

**DESARROLLO DE LA EMPATÍA COMO HABILIDAD SOCIAL A TRAVÉS
DEL MANDALA**

**THE DEVELOPMENT OF EMPATHY AS A SOCIAL SKILL THROUGH THE
USE OF MANDALA**



**Luz Marfeli Castañeda Moncada
Margarita María Oyuela Hincapié
Catalina María Villa Botero**

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA
COLOMBIA**

2016

**DESARROLLO DE LA EMPATÍA COMO HABILIDAD SOCIAL A TRAVÉS
DEL MANDALA**

**THE DEVELOPMENT OF EMPATHY AS A SOCIAL SKILL THROUGH THE
USE OF MANDALA**



**Luz Marfeli Castañeda Moncada
Margarita María Oyuela Hincapié
Catalina María Villa Botero**

**Asesora
Ángela María Lopera Murcia**

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA
COLOMBIA
2016**

Agosto 17 de 2018

Luz Marfeli Castañeda Moncada

Margarita María Oyuela Hincapié

Catalina María Villa Botero

“Declaramos que este trabajo de grado no ha sido presentado para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o cualquier otra universidad” Art. 82.
Régimen Discente de Formación Avanzada.

Firman


Luz Marfeli Castañeda M.
C.C 43.871.865

Margarita María Oyuela H.
C.C 43.739.401

Catalina M^a Villa B.
C.C 43.755.280

Agradecimientos

Destinamos mucho tiempo de formación académica y personal para concebir una reflexión sobre nuestra labor como docentes y de la cual germinara el fruto de nuestro esfuerzo. Se hace entonces significativo, agradecer en primer y más importante lugar a nuestras familias, por su sacrificio y esfuerzo, por comprender que el tiempo que invertimos en esta formación, no fue un tiempo de desamor o desinterés, gracias por ser nuestra motivación y aliento en la superación de nuestros temores y dificultades llegando así a culminar con éxito este proceso.

Gracias también a la comunidad de la Institución Educativa José Miguel de la Calle, por permitir sin peros, que sus maestras utilizáramos momentos de comunidad para invertir tiempo en este proceso de formación que finalmente será visible en sus escenarios escolares. De la misma manera, sinceros agradecimientos a la Secretaría de Educación del municipio de Envigado por hacer posible con su apoyo, que este proceso educativo fuera una realidad.

Finalmente, gracias a todos los maestros que en su paso fugaz por las aulas tocaron nuestros corazones y pusieron a nuestra disposición su conocimiento, en la constitución de nuevos aprendizajes y nuevas reflexiones de vida.

Tabla de contenido

Resumen	ix
Palabras clave	ix
Abstract	x
Key words:	x
Introducción	1
Objetivos	3
Objetivo General	3
Objetivos Específicos	3
Marco Teórico	4
El Desarrollo Según La Teoría Socio histórica	4
Cognición Social	6
Empatía Como Proceso de la Cognición Social	8
Mandala como Herramienta Pedagógica	12
Método	18
Fases de la Investigación	19
Resultados	21
Discusión	26
Referencias	28
Propuesta de Intervención Psicopedagógica: EMA. Empatía y Mandala	32
Análisis del Contexto y Detección de Necesidades	32
Fundamentación Teórica	34
El Desarrollo Según la Teoría Socio histórica.	34
Cognición Social y Empatía	34
El Mandala Como Herramienta Pedagógica	37
Elaboración del plan de acción	40
Formulación de Objetivos	40
Objetivo general	40
Objetivos específicos.	40
Especificación de los Contenidos a Trabajar	41
Propuesta metodológica	43

Principios y estrategias	43
Actividades.....	47
Encuentro 1: Reconocemos nuestras emociones	47
Encuentro 2: Comprendemos a los demás	50
Encuentro 3: El otro y yo	53
Encuentro 4: vivimos las emociones propias y del otro	55
Encuentro 5: Nos ponemos en el lugar del otro.....	57
Aplicación y Seguimiento del Programa.....	59
Evaluación Costes-Beneficios-Efectividad.....	60
Toma de Decisiones Respecto al Programa	61
Anexos	62
Anexo 1 (Encuentro 1)	62
Anexo 2 (Encuentro 1)	63
Anexo 3 (Encuentro 1)	64
Anexo 4 (Encuentro 2)	65
Anexo 5 (Encuentro 2)	66
Anexo 6 (Encuentro 3)	67
Referencias.....	68

Lista de tablas

Tablas 1: Procesos y tareas de la empatía	11
---	----



Lista de figuras

Figura 1 Modelo de la reciprocidad triádica Albert Bandura.	7
Figura 2. Dibujo centrado para colorear. Pré (2008). Mandalas.....	14
Figura 3. Dibujo centrado simplificado para completar.....	15
Figura 4. Esquema centrado.	16
Figura 5. Creación de un dibujo centrado.....	16
Figura 6. Evidencia 1 diario de campo.....	21
Figura 7. Evidencia 2 diario de campo.....	21
Figura 8. Evidencia 3 diario de campo.....	22
Figura 9. Mandala grupal.....	23
Figura 10 Evidencia 4 diario de campo.....	24
Figura 11. Evidencia 5 diario de campo.....	24
Figura 12 Mandala “ojo de dios”	2525



Resumen

Este informe aborda el desarrollo de una propuesta psicopedagógica, dirigida de forma específica al primer ciclo de educación básica primaria, para estudiantes en edades comprendidas entre los 6 y 9 años. Se fundamenta desde un enfoque cualitativo, a través de un diseño fenomenológico empírico, haciendo uso de la observación directa de clase y el diario de campo docente, como herramientas de recolección de información. Para el análisis de la información, se presenta la triangulación entre lo contextual (revisión teórica y lectura social), el empleo del mandala en diferentes prácticas de aula y los efectos observados en la convivencia de un grupo de estudiantes después de hacer uso de esta herramienta. Teóricamente, la propuesta se sustenta en la teoría de la cognición social, específicamente en la empatía, desde el modelo multidimensional de Decety y Jackson (2004). A partir del ejercicio de aplicación de la propuesta, se concluye que los estudiantes requieren actividades concretas que se ofrezcan desde un mediador o estímulo externo que los lleve a la regulación emocional y la acción frente a la perspectiva del otro, como tareas del proceso de flexibilidad cognitiva y así llegar a una real empatía.

Palabras clave

Intervención psicopedagógica, cognición social, percepción-acción, autoconciencia y conciencia del otro, flexibilidad cognitiva.

Abstract

This report addresses the development of a psycho-pedagogical proposal specifically directed at the first cycle of primary school education, for students between the ages of 6 and 9 years old. It is based on a qualitative approach, using a phenomenological empirical design, based on direct observation of the classroom and daily teaching environment as the sources of data collection. For data analysis, it presents the triangulation between the contextual (theoretical review and social presentation), the use of mandala's in various classroom practices and the observed effects of the socialization of a group of students after the use of this tool. Theoretically, the proposal is based on the theory of social cognition, specifically on empathy, from the multi-dimensional model of Decety and Jackson (2004). After of the exercise of implementation of the proposal, it can be concluded that students require specific activities offered through a mediator or from external stimulus that leads them to emotional stability and action based on the perspective of others, with tasks that adopt cognitive flexibility to reach a true empathy.

Key words:

Psycho-pedagogical intervention, social cognition, perception-action, self-awareness and awareness of other, cognitive flexibility.

Introducción

La necesidad de diseñar esta propuesta surge de observar los comportamientos de los niños y niñas en el aula de clase, tales como: agresiones físicas y verbales, intolerancia, dificultad para tomar decisiones, quejas constantes por la incapacidad de solucionar dificultades con sus pares y conflictos en general, lo que hace necesario afianzar en ellos habilidades sociales que les permitan potenciar el desarrollo de la empatía.

La empatía como habilidad social ha sido abordada ampliamente desde la psicología, el rastreo teórico indica que se ha trabajado desde las distintas ramas de esta ciencia. En la presente propuesta de intervención, se aborda la empatía como proceso de la cognición social CS retomando el modelo multidimensional propuesto por Decety y Jackson (2004), quienes la definen citando a Ickes (1997) como: “to the broadsocial-cognitive ability used by humans to explain and predict their own behavior and that of others by attributing to them independent mental states, such as belief, desires, emotions, or intentions” (p. 74).¹

Este trabajo pretende aportar una propuesta de intervención psicopedagógica como estrategia didáctica, que enriquezca la práctica docente con el fin de potenciar en niños y niñas de primer ciclo de educación básica (1° a 3°) el desarrollo de la empatía, haciendo uso del mandala como una herramienta pedagógica. Para lograr dicho fin se contó con la participación, de un grupo de estudiantes del grado segundo de educación básica de la Institución educativa José Miguel de la Calle (Municipio de Envigado) y su docente orientadora, al observar realidades de este contexto asociadas al tema de la convivencia escolar.

A partir de las actividades propuestas con el mandala como herramienta central, se logra reconocer como los niños y niñas desarrollan procesos empáticos, que los

¹ Traducción propia: la capacidad sociocognoscitiva utilizada por los seres humanos para explicar y predecir su propia conducta y la de los demás, atribuyendo a ellos los estados mentales independientes, tales como la creencia, deseos, emociones o intenciones.

llevan a mejorar la convivencia, la comunicación, a compartir y comprender estados emocionales propios y de los demás. Adicionalmente se evidencia cómo el mandala es una herramienta que favorece la expresión de emociones, al momento de interactuar con él se está haciendo una creación del ser a través de una vía natural, simbólica y no intrusiva para fortalecer la autoestima, la autocognición, la aceptación, el manejo de emociones propias y de los demás. (Pré, 2008).

Se alcanzan a confirmar algunos constructos que muchos estudios han planteado sobre el desarrollo de la empatía en contextos sociales complejos, además de la evidencia de la herramienta pedagógica no tradicional que es el mandala donde se:

Entra en relación con el lenguaje de los símbolos y el color dentro de este diagrama concéntrico, se activan fuerzas anímicas que invitan a la calma y al equilibrio, permitiendo acceder a nuevas comprensiones de sí mismos, que sólo emergen a la superficie de la conciencia cuando la mente se aquieta. (Faúndez Pinto, 2014, p. 173).

En este informe se presentan los objetivos del trabajo, el marco teórico, la metodología que se siguió para realizar la propuesta de intervención psicopedagógica, así como los resultados y discusiones que se generaron. La propuesta psicopedagógica completa se encuentra como anexo a este trabajo.

Objetivos

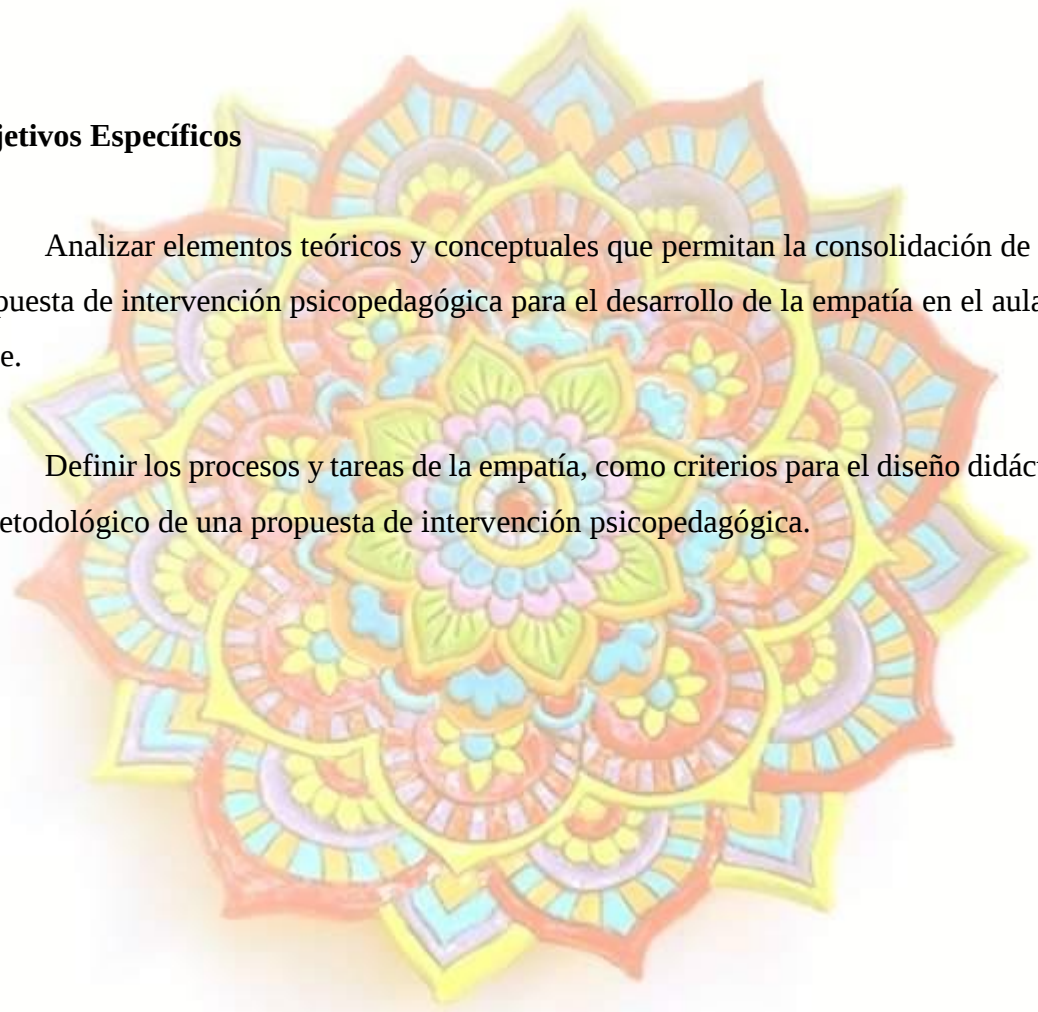
Objetivo General

Diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica para potenciar el desarrollo de la empatía en niños y niñas del primer ciclo de educación básica (1° a 3°).

Objetivos Específicos

Analizar elementos teóricos y conceptuales que permitan la consolidación de una propuesta de intervención psicopedagógica para el desarrollo de la empatía en el aula de clase.

Definir los procesos y tareas de la empatía, como criterios para el diseño didáctico y metodológico de una propuesta de intervención psicopedagógica.



Marco Teórico

El presente informe de la propuesta de intervención sobre el desarrollo de la empatía como habilidad social a través del mandala, se mueve alrededor de tres conceptos centrales a saber; la empatía como proceso de la cognición social, la teoría del desarrollo desde una perspectiva socio histórica y el uso del mandala como herramienta pedagógica en el aula de clase. Por lo tanto, es necesario reunir algunas consideraciones que permitan conceptualizar los aspectos anteriormente mencionados con el fin de apoyar la comprensión de este trabajo y la formulación de actividades que permitan potenciar el desarrollo de la empatía en el ámbito escolar haciendo uso del mandala como herramienta pedagógica.

El Desarrollo Según La Teoría Socio histórica

Vygotsky (1978) citado por Chaves (2006) "...señala que en el desarrollo psíquico del niño y la niña toda función aparece en primera instancia en el plano social y posteriormente en el psicológico." (p. 60). Al considerar lo anterior, la idea del desarrollo presentada por Vygotsky sobre las funciones psíquicas superiores, define que éstas aparecen en dos momentos: uno en el ámbito social, como función compartida entre dos personas (el niño y el otro) denominada función "interpsicológica" y en un segundo momento como función de un solo individuo "intrapsicológica" (Baquero R, 2009).

El hombre es un ser biológico, psicológico, social y por tanto es inconsecuente desconocer sus características fisiológicas, pero las mismas no forman categorías de lo que un sujeto pueda llegar a ser o no. "Uno de los primeros en sostener la tesis según la cual la mente no opera independientemente del contenido y del contexto, sino más bien es el producto y resultado de este contenido y este contexto fue Lev S. Vygotsky" (Guitart, 2010, p. 49). El contexto escolar no es simplemente una condición externa en el desarrollo humano, sino una auténtica apertura para el proceso y desarrollo del niño

ya que en él están incluidos todos los valores y capacidades de la población con la que participa (Baquero R., 2012).

Para Guitart (2010) “La vida del hombre se basa en la utilización de la experiencia de las generaciones anteriores (experiencia histórica), las enseñanzas, conocimientos y transmisiones educativas (experiencia social) y la proyección mental del producto antes de realizarse (experiencia duplicada)” (p. 53). El proceso de apropiación de esta experiencia como factor esencial en el desarrollo, se concibe como un proceso activo en el cual esa participación del sujeto resulta indispensable y no como un asunto en el que el niño es un simple receptor. En esa transformación el niño está inmerso en una evolución de interrelación permanente y activa con los sujetos que le rodean, en interacción con los objetos materiales y culturales.

Arias, G. (2001) citado por Arce, Carballo, Castro y Pereira (2005) en su texto “La perspectiva docente acerca de la noción de familia de niños y niñas preescolares costarricenses y extranjeros centroamericanos”, declaran que:

El niño es el único ser vivo que nace y, sin la ayuda del adulto durante un prolongado período de tiempo, no logra un desarrollo de su existencia, pero paradójicamente a esta aparente insuficiencia adaptativa, posee la capacidad para la educabilidad, para que mediante la ayuda y colaboración con los otros, se convierta en una persona independiente, autónoma, que contribuya no sólo a su educación, sino también a la educación de los demás, y, con su creatividad y trabajo, al enriquecimiento de la cultura humana. (p. 114).

La teoría sociocultural de Vygotsky (1978) señala que todo aprendizaje en la escuela siempre tiene una historia previa, todo niño ya ha tenido experiencias antes de entrar en la fase escolar. Al respecto, Ruíz y Estrevel (2010) afirman que “En este proceso de interiorización la relación con el medio exterior adquiere una importancia relevante pues es por medio de la acción entre personas que el desarrollo tiene lugar” (p.144). Estas aseveraciones se encuentran en estrecha relación con la teoría del aprendizaje cognoscitivo social de Bandura (1987) donde se destaca la idea de que buena parte del aprendizaje humano se da en el medio social.

Cognición Social

La cognición social (CS) ha sido estudiada desde finales del siglo XX y con más impulso desde principio del XXI. La difusión de investigaciones y conceptos sobre el tema ha provocado de forma inevitable múltiples juicios y definiciones del término. Se realiza de esta manera un breve recorrido por la historia teórica de la CS. Se muestra como el término toma fuerza en los años 60, donde surge en contraste al conductismo, dominante en ese momento.

La CS de acuerdo al planteamiento de Elkhonon Goldberg (2002) citado por Sánchez-Cubillo, Tirapu Ustárroz, y Adrover-Roig, (2012) se encuentra estrechamente relacionada con la supervivencia, ya que, para tener éxito en una interacción con otros miembros del grupo, no sólo se estructura un plan de acción propio, sino que también se tiene una idea de la naturaleza de los deseos y planes de los demás.

En la década del 60, el psicólogo canadiense Albert Bandura en compañía de Richard Walters inicia sus investigaciones en referencia a la base de la teoría de la cognición social, donde publican el concepto de “aprendizaje social y desarrollo de la personalidad” (Bandura & Walters, 1974 p.25) que se basa en la observación y la imitación. Más adelante, Bandura en 1977 publica el concepto de “auto eficacia” en el que hace énfasis en la importancia de confiar en sí mismo en el momento de aprender. Finalmente, en 1986 consolida su teoría al publicar Fundamentos sociales de pensamiento y acción: una teoría cognitiva social. (Schunk, 2012).

Bandura, según lo explica Schunk (2012), describe la teoría de la cognición social a partir de un modelo triádico en el que el aprendizaje tiene lugar gracias a la relación recíproca entre el ambiente, la conducta y la persona. La influencia de cada uno de los factores: ambientales, personales y comportamentales varía en función del individuo y de la situación.

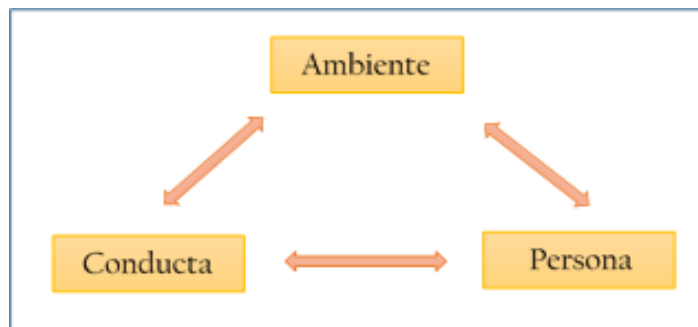


Figura 1 Modelo de la reciprocidad triádica Albert Bandura. Teorías del Aprendizaje Una perspectiva Educativa, Schunk (2012) p. 120.

Bandura citado en Triglia, (La Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura, s.f.) explica “por qué los sujetos que aprenden unos de otros pueden ver cómo su nivel de conocimiento da un salto cualitativo importante de una sola vez, sin necesidad de muchos ensayos. La clave se encuentra en la palabra "social"”. Así mismo Schunk (2012) manifiesta que: “En la teoría de Bandura, el funcionamiento humano es considerado como una serie de interacciones recíprocas entre factores personales, conductas y acontecimientos ambientales.” (p. 159).

Son muchos los autores que han aportado al tema de la CS. En los años 90, por ejemplo, Fiske & Taylor (1991) hacen referencia al término CS como el estudio de la forma en que las personas le dan sentido a lo que perciben en otros y en ellos mismos. Ostrom, (1984); Brothers (1991), citados en Ruiz, García, y Fuentes, (2006), sostienen que pese a la multiplicidad de definiciones que pueden encontrarse en la literatura en relación con la CS, lo cierto es que, en el contexto de la escuela, se coincide que la CS hace referencia al conjunto de operaciones mentales que se dan en las interacciones sociales. Algunas de estas operaciones mentales son: la percepción, la interpretación, la generación de respuestas ante las intenciones, disposiciones y conductas de los otros.

Uribe, Cecilia (2010) en su texto “Una introducción a la cognición social: procesos y estructuras relacionados” cita a Butman (2001) y Adolphs (2001), para definir la CS como “un proceso neurobiológico, psicológico y social, por medio del cual

se perciben, reconocen y evalúan los eventos sociales, para construir una representación del ambiente de interacción de los individuos”. (p.2). En el mismo texto Uribe (2010), enuncia cómo la psicología social ha descrito cinco procesos de la CS que representan la relación entre los elementos neurobiológicos y el contexto social, estos son: identificación, expresión y manejo de emociones, la teoría de la mente (ToM), los procesos sobre el sí mismo (self), la empatía. En la presente propuesta de intervención se busca potenciar la empatía como proceso social, por lo tanto, sólo se teoriza este término, sus componentes y funciones.

Empatía Como Proceso de la Cognición Social

Uribe Valdivieso (2010) se refiere al término empatía como “la comprensión de las consecuencias emocionales que tiene una circunstancia o comportamiento propio en otra persona” (p.3). Para Arán, López, y Richaud (2012) Se trata de un proceso que implica: la capacidad de compartir emociones con otros, de “contagiarse” de ellas, basada en la experiencia del otro como similar y la capacidad de comprender al otro como diferente, es decir, como un ser cuyo mundo mental es distinto al propio.

La empatía es la capacidad de comprender los sentimientos y emociones de los demás, basada en el reconocimiento del otro como similar. Es una habilidad indispensable para los seres humanos, teniendo en cuenta que toda nuestra vida transcurre en contextos sociales complejos. (López, Arán & Richaud, 2014, p. 12).

Decety y Jackson (2004) citando a Ickes definen la empatía como: “...“to the broadsocial-cognitive ability used by humans to explain and predict their own behavior and that of others by attributing to them independent mental states, such as belief, desires, emotions, or intentions” (p. 74).”²

² Traducción propia: la capacidad sociocognoscitiva utilizada por los seres humanos para explicar y predecir su propia conducta y la de los demás, atribuyendo a ellos los estados mentales independientes, tales como la creencia, deseos, emociones o intenciones.

Decety (2010) en su texto “The Neurodevelopment of Empathy in Humans” cita a Eisenberg et al., (1991), para definir la empatía como: “empathy is generally defined as an affective response stemming from the understanding of another's emotional state or condition similar to what the other person is feeling or would be expected to feel in the given situation” (p. 258)³. Hay muchas definiciones de empatía, casi tantas como investigadores en este campo, si bien es un concepto muy utilizado, no todos se refieren a lo mismo cuando la mencionan, ya que no es un constructo conceptual consensuado.

Decety y Jackson (2004) abordan en su artículo “The Functional Architecture of Human Empathy” un modelo multidimensional de la empatía que integra el componente afectivo y el cognitivo, “empathy requires both the ability to share the emotional experience of the other person (affective component) and an understanding of the other person's experience (cognitive component). (p. 73).⁴ Decety y Lamm (2006) citados por Arán et al, (2012) explican que los “aspectos emocionales de la empatía (percibir y compartir estados emocionales) que se relacionarían con las neuronas espejo” (p.67) se adquieren a temprana edad, pero a diferencia de estos; los “aspectos cognitivos se relacionarían principalmente con procesos cognitivos de alto orden” (p.67) y madura tardíamente, porque dependen de la maduración de habilidades ejecutivas llegando incluso hasta la adolescencia.

Decety y Jackson (2004) Presentan pues en su modelo, tres procesos que interactúan dinámicamente para producir la empatía humana: 1) la emoción compartida entre el observador y el observado; 2) la autoconciencia y conciencia del otro, que impide la confusión entre el self y el otro a pesar de cierta identificación temporal; y 3) la flexibilidad cognitiva para adoptar la perspectiva del otro. De acuerdo con los autores, ninguno de estos tres componentes puede dar cuenta por sí mismo del potencial de la empatía humana y en el funcionamiento normal se encuentran en constante

3 Traducción propia: La empatía surge en el contexto de una interacción social cuando el niño llega a una mayor conciencia de la experiencia de otros.

4 Traducción propia: la empatía requiere tanto la capacidad de compartir la experiencia emocional de la otra persona (componente afectivo) como una comprensión de la experiencia de la otra persona (componente cognitivo).

interrelación. Si se diera sólo uno de estos componentes, no habría empatía. (Decety & Jackson, 2004).

Emoción compartida entre el observador y el observado. López, et al (2014) lo explican desde la perspectiva de Decety y Jackson (2004) como la respuesta afectiva a las emociones o acciones de otro. Este proceso es abordado desde dos aspectos básicos: la percepción acción (observación pasiva, la observación de imitar, imágenes mentales, y la imitación de acciones de la mano) y la emoción compartida y como ejemplos de este (Ayudar, consolar, compartir). Es importante aclarar que este componente es abordado desde una respuesta afectiva automática (López, et al 2014).

La autoconciencia y conciencia del otro. Esta impide la confusión entre el self y el otro a pesar de cierta identificación temporal (Arán, et al 2012). Las mismas autoras (2014) lo explican como “el procesamiento cognitivo de la perspectiva ajena y de la propia respuesta afectiva” (p.43) en este componente se encuentran respuestas automáticas frente a otro, pero también procesos de autorregulación controlados. Se establece una estrecha relación con las funciones ejecutivas como monitorear y controlar el pensamiento y las acciones, incluyendo la auto-regulación, la planificación, la flexibilidad, la inhibición de la respuesta, y la resistencia a las interferencias (Decety & Jackson, 2004).

La flexibilidad cognitiva para adoptar la perspectiva del otro. Este proceso es explicado por López et al, (2014) como “la toma de decisiones conscientes para realizar una acción empática”. (p.43). Decety y Jackson (2004) lo expresan directamente como la flexibilidad mental para adoptar o no el punto de vista de alguien, darse cuenta de que el otro puede tener una perspectiva que difiere de la propia y esto no implica necesariamente tener que adoptar este punto de vista. Es este un proceso que implica esfuerzo y control lo que requiere de autoconciencia, flexibilidad cognitiva y procesos de autorregulación (López et al.2014).

Finalmente, Decety y Lamm (2006) citados por Aran et al, (2012) proponen la meta-categoría bottom-up y top-down para diferenciar de modo más global los distintos procesos en el interior de los tres componentes mencionados en el modelo multidimensional de la empatía y con los cuales hace una integración de la empatía afectiva y la empatía cognitiva. “Los procesos bottom-up son los procesos de percepción directa. Los procesos top-down son aquellos que implican regulación control” (Arán et al, 2012 p.70).

Tabla 1

Procesos y tareas de la empatía

Componente de la empatía	Procesos	Tareas
Afectivo: Compartir y comprender estados emocionales	Percepción Acción (bottom-up)	Imitación y percepción de expresiones faciales. Percepción de emociones. Imitación y comprensión de acciones del otro.
Cognitivo: Regulación a través de las funciones ejecutivas	La autoconciencia y conciencia del otro (top-down)	Conciencia de sí mismo. Distinguir entre el yo y el otro. Toma de perspectiva propia y del otro en situaciones cotidianas.
	La flexibilidad cognitiva (top-down)	Regulación emocional. Acción frente a la perspectiva del otro.

Adaptada de Arán, López, & Richaud, Aproximación Neuropsicológica al Constructo de Empatía: Aspectos Cognitivos y Neuroanatómicos, 2012.

Teniendo en cuenta la teoría trabajada por Decety y sus colaboradores (Decety & Jackson, 2004; Decety & Lamm, 2006), y el análisis realizado por Arán et al,

(2012) se plantea la tabla 1, donde se recogen los componentes, procesos y tareas de la empatía, con el fin de hacer posible el abordaje de esta teoría en el ámbito educativo al potenciar el desarrollo de la empatía como proceso de la CS. En este aspecto Decety y Jackson (2004) citando a Batson (1990) expresan que los seres humanos son animales sociales, y sus acciones son dirigidas hacia o se producen en respuesta a los demás.

Mandala como Herramienta Pedagógica

Según Kozulin (1994) citado en Pasmanik V. y Cerón F. (2016), el concepto de herramienta es central en la teoría de Vygotsky, entendida como un instrumento mediador de la actividad humana, sea ésta física o mental. Vygotsky distingue tres tipos de mediadores: las herramientas materiales, los sistemas de símbolos y la conducta de otro ser humano. Baquero (1997) en su libro Vigostky y el aprendizaje escolar afirma: “Mientras las herramientas físicas se orientan esencialmente a la acción sobre el mundo externo, colaborando en la transformación de la naturaleza o el mundo físico, los instrumentos semióticos parecen estar orientados hacia el mundo social, hacia los otros.” (p. 10).

Osnajanski (2005) citado por Janitze Faúndez (2013) afirma que la palabra mandala está compuesta por las expresiones “manda” que significa esencia y “la” que significa concreción, “podría traducirse como concreción de la esencia” (p. 8), “se caracteriza por tener un centro alrededor del cual se organizan elementos visuales o concretos, contenidos por un contorno o cerco” (Faúndez Pinto, 2014). Mandala es «una palabra sanscrita, usada en los países orientales (India, Tíbet), que recupera la idea de “pensamiento contenido dentro de un círculo.”» (Pré, 2008).

Para el público que no ha profundizado en la teoría del mandala, este dibujo centrado posee un significado espiritual, y es una herramienta utilizada por la psicología analítica en cabeza de Carl Jung. Marie Pré (2008) le da un significado más amplio con el fin de aportar a la práctica diaria desde el ámbito pedagógico. La

actividad con el mandala permite al individuo potenciar y desarrollar destrezas cerebrales, puesto que puede usarse como herramienta para encontrarse a sí mismo y sentir la vida, es una técnica que expresa la búsqueda del equilibrio personal.

La actividad con el mandala como herramienta pedagógica permite al individuo potenciar y favorecer procesos que ayudan a la concentración, la atención, e incluso el aprendizaje, además de ser vehículo para el mejoramiento de habilidades sociales (Guzmán Casas, 2009). Se afirma que el solo estímulo visual del mandala, emite mensajes al nivel del hipotálamo generando neurotransmisores que benefician a todos los sistemas y procesos del ser humano, incluyendo el psicológico (Capriglione, s.f). En cuanto al aspecto social en el ámbito escolar, Marie Pré (2004) citada por Janitze Faúndez (2013) afirma que el mandala mejora la relación con uno mismo y posibilita la interacción social.

La educación actual está frente a una nueva generación de individuos que demandan de los docentes estrategias que se adecuen a sus necesidades al ser sujetos en constante movimiento que requieren un nuevo lenguaje, nuevos imaginarios, nuevas formas de construir el aprendizaje y al mismo tiempo necesitan dispositivos que los conecten con su ser. Estudios a partir del trabajo con las emociones en el aula como el realizado en el Colegio La Salle Bonanova en Barcelona España, dan muestra de una “creciente mejora en el clima de aula y en la relación profesor-alumno, además de una mejoría en el rendimiento académico” (Obiols Soler, 2005 p. 148); como también se afirma en el estudio, este tipo de trabajos da cuenta de la mejora en las relaciones interpersonales.

El mandala se convierte en herramienta pedagógica para favorecer la expresión de emociones, al interactuar con él se está haciendo una creación del ser a través de una vía natural, simbólica y no intrusiva para fortalecer la autoestima, la autocognición, la aceptación, el manejo de sus emociones y la de los demás (Pré, 2008). El mandala en el ámbito educativo “ayuda a la concentración, desarrolla la creatividad e imaginación, hace pensar, hace realizar una selección de materiales y colores, desarrolla la paciencia, despierta los sentidos” (Arroyo E, 2009 p. 10).

En consecuencia, cuando se logra en el aula un estado de atención y concentración a través de la interacción con el mandala, se vence la rutina. Esta herramienta permite la tranquilidad y hace que se gane confianza y seguridad ocasionando una mejor relación y expresión con el mundo exterior (Guzmán Casas, 2009). El mandala fomenta y fortalece la expresión de emociones, sentimientos y vínculos socios afectivos, necesarios para potenciar el desarrollo de la empatía como proceso de la CS, ambos temas tratados anteriormente. Pré (2008) propone en su libro *Mandalas y Pedagogía*, diferentes estrategias usadas en el aula desde su experiencia investigativa, para el uso del mandala como herramienta pedagógica y de las que se realizará a continuación una descripción general, dado que son sustento para el desarrollo metodológico de la presente propuesta.

Dibujo centrado para colorear. Pré destina esta estrategia a grupos, con el fin de realizar una búsqueda personal y de reencuentro consigo mismo, el mandala se escoge y se colorea libremente, es conveniente poner al alcance de quienes realizan la actividad, el mayor tipo de materiales (marcadores, colores, tizas, lápices, tinta, acuarela, plastilina, lana, papeles de colores, entre otros...), para provocar una mayor activación cerebral, generada por la estimulación sensorial y las posibilidades de elección. Se recomienda al finalizar el trabajo realizado con el mandala, tomar un tiempo para la observación y los comentarios de grupo.



Figura 2. Dibujo centrado para colorear. Pré (2008). *Mandalas y pedagogía*, p. 53.

Dibujo centrado simplificado para completar y colorear. Para la autora, esta estrategia permite a las personas creativas, crear sus propios dibujos para luego colorearlos con el propósito de reformular cualquier situación y adaptarla a su propia personalidad. Consiste en ofrecer dibujos centrados muy simples y abiertos y dar la posibilidad de completarlos antes de colorearlos.

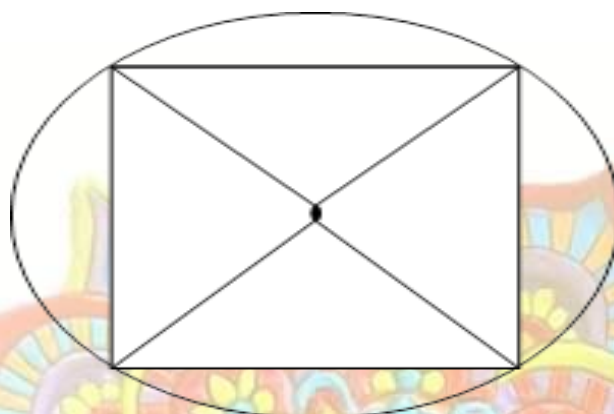


Figura 3. Dibujo centrado simplificado para completar y colorear. Adaptado de Acercamiento teorico y practico. Pré (2008). Mandalas y Pedagogia, p. 37.

Con respecto al coloreado, Marie Pré afirma, que se ha podido observar en niños con dificultades en los que el sistema escolar regular ha fracasado, que tras un largo periodo de coloreado del mandala, tienen una gran capacidad de expresión.

Esquema centrado. Pré (2008) sitúa esta estrategia entre el coloreado y la creación. Así, mientras tiene bases estructurales y metodológicas llama también al imaginario y la invención. El esquema centrado es también conocido en la actualidad, como mapas mentales, introducidos inicialmente por los hermanos Tony y Barry Bunza (citados por Muñoz G, Ontoria P, & Molina R, 2011) quienes los describen como una expresión del pensamiento irradiante, entendiendo este último como aquellos procesos asociativos de pensamiento que proceden de un punto central o se conectan con él.

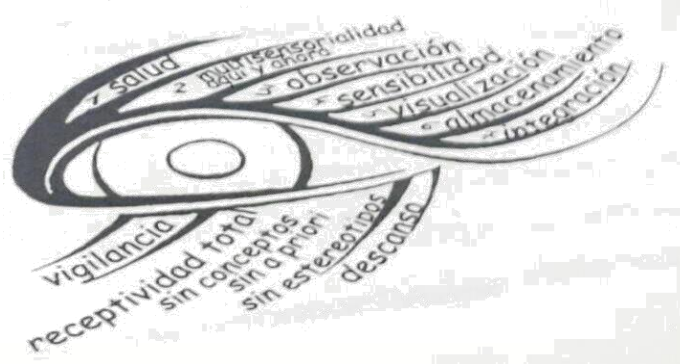


Figura 4. Esquema centrado. Adaptado de *Acercamiento teórico y práctico*. Pré (2008). *Mandalas y Pedagogía*, p. 41.

Creación de un dibujo centrado. La realización de esta estrategia como se describe en el libro de Mandalas y Pedagogía, consiste en una expresión gráfica y espontánea al interior de un círculo donde está claramente marcado el punto central. En este caso, el mandala permite que se verbalicen y se tome conciencia de las emociones, razón por la que esta creación sólo puede ser interpretada por quién la realiza, Marie Pré (2008) afirma con claridad que la creación de mandalas provoca una poderosa puesta en acción de cuestionamientos.

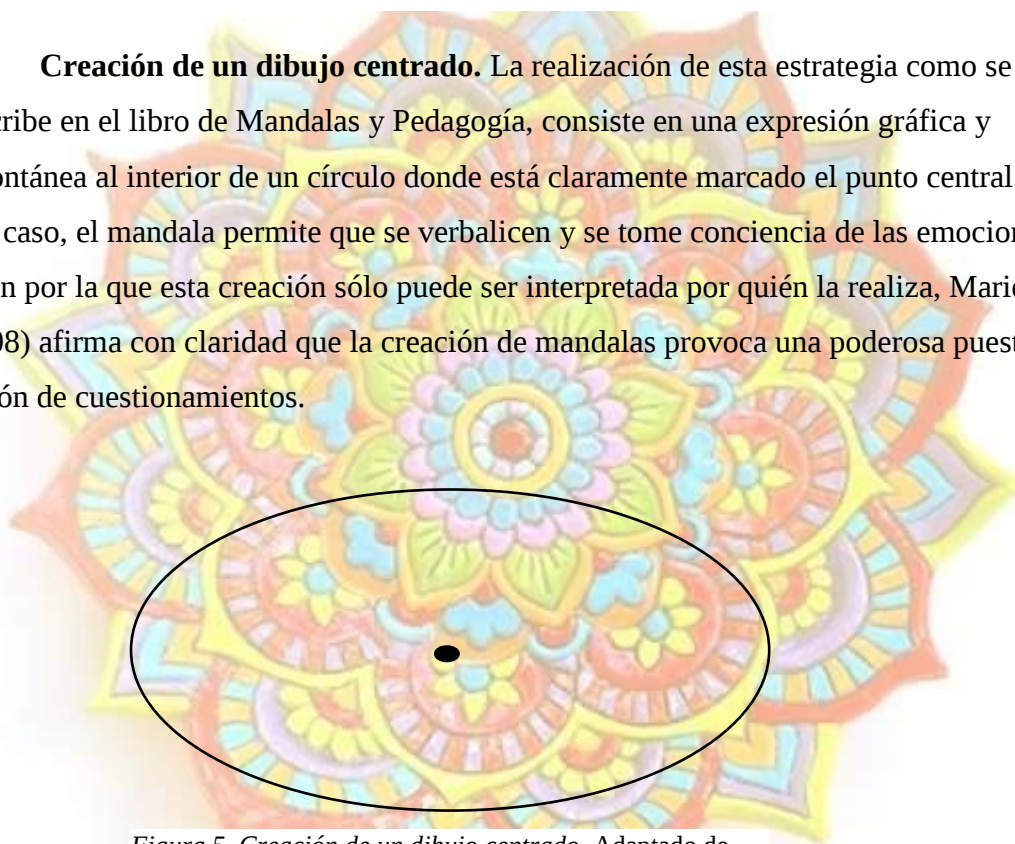


Figura 5. Creación de un dibujo centrado. Adaptado de *Acercamiento teórico y práctico*. Pré (2008). *Mandalas y Pedagogía*, p. 37.

Para llevar a cabo la actividad con mandalas dentro del ámbito pedagógico y para hacer de ésta una experiencia plurisensorial, Pré (2008) propone: ejercicios visuales como mirar el centro de un mandala u objetos cercanos y lejanos para evocar detalles, ejercicios auditivos como escuchar ruidos cercanos y lejanos o sonidos interiores como el corazón; ejercicios kinestésicos como hacer de forma

consciente gestos de apertura y cierre de diferentes partes del cuerpo o dibujar mentalmente un mandala, y ejercicios respiratorios que favorezcan la oxigenación antes del trabajo mental. Además, Pré propone:

Recentrado a través del coloreado de una estructura escogida libremente.

Exposición libre de las producciones de mandalas (en ningún caso puede obligarse al estudiante a mostrar en público su mandala).

Dibujo y coloreado de mandalas, actividad que puede ser realizada como ejercicio de recuperación de energía.

Creación artística de un mandala haciendo uso de técnicas y materiales diversos.

Mandala colectivo donde cada participante tenga su propio territorio.



Método

Este trabajo se fundamentó en un paradigma cualitativo de la investigación que se orienta en comprender la perspectiva de quienes hacen parte del estudio, al tener en cuenta sus propias representaciones en relación con un ambiente natural y con el contexto, para profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados. (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2010). Se hizo uso de un diseño fenomenológico empírico dado que las experiencias son el centro de la indagación, puesto que cada individuo la vive y la experimenta convirtiéndola en una realidad que sólo puede ser captada desde su marco de referencia interno como lo expresa Miguel Martínez (1989) citado en López Parra, 2002.

Se trabajó con un grupo de niños y niñas de segundo grado de primaria de la Institución Educativa José Miguel de la Calle de Envigado, constituida en su mayoría, por familias de un nivel socioeconómico medio bajo, ubicada en un sector en el que es común el consumo y la comercialización de alucinógenos, lo que contribuye a que exista, al menos en potencia y alto riesgo de ocurrencia, dificultades familiares y sociales que se ven reflejadas en el rendimiento académico de los estudiantes y en problemas de convivencia (Patiño, Rivera, & Pérez, 2014).

Se utilizaron como instrumentos de recolección, la observación directa de clase y el diario de campo de una de las docentes participantes, donde se encontró la descripción de los sucesos de aula, interpretación de situaciones y testimonios de experiencias significativas. Como lo expresa Patton (2002) citado en Hernández Sampieri, et al. (2010), la observación permite “describir comunidades, contextos o ambientes; asimismo, las actividades que se desarrollan en éstos, las personas que participan en tales actividades y los significados de las mismas” (p. 411).

En esta propuesta de intervención el diario de campo adquiere un papel fundamental, puesto que, como lo expresa López Parra (2002) “un diario de campo es, una estrategia investigativa de suma utilidad para el investigador científico” (p.194).

López además precisa, citando a Taylor y Bogdan (1992) los propósitos para los que puede servir un diario de campo.

Un diario de campo puede servir a varios propósitos:

- a. Contiene un bosquejo de los temas examinados en el trabajo de campo;
- b. Sirve de registro a los comentarios del investigador, tales como intuiciones, conjeturas, gestos, expresiones e interpretaciones;
- c. Permite consignar las conversaciones con los informantes.

Para López Parra (2002), el diario de campo le permite al investigador “consignar una serie de acciones de forma concreta y clara, redactando de forma subjetiva su participación dentro de la zona de trabajo.” (p. 195). En el diario de campo es posible describir la experiencia del investigador y sistematizar sus acciones de trabajo.

Fases de la Investigación

Este informe aborda la estructuración de una propuesta de intervención psicopedagógica desarrollada a partir de tres fases: contextualización, exploración, triangulación y diseño. En primer lugar, era de vital importancia realizar una lectura social objetiva y detallada, del contexto de la institución en la que se llevó a cabo la investigación, y al mismo tiempo realizar una revisión teórica que la sustentara. En segundo lugar, la exploración permitiría realizar una observación de campo en cuanto a estrategias y herramientas pedagógicas. Finalmente, a través de la triangulación, sería posible hacer una relación entre las fases anteriores con el fin de dar sustento al diseño de la propuesta.

Contextualización. En esta fase se realizó una lectura del contexto social de la institución y del grupo de estudiantes participantes en el estudio, al mismo tiempo, se

llevó a cabo una revisión teórica enmarcada en los temas que serían sustento para el diseño de la propuesta de intervención.

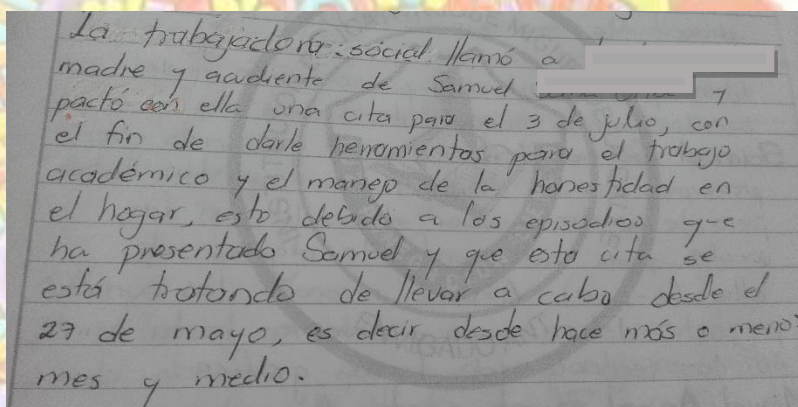
Exploración. Aproximadamente durante ocho meses la maestra orientadora del grupo, realizó en sus clases la aplicación de actividades mediadas por el mandala, a partir de este trabajo, se identificaron los efectos de esta herramienta en la cotidianidad del aula.

Triangulación y diseño. En esta última fase, se realizó una triangulación de datos, que “consiste en la verificación y comparación de la información obtenida en diferentes momentos mediante los diferentes métodos” (Benavides & Gómez, 2005 p. 121). Ésta se fundamentó en la contextualización, el uso del mandala en el aula de clase y los efectos de esta herramienta en la vida escolar. Finalmente se realizó con los resultados de la triangulación, el diseño de la propuesta de intervención y su aplicación en el aula de clase con el fin de identificar ajustes pertinentes.



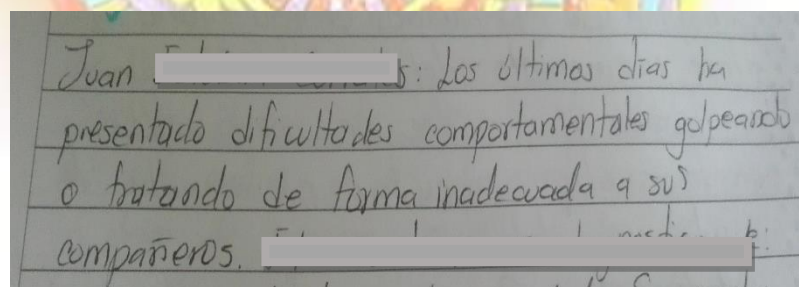
Resultados

Inicialmente se encontró que, en el contexto de la institución, las dificultades familiares y sociales se ven reflejadas en el rendimiento académico de los estudiantes y en problemas de convivencia. Casos de acudientes que se niegan a atender a los llamados de la institución y a fortalecer procesos escolares en casa y que poco ayudan en los avances académicos y personales de los niños: Por ejemplo, Samuel de 6 años se lleva a su casa un juguete de un compañero, la madre permite que se quede con él y solo lo devuelve cuando desde la institución se envía una citación a la que la familia no asiste, se acude a la trabajadora social y al coordinador y sólo después de mes y medio la señora asiste al colegio. El niño a demás presenta dificultades académicas



La trabajadora social llamó a madre y acudiente de Samuel [redacted] y pactó con ella una cita para el 3 de julio, con el fin de darle herramientas para el trabajo académico y el manejo de la honestidad en el hogar, esto debido a los episodios que ha presentado Samuel y que esta cita se está tratando de llevar a cabo desde el 27 de mayo, es decir desde hace más o menos mes y medio.

Figura 6. Evidencia 1 diario de campo. Grado segundo I. E. José Miguel de la Calle, Envigado 2015. Fuente: autoría propia (2015).



Juan [redacted]: Los últimos días ha presentado dificultades comportamentales golpeando o tratando de forma inadecuada a sus compañeros. [redacted]

Figura 7. Evidencia 2 diario de campo. Grado segundo I. E. José Miguel de la Calle, Envigado 2015. Fuente: autoría propia (2015).

La maestra orientadora del grupo quien además es una de las diseñadoras de esta propuesta manifiesta que son comunes las quejas por intolerancia entre compañeros

(figura 7), dificultades para solucionar problemas entre pares y para el trabajo en equipo. Luego del uso del mandala en diferentes actividades expresa:

- “El uso del mandala ha favorecido los procesos en el aula al hacer posible que los niños y las niñas recojan sus ideas y sus aprendizajes de forma concreta”.
- “El mandala favorece la concentración y la atención, cuando los estudiantes están dispersos el uso de éste lleva a la calma y a la disposición para nuevas actividades”.⁵

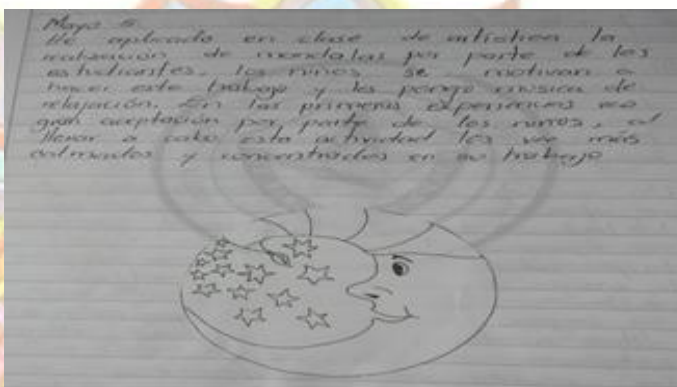


Figura 8. Evidencia 3 diario de campo. Grado segundo I. E. José Miguel dela Calle, Envigado 2015. Fuente: autoría propia (2015)

Durante la etapa de exploración y en la aplicación de la propuesta, se realizaron actividades de coloreado de mandalas que se llevaron a cabo de forma individual, con una disposición del aula de clase en grupos de 5 o 6 estudiantes, lo que permitió la socialización mientras se realiza el trabajo y se observa una interacción cordial y empática entre los compañeros, compartiendo no solo el material de trabajo, sino ideas y sentimientos. También se elaboraron mandalas grupales en los que se concretiza un tema determinado trabajado en clase y se observó cómo los estudiantes, aunque inicialmente presentaron dificultad en la toma de decisiones para el trabajo en equipo, finalmente compartieron y plasmaron sus ideas en un mismo trabajo de forma tranquila y sin expresar quejas constantes.

⁵ Nombre Observador: Luz Marfeli Castañeda Moncada. Fecha: 2015. Tema: Empatía Lugar: I.E José Miguel De la Calle. Sujeto(s) Observado(s): Grado 2º de Básica primaria.



Figura 9. Mandala grupal. Realizado por grado segundo I. E. José Miguel dela Calle, Envigado 2015. Fuente: autoría propia (2015)

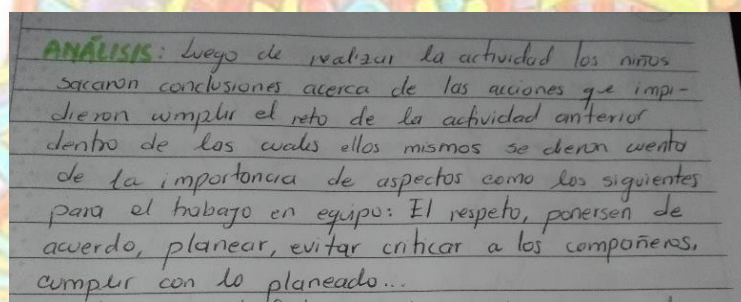
Al realizar la triangulación de lo contextual, dentro de lo que se tuvo en cuenta la lectura social y la revisión teórica; el empleo del mandala en diferentes momentos y prácticas de aula, y el efecto que estos tuvieron en procesos de aprendizaje y de mejoramiento de habilidades sociales, se llegó a la teoría de la CS y específicamente a la empatía como proceso de ésta para aportar una solución que permitiera mejorar las dificultades de convivencia, de solución de problemas cotidianos entre pares y de trabajo en equipo que se presentaban al interior del aula de clase.

Teniendo en cuenta la revisión teórica se consolidaron los criterios que sirven de sustento al diseño de la propuesta, apuntando a potenciar el desarrollo de la empatía como proceso de la CS (ver Tabla 1). A estos, se le agregaron algunas estrategias de enseñanza aprendizaje y el mandala como herramienta pedagógica, puesto que se encontró sustento práctico y teórico que da cuenta de su pertinencia y utilidad en este tipo de trabajos.

Se realizó la aplicación algunas de las actividades planteadas en la propuesta de intervención con el fin de percibir la acogida de los estudiantes frente a este tipo de trabajos, además de definir la pertinencia o no de éstas en la propuesta presentada. Se observó que los niños y niñas expresan con facilidad sus propias emociones, ideas o sentimientos en las diferentes actividades planteadas y perciben de igual forma las

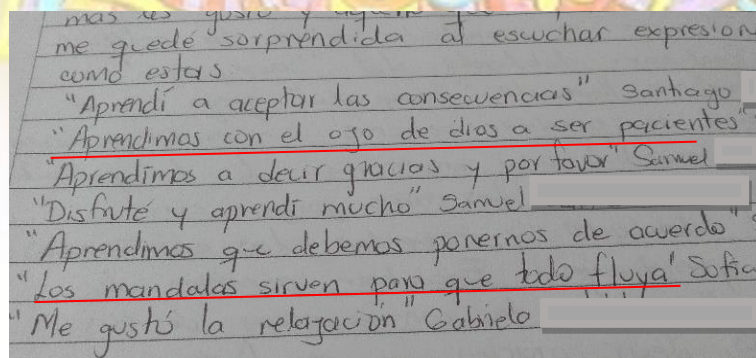
emociones de sus compañeros. Lo anterior confirma que son hábiles en la realización de las tareas concernientes al primer proceso de la empatía: percepción-acción (ver tabla 1)

Para los estudiantes es fácil imponer a sus pares los pensamientos, emociones e ideas propias, pero les cuesta trabajo aceptar las del otro, por lo cual se requieren de actividades concretas que les obligue a hacerlo, debido a que en estas situaciones es donde se concientizan de lo que les agrada o no y de la perspectiva del otro y toman conciencia de ello. Se observa entonces que los estudiantes si tienen una perspectiva de los sentimientos, pensamientos y acciones de sus compañeros y los diferencian de los propios (figura 10), sin embargo, esta es intangible y el mandala como herramienta pedagógica permite la centración y concretización de sus ideas para hacerlas conscientes (figura 11).



ANÁLISIS: Luego de realizar la actividad los niños sacaron conclusiones acerca de las acciones que impidieron cumplir el reto de la actividad anterior dentro de las cuales ellos mismos se dieron cuenta de la importancia de aspectos como los siguientes para el trabajo en equipo: El respeto, ponerse de acuerdo, planear, evitar criticar a los compañeros, cumplir con lo planeado...

Figura 10 Evidencia 4 diario de campo. Grado segundo I. E. José Miguel dela Calle, Envigado 2015. Fuente: autoría propia (2015)



mas les gusto y aprendí a
me quedé sorprendida al escuchar expresiones
como estas
"Aprendí a aceptar las consecuencias" Santiago
"Aprendimos con el ojo de dios a ser pacientes"
"Aprendimos a decir gracias y por favor" Samuel
"Disfruté y aprendí mucho" Samuel
"Aprendimos que debemos ponernos de acuerdo"
"Los mandalas sirven para que todo fluya" Sofía
"Me gustó la relajación" Gabriel

Figura 11. Evidencia 5 diario de campo. Grado segundo I. E. José Miguel dela Calle, Envigado 2015. Fuente: autoría propia (2015)

Finalmente, en la realización de mandalas complejos y luego de haber realizado diferentes actividades para potenciar el desarrollo de la empatía, se observó cómo los estudiantes se ponen en el lugar de sus pares e intervienen frente a la perspectiva del

otro al hacerse consciente de sus habilidades, de las necesidades de su compañero y de lo que puede hacer por él convirtiéndola en acción. Un claro ejemplo se hace evidencia cuando al realizar el mandala “el ojo de dios” los estudiantes que aprendieron el proceso fácilmente, de forma autónoma se acercan a quienes tuvieron dificultad para ayudarles y enseñarles.



Figura 12 Mandala “ojo de dios”. Realizado por grado segundo I. E. José Miguel dela Calle, Envigado 2015. Fuente: autoría propia (2015)

En este punto es donde se encuentra que es posible aportar desde el aula de clase al desarrollo de la empatía para mejorar las habilidades sociales y con ellas los procesos de aprendizaje y de convivencia en el ámbito escolar.



Discusión

En la actualidad, las practicas escolares exigen y requieren que los docentes implementen en el aula de clase herramientas que permitan a los estudiantes no solo el disfrute de los procesos de aprendizaje, sino también la accesibilidad a este, teniendo presente el ámbito social, la diversidad de pensamiento, de cultura y de estilos de aprendizajes de cada uno de los niños y niñas. En este punto es donde el trabajo con mandalas y la empatía, pueden realizar un aporte significativo en las prácticas educativas.

Según lo anterior, se pone en escena el análisis de las observaciones y el rastreo teórico que fundamentó el diseño de la propuesta de intervención para potenciar el desarrollo de la empatía en niños de 1° a 3° de básica primaria. Aun así se advierte que la observación se hizo puntualmente en niños y niñas del grado segundo. Las referencias teóricas permiten entender el desarrollo de la empatía a partir de diversos procesos y tareas que se dan en diferentes momentos evolutivos de los niños y las niñas.

Retomando las ideas manifestadas por la maestra orientadora de grupo en su diario de campo, en las cuales describe las bondades del uso del mandala como herramienta pedagógica en el aula de clase y con base en el rastreo teórico realizado durante el diseño de la propuesta de intervención se confirma la idea de Guzmán Casas (2009) quien en otras palabras afirma que el mandala permite potenciar y favorecer procesos que ayudan a la concentración, la atención, el aprendizaje y el mejoramiento de habilidades sociales.

En el trabajo a través del juego de roles, llevado a cabo a través de la propuesta de intervención, en el que se imitan y perciben las expresiones, emociones y pensamientos del otro se evidencia que los niños poseen la capacidad de desarrollar tareas propias del proceso de percepción acción que hacen parte del componente afectivo de la empatía lo que ratifica la idea de López et al. (2014) cuando expresan que la empatía se trata de un proceso que implica la capacidad de compartir emociones con

otros, de “contagiarse” de ellas, entender la experiencia del otro como similar a la propia y comprender al otro como un ser diferente que tiene ideas, sentimientos y pensamientos diferentes.

En relación con las actividades en las que se presenta la oportunidad de trabajar la percepción de emociones, la imitación y comprensión de acciones del otro, la distinción entre el yo y el otro y la toma de perspectiva propia y del otro; tareas de la empatía que hacen parte de los procesos Percepción Acción y la autoconciencia y conciencia del otro, se observa que estas tareas que en algún momento son intangibles se centran y concretizan por medio del uso del mandala como herramienta pedagógica con lo cual se revalida lo manifestado por Janitze Faúndez (2013) citando a Marie Pré (2004) el mandala mejora la relación con uno mismo y posibilita la interacción social.

Durante el desarrollo de las actividades planteadas para potenciar el desarrollo de la empatía se observa que los niños y las niñas adquieren habilidades que dan cuenta de su capacidad de “comprender los sentimientos y emociones de los demás, basada en el reconocimiento del otro como similar” (López, Arán, & Richaud, 2014). Este proceso de adquisición de habilidades propias de la empatía se desarrolla a través de la participación en actividades concretas en las que un mediador o estímulo externo les permita transitar desde la percepción acción hasta la flexibilidad cognitiva llegando a una real empatía y confirmando como lo expresa Mariana F. Fernández “la empatía puede ser enseñada y aprendida.” (2011, p.5).

Favorecer la empatía posibilita el mejoramiento del rendimiento académico y la disminución de los problemas de convivencia causados entre otras cosas por el contexto socio cultural en el que se desenvuelven los niños y las niñas de la Institución Educativa José Miguel de la Calle y que se enunciaron inicialmente. Además, el mandala como herramienta pedagógica, beneficia procesos de aula como la concentración, la atención, el aprendizaje y el mejoramiento de habilidades sociales puesto que al momento de interactuar con él se está haciendo una creación del ser a través de una vía natural, simbólica y no intrusiva para fortalecer la autoestima, la autocognición, la aceptación, el manejo de emociones propias y de los demás. (Pré, 2008)

Referencias

- Arán, V., López, M. & Richaud, M. C. (2012). Aproximación Neuropsicológica al Constructo de Empatía: Aspectos Cognitivos y Neuroanatómicos. *Cuadernos de Neuropsicología*, 6, (1), 63-83.
- Arce Villalobos, D. R., & Carballo León, A. C. (2005). La perspectiva docente acerca de la noción de familia de niños y niñas preescolares costarricenses y extranjeros . *Revista Electronica Educare*, 10, 107-128.
- Arroyo E, M. V. (2009). Importancia de los mandalas como momento educativo. *Enfoques educativos* (16), 4-11.
- Bandura, A., & Walters, R. H. (1963). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. California: Alianza Editorial.
- Bandura, A. (1987). Aprendizaje cognoscitivo social . En A. Bandura, *Teoría del aprendizaje social* Madrid: S.L.U. Espasa. 117-162
- Baquero, R. (2009). Desarrollo psicológico y escolarización en los enfoques socioculturales: nuevos sentidos de un viejo problema. *Avances en Psicología Latinoamericana* , 27, (2), 263-280.
- Baquero, R. J. (1997). *Vigostky y el aprendizaje escolar* (2da. ed.). Argentina: Aique
- Baquero, R. (2012). Vigotsky: sujeto y situación, claves de un programa psicológico. En J. Castorina, & M. Carretero, *Desarrollo cognitivo y educación (I) Los inicios del conocimiento*, 5, (37), 311-313 Buenos Aires: Paidós.
- Batson, D. (1990). How social an animal? The human capacity for caring. *American Psychologist*, 45, (3), 336-346.
- Benavides, M & Gómez, Carlos. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista colombiana de psiquiatría*. 118-124.

- Brothers, L. (1991). The Social Brain: A project for integrating primate behavior and neurophysiology in a new domain. En *Journal of Cognitive Neuroscience* , 3, 1-16.
- Capriglione, A. V. (s.f). *El mandala como camino de transformación interior*. Recuperado agosto 2015 de www.grafologiaintegral.com.ar: http://api.ning.com/files/xMCtLOLhuRfVR34kPSJpEHdQnepVN0arr-T2hdWjgRUpllKHEmx18XSOhS3SC1SjZKFUceeE3gtn20x0j1okDfFzoq*X6qgm/Elmadalacomocaminodetransformacioninterior.pdf
- Castañeda, M. (2015). Diario de campo 2015. Envigado, Colombia.
- Chaves, A. L. (2006). Implicaciones Educativas de la Teoría Sociocultural de Vigotsky. *Revista Educación* 25, 59-65.
- Decety, J. (2010). The Neurodevelopment of Empathy in Humans . *Developmental neuroscience*, 32(4), 257-267.
- Decety, J., & Jackson, P. (2004). The Functional Architecture of Human Empathy. *Behavioral and Cognitive Neuroscience Reviews*, 3 (2), 71-100.
- Faúndez Pinto, J. (julio de 2014). Estrategias no tradicionales en la educación diferencial y en procesos de mediación personalizada. *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica*, (15), 163-176.
- Faúndez, J. (Junio de 2013). Uso de los Mandalas en el Desarrollo Emocional del Profesorado: una experiencia de investigación - acción. *Uso de los Mandalas en el Desarrollo Emocional del Profesorado: una experiencia de investigación - acción*. (s.n., Ed.) s.l. Tesis para optar al grado de Magíster en Educación Emocional
- Fernández, M. (2011). La empatía desde dos miradas: la evolución y la educación. 7º *encuentro interdisciplinario de ciencias sociales y humanas* (págs. 1-9). Argentina: Universidad Nacional de Cordoba . Recuperado noviembre 2015 de <http://www.ffyh.unc.edu.ar/ciffyh/vii-encuentro-interdisciplinario-de-ciencias-sociales-y-humanas/wp-content/uploads/2011/08/ponencia-fernandez-eje-6.pdf>

- Fiske, S., & Taylor, S. (1991). *Cognición social*. Washington DC: McGraw-Hill.
- Gallagher, H., & Frith, C. D. (2003). Functional imaging of 'theory of mind'. *Trends in Cognitive Sciences*, 7(2) 77-83.
- Goldberg, E. (2002). *El cerebro ejecutivo: Lobulos frontales y mente civilizada*. Barcelona: Crítica.
- Guitart, M. E. (2010). Los diez principios de la psicología histórico-cultural. The ten principles of historical-cultural psychology. *Fundamentos en Humanidades*, 11 (22), 45-60.
- Guzmán Casas, M. D. (2009). El uso de los mandalas en el aula. *Revista digital enfoques educativos* (40), 42-52.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación* (5ta. ed.). México D.F.: McGraw-Hill.
- López Parra, H. J. (2002). *Investigación cualitativa y participativa*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.
- López, M., Arán, V., & Richaud, M. C. (2014). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32, (1) 37-51.
- Marangoni, C., Garcia, S., Ickes, W., Teng, G. (1995). Empathic Accuracy in a Clinically Relevant Setting. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68 (5) 854-869.
- Muñoz G, J. M., Ontoria P, A., & Molina R, A. (2011). El mapa mental, un organizador gráfico como estrategia didáctica para la construcción del conocimiento. *Magis*, 31(6), 343-361.
- Obiols Soler, M. (diciembre de 2005). Diseño, desarrollo y evaluación de un programa de educación emocional en un centro educativo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 137-152.

- Ostrom, T. (1984). *The sovereignty of social cognition. In Handbook of social cognition*. New York : Hillsdale.
- Pasmanik V., D., & Ceròn F., R. (2016). <http://mingaonline.uach.cl/>. Recuperado enero 2016 de [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052005000200005&script=sci_arttext:](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052005000200005&script=sci_arttext)
http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052005000200005&lng=es&tlng=es. 10.4067/S0718-07052005000200005.
- Patiño, C., Rivera, L., & Pérez, N. (2014). *La puesta en escena de los discursos de la Educación Artística en la Institución Educativa José Miguel de la Calle del municipio de Envigado.* : (Tesis inédita de maestría). Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, Antioquia, Colombia.
- Pré, M. (2008). *Mandalas y pedagogía*. Toluca: Schmill.
- Ruiz, E., & Estrevel, L. B. (2010). Vigotsky: la escuela y la subjetividad. *Pensamiento Psicológico*, VII, (15) 135-146.
- Ruíz, J. C., García, S., & Fuentes, I. (2006). La relevancia de la cognición social en la esquizofrenia. *Apuntes de psicología*, XXIV, 137-155.
- Sánchez-Cubillo, I., Tirapu Ustárroz, J., & Adrover-Roig, D. (2012). *Neuropsicología de la cognición social y la autoconciencia*. S.l.: s.n.
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje una perspectiva educativa* (6ta. ed.). México: Pearson.
- Triglia, A. (s.f.). *La Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura*. Recuperado el 12 de Enero del 2016 de <https://psicologiyamente.net/social/bandura-teoria-aprendizaje-cognitivo-social>
- Uribe, C. (2010). Una breve introducción a la cognición social: procesos y estructuras relacionados *Con-Textos*, 2, (4) 1-10.
- Vygostky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica.

Propuesta de Intervención Psicopedagógica EMA. Empatía y Mandala

Análisis del Contexto y Detección de Necesidades

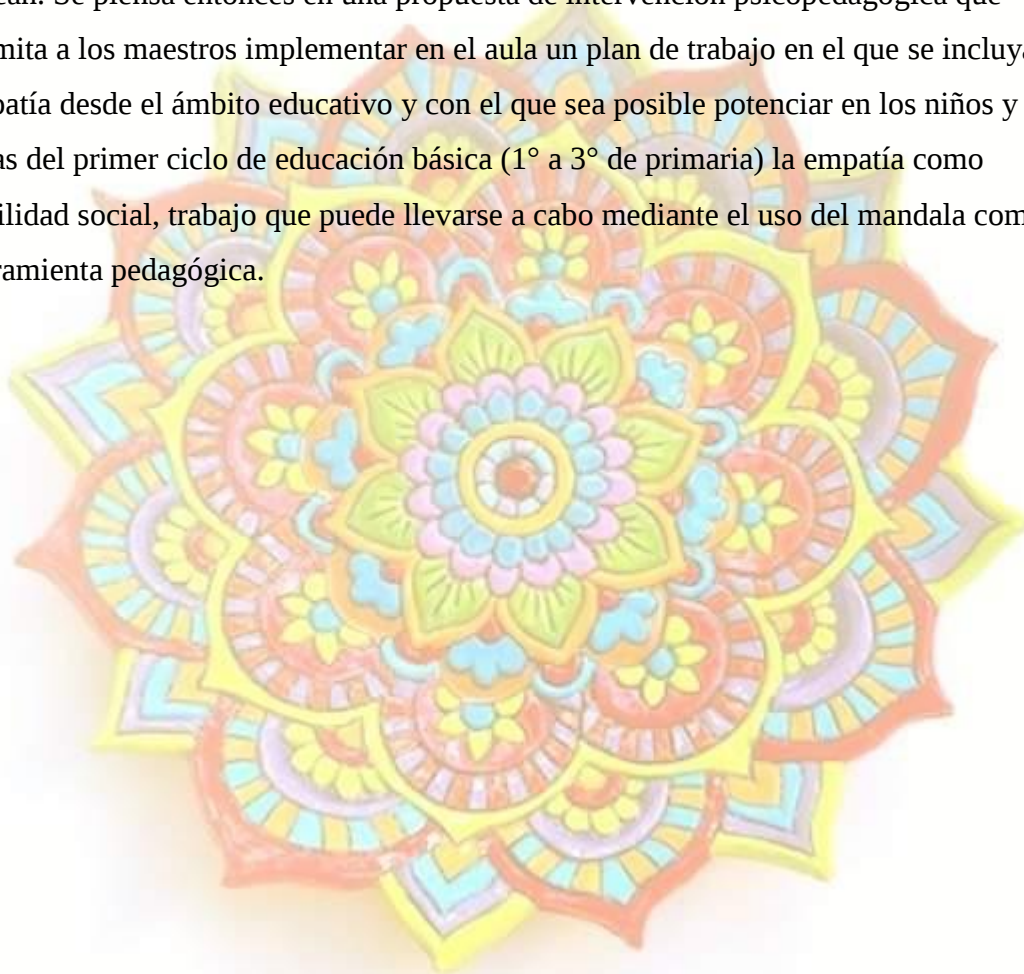
La empatía es un proceso de la cognición social (CS) que, en el ámbito educativo, contemplado desde la experiencia docente, se ha abordado como una habilidad inherente al ser humano, la empatía es una temática no explícita en los currículos institucionales en el municipio de Envigado, y se limita al trabajado desde otras profesiones como la psicología. En el municipio, en los últimos años los psicólogos de la secretaría de salud, realizan una serie de intervenciones en las instituciones educativas en las que se trata este tema específico dentro de los talleres ofrecidos a los estudiantes, sustentándolos en el programa de escuela saludable (Ministerio de la Protección Social Republica de Colombia, 2006).

Patiño, Rivera y Pérez (2014) en su tesis de maestría: La puesta en escena de los discursos de la Educación Artística en la Institución Educativa José Miguel de la Calle del municipio de Envigado, realizan una caracterización del contexto institucional, lo cual se toma como referente para esta propuesta de intervención, al ser un análisis actual de la realidad del sector describiéndolo entre otras cosas, como propicio para el consumo y la comercialización de alucinógenos, lo que contribuye a que exista, al menos en potencia y en alto riesgo de ocurrencia, violencia, prostitución juvenil e inseguridad callejera y otros problemas sociales como el alcoholismo, el desempleo, la mendicidad, alto índice de madres solteras, embarazo en adolescentes y niños que crecen en hogares disfuncionales.

Los problemas colectivos mencionados anteriormente influyen de diferentes formas en los desempeños emocionales y sociales, y en la cotidianidad de los estudiantes dentro de la institución, manifestándose en actos como agresiones físicas y verbales, intolerancia entre compañeros, quejas constantes por la incapacidad de

solucionar conflictos con sus pares y dificultades en la toma de decisiones. Adicional a lo anterior, los maestros necesitan conocer los factores que posibilitan a los niños y niñas de grado primero a tercero el reconocimiento del otro y así ejecutar actividades en las que sea posible potenciar el desarrollo de habilidades sociales.

Las nuevas generaciones requieren de un nuevo lenguaje, nuevos imaginarios, nuevas formas de construir el aprendizaje y de conectarse con su ser y el de quienes le rodean. Se piensa entonces en una propuesta de intervención psicopedagógica que permita a los maestros implementar en el aula un plan de trabajo en el que se incluya la empatía desde el ámbito educativo y con el que sea posible potenciar en los niños y niñas del primer ciclo de educación básica (1° a 3° de primaria) la empatía como habilidad social, trabajo que puede llevarse a cabo mediante el uso del mandala como herramienta pedagógica.



Fundamentación Teórica

El Desarrollo Según la Teoría Socio histórica.

El hombre es un ser biológico, psicológico y social, por tanto, es inconsecuente desconocer sus características biológicas, pero las mismas no forman categóricos de lo que un sujeto pueda llegar a ser o no. “Uno de los primeros en sostener la tesis según la cual la mente no opera independientemente del contenido y del contexto, sino más bien es el producto y resultado de este contenido y este contexto fue Lev S. Vygotsky” (Guitart, 2010. p. 49). El medio social no es simplemente una condición externa en el desarrollo humano, sino un auténtico origen para el proceso del niño ya que en él están incluidos todos los valores y capacidades de la colectividad donde está viviendo (Baquero, 2012).

Para Guitart (2010) “La vida del hombre se basa en la utilización de la experiencia de las generaciones anteriores (experiencia histórica), las enseñanzas, conocimientos y transmisiones educativas (experiencia social) y la proyección mental del producto antes de realizarse (experiencia duplicada)” (p. 53). El mismo autor sostiene que el proceso de apropiación de esta experiencia como factor esencial en el desarrollo, se concibe como un asunto activo en el cual esa participación del sujeto resulta indispensable y no como una cuestión en la que el niño es un simple receptor. En esa transformación el niño está inmerso en una evolución de interrelación permanente y activa con los sujetos que le rodean, en interacción con los objetos materiales y culturales.

Cognición Social y Empatía

La teoría sociocultural de Vygotsky (1978) señala que todo aprendizaje en la escuela siempre tiene una historia previa, todo niño ya ha tenido experiencias antes de entrar en la fase escolar, este supuesto teórico se encuentra en estrecha relación con la

teoría del aprendizaje cognoscitivo social de Bandura (1987) donde se destaca la idea de que buena parte del aprendizaje humano se da en el medio social. Uribe, Cecilia (2010) en su texto “Una introducción a la cognición social: procesos y estructuras relacionados” cita a Butman (2001) y Adolphs (2001), para definir la CS como:

Un proceso neurobiológico, psicológico y social, por medio del cual se perciben, reconocen y evalúan los eventos sociales, para construir una representación del ambiente de interacción de los individuos, y posteriormente generar el comportamiento social, es decir, la respuesta más adecuada según la circunstancia particular. (p.2).

En este mismo artículo, la autora (2010) habla de cómo la psicología social ha descrito cuatro procesos de la CS que representan la relación entre los elementos neurobiológicos y el contexto social, estos son: identificación, expresión y manejo de emociones; la teoría de la mente (ToM); los procesos sobre el sí mismo (self); la empatía. Uribe Valdivieso (2010) se refiere al término empatía como “la comprensión de las consecuencias emocionales que tiene una circunstancia o comportamiento propio en otra persona” (p. 3). Para Arán, López y Richaud (2012), se trata de un proceso que implica compartir emociones con otros, “contagiarse” de ellas, basado en la experiencia del otro como similar y la capacidad de comprender al otro como diferente, es decir, como un ser cuyo mundo mental es distinto al propio.

Decety y Jackson (2004) abordan en su artículo The Functional Architecture of Human Empathy, un modelo multidimensional de la empatía que integra el componente afectivo y el cognitivo. Decety y Lamm (2006) citados por Arán et al (2012) explican que los “aspectos emocionales de la empatía (percibir y compartir estados emocionales) se relacionarían con las neuronas espejo” (p. 67), se adquieren a temprana edad, pero a diferencia de estos; los “aspectos cognitivos se relacionarían principalmente con procesos cognitivos de alto orden”(p.67) y maduran tardíamente, porque dependen de la maduración de habilidades ejecutivas llegando incluso hasta la adolescencia.

Decety y Jackson (2004), presentan en su modelo tres procesos que interactúan dinámicamente para producir la empatía humana: 1) Emoción compartida entre el observador y el observado, López, Arán y Richaud (2014) lo explican desde la perspectiva de Decety y Jackson (2004) como la respuesta afectiva a las emociones o acciones de otro. 2) La autoconciencia y conciencia del otro: esta impide la confusión entre el self y el otro a pesar de cierta identificación temporal (Arán, et al, 2012). Las mismas autoras (2014) lo explican como “el procesamiento cognitivo de la perspectiva ajena y de la propia respuesta afectiva” (p.43). 3). La flexibilidad cognitiva para adoptar la perspectiva del otro: este proceso es explicado por López et al (2014) como “la toma de decisiones conscientes para realizar una acción empática” (p. 43).

De acuerdo con Decety y Jackson (2004), ninguno de estos tres componentes puede dar cuenta por sí mismo del potencial de la empatía humana y en el funcionamiento normal se encuentran en constante interrelación. Si se diera sólo uno de estos componentes, no habría empatía. En este aspecto los mismos autores (2004) citando a Batson (1990) expresan que los seres humanos son animales sociales, y sus acciones son dirigidas hacia o se producen en respuesta a los demás. Teniendo en cuenta la teoría trabajada por Decety y sus colaboradores (Decety & Jackson, 2004; Decety & Lamm, 2006), y el análisis realizado por Arán et al (2012) se plantea la siguiente tabla donde se recogen los componentes, procesos y tareas de la empatía, con el fin de hacer posible el abordaje de esta teoría en el ámbito educativo al potenciar el desarrollo de la empatía como proceso de la CS. (Tabla 1).

Tabla 2*Procesos y tareas de la empatía*

Componente de la empatía	Procesos	Tareas
Afectivo: Compartir y comprender estados emocionales	Percepción Acción (bottom-up)	Imitación y percepción de expresiones faciales. Percepción de emociones. Imitación y comprensión de acciones del otro.
Cognitivo: Regulación a través de las funciones ejecutivas	La autoconciencia y conciencia del otro (top-down) La flexibilidad cognitiva (top-down)	Conciencia de sí mismo. Distinguir entre el yo y el otro. Toma de perspectiva propia y del otro en situaciones cotidianas. Regulación emocional. Acción frente a la perspectiva del otro.

Adaptada de Arán, López, & Richaud, Aproximación Neuropsicológica al Constructo de Empatía: Aspectos Cognitivos y Neuroanatómicos, 2012.

El Mandala Como Herramienta Pedagógica

La actividad con el mandala como herramienta pedagógica permite al individuo potenciar y favorecer procesos que ayudan a la concentración, la atención, e incluso el aprendizaje, además de ser vehículo para el mejoramiento de habilidades sociales (Guzmán Casas, 2009). Se afirma que el solo estímulo visual del mandala, emite mensajes en el hipotálamo generando neurotransmisores que benefician a todos los sistemas y procesos del ser humano, incluyendo el psicológico (Capriglione, s.f). En cuanto al aspecto social en el ámbito escolar, Marie Pré (2004) citada por Janitze

Faúndez (2013) afirma que el mandala mejora la relación con uno mismo y posibilita la interacción social.

El mandala se convierte en herramienta pedagógica para favorecer la expresión de emociones; al interactuar con él se está haciendo una creación del ser a través de una vía natural, simbólica y no intrusiva para fortalecer la autoestima, la autocognición, la aceptación, el manejo de sus emociones y la de los demás (Pré, 2008). El mandala como momento educativo “ayuda a la concentración, desarrolla la creatividad e imaginación, hace pensar, hace realizar una selección de materiales y colores, desarrolla la paciencia, despierta los sentidos” (Arroyo E, 2009, p.10).

Marie Pré (2008) propone en su libro *Mandalas y Pedagogía* diferentes estrategias usadas en el aula desde su experiencia investigativa para el uso del mandala como herramienta pedagógica, a continuación, se realiza una descripción general de las mismas: *Dibujo centrado para colorear*, Pré (2008) destina esta estrategia a grupos, con el fin de realizar una búsqueda personal y de reencuentro consigo mismo. *Dibujo centrado simplificado para completar y colorear*, para la autora esta estrategia permite a las personas creativas, crear sus propios dibujos para luego colorearlos con el propósito de reformular cualquier situación y adaptarla a su propia personalidad. *Esquema centrado*, Marie Pré (2008) sitúa esta estrategia entre el coloreado y la creación, así, mientras tiene bases estructurales y metodológicas llama también al imaginario y la invención.

Adicionalmente, en la descripción de las estrategias, Marie Pré plantea la *creación de un dibujo centrado*; la realización de esta estrategia como se describe en el libro de *Mandalas y Pedagogía*, consiste en una expresión gráfica y espontánea al interior de un círculo donde está claramente marcado el punto central. Para llevar a cabo la actividad con mandalas dentro del ámbito pedagógico y para hacer de esta una experiencia plurisensorial, Pré (2008), propone ejercicios visuales como mirar el centro de un mandala u objetos cercanos y lejanos para evocar detalles, ejercicios auditivos como escuchar ruidos cercanos y lejanos o sonidos interiores como el corazón, ejercicios kinestésicos como hacer de forma consciente gestos de apertura y cierre de

diferentes partes del cuerpo o dibujar mentalmente un mandala y ejercicios respiratorios que favorezcan la oxigenación antes del trabajo mental.



Elaboración del plan de acción

Formulación de Objetivos

Objetivo general.

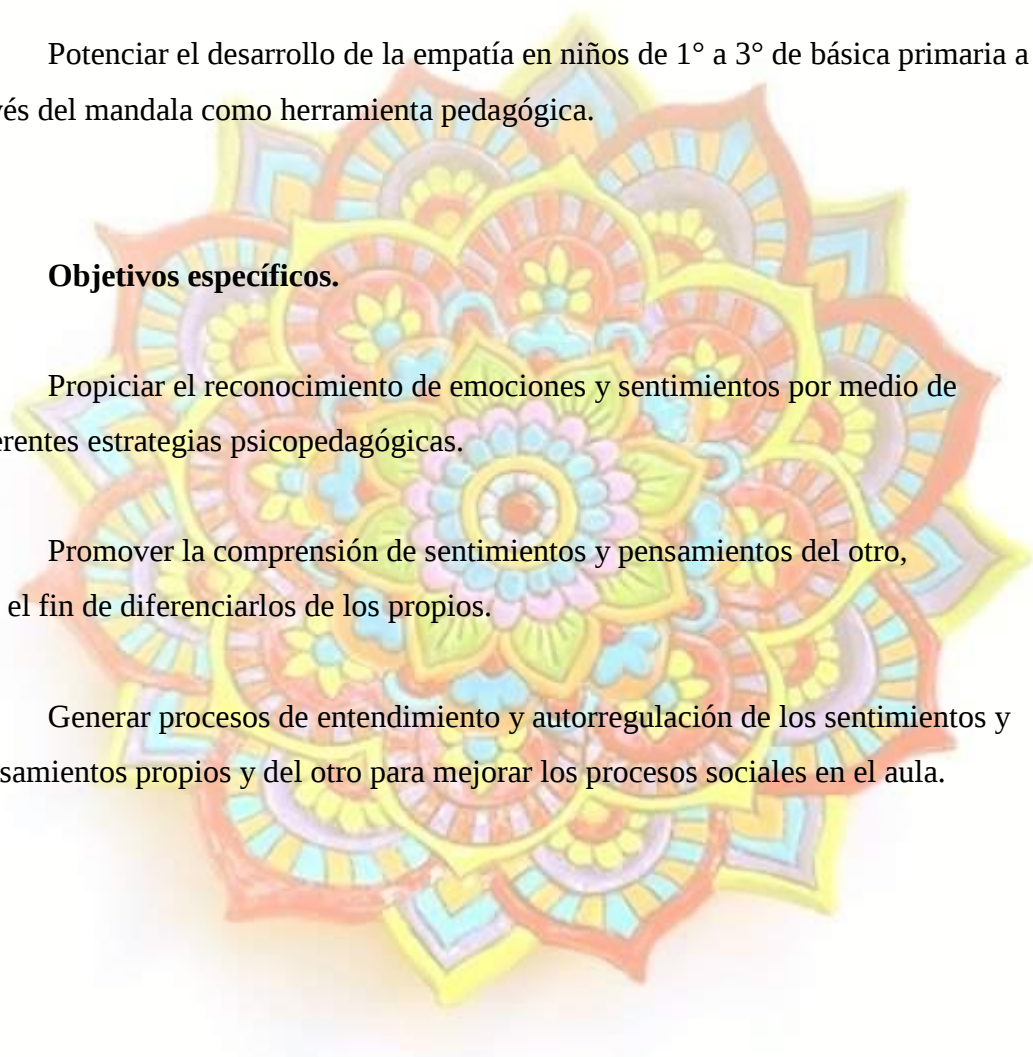
Potenciar el desarrollo de la empatía en niños de 1° a 3° de básica primaria a través del mandala como herramienta pedagógica.

Objetivos específicos.

Propiciar el reconocimiento de emociones y sentimientos por medio de diferentes estrategias psicopedagógicas.

Promover la comprensión de sentimientos y pensamientos del otro, con el fin de diferenciarlos de los propios.

Generar procesos de entendimiento y autorregulación de los sentimientos y pensamientos propios y del otro para mejorar los procesos sociales en el aula.



Especificación de los Contenidos a Trabajar

Para potenciar el desarrollo de la empatía desde el ámbito escolar en niños del primer ciclo de educación básica (1° a 3°), se realiza un recorrido por diferentes modelos y teorías que tratan el tema. En esta búsqueda, se encuentra el modelo multidimensional de Decety y Jackson (2004) en el que se exponen los procesos necesarios para el reconocimiento y la comprensión de los estados mentales del otro, así como la capacidad para compartir esos estados mentales y responder a ellos de forma adecuada (López et al., 2014).

El ser humano es social y la empatía es una habilidad que tiene lugar en contextos sociales complejos (Richaud, 2014) de los que hace parte la escuela, aun así, la empatía no es un contenido explícito ni obligatorio dentro de la legislación educativa colombiana, por tal razón se plantean de acuerdo con el modelo multidimensional las siguientes tareas en las que la escuela puede hacer su aporte y que se convierten en los contenidos de esta propuesta de intervención.

Imitación y percepción de expresiones faciales: Reconocer e imitar lo que el otro hace.

Percepción de emociones. Identificar en el otro las situaciones y vivencias que poseen un contenido emocional (tristeza, alegría, ira, asombro, entre otras).

Imitación y comprensión de acciones del otro. Imitar las acciones de los demás con el fin de comprender sus emociones y pensamientos.

Conciencia de sí mismo. Entender la propia existencia física y emocional.

Distinguir entre el yo y el otro. Separar los sentimientos y pensamientos propios de los del otro.

Toma de perspectiva propia y del otro en situaciones cotidianas comprender las emociones y pensamientos propios, tomar una posición frente a ellas y entender que son diferentes a las de sus pares quienes tienen una forma distinta de asumir las situaciones cotidianas.

Regulación emocional Coordinar y ordenar las emociones propias sin que estas sean influenciadas por las del otro.

Acción frente a la perspectiva del otro. Entender las emociones de los pares y tomar una posición activa frente a ellas, de manera que pueda actuar a favor del otro.



Propuesta metodológica

Los principios de la presente propuesta de intervención, se basan en el modelo de programas de intervención psicopedagógica planteado por Sanchiz Ruiz en su libro Modelos de orientación e intervención psicopedagógica (2008) donde la autora citando a Repetto (2002. p. 297) expone lo que se entiende por programa:

Toda actividad preventiva, evolutiva, educativa o remedial que, teóricamente fundamentada, planificada de modo sistemático y aplicado por un conjunto de profesionales de modo colaborativo, pretende lograr determinados objetivos en respuesta a las necesidades detectadas en un grupo dentro de un contexto educativo, comunitario, familiar o empresarial. (p.92).

La misma autora afirma que “Sólo mediante la intervención por programas es posible asumir los principios de prevención, desarrollo e intervención social y proporcionar un carácter educativo y social a la orientación.” (p.92).

Principios y estrategias

Principios. Al hacer referencia al concepto de intervención psicopedagógica, Henao L, Ramírez N, y Ramírez P, 2006 destacan que esta es:

...un conjunto de actividades que contribuyen a dar solución a determinados problemas, prevenir la aparición de otros, colaborar con las instituciones para que las labores de enseñanza y educación sean cada vez más dirigidas a las necesidades de los alumnos y la sociedad en general (p. 218).

Las mismas autoras Henao L, et al (2006) hacen una corta teorización sobre los principios de prevención, desarrollo y acción social, aspectos guía para una intervención psicopedagógica. Al respecto señalan la prevención como la posibilidad de “anticiparse

a las situaciones que pueden entorpecer el desarrollo integral de las personas” (p. 218); seguidamente, abordan el principio de desarrollo como el reconocimiento de los cambios propios del desarrollo evolutivo, contexto de relaciones y exigencias cognitivas, sociales y comportamentales; finalmente, hacen referencia al principio de acción social como la probabilidad de que el “sujeto haga un reconocimiento de variables contextuales y de aplicabilidad de las competencias adquiridas en la intervención, para adaptarse y hacer frente a estas en su constante transformación.” (p. 219).

La presente propuesta de intervención tiene en cuenta los tres principios antes mencionados, en la medida en que pretende, al ser llevada a cabo con niños de primer ciclo de primaria (1° a 3°), se prevengan problemáticas como las agresiones físicas y verbales, intolerancia entre pares, quejas constantes por la incapacidad de solucionar conflictos con los compañeros y dificultades en la toma de decisiones, todas ellas presentes en el contexto escolar para el que se realiza la propuesta. También se tiene en cuenta que los niños entre los 6 y 9 años de edad se encuentran en una etapa en la que sus aprendizajes están mediados por el medio social y es posible que las habilidades o estrategias que adquiriera en esta edad, les sean útiles para su desempeño individual aplicando las competencias adquiridas en sus relaciones sociales.

Estrategias. Según Fernández (2011) “En el aula se desenvuelven experiencias de simulación de la empatía...” (p.5) “...la empatía puede ser enseñada y aprendida.” (p. 5), lo que permite a través de diferentes estrategias potenciar su desarrollo. A partir de este concepto la presente propuesta de intervención se fundamenta en las diferentes estrategias pedagógicas que se definen a continuación y cuya efectividad se ha comprobado a partir de la experiencia docente.

Juego de roles: La fundación Fe y Alegría en su blog de estrategias de enseñanza (2011) define algunas estrategias de enseñanza y aprendizaje, define el juego de rol como aquel que “pretende hacer vivir experimentalmente una situación o acción en la que se pueden encontrar los participantes. Se trata de vivenciarla no sólo intelectualmente, sino también con los sentimientos y el cuerpo” (párr. 4).

Uso de las TIC: El uso de las tecnologías de la información y la comunicación tal y como lo afirma Pontes (2005), desempeñan importantes funciones y aportan a: mejorar la adquisición de conocimientos, acceder a contenidos educativos sobre cualquier materia y presentar todo tipo de información (textos, imágenes, sonidos, vídeos, simulaciones, entre otros).

Trabajo colaborativo: La Institución Universitaria ITM (2012) en su publicación “Orientaciones pedagógicas para la implementación del enfoque por competencias”, aborda el aprendizaje colaborativo como “el conjunto de métodos de instrucción o entrenamiento para uso en grupos, así como de estrategias para propiciar el desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje, desarrollo personal y social).” (p.34).

Aprendizaje Basado en Problemas: Barrows (1986) citado por Morales y Landa (2004), define el aprendizaje basado en problemas como “un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos” (p.4).

Lluvia de ideas: También en el blog de estrategias de enseñanza de la fundación Fe y Alegría (2011) puede encontrarse referencia en cuanto a esta estrategia, definiéndola como “una técnica de grupo para generar ideas originales en un ambiente relajado, que aprovecha la capacidad creativa de los participantes” (párr. 1). Es una estrategia que se usa con el fin de facilitar el surgimiento de ideas sobre un tema determinado.

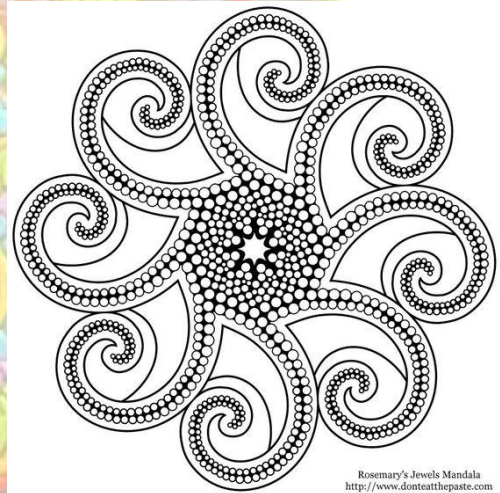
El mandala como herramienta de la presente propuesta de intervención permite el recentrado de los procesos de aprendizaje adquiridos a través de las estrategias trabajadas y brinda al docente la posibilidad de aproximarse a diferentes situaciones desde cada una de las áreas de desarrollo y dimensiones del estudiante, lo que permite potenciar aprendizajes relevantes tanto cognitiva como emocionalmente y proporciona un ambiente adecuado para el desarrollo de los mismos y el mejoramiento de las dificultades comportamentales y de convivencia. (Faúndez Pinto, 2014).



Actividades

Encuentro 1: Reconocemos nuestras emociones		
Componente de la empatía: Afectivo		Proceso de la empatía: Percepción Acción
Tareas para la empatía: • Imitación y percepción de expresiones faciales. • Percepción de emociones. • Imitación y comprensión de acciones del otro.		
Duración: 1 hora 30 minutos	Recursos: • Espacio amplio para juego del espejo. • Cronómetro. • audio-cuento pregrabado o conexión a internet.	• computador o grabadora. • mandalas encuentro 1 (ver en anexos de esta propuesta) impresos en hoja tamaño carta cada uno, cada estudiante debe tener la posibilidad de elegir entre los tres mandalas. • colores.
Actividades: • Juego del espejo: Se realizan dos círculos, uno dentro del otro, los estudiantes del círculo de adentro miran hacia afuera y los del círculo de afuera miran hacia adentro quedando siempre un estudiante en frente del otro. Los estudiantes del círculo de afuera serán los espejos y deberán imitar todo lo que haga el compañero que tiene en frente. Cada minuto el maestro realizará una señal, que habrá acordado previamente con los estudiantes, para que todos giren un paso a la derecha y así van cambiando de pareja. El ejercicio se repite cambiando de pareja unas 4 o 5 veces. Después de esto los estudiantes de adentro serán los espejos y realizarán el mismo ejercicio. La idea es que quienes se estén mirando en el espejo hagan los gestos y acciones que deseen para que el espejo los imite.		

- Audio-cuento “El pulpo enojado”
(<https://www.youtube.com/watch?v=SikVHG5z830>)
- Lluvia de ideas:
Se pide a los estudiantes que expresen cuándo han visto a una persona enojada y cómo saben que está enojada. También se dialoga sobre qué hace cada uno cuando se enoja.
- Mandala para colorear: se disponen las mesas de trabajo en equipos de 5 o 6 personas y en el centro de la mesa se ubican los mandalas para que cada estudiante elija el que desee. Se les propone que mientras colorean dialoguen sobre lo que hacen para calmarse cuando están enojados.



Rosemary's Jewels Mandala
<http://www.donteatthepaste.com>



- Evaluación: Los estudiantes al finalizar la sesión expresan libremente cómo se sintieron, qué aprendieron, por qué colorearon de determinada manera el mandala que escogieron o por qué lo escogieron. Si nadie desea expresar sus ideas el docente realiza una reflexión sobre el trabajo realizado y los invita a estar motivados para el siguiente encuentro.



Encuentro 2: Comprendemos a los demás		
Componente de la empatía: Afectivo y cognitivo		Proceso de la empatía: Percepción Acción La autoconciencia y conciencia del otro
Tareas para la empatía: • Percepción de emociones. • Imitación y comprensión de acciones del otro • Distinguir entre el yo y el otro. • Toma de perspectiva propia y del otro en situaciones cotidianas		
Duración: 2 horas	Recursos: • Aula dispuesta para equipos de trabajo de 5 o 6 personas. • Cuento impreso de las lenguas hechizadas.	• Dibujos impresos de las lenguas y las orejas en el tamaño propuesto (ver en anexos de esta propuesta para encuentro 2) • Hojas de block. • Revistas. • Colores.
Actividades: • Cuento: Las lenguas hechizadas Autor: Pedro Pablo Sacristán Hubo una vez un brujo malvado que una noche robó mil lenguas en una ciudad, y después de aplicarles un hechizo para que sólo hablaran cosas malas de todo el mundo, se las devolvió a sus dueños sin que estos se dieran cuenta. De este modo, en muy poco tiempo, en aquella ciudad sólo se hablaban cosas malas de todo el mundo: "que si este había hecho esto, que si aquel lo otro, que si este era un pesado y el otro un torpe", etc... Y aquello sólo llevaba a que todos estuvieran enfadados con todos, para mayor alegría del brujo. Al ver la situación, el Gran Mago decidió intervenir con sus mismas armas, haciendo un encantamiento sobre las orejas de todos. Las orejas cobraron vida, y cada vez que alguna de las lenguas empezaba sus críticas, ellas se cerraban fuertemente,		

impidiendo que la gente oyera. Así empezó la batalla terrible entre lenguas y orejas, unas criticando sin parar, y las otras haciéndose las sordas...

¿Quién ganó la batalla? Pues con el paso del tiempo, las lenguas hechizadas empezaron a sentirse inútiles: ¿para qué hablar si nadie les escuchaba?, y como eran lenguas, y preferían que las escuchasen, empezaron a cambiar lo que decían. Y cuando comprobaron que, diciendo cosas buenas y bonitas de todo y de todos, volvían a escucharles, se llenaron de alegría y olvidaron para siempre su hechizo.

Y aún hoy el brujo malvado sigue hechizando lenguas por el mundo, pero gracias al mago ya todos saben que lo único que hay que hacer para acabar con las críticas y los criticones, es cerrar las orejas, y no hacerles caso.

- Conversatorio: sobre las ideas principales del cuento, la comprensión del mismo.
- Mandala, Esquema centrado: La maestra explica cómo se realiza un esquema centrado o mapa mental poniendo un ejemplo sencillo en el tablero.

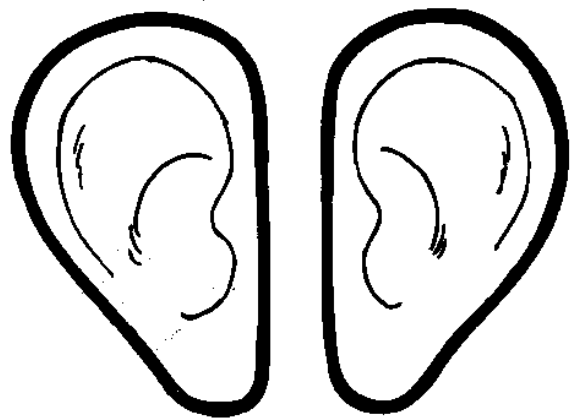
A cada estudiante se le entregarán los dibujos de las lenguas y las orejas y dos hojas en blanco.

Cada uno deberá colorear, recortar y pegar cada dibujo en el centro de una hoja (una hoja para la lengua y otra para las orejas) y realizar con cada uno un esquema centrado (mapa mental).

En la hoja en la que pegó la lengua, realizará su esquema sobre aquellas palabras que más usa cuando está con sus compañeros, lo que dice y que puede herir a otro, o aquello que le gusta expresar a los otros.

En las orejas su esquema debe estar referido a lo que le gusta y no le gusta escuchar de otros.

Puede usar dibujos, recortes de revista o palabras. Aunque el trabajo es individual, el aula puede estar dispuesta en equipos de 5 o 6 estudiantes que podrán interactuar durante la actividad



Evaluación: Los estudiantes al finalizar la sesión expresan libremente cómo se sintieron, qué aprendieron, y si desean compartir y explicar los esquemas centrados que diseñaron. El maestro realiza una reflexión sobre el trabajo elaborado y los invita a estar motivados para el siguiente encuentro.



Encuentro 3: El otro y yo		
Componente de la empatía: cognitivo		Proceso de la empatía: La autoconciencia y conciencia del otro
Tareas para la empatía: • Conciencia de sí mismo. • Distinguir entre el yo y el otro. • Toma de perspectiva propia y del otro en situaciones cotidianas		
Duración: 2 horas	Recursos: • Conexión a internet. • Video beam. • Tijeras. • Colores.	• Hojas blancas recortadas en cuadros de 21cm x 21cm aproximadamente.
Actividades: • Conversatorio: Se inicia el día realizando un conversatorio sobre los encuentros 1 y 2. Se pide a los estudiantes que recuerden lo realizado en éstos, incluyendo los temas trabajados y las reflexiones o aprendizajes adquiridos. • Creación artística de un mandala: Realización de un mandala en origami, también conocido como saca piojos o comecocos (https://www.youtube.com/watch?v=pBT038S1mEo) (anexo 6) Se entrega a cada estudiante el papel blanco y se pone el video tutorial que se va pausando para explicar detenidamente cada paso. Después de terminado el doblado, se pide a cada estudiante que dibuje o escriba dentro de cada espacio del “sacapiojos” diferentes acciones para que otros compañeros las realicen. Se colorea y decora. • Juego con el “sacapiojos”: se da un tiempo para que los estudiantes jueguen con este mandala, para hacerlo, quien tiene el “sacapiojos en la mano le pide a otro compañero que diga un número, el cual corresponde al número de veces que el estudiante abrirá y cerrará su sacapiojos en los dedos, luego se le pide a su compañero que escoja uno de los espacios decorados y destapa con el fin de que su compañero realice la acción allí descrita. Después de un tiempo los estudiantes cambian de “sacapiojos” y continúan con el juego.		

- Evaluación: Los estudiantes expresan cómo se sintieron en la actividad, por qué escribieron determinadas acciones en su “sacapiojos”, cómo se sintieron realizando las acciones que otros compañeros escogieron...



Encuentro 4: vivimos las emociones propias y del otro		
Componente de la empatía: Afectivo y cognitivo		Proceso de la empatía: Percepción Acción La autoconciencia y conciencia del otro La flexibilidad cognitiva
Tareas para la empatía: • Percepción de emociones. • Toma de perspectiva propia y del otro en situaciones cotidianas • Regulación emocional		
Duración: 4 horas aproximadamente puede dividirse en dos sesiones	Recursos: • Cartulina • Marcadores de diferente color. • Colores. • Tijeras. • Revistas. • Papel de colores • Regla. • Película Nanny McPhee (Doran, Bevan, & Fellner, Nanny McPhee, 2005), si no se encuentra en una video tienda, es necesario una buena conexión a internet.	• También se recomiendan otras películas o videos en relación con la empatía como: Wall-e (Morris, Wall-e, 2008), Ponyo en el acantilado (Suzuki & Hoshino, Ponyo en el acantilado, 2008), Valiente (Sarafian, Brave (valiente), 2012), Los niños del cielo (Esfandiari & Esfandiari, Los niños del cielo, 1998).
Actividades: • Tarde de cine: Película Nanny McPhee (Doran, Bevan, & Fellner, Nanny McPhee, 2005) http://gnula.nu/comedia/ver-nanny-mcphee-la-ninera-magica-2005-online/ Teniendo en cuenta el contexto y la edad de los estudiantes, se realiza un descanso en medio de la película para realizar una pausa activa.		

El espacio se dispone con colchonetas y cojines

- **Conversatorio:** Se realiza un dialogo grupal basado en las siguientes preguntas.

¿Qué aprendiste de la película?

¿Qué fue lo que más te gusto de la película?

¿Qué decisiones buenas y malas se tomaron?

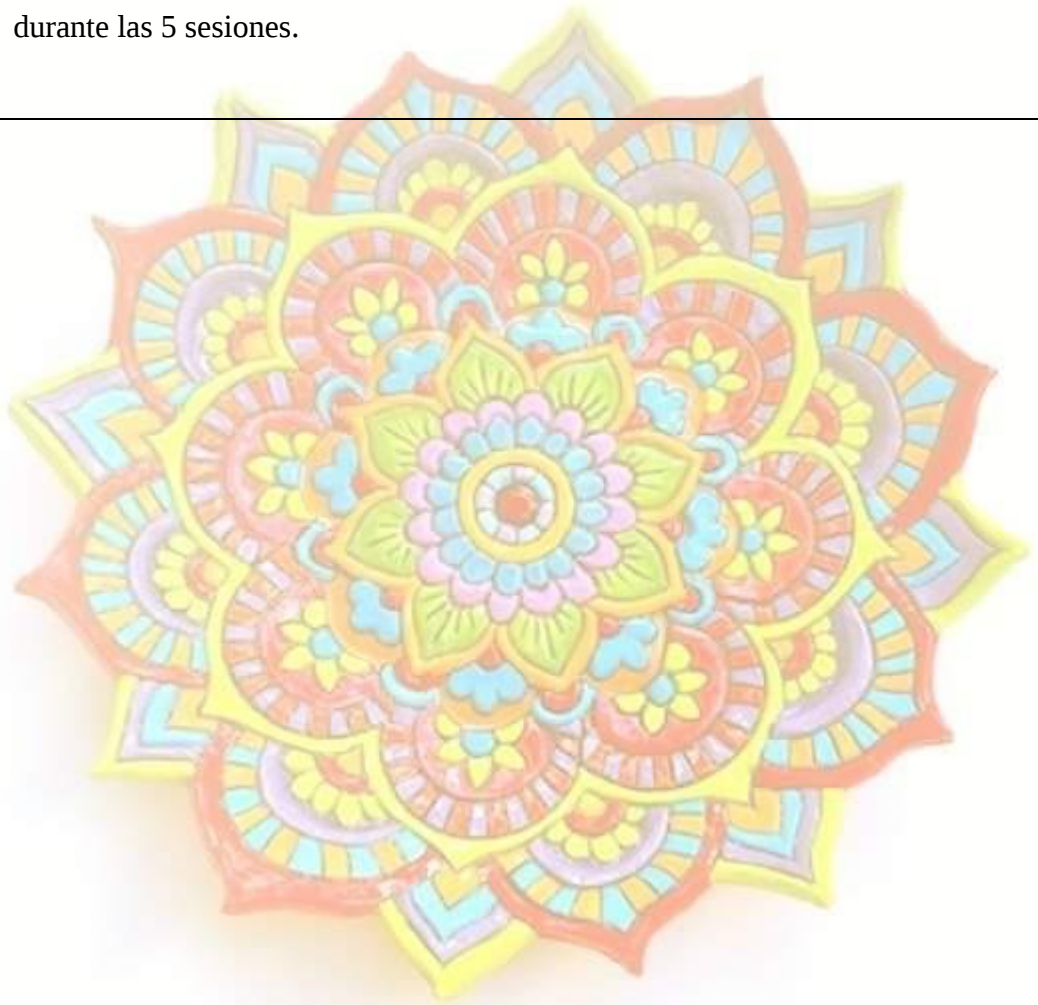
¿Qué decisiones buenas y malas has tomado y por qué?

- **Creación de un dibujo centrado:** A cada equipo de seis estudiantes, se les da medio pliego de cartulina con un círculo marcado, revistas, colores... y con esto, deberán crear un mandala grupal sobre la película o las reflexiones del conversatorio.
- **Evaluación:** Cada equipo expone su mandala y cuentan lo que realizaron.



Encuentro 5: Nos ponemos en el lugar del otro	
Componente de la empatía: Afectivo y cognitivo	Proceso de la empatía: Percepción Acción La autoconciencia y conciencia del otro La flexibilidad cognitiva
Tareas para la empatía: • Conciencia de sí mismo. • Imitación y comprensión de acciones del otro. • Conciencia de sí mismo. • Distinguir entre el yo y el otro. • Toma de perspectiva propia y del otro en situaciones cotidianas. • Regulación emocional • Acción frente a la perspectiva del otro.	
Duración: De 3 horas a 4 horas aproximadamente	Recursos: • Música de relajación para niños. • Grabadora o conexión a internet con un buen sonido. • Cuento impreso de la liebre y la tortuga. También se puede usar otro cuento con el que se pueda trabajar la empatía. • Espacio amplio y tranquilo para la relajación. • Colchonetas. • 2 Palos de chuzo. • Lana de diferentes colores. • Tijeras. • Tutorial https://www.youtube.com/watch?v=KmrPFUsPrGE es indispensable que quien esté a cargo de dirigir la sesión haya visto y practicado con anterioridad el “ojo de dios Huichol”.
Actividades: • Relajación, se pone música suave y se invita a los estudiantes a realizar una corta relajación haciendo consciente la respiración y las partes del cuerpo en este ejercicio se narra el cuento de la liebre y la tortuga.	

- Creación artística de un mandala: Se realiza manualidad del mandala “Ojo de Dios Huichol”. La intención es dar las primeras indicaciones y que los estudiantes que lo hagan con mayor facilidad se pongan en el lugar de los compañeros a quienes les cuesta más trabajo y se ayuden mutuamente.
- Evaluación: Se realiza un conversatorio en el que los estudiantes manifiesten sus ideas, aprendizajes, sentimientos o dificultades, con respecto al trabajo realizado durante las 5 sesiones.



Aplicación y Seguimiento del Programa

En la presente propuesta de intervención se propone implementar cinco encuentros, detallados cada uno en una guía de trabajo para llevar a cabo la propuesta de intervención, los cuales se fundamentan en las estrategias de enseñanza y aprendizaje descritas anteriormente. Dichos encuentros pretenden potenciar el desarrollo de la empatía desde tareas específicas que dan cuenta de los procesos descritos en el modelo multidimensional de Decety y Jackson (2004) y que se detallan en cada una de las guías.

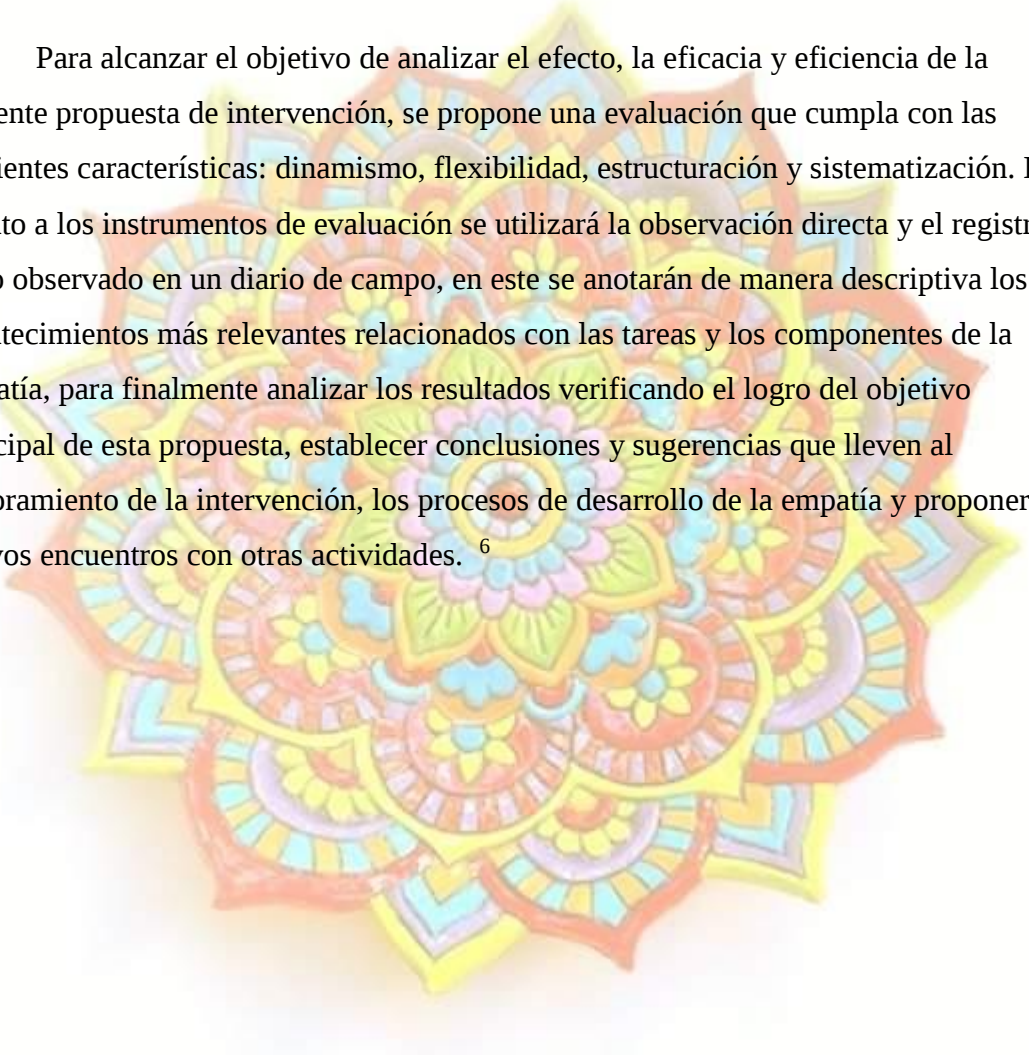
En cada guía se especifican las actividades con las que se abordan los procesos y tareas de la empatía propuestos, además de los recursos materiales, espaciales y temporales que se requieren. En todos los encuentros se usa el mandala como herramienta de centrado que permite a cada participante volver de una forma personal sobre los temas trabajados. Finalmente se propone una actividad para evaluar los resultados de cada sesión y con la que se realiza seguimiento al impacto, de acuerdo a lo que manifiestan los estudiantes.

Se recomienda realizar un encuentro por semana y que éste se lleve a cabo en el ámbito escolar por una docente que tenga conocimiento de las particularidades del grupo, quien con anterioridad deberá ponerse en contexto teórico, para así tener claridad en el propósito y aportes que esta propuesta puede hacer para el trabajo y convivencia en el aula de clase. De esta manera y de ser necesario, con base en los contenidos expuestos aquí, es posible el diseño y la realización de otras actividades que complementen y favorezcan el desarrollo de la empatía.

Evaluación Costes-Beneficios-Efectividad

La evaluación de la presente propuesta se realizará teniendo en cuenta las características propias de la evaluación de un modelo de intervención por programas, tal y como lo explica Díaz (2000), “la evaluación de un programa requiere, además, abordar otros problemas relacionados con los criterios a utilizar para emitir los juicios de valor y con los procesos relativos a la toma decisiones.” (p. 290).

Para alcanzar el objetivo de analizar el efecto, la eficacia y eficiencia de la presente propuesta de intervención, se propone una evaluación que cumpla con las siguientes características: dinamismo, flexibilidad, estructuración y sistematización. En cuanto a los instrumentos de evaluación se utilizará la observación directa y el registro de lo observado en un diario de campo, en este se anotarán de manera descriptiva los acontecimientos más relevantes relacionados con las tareas y los componentes de la empatía, para finalmente analizar los resultados verificando el logro del objetivo principal de esta propuesta, establecer conclusiones y sugerencias que lleven al mejoramiento de la intervención, los procesos de desarrollo de la empatía y proponer nuevos encuentros con otras actividades.⁶



⁶ Basado en el concepto de evaluación de programas adquirido en el curso técnicas psicoeducativas de evaluación e intervención, en la maestría en psicopedagogía (cohorte II) de la Universidad Pontificia Bolivariana sede Medellín, año 2015 módulo evaluación con la docente María Gladys Romero Quiroga.

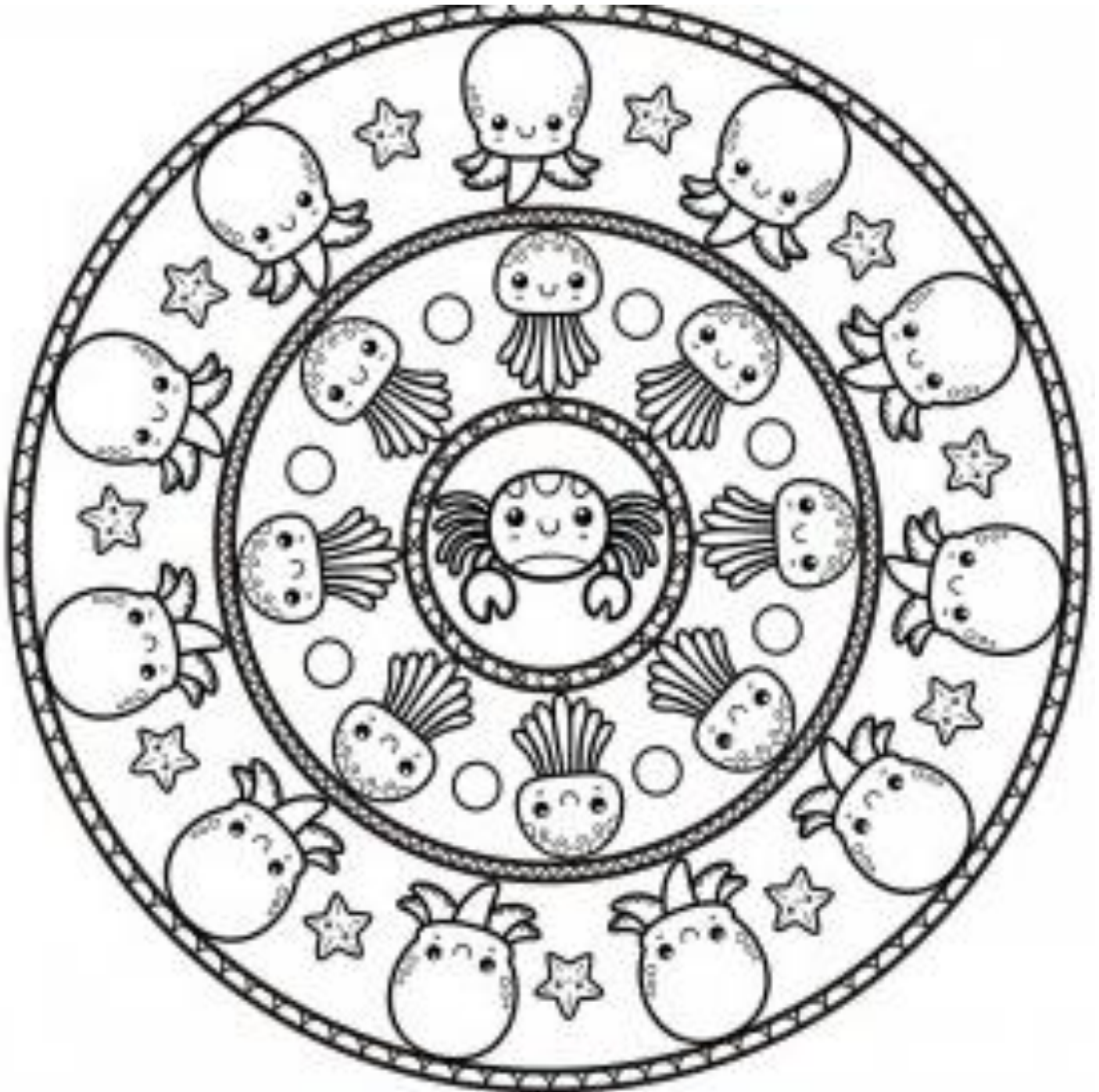
Toma de Decisiones Respecto al Programa

Frente a los resultados de esta propuesta, es posible pensar en que sea implementada con otra población de características similares, diseñar nuevos encuentros y usar la herramienta del mandala para plantear otras actividades de intervención sobre temáticas diferentes. Es conveniente, tener en cuenta las sugerencias e impresiones de las personas que aplican el programa, con el fin de tomar decisiones que se relacionen con su mantenimiento, supresión o modificación. Para presentar sugerencias relacionadas con esta propuesta de intervención psicopedagógica puede dirigirse al correo mandalasupb@gmail.com

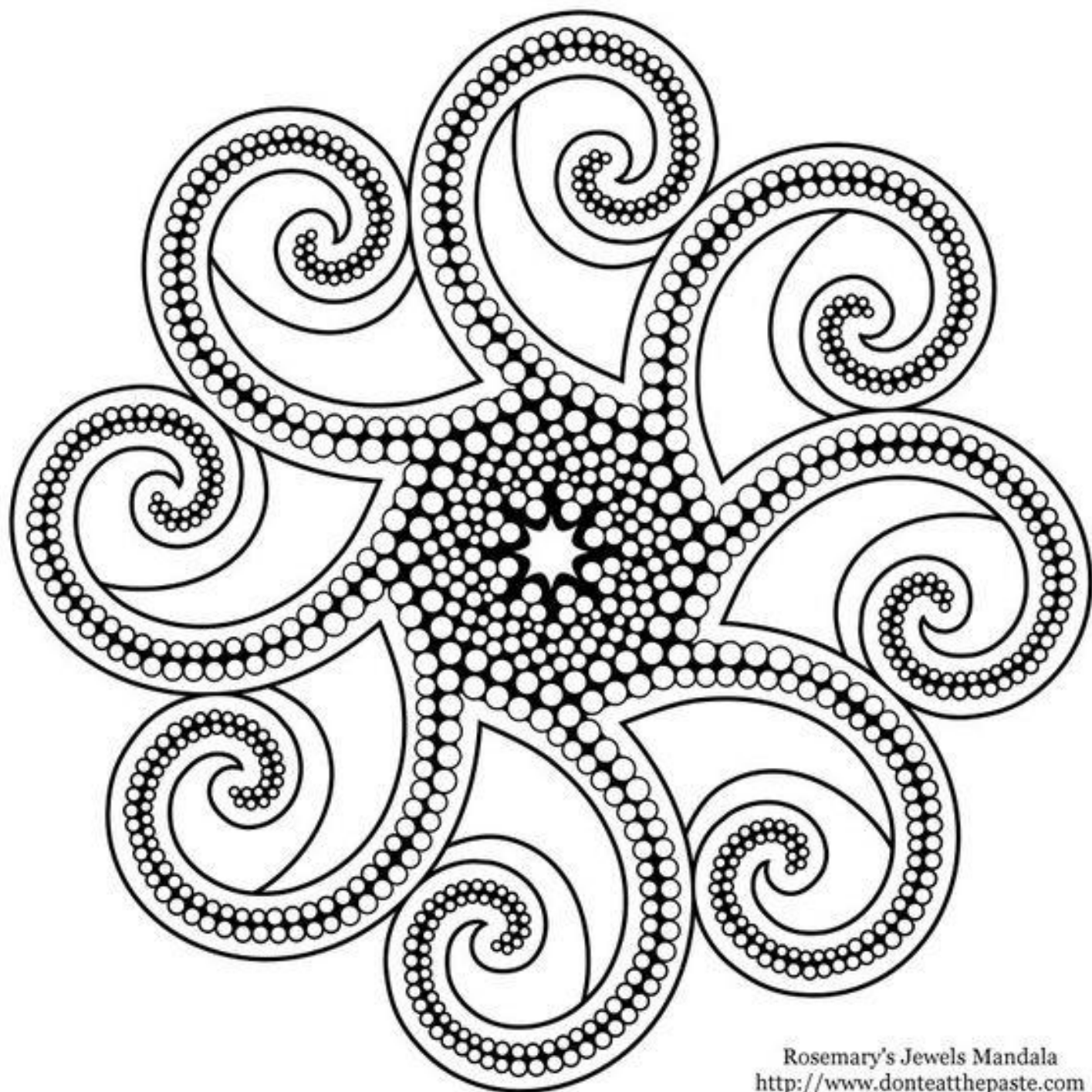


Anexos

Anexo 1 (Encuentro 1)



Anexo 2 (Encuentro 1)

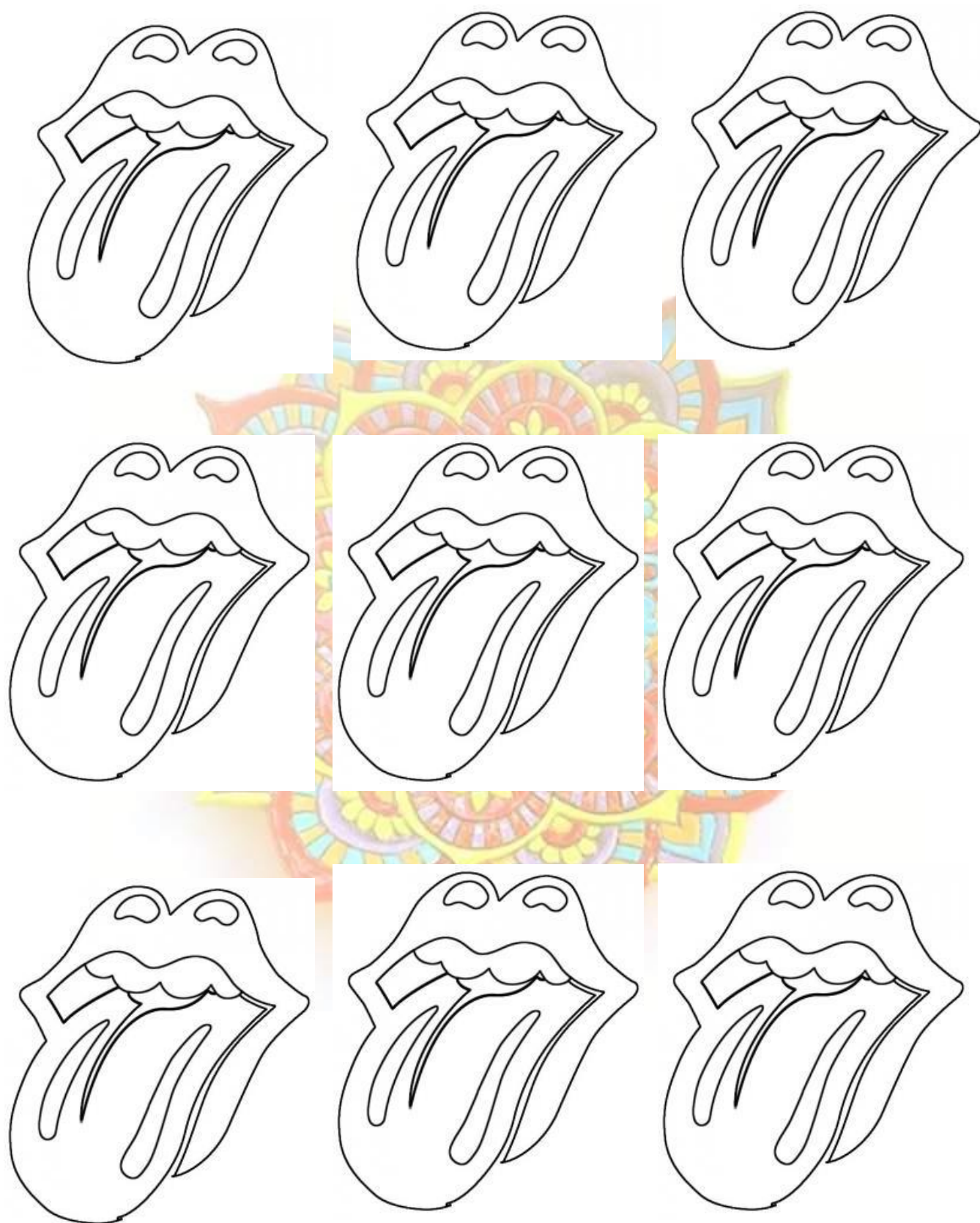


Rosemary's Jewels Mandala
<http://www.donteatthepaste.com>

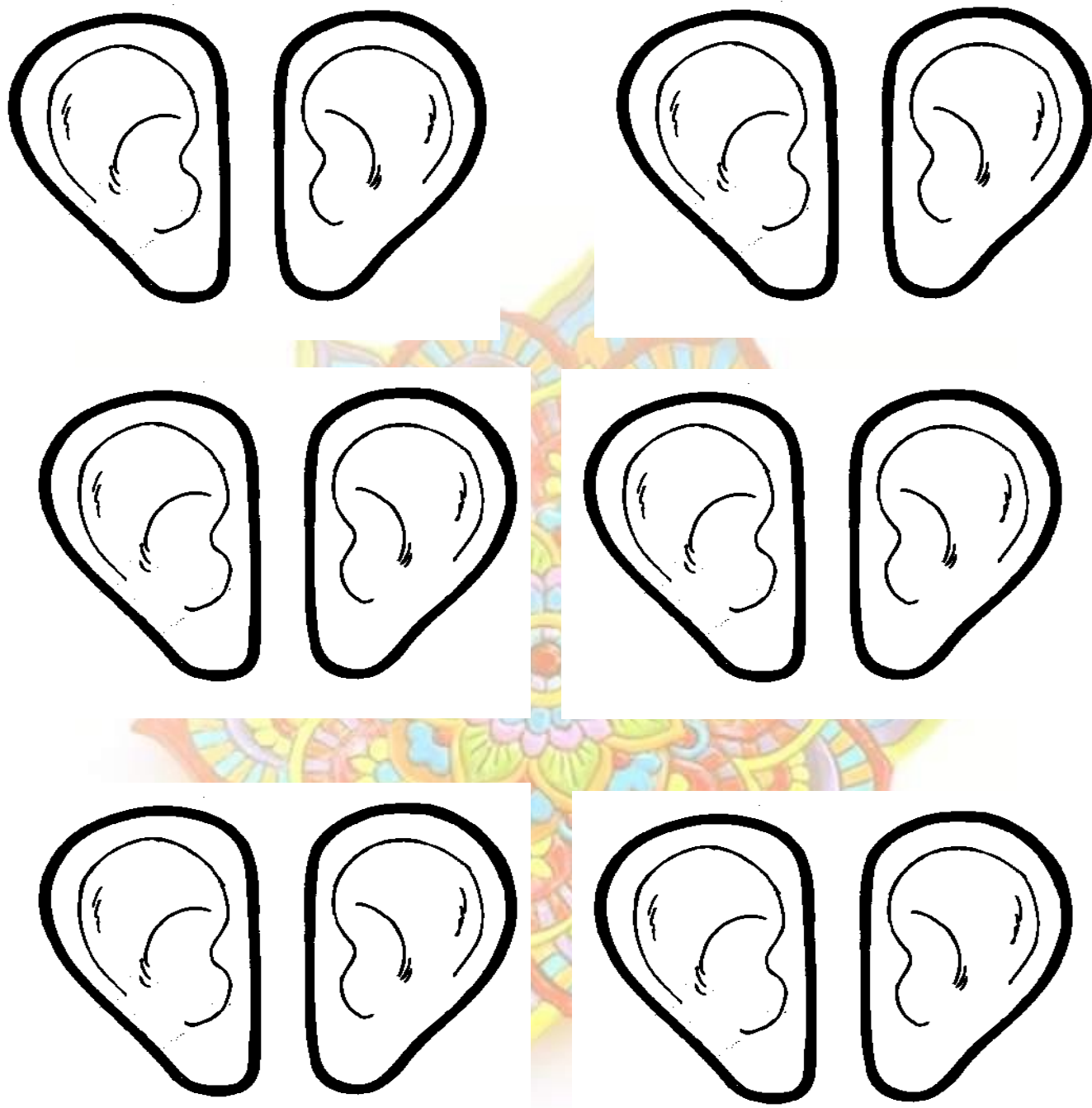
Anexo 3 (Encuentro 1)



Anexo 4 (Encuentro 2)

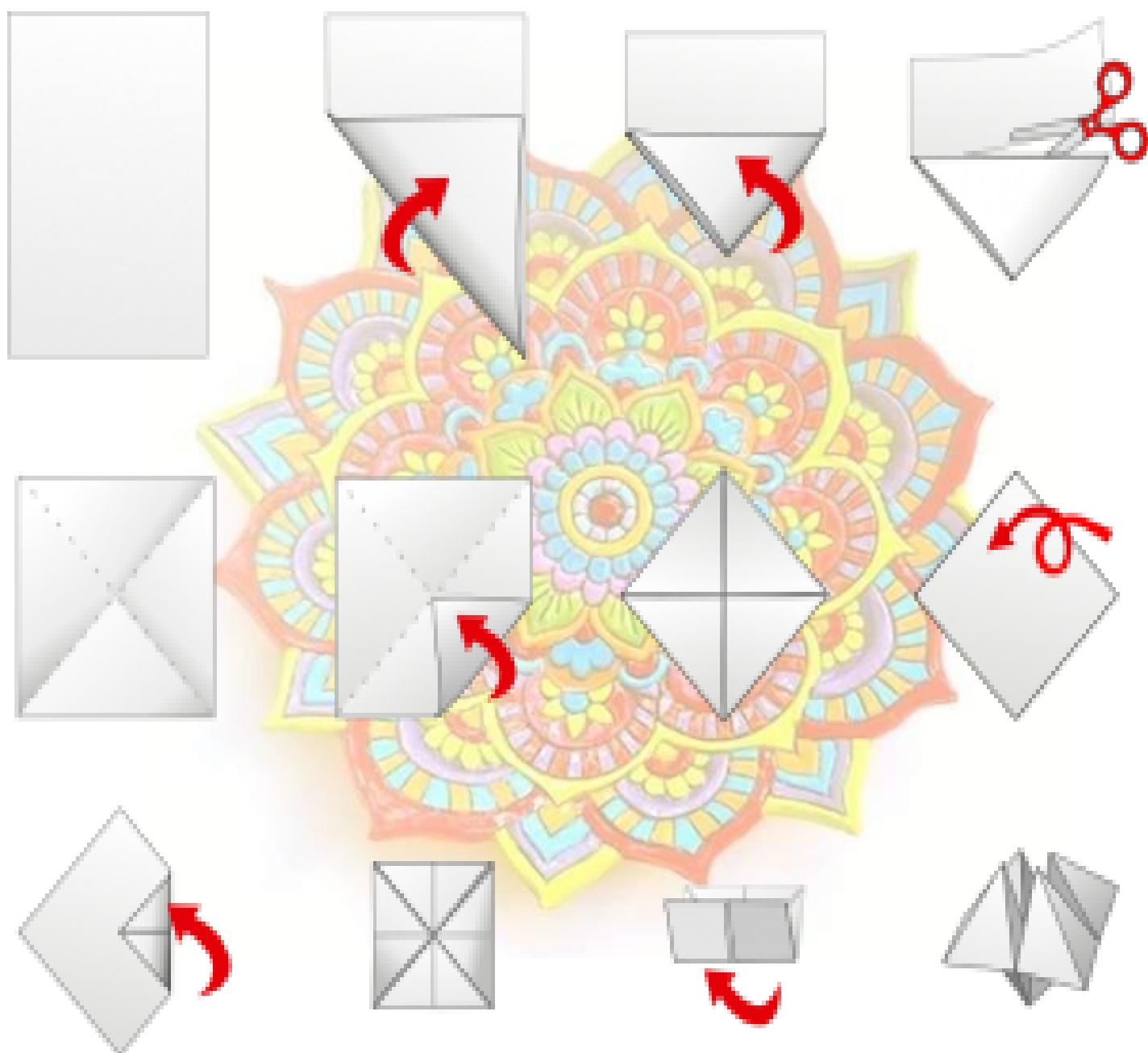


Anexo 5 (Encuentro 2)



Anexo 6 (Encuentro 3)

Guía para elaboración del “sacapiojos”



Referencias

- Arán, V., López, M., & Richaud, M. C. (2012). Aproximación Neuropsicológica al Constructo de Empatía: Aspectos Cognitivos y Neuroanatómicos. *Cuadernos de Neuropsicología*, 6(1), 63-83.
- Arroyo E, M. V. (2009). Importancia de los mandalas como momento educativo. *Enfoques educativos* (16), 4-11.
- Bandura, A. (1987). Aprendizaje cognoscitivo social. En A. Bandura, *Teoría del aprendizaje social* Madrid: S.L.U. Espasa. 117-162.
- Baquero, R. (2012). Vigostky: sujeto y situación, claves de un programa psicológico. En J. Castorina, & M. Carretero, *Desarrollo cognitivo y educación (I) Los inicios del conocimiento*, 5, (37), 311-313 Buenos Aires: Paidós.
- Batson, D. (1990). How social an animal? The human capacity for caring. *American Psychologist*, 45, (3), 336-346.
- Bergué Lema, A. L., Bedoya Sierra, M. M., Calle Palacio, J. M., Lizón Restrepo, L. A., Rivera Berrio, J. G., & Rojas Hincapié, C. A. (2012). *Orientaciones pedagógicas para la implementación del enfoque por competencias*. Recuperado el 15 de marzo de <http://www.itm.edu.co/autoevaluacioninstitucional/acreditacion/imagenes/Anexos/9.Orientacionespedagogicasenfoquecompetencias.pdf>.
- Capriglione, A. V. (s.f). *El mandala como camino de transformación interior*. Recuperado el 24 de Septiembre del 2015 de www.grafologiaintegral.com.ar: <http://api.ning.com/files/xMCtlOLhuRfVR34kPSJpEHdQnepVN0arr->

T2hdWjgRUplIKHEmx18XSOhS3SC1SjZKFUceeE3gtn20x0j1okDfFzoq*X6q
qm/Elma dalacomocaminodetransformacioninterior.pdf.

Castro, M. E. (2011). *Estrategias de enseñanza.*: [Entrada de Blog]. Recuperado
el 10 de marzo del 2016 de
<http://estrategiasdeensenanzafya.blogspot.com.co/2011/02/la-lluvia-de-ideas-como-estrategia.html>

Decety, J., & Jackson, P. (2004). The Functional Architecture of Human Empathy.
Behavioral and Cognitive Neuroscience Reviews, 3 (2), 71-100.

Deibis. (2011). *Estrategias de Enseñanza.* [Entrada de Blog]. Recuperado
el 18 de marzo de 2016 de
<http://estrategiasdeensenanzafya.blogspot.com.co/2011/02/juegos-de-rol.html>

Díaz, M. (2000). La evaluación de programas sociales: fundamentos y enfoques
teóricos. *Revista de Investigación Educativa*, 18 (2) 289-317.

Doran, L., Bevan, T., Fellner, E. (Productores), & Jones, K. (Dirección). (2005).
Nanny McPhee [Película]. Universal Pictures. Reino Unido.

Esfandiari, A., Esfandiari, M. (Productores), & Mayidí, M. (Dirección). (1998). *Los
niños del cielo* [Película]. Miramax Films. Iran.

Faúndez Pinto, J. (2013). Uso de los Mandalas en el Desarrollo Emocional del
Profesorado: una experiencia de investigación - acción. *Uso de los Mandalas en
el Desarrollo Emocional del Profesorado: una experiencia de investigación -
acción*. Tesis para optar al grado de Magíster en Educación Emocional (s.n., Ed.)
s.l.

Faúndez Pinto, J. (2014). Estrategias no tradicionales en la educación diferencial y en procesos de mediación personalizada *Revista de Pedagogía Crítica* (15), 163-176.

Fernández, M. (2011). La empatía desde dos miradas: la evolución y la educación. 7° *encuentro interdisciplinario de ciencias sociales y humanas* (págs. 1-9). Argentina: Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado el 14 de febrero del 2016 de <http://www.ffyh.unc.edu.ar/ciffyh/vii-encuentro-interdisciplinario-de-ciencias-sociales-y-humanas/wp-content/uploads/2011/08/ponencia-fernandez-eje-6.pdf>

Guitart, M. E. (2010). Los diez principios de la psicología histórico-cultural. The ten principles of historical-cultural psychology. *Fundamentos en Humanidades*, 11 (22), 45-60.

Guzmán Casas, M. D. (2009). El uso de los mandalas en el aula. *Revista digital enfoques educativos* (40), 42-52.

López, M., Arán, V., & Richaud, M. C. (2014). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32, (1) 37-51.

Ministerio de la Protección Social Republica de Colombia. (2006). *Lineamientos Nacionales para la Aplicación y el Desarrollo de las Estrategias de de Entornos saludables. Escuela Saludable y Vivienda Saludable*. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/SA/lineamientos-nacionales-para-la-aplicacion-y-el-desarrollo-de-las-ees.pdf>

Morales Bueno, P., & Landa Fitzgerald, V. (2004). Aprendizaje basado en problemas. *Theoria*, 13(1), 145-157.

Morris, J. (Productor), & Stanton, A. (Dirección). (2008). *Wall-e* [Película]. Estados Unidos

Patiño, C., Rivera, L., & Pérez, N. (2014). *La puesta en escena de los discursos de la Educación Artística en la Institución Educativa José Miguel de la Calle del municipio de Envigado.* : (Tesis inédita de maestría). Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, Antioquia, Colombia.

Pontes Pedrajas, A. (2005). Aplicaciones de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación en la educación científica. Primera parte: funciones y recursos. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 2 (1) 2-18.

Pré, M. (2004). *Mandalas y pedagogía acercamiento teorico y práctico*. Barcelona: MTM editores.

Pré, M. (2005). *Mandalas y pedagogía. Acercamiento teórico y práctico* (2da. ed.). España: MTM Editor.es.

Pré, M. (2008). *Mandalas y pedagogía*. Toluca: Schmill.

Pré, M. (2008). *Mandalas y pedagogía: acercamiento teorico y practico*. Barcelona: MTM.

Richaud, M. C. (2014). Algunos aportes sobre la importancia de la empatía y la prosocialidad en el desarrollo humano. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 6 (2) 171-176.

Sanchiz, M. L. (2008). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Recuperado de Biblioteca digital de libros de acceso abierto <http://hdl.handle.net/10234/23882>

Sarafian, K. (Productor), Andrews, M., & Chapman, B. (Dirección). (2012). *Brave (valiente)* [Película]. Estados Unidos.

Suzuki, T., Hoshino, K. (Productores), & Miyazaki, H. (Dirección). (2008). *Ponyo en el acantilado* [Película]. Japón.

Uribe, C. (2010). Una breve introducción a la cognición social: procesos y estructuras relacionados *Con-Textos*, 2, (4) 1-10.

Vygostky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica.

