiza expresiones corporales o gestuales de acuerdo con la emoción negativa presentada. | X | | |
| | | Expresa verbalmente acciones que los compañeros manifiestan ante una emoción negativa. | X | | |

| Ret 0 N° 4 D i r e c t o r e | Estres empático | Ítem | Si | No | Observaciones |
|------------------------------|-----------------|---|----|----|---------------|
| Ret 0 N° 4 D i r e c t o r e | Estres empático | Expresa verbalmente acciones que le permitan al personaje principal autorregular sus emociones. | X | | |
| | | Colabora con sus compañeros para lograr un objetivo común. | X | | |
| | | Expresa verbalmente las necesidades del otro. | X | | |
| | | Expresa verbalmente sus ideas en relación con el contenido del libro ilustrado. | X | | |

En tu zapato

Participante: J.S

| Reto | Competencia | Ítem | Si | No | Observaciones |
|-----------------------------|-------------------------|---|-------------------------------------|----|---------------|
| Reto Nº 1 Teatro de títeres | Adopción de perspectiva | Responde a la pregunta orientadora de dos formas diferentes. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Describe otro posible final para la historia. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Asume el rol indicado teniendo en cuenta los rasgos físicos y conductas del personaje | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Reconoce los cambios de comportamiento del personaje principal y sus causas | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Usa la comunicación verbal y no verbal para expresarse | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente su opinión sobre los sentimientos de los personajes | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Respeto su turno para expresarse verbalmente. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Escucha atentamente las respuestas de sus compañeros | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente una causa para el comportamiento de los personajes | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Escucha con atención la historia | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Sigue instrucciones de dos o más comandos | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Hace comentarios y/o da su percepción respecto a la historia del libro. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |

| Reto | Competencia | Ítem | Si | No | Observaciones |
|-------------------------|-----------------------|---|-------------------------------------|----|---------------|
| Reto Nº 2 Mini historia | Comprensión emocional | Responde preguntas al dialogar con los compañeros | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente las causas para las emociones que experimentan los personajes. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente una, dos o más emociones experimentadas por cada uno de los personajes | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente las interpretaciones logradas a partir de las imágenes ilustradas en el libro. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Identifica las emociones que experimenta el mismo, frente a las situaciones propuestas en el libro álbum. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente acciones para autorregular las emociones. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Escucha atentamente las participaciones de sus compañeros | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Dialoga con sus compañeros respecto a las situaciones planteadas en (libro álbum.) | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Escucha con atención la historia | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente inquietudes y/o preguntas sobre el contenido del libro álbum. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |

| Reto | Competencia | Ítem | Si | No | Observaciones |
|--------------------------|------------------|--|-------------------------------------|----|---------------|
| Reto Nº 3 So y esp ecial | Alegria empática | Expresa verbalmente sus ideas respecto a la situación propuesta. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Menciona dos emociones positivas (alegría, sorpresa y orgullo) experimentadas por los personajes | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente una o más cualidades de cada uno de los animales que se le presentan | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Dibuja un personaje con diferentes rasgos físicos. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Trabaja con sus compañeros en la construcción de un animal a partir de las opiniones expresadas por todos. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| Reto Nº 4 Dir e ele | Estrés empático | Expresa situaciones similares a las vividas por el personaje. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Menciona dos emociones negativas (miedo, enojo y frustración) experimentadas por los personajes | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Realiza expresiones corporales o gestuales de acuerdo con la emoción negativa presentada. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente acciones que los compañeros manifiestan ante una emoción negativa. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |

| Reto | Competencia | Ítem | Si | No | Observaciones |
|-----------|-----------------|---|-------------------------------------|----|---------------|
| Reto Nº 5 | Estrés empático | Expresa verbalmente acciones que le permitan al personaje principal autorregular sus emociones. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Colabora con sus compañeros para lograr un objetivo común | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente las necesidades del otro. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente sus ideas en relación con el contenido del libro ilustrado. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |

Participante: L.M

| Reto | Competencia | Ítem | Si | No | Observaciones |
|-----------------------------|-------------------------|---|-------------------------------------|----|---------------|
| Reto Nº 1 Teatro de títeres | Adopción de perspectiva | Responde a la pregunta orientadora de dos formas diferentes. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Describe otro posible final para la historia. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Asume el rol indicado teniendo en cuenta los rasgos físicos y conductas del personaje | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Reconoce los cambios de comportamiento del personaje principal y sus causas | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Usa la comunicación verbal y no verbal para expresarse | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente su opinión sobre los sentimientos de los personajes | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Respeto su turno para expresarse verbalmente. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Escucha atentamente las respuestas de sus compañeros | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente una causa para el comportamiento de los personajes | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Escucha con atención la historia | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Sigue instrucciones de dos o más comandos | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Hace comentarios y/o da su percepción respecto a la historia del libro. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |

| Reto | Competencia | Ítem | Si | No | Observaciones |
|-------------------------|-----------------------|---|-------------------------------------|----|---------------|
| Reto Nº 2 Mini historia | Comprensión emocional | Responde preguntas al dialogar con los compañeros | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente las causas para las emociones que experimentan los personajes. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente una, dos o más emociones experimentadas por cada uno de los personajes | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente las interpretaciones logradas a partir de las imágenes ilustradas en el libro. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Identifica las emociones que experimenta el mismo, frente a las situaciones propuestas en el libro álbum. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente acciones para autorregular las emociones. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Escucha atentamente las participaciones de sus compañeros | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Dialoga con sus compañeros respecto a las situaciones planteadas en (libro álbum.) | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Escucha con atención la historia | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente inquietudes y/o preguntas sobre el contenido del libro álbum. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |

| Reto | Competencia | Ítem | Si | No | Observaciones |
|--------------------------|------------------|--|-------------------------------------|----|---------------|
| Reto Nº 3 So y esp ecial | Alegria empática | Expresa verbalmente sus ideas respecto a la situación propuesta. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Menciona dos emociones positivas (alegría, sorpresa y orgullo) experimentadas por los personajes | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente una o más cualidades de cada uno de los animales que se le presentan | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Dibuja un personaje con diferentes rasgos físicos. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Trabaja con sus compañeros en la construcción de un animal a partir de las opiniones expresadas por todos. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| Reto Nº 4 Dir e ele | Estrés empático | Expresa situaciones similares a las vividas por el personaje. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Menciona dos emociones negativas (miedo, enojo y frustración) experimentadas por los personajes | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Realiza expresiones corporales o gestuales de acuerdo con la emoción negativa presentada. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente acciones que los compañeros manifiestan ante una emoción negativa. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |

| Reto | Competencia | Ítem | Si | No | Observaciones |
|-----------|-----------------|---|-------------------------------------|----|---------------|
| Reto Nº 5 | Estrés empático | Expresa verbalmente acciones que le permitan al personaje principal autorregular sus emociones. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Colabora con sus compañeros para lograr un objetivo común | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente las necesidades del otro. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente sus ideas en relación con el contenido del libro ilustrado. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |

En tu zapato

Participante: M.G

| Reto | Competencia | Ítem | Si | No | Observaciones |
|---|-------------------------------------|--|-------------------------------------|----|---------------|
| Reto Nº 1 Teatro de bicicos | Adopción de perspectiva | Responde a la pregunta orientadora de dos formas diferentes. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Describe otro posible final para la historia. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Asume el rol indicado teniendo en cuenta los rasgos físicos y conductas del personaje. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Reconoce los cambios de comportamiento del personaje principal y sus causas. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Usa la comunicación verbal y no verbal para expresarse. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente su opinión sobre los sentimientos de los personajes. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Respeto su turno para expresarse verbalmente. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Escucha atentamente las respuestas de sus compañeros. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente una causa para el comportamiento de los personajes. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Escucha con atención la historia. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Sigue instrucciones de dos o más comandos. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| Hace comentarios y/o da su percepción respecto a la historia del libro. | <input checked="" type="checkbox"/> | | | | |

| | | | | |
|------------------------------------|---|-------------------------------------|--|--|
| Reto Nº 2 Comprensión emocional | Responde preguntas al dialogar con los compañeros. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Expresa verbalmente las causas para las emociones que experimentan los personajes. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Expresa verbalmente una, dos o mas emociones experimentadas por cada uno de los personajes. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Expresa verbalmente las interpretaciones logradas a partir de las imágenes ilustradas en el libro. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Identifica las emociones que experimenta él mismo, frente a las situaciones propuestas en el libro álbum. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Expresa verbalmente acciones para autorregular las emociones. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Escucha atentamente las participaciones de sus compañeros. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Dialoga con sus compañeros respecto a las situaciones planteadas en (libro álbum.) | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Escucha con atención la historia. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Expresa verbalmente inquietudes y/o preguntas sobre el contenido del libro álbum. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |

| | | | | |
|---------------------------|--|-------------------------------------|--|--|
| Reto Nº 3 Soy empático | Expresa verbalmente sus ideas respecto a la situación propuesta. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Menciona dos emociones positivas (alegría, sorpresa y orgullo) experimentadas por los personajes. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Expresa verbalmente una o más cualidades de cada uno de los animales que se le presentan. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Dibuja un personaje con diferentes rasgos físicos. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| Reto Nº 4 Dirige | Trabaja con sus compañeros en la construcción de un animal a partir de las opiniones expresadas por todos. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Expresa situaciones similares a las vividas por el personaje. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Menciona dos emociones negativas (miedo, enojo y frustración) experimentadas por los personajes. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Realiza expresiones corporales o gestuales de acuerdo con la emoción negativa presentada. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| Reto Nº 4 Dirige | Expresa verbalmente acciones que los compañeros manifiestan ante una emoción negativa. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |

| | | | | |
|-----------|---|-------------------------------------|--|--|
| Reto Nº 5 | Expresa verbalmente acciones que le permitan al personaje principal autorregular sus emociones. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Colabora con sus compañeros para lograr un objetivo común. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Expresa verbalmente las necesidades del otro. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Expresa verbalmente sus ideas en relación con el contenido del libro ilustrado. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |

Participante: M.G

| Reto | Competencia | Ítem | Si | No | Observaciones |
|---|-------------------------------------|--|-------------------------------------|----|---------------|
| Reto Nº 1 Teatro de bicicos | Adopción de perspectiva | Responde a la pregunta orientadora de dos formas diferentes. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Describe otro posible final para la historia. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Asume el rol indicado teniendo en cuenta los rasgos físicos y conductas del personaje. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Reconoce los cambios de comportamiento del personaje principal y sus causas. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Usa la comunicación verbal y no verbal para expresarse. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente su opinión sobre los sentimientos de los personajes. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Respeto su turno para expresarse verbalmente. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Escucha atentamente las respuestas de sus compañeros. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente una causa para el comportamiento de los personajes. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Escucha con atención la historia. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Sigue instrucciones de dos o más comandos. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| Hace comentarios y/o da su percepción respecto a la historia del libro. | <input checked="" type="checkbox"/> | | | | |

| | | | | |
|------------------------------------|---|-------------------------------------|--|--|
| Reto Nº 2 Comprensión emocional | Responde preguntas al dialogar con los compañeros. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Expresa verbalmente las causas para las emociones que experimentan los personajes. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Expresa verbalmente una, dos o mas emociones experimentadas por cada uno de los personajes. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Expresa verbalmente las interpretaciones logradas a partir de las imágenes ilustradas en el libro. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Identifica las emociones que experimenta él mismo, frente a las situaciones propuestas en el libro álbum. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Expresa verbalmente acciones para autorregular las emociones. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Escucha atentamente las participaciones de sus compañeros. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Dialoga con sus compañeros respecto a las situaciones planteadas en (libro álbum.) | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Escucha con atención la historia. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Expresa verbalmente inquietudes y/o preguntas sobre el contenido del libro álbum. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |

| | | | | |
|---------------------------|--|-------------------------------------|--|--|
| Reto Nº 3 Soy empático | Expresa verbalmente sus ideas respecto a la situación propuesta. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Menciona dos emociones positivas (alegría, sorpresa y orgullo) experimentadas por los personajes. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Expresa verbalmente una o más cualidades de cada uno de los animales que se le presentan. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Dibuja un personaje con diferentes rasgos físicos. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| Reto Nº 4 Dirige | Trabaja con sus compañeros en la construcción de un animal a partir de las opiniones expresadas por todos. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Expresa situaciones similares a las vividas por el personaje. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Menciona dos emociones negativas (miedo, enojo y frustración) experimentadas por los personajes. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Realiza expresiones corporales o gestuales de acuerdo con la emoción negativa presentada. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| Reto Nº 4 Dirige | Expresa verbalmente acciones que los compañeros manifiestan ante una emoción negativa. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |

| | | | | |
|-----------|---|-------------------------------------|--|--|
| Reto Nº 5 | Expresa verbalmente acciones que le permitan al personaje principal autorregular sus emociones. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Colabora con sus compañeros para lograr un objetivo común. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Expresa verbalmente las necesidades del otro. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Expresa verbalmente sus ideas en relación con el contenido del libro ilustrado. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |

En tu zapato

Participante: S.T

| Reto | Competencia | Ítem | Si | No | Observaciones |
|---|-------------------------------------|---|-------------------------------------|----|---------------|
| Reto Nº 1 Teatro de bicinos | Adopción de perspectiva | Responde a la pregunta orientadora de dos formas diferentes. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Describe otro posible final para la historia. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Asume el rol indicado teniendo en cuenta los rasgos físicos y conductas del personaje | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Reconoce los cambios de comportamiento del personaje principal y sus causas | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Usa la comunicación verbal y no verbal para expresarse | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente su opinión sobre los sentimientos de los personajes | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Respeto su turno para expresarse verbalmente. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Escucha atentamente las respuestas de sus compañeros | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente una causa para el comportamiento de los personajes | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Escucha con atención la historia | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Sigue instrucciones de dos o más comandos | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| Hace comentarios y/o da su percepción respecto a la historia del libro. | <input checked="" type="checkbox"/> | | | | |

| Reto Nº 2 Mi historia | Competencia | Ítem | Si | No | Observaciones |
|-----------------------|-----------------------|---|-------------------------------------|----|---------------|
| Reto Nº 2 Mi historia | Comprensión emocional | Responde preguntas al dialogar con los compañeros. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente las causas para las emociones que experimentan los personajes. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente una, dos o más emociones experimentadas por cada uno de los personajes | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente las interpretaciones logradas a partir de las imágenes ilustradas en el libro. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Identifica las emociones que experimenta él mismo, frente a las situaciones propuestas en el libro álbum. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente acciones para autorregular las emociones. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Escucha atentamente las participaciones de sus compañeros | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Dialoga con sus compañeros respecto a las situaciones planteadas en (libro álbum.) | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Escucha con atención la historia | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente inquietudes y/o preguntas sobre el contenido del libro álbum. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |

| Reto Nº 3 Soy espeluznoso | Competencia | Ítem | Si | No | Observaciones |
|---------------------------|------------------|--|-------------------------------------|----|---------------|
| Reto Nº 3 Soy espeluznoso | Alegria empática | Expresa verbalmente sus ideas respecto a la situación propuesta. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Menciona dos emociones positivas (alegría, sorpresa y orgullo) experimentadas por los personajes | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente una o más cualidades de cada uno de los animales que se le presentan | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Dibuja un personaje con diferentes rasgos físicos. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Trabaja con sus compañeros en la construcción de un animal a partir de las opiniones expresadas por todos. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| Reto Nº 4 Diré | Estés empático | Expresa situaciones similares a las vividas por el personaje. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Menciona dos emociones negativas (miedo, enojo y frustración) experimentadas por los personajes | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Realiza expresiones corporales o gestuales de acuerdo con la emoción negativa presentada. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente acciones que los compañeros manifiestan ante una emoción negativa. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |

| Reto Nº 5 | Competencia | Ítem | Si | No | Observaciones |
|-----------|--------------------------|---|-------------------------------------|----|---------------|
| Reto Nº 5 | Resolución de conflictos | Expresa verbalmente acciones que le permitan al personaje principal autorregular sus emociones. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Colabora con sus compañeros para lograr un objetivo común | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente las necesidades del otro. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | | Expresa verbalmente sus ideas en relación con el contenido del libro ilustrado. | <input checked="" type="checkbox"/> | | |