

PILOS DE CORAZÓN: ESCUELA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Sistematización de experiencias 2013 - I

"La vida es una obra de teatro que no permite ensayos...

*Por eso, canta, ríe, baila, llora
y vive intensamente cada momento de tu vida...*

*...antes que el telón baje
y la obra termine sin aplausos."*

Charles Chaplin.

Resulta una dulce paradoja presentar un programa cuyo campo de acción es la experiencia emocional desde las convenciones semánticas y formales de un documento como este. Si bien valoramos y consideramos necesaria la invitación a sistematizar, reflexionar y categorizar nuestras vivencias, sabemos que su esencia escapa a la palabra y a las cifras. Su naturaleza se halla ligada a las sonrisas, muecas, encuentros y desencuentros de nuestra labor cotidiana con los 700 niños que en el juego y en la creación artística descubren a manejarse como seres emocionales.

Quizás Chaplin tenía clara la relación entre el teatro, el juego y la inteligencia emocional; relación que, en la experiencia, hasta ahora comenzamos a comprender.

Antecedentes

"Pilos de Corazón: Escuela de Inteligencia Emocional" nació en el año 2012 como parte de los Programas de Jornada Escolar Complementaria de la Caja de Compensación Familiar –CAFAM-. En el 2011 922 niños y niñas de Instituciones oficiales de Chía y Bogotá participaron en un programa para el refuerzo escolar. Los cambios observados, tanto a nivel personal como escolar, comprobaron sistemáticamente que lo afectivo, especialmente los vínculos establecidos entre el facilitador y los participantes, fue un factor central en las mejoras reportadas.

En el año 2012 el equipo de profesionales modificó el programa, configurando como eje central el aprendizaje socio afectivo en tanto vía para lograr beneficios a nivel escolar. Fue así como se creó una Escuela de Inteligencia Emocional basada en el diseño e implementación de estrategias educativas lúdicas y escénicas que le permitieron a los niños y niñas beneficiados movilizar sus emociones de manera consciente, sana y controlada.

Para el primer semestre del año 823 niños y niñas de Bogotá y Chía participaron por cuatro meses en el Programa. En el segundo semestre el número de participantes aumentó a 865, para un total de 1688 pilos y pilas de corazón.

Los resultados de esta primera experiencia piloto reflejaron aciertos y desaciertos que redundaron en acciones de mejora dirigidas a mejorar la eficacia y calidad en el cumplimiento de los objetivos. Como resultado final se genera para el presente año una propuesta teórica y metodológica, con un enfoque experimental y sistemático, que permite mayor evidencia de los cambios, al mismo tiempo que se consolidan estrategias de enseñanza-aprendizaje adaptadas de las artes escénicas.

El presente documento describe la experiencia de Pilos de Corazón en cinco Instituciones Educativas Distritales (IED), así como las innovaciones metodológicas y temáticas programadas para el segundo semestre de la cual son parte siete IED.

Justificación.

"Todo aprendizaje tiene una base emocional". Platón.

Afirmaba Charles Darwin que "la ciencia consiste en agrupar hechos para que se puedan sacar leyes generales o conclusiones de ellos". Es así como el ser humano se ha ocupado de clasificar minuciosamente su vasto mundo circundante: plantas, tipos de insectos, constelaciones, grupos de alimentos, polímeros. Pero ¿qué hay de sí mismo? ¿Qué hay de esos afectos que justamente llevaron a cada científico a investigar su medio ambiente? ¿Qué tanto la mirada sistemática se ha vuelto hacia el observador? ¿Se ha comprendido el afecto? Quizás no lo suficiente.

La dimensión emocional juega un papel esencial en la calidad de la apropiación de saberes académicos y el establecimiento de vínculos sanos con pares y figuras de autoridad, y es por esta razón que su efectiva gestión contribuye a un mejor desempeño y satisfacción subjetiva frente a las demandas del contexto escolar.

Se ha establecido empíricamente que altos niveles de inteligencia emocional están asociados con una disminución de expulsiones en la escuela, problemas de disciplina y comportamientos antisociales y de agresión, al mismo tiempo que se relacionan con un aumento en la satisfacción consigo mismo, el desempeño académico, las conductas prosociales y la permanencia en la escuela^{1,2}.

En una revisión de 317 estudios de Programas de aprendizaje socio emocional, tanto de prevención universal como indicada, que involucraban a 324.303 estudiantes se comprobó su efectividad para mejorar destrezas socio emocionales, actitudes hacia sí mismo y los demás, conexión con la escuela, comportamientos sociales positivos y desempeño académico; reduciendo también problemas de conducta y estrés emocional³.

¹ A Case for Emotional Intelligence in Our Schools (2007). Disponible en: www.6seconds.org.

² Véase: Freedman, J. (2003). "Key Lessons from 35 Years of Social-Emotional Education: How Self Science Builds Self-Awareness, Positive Relationships, and Healthy Decision-Making." *Perspectives in Education* 21(4):69-80.

³ Payton, J., Weissberg, R.P., Durlak, J.A., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D., Schellinger, K.B., & Pachan, M. (2008). *The positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eighth-grade students: Findings from three scientific reviews*. Chicago, IL: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.

La necesidad práctica y ética de facilitar aprendizajes significativos, esto es, útiles según el contexto, necesidades y biografías de los niños y niñas, conlleva a pensar la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades para la vida, de aplicación transversal a múltiples contextos, como también de largo alcance a nivel temporal.

Así pues, (i) reconociendo los beneficios empíricamente demostrados de la formación socio emocional, (ii) siendo coherentes con la quinta meta general, de las metas educativas 2021 planteadas por la UNESCO y la OEI, “Mejorar la calidad de la educación y el currículo escolar”⁴, y (iii) considerando las cifras de prevalencia de problemas sociales a nivel distrital -especialmente en el sector oficial-, el Colegio Cafam ha diseñado e implementado una escuela de Inteligencia Emocional que se describirá a continuación, como nueva respuesta, además, a su ya larga experiencia en la compensación social.

Fundamentación.

“La emoción dirige la atención, y la atención dirige el aprendizaje” Robert Sylwester,
Autor de “A biological brain in a cultural classroom”.

Volvamos a Darwin. Este revolucionario científico observó cómo cada rasgo anatómico, fisiológico y conductual tenía una función adaptativa concreta; una funcionalidad para facilitar la supervivencia de la especie. Y las expresiones faciales no fueron la excepción. Concluyó que los animales complejos, tanto humanos como no humanos, usaban las expresiones emocionales como medios para comunicar la tendencia a actuar (p. ej. “pronto atacaré, no te acerques”) y establecer una relación con su medio social. La investigación en inteligencia emocional (IE) se remonta a dichas conclusiones. Las emociones tienen una utilidad, aún hoy, cuando ya no hablamos de alejar a un depredador sino de pedirle a una persona, en transmilenio, que no se acerque tanto.

El concepto de (IE) es polisémico. Frente a la amplia variedad de definiciones, la literatura académica especializada concuerda en que estas se pueden agrupar en dos perspectivas teóricas: modelos de habilidad y mixtos⁵. Los primeros conciben la IE como un tipo de inteligencia que involucra un procesamiento de orden emocional, directamente ligado a procesos cognitivos. Los segundos, la conciben como un conjunto variado de constructos no cognitivos – como rasgos de personalidad y liderazgo, p.ej.- relacionados con el funcionamiento emocional (Bar-On, Goleman, por mencionar algunos autores).

⁴ Metas educativas 2021: desafíos y oportunidades. Informe sobre tendencias sociales y educativas América Latina. (2010). UNESCO, IPE UNESCO (Buenos Aires), OEI. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001899/189945s.pdf>

⁵ Davies, K.A., Lane, A. M., Devonport, T. J. & Scott, J. A. (2010). Validity and Reliability of a Brief: Emotional Intelligence Scale (BEIS-10). *Journal of Individual Differences*. 31(4),198–208.

Se considera al modelo de Mayer & Salovey como el más comprehensivo y cohesionado. Su propuesta, que hace parte de la primera categoría de modelos, concibe la IE en cuatro dominios o habilidades cognitivas adaptativas⁶:

- I. Evaluación de las emociones en sí mismo y en los demás.
- II. Expresión emocional.
- III. Regulación de la emoción en sí mismo y en los demás.
- IV. Uso de la emoción para la resolución de problemas (planeación flexible, pensamiento creativo, atención redirigida, motivación).

Partiendo de este modelo de habilidad, Pulos de Corazón concibe la IE como un conjunto específico de habilidades para reconocer, comprender y regular las emociones con el objeto de facilitar un mejor desempeño y satisfacción en su vida cotidiana, especialmente en la escuela.

La fundamentación teórica, así como algunos lineamientos de implementación, derivan de tres fuentes:

1. El modelo de aprendizaje autónomo del Colegio Cafam, actualmente implementado en varias Instituciones a nivel nacional,
2. El programa de desarrollo socio afectivo PATHS –Promoting Alternative Thinking Strategies- liderado por Mark Greenberg, mundialmente reconocido y traducido a nueve idiomas en los cinco continentes⁷.
3. La guía “Safe and Sound: An Educational Leader`s Guide to Evidence – Based Social and Emotional Learning (SEL) Programs⁸” de la organización CASEL (The Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning), fundada en 1994 por Daniel Goleman y el educador/filántropo Eileen Rockefeller. Revisión de 242 programas de salud, prevención y desarrollo de jóvenes para identificar núcleos comunes a experiencias eficaces.

Objetivo General

Promover habilidades de Inteligencia Emocional mediante el teatro y la lúdica para potenciar un mejor ajuste escolar.

⁶ Parker, J. D. & Keefer, K. V. (2011). Toward a Brief Multidimensional Assessment of Emotional Intelligence: Psychometric Properties of the Emotional Quotient Inventory—Short Form. *Psychological Assessment*, 23(3), 762–777.

⁷ Véase: <http://net.cmsdnet.net/opd/PATHSOctoberPsychologists.pdf>

⁸ Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2003). *Safe and Sound: An Educational Leader’s Guide to Evidence-Based Social and Emotional Learning (SEL) Programs*. Chicago, IL: Author

Objetivos Específicos

1. Enseñar estrategias para calmarse a sí mismo al experimentar emociones intensas.
2. Fomentar la comunicación asertiva y la empatía para mejorar la calidad de las relaciones sociales en la escuela.
3. Desarrollar una propuesta escénica que propicie la práctica de las anteriores habilidades de I.E.
4. Estimular la concentración y creatividad en tanto procesos básicos de funcionamiento social, material y personal.

Principios del Pilo de Corazón

1. Todas mis emociones están bien, la diferencia está en cómo las canalizo y expreso.
 2. Convivo mejor si comprendo lo que otros pueden sentir y pensar.
 3. Conservo la calma en momentos en que puedo perder el control.
 4. Centro mi atención y descubro mi creatividad.

Temáticas

Volvamos a Transmilenio. Si en hora pico una señora ingresa al bus forzando a todos los demás a reubicarse, y su codo (el de ella) queda justamente en su costilla. ¿Qué hacer?

En términos de IE habrían tres escenarios: (i) calmarse o reaccionar. Lo primero lo puede hacer respirando profundamente, pensando en un paisaje tranquilizador, decirse frases a sí mismo, cerrar los ojos. (ii) Decir lo que primero se le viene a la mente o expresar lo que piensa y siente de forma respetuosa y cortés ("señora, podría correr su codo, por favor"). (iii) Pensar sólo en si mismo o incluir al otro en su pensamiento, es decir, ser empático ("ella también tiene derecho a usar el transmilenio. De pronto ha trabajado ocho horas seguidas, está cansada y sus hijos la esperan").

Estas mismas habilidades son útiles para trasmilenio y la vida escolar, con su amplio abanico de experiencias y retos. Pilos de Corazón abordó tres habilidades para la vida: calma, asertividad y empatía. Con el fin de cumplir los objetivos general y específicos, se generaron espacio lúdico artísticos -descritos más adelante- para facilitar su apropiación. En detalle:

Asertividad

"Sea esta la regla de nuestra vida: decir lo que sentimos, sentir lo que decimos. En suma, que la palabra vaya de acuerdo con los hechos". Séneca

Para comunicarse asertivamente es necesario, en primer lugar, el reconocimiento de las emociones – a nivel fisiológico y subjetivo- y, en segundo lugar, el uso de un léxico emocional, nombrar las emociones, lo que contribuye a la regulación emocional gracias a las conexiones neuronales que se establecen entre la corteza y el sistema límbico, especialmente, la amígdala⁹.

La asertividad consiste en expresar de forma adecuada las propias opiniones y emociones sin agredir ni imponerse ante los demás¹⁰, en situaciones emocionalmente significativas.

Empatía

“*Camina un rato con mis zapatos*”. Proverbio Indio.

Base del funcionamiento prosocial –conductas de ayuda y cooperación- anclada en el desarrollo de la teoría de la mente. Definida como la disposición para dar respuesta a las necesidades de los demás teniendo en cuenta tanto los aspectos cognitivos (creencias, percepciones, prejuicios), como afectivos, discriminando el propio yo del de los demás¹¹. Parte de la flexibilidad cognitiva, la lectura del lenguaje no verbal en una situación particular y de la motivación para ayudar y comprender a otra persona.

Calma (Regulación del Arousal Fisiológico)

“Si eres paciente en un momento de ira, escaparás a cien días de tristeza”.

Proverbio Japonés.

“La habilidad para hacer una pausa y no actuar por el primer impulso se ha vuelto un aprendizaje crucial en la vida diaria”. Daniel Goleman.

Habilidad para modular el estado de arousal fisiológico asociado a situaciones de alta intensidad emocional –aumento de la vigilancia, incremento ritmo cardiaco, sudor, entre otras-, mediante estrategias intrínsecas y extrínsecas, que faciliten la activación de las funciones asociadas al sistema autónomo parasimpático –baja ritmo y presión sanguínea, respiración lenta y profunda, entre otras-.

La capacidad para calmarse se halla en la raíz misma de la *regulación emocional*, definida como el proceso mediante el cual los individuos influyen qué emociones tener, cuándo tenerlas y cómo las experimentan y expresan¹².

⁹ Chabot, D. & Chabot M. (2009). Pedagogía emocional: sentir para aprender. Integración de la inteligencia emocional en el aprendizaje. México D.F: Alfaomega.

¹⁰ Ver: Gaeta, L. & Galvanovskis, A. (2009). Asertividad: Un análisis teórico empírico. Enseñanza e Investigación en Psicología, 14(2), 403 – 425.

¹¹ Garaigordobil, M. & García de Galdeano, P. (2006). Empatía en niños de 10 a 12 años. Psicothema, 18(2), 180-186.

¹² Gross, 1998b, p. 275. En: Joseph, D. L. & Newman, D. A. (2010). Emotional Intelligence: An Integrative Meta-Analysis and Cascading Model. Journal of Applied Psychology, 95(1), 54–78.

Indicadores de desempeño

Cada una de las temáticas fue desglosada en indicadores de desempeño que permitieron estructurar las habilidades en función de comportamientos más específicos que orientaron las acciones pedagógicas en cada una de las sesiones. Es importante notar que cada indicador corresponde con uno de los cuatro dominios de IE definidos por Mayer & Salovey -presentada en la sección de fundamentación-.

Habilidad	Indicador	Dominio de IE
1. Asertividad.	1.1. Reconozco los diferentes estilos de comunicación -asertivo, pasivo o agresivo- e identifico el propio predominante.	I. Evaluación de las E. en sí mismo.
	1.2. Uso un léxico emocional que me permite expresar mis estados emocionales.	II. Expresión E.
	1.3. Propongo acuerdos y/o soluciones ante situaciones problemáticas.	IV. Uso de la E y II. Expresión E.
2. Calma	2.1. Aplico un tiempo fuera en situaciones potencialmente agresivas.	III. Regulación E. en sí mismo.
	2.2. Uso la respiración profunda en situaciones de alta intensidad emocional.	III. Regulación E. en sí mismo.
	2.3. Utilizo autoinstrucciones en situaciones de alta intensidad emocional.	III. Regulación E. en sí mismo.
3. Empatía	3.1. Identifico lo que sienten los demás de acuerdo a lo que expresan con su cuerpo.	I. Evaluación de las E. en los demás.
	3.2. Comprendo cómo se siente el otro de acuerdo a la forma que tiene de ver el mundo.	I. Evaluación de las E. en los demás.
	3.3. Actúo en pro del bienestar de quién lo necesita.	IV. Uso de la E.

Fases del Programa

“Nunca enseñé a mis estudiantes; solo intento proporcionarles las condiciones para que puedan aprender”. Albert Einstein.

El trabajo formativo con los participantes tuvo una duración de cuatro meses, 16 semanas, 32 sesiones. Cada niño asistió en contrajornada, cuatro horas por día, dos días por semana, ya sea lunes y miércoles o martes y jueves.

Tres fueron las dimensiones del ser humano involucradas en el proceso de enseñanza/aprendizaje: afectiva, psicomotora y cognoscitiva. El programa tuvo, por tanto, tres componentes:

1. Inteligencia Emocional, donde se trabajaron las habilidades propuestas usando la metodología que se describe más adelante.

2. Teatro didáctico, liderado por artistas escénicos, en el que los participantes practicaron las habilidades de IE (transferencia a otros contextos) a través de juegos teatrales y desarrollaron montajes artísticos con el objetivo de transmitir a un público, generalmente de la comunidad escolar, lo aprendido. El teatro como se posiciona como medio para el desarrollo de la IE y no como fin en sí mismo.
3. Mindtech, "tecnología de la mente", donde los participantes estimularon su creatividad y concentración a partir de guías diseñadas por el equipo de profesionales.

El horario se organizó de la siguiente manera:

Día 1	
Tiempo	Espacio
50 min	Mindtech
80 min	Unidad 1: IE
20 min	Receso
60 min	Unidad 2: IE
30 min	Almuerzo
Total: 240 min.	

Día 2	
Tiempo	Espacio
50 min	Mindtech
90 min	Unidad 1: Teatro
20 min	Receso
50 min	Unidad 2: IE
30 min	Almuerzo
Total: 240 min.	

La implementación general del programa tuvo tres fases.

Fase 1: Antes.

Formalización, diagnóstico y conformación grupos según criterios de selección.

- Contacto Secretaría de Educación Local , reunión y acuerdos con directivos IED (rector(a), coordinador(a), orientador(a)).
- Integración programa con el diseño curricular y/o horizonte institucional.
- Reunión con orientador(es) y/o coordinador(es) para identificación de principales problemáticas en la IED.
- Reunión informativa y divulgativa con docentes, preselección estudiantes, reunión padres.

Fase 2. Implementación pedagógica

(Descrita con detalle en Anexos: Cronograma).

- Inducción y bienvenida.
- Pactos de Aula: concentración y escucha. Mínimos de trabajo exigidos a los grupos.
- Asertividad .
- Reunión formativa Padres.
- Regulación Arousal (Calma)
- Empatía.

- Reunión formativa Padres.
- Evaluación resultados.

Fase 3. Después

Cierre, evaluación y acciones de mejora.

- Clausura y entrega de diplomas de graduación.
- Evaluación del proceso por parte del equipo y elaboración Informe.
- Reunión Directivas y entrega de Informe Institucional

Integración Diseño Curricular

La formación de seres humanos integrales constituye uno de los nobles propósitos de la educación. En la medida en que una de sus dimensiones esenciales es la afectiva, resulta necesario formar ciudadanos con competencias emocionales que faciliten un sano desarrollo social, psicológico, familiar, escolar, etc .

Así pues, la integración de los objetivos del programa con el diseño curricular y el horizonte institucional de las IED participantes avanzó con relativa facilidad. Con este fin, se realizó una reunión con sus directivos -rector, orientador y/o coordinador- (véase: fases del programa), estableciéndose la relación del estilo pedagógico de la IED con las metas e indicadores de Pilos de Corazón.

Teniendo en cuenta los requerimientos jurídicos de implementar el programa en contrajornada, las sesiones nunca fueron parte de las clases regulares.

En los anexos se expone detalladamente la integración del programa con el horizonte institucional de cada colegio participante.

Participantes

En concordancia con los lineamientos jurídicos, la Jornada Escolar Complementaria focalizó sus recursos hacia población en condición social vulnerable, contribuyendo a la prevención de la explotación laboral infantil, el aprovechamiento constructivo del tiempo libre y la atención a niños en riesgo de deserción escolar; priorizando estudiantes con familias en nivel 1 y 2 de SISBEN, de 5 colegios distritales.

Teniendo en cuenta las condiciones de riesgo y transformaciones biológicas, psicológicas y sociales que experimentan los estudiantes del ciclo 3, el programa trabajó con niños de grados quinto, sexto y séptimo de colegios públicos, con un rango de edad entre los 10 y 13 años. Los participantes y padres/madres de familia se vincularon voluntariamente, cumpliendo con al menos uno de trece criterios de socio vulnerabilidad (ausencia de acompañamiento en contrajornada, dificultades económicas, víctima o victimario de acoso escolar, desmotivación hacia el colegio, entre otros).

Metodología

“Cuando trates con personas, recuerda que no tratas con criaturas de lógica, sino criaturas de emoción”. Dale Carnegie.

Nuestra conceptualización es sistemática, rigurosa y sólida a nivel conceptual y metodológico; mas sabemos que la lógica del aula no es la misma de los textos especializados o de documentos como el que presentamos ahora. Los procesos afectivos y sociales que diseccionamos y partimentamos con mirada científica aparecen simultáneamente en un partido de fútbol en el descanso del colegio.

Las emociones no siempre son racionales, no parten necesariamente de razonamientos lógicos, ni buscan ajustarse a las categorías de los profesionales. ¿Cómo resolver esta aparente paradoja? Nuestra respuesta: con una metodología que usa los principios del juego y adapta las estrategias educativas de la formación en artes escénicas.

Este enfoque nos permite motivar a los niños a permanecer cuatro horas más después o antes de su jornada escolar regular y, a partir de dicha disposición, fomentar el desarrollo de la empatía, calma y comunicación asertiva, como medios para facilitar un mayor ajuste escolar. Observemos los dos componentes mencionados:

El juego

“Puedes descubrir más de una persona en una hora de juego que en un año de conversación”. Platón.

El juego se tomó como medio y fin en sí mismo. Medio para trabajar las habilidades de IE. Fin en sí mismo, como la posibilidad de disfrutar y sentirse feliz. No es el objetivo reseñar la amplia literatura al respecto, sino resaltar los principios que guiaron las actividades y actitudes de los profesionales. Partiendo de las investigaciones empíricas¹³, se buscó que las actividades lúdicas planteadas tuviesen las siguientes siete características:

1. Placer: disfrute, descubrimiento, sorpresa.
2. Libertad: participación voluntaria, no coercitivo, no heterónimo.
3. Proceso: finalidad sin fin, con motivaciones intrínsecas.
4. Acción: participación activa.
5. Ficción: posibilidad de crear escenarios alternativos, pensar diferente, proyectar, fantasear.
6. Seriedad: Involucramiento del individuo en su totalidad.

¹³ Garaigordobil, M. T. (2003). *Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia*. Primer premio nacional de investigación educativa. Ministerio de Educación y Ciencia: España.

7. Esfuerzo: exigencia, reglas claras, presentar dificultades, motivar la perseverancia.

Artes Escénicas

"La actuación trata con emociones muy delicadas. No es ponerse una máscara. Cada vez que el actor atúa, no se esconde; se expone a sí mismo". Rodney Dangerfield.

¿Cuál fue el rol de las artes escénicas? Cumplió cuatro funciones: (i) transferir los aprendizajes, (ii) enriquecer las estrategias de enseñanza de habilidades de IE, (iii) divulgar los avances y aprendizajes en la comunidad académica mediante muestras escénicas, y (iv) enganchar y motivar a los participantes.

El objetivo del programa no es formar actores, sino más bien aprovechar los procesos intrínsecos a la creación artística, específicamente escénica, para alcanzar los objetivos establecidos. El teatro da cuenta de una reflexión sobre la conducta humana, en especial sus emociones, a partir de la interpretación de situaciones por medio de acciones y gestos en un espacio concreto y un tiempo específico.

En la medida en que lo afectivo muchas veces escapa de la lógica del razonamiento, dado que abarca canales fisiológicos y conductuales de manifestación, el arte escénico cautiva al participante partiendo de sus necesidades expresivas y posibilidades corporales, tomando la acción como base del trabajo. Los participantes encuentran un espacio de encuentro creativo con su cuerpo, emoción e imaginación en comunicación con los otros, explorando la acción física como consecuencia de estímulos puntuales, permitiendo un desarrollo natural hacia el acto creativo.

Así también, el teatro abre posibilidades para crear atmósferas ficticias –que no dejan de ser reales para el público y los intérpretes- en donde las emociones emergen naturalmente, creando oportunidades de intervención y control consciente de las mismas bajo la orientación del docente, al mismo tiempo que posibilita la transferencia de los aprendizajes, construyendo escenarios en donde los participantes pueden practicar las habilidades apropiadas.

A nivel metodológico, el arte escénico demanda del profesional asumir una actitud de asombro, creatividad, riesgo, creación estética constante y mirada divergente de la realidad; disposiciones clave para mantener la motivación de los niños.

"...Es presentarle como quien dice un espejo a la Naturaleza; mostrar a la virtud sus propios rasgos, al desdén su propia imagen, y a la edad y al cuerpo mismo el tiempo su forma y su sello" (Hamlet).

Fases metodológicas

La lógica educativa se estructuró en función de unidades de formación, definida cada una como el conjunto de acciones pedagógicas que buscan la apropiación de una habilidad –empatía, calma o asertividad- en un tiempo determinado.

Cada unidad de formación se orientó mediante guías de formación y se abordó según cuatro fases metodológicas:

1. Toma de conciencia

Objetivo: Facilitar el descubrimiento del grado de desarrollo de una habilidad de IE a través de un momento lúdico experiencial.

Descripción: Los estudiantes actúan bajo condiciones que demandan la aplicación de estrategias de regulación en un tema en particular. El autoconocimiento ocurre *in situ*, en experiencias personales fluyendo en espacios sociales. (p. ej. En El Lazarillo ¿cómo fue mi empatía al guiar a un compañero cuyos ojos estaban vendados?).

Componentes:

- 1.1. Explicación reglas de juego.
- 1.2. Juego: desarrollo de la actividad.
- 1.3. Reflexión: Diálogos abiertos, preguntas reflexivas, cuestionarios.

2. Apropiación de la habilidad.

Objetivo: Comprender y apropiarse los comportamientos y estrategias de Inteligencia Emocional que hacen parte de la unidad de formación.

Descripción: Luego de tomar conciencia del grado de desarrollo de la habilidad, los niños conocen y practican comportamientos puntuales, según los indicadores establecidos, a partir de actividades audiovisuales, experienciales y de reflexión (*ver cronograma*).

Componentes:

- 2.1. Comprensión del concepto. Cada concepto se explica claramente (Ej: La empatía es...).
- 2.2. Formulación de la meta de aprendizaje. Consiste en entender la línea de base de la cual el niño parte y a dónde espera llegar (procesos ejecutivos metacognitivos). La meta escrita estuvo vinculada al concepto abordado y las conclusiones acerca de sí mismos luego del juego. (Ej: "Mi meta es no burlarme de mis compañeros cuando algo feo les ocurre").
- 2.3. Apropiación de comportamientos y/o estrategias de la habilidad.
- 2.4. Comprensión mapa de la habilidad.

Como herramienta cognitiva se facilita un paso a paso cuya función es orientar la puesta en marcha de patrones de conducta acordes con los indicadores. (Ej: Cuando quieras expresar algo, di lo siguiente: Siento... Cuando... Porque... Me gustaría que...).

3. Transferencia

Objetivo: Practicar las estrategias o comportamientos de IE.

Descripción: El mismo juego de la *Fase Toma de Conciencia* fue aplicado; brindando la oportunidad de practicar las estrategias aprendidas en la fase anterior y evidenciar el avance en sí mismos y el grupo (Ej: Jugamos nuevamente El Lazarillo).

4. Autoevaluación.

Objetivo: Evaluar cómo estaba cada estudiante en relación con la habilidad.

Descripción: El participante cobra conciencia del cambio y aspectos por mejorar en la habilidad en comparación con la primera fase, a través de preguntas reflexivas, diálogos abiertos y su meta de aprendizaje planteada al inicio (Ej: Ahora, ¿cómo fue mi empatía en el juego? ¿Mejoré en relación con la primera vez que jugué?).

Cronograma Resumen

Semana	Fecha	Tema
1 a 2	6 a 14 de Febrero	Pactos de aula*
3 a 5	18 de Febrero al 7 de Marzo	Asertividad
6 a 9	11 de Marzo al 11 de Abril	Calma
10 a 13	22 Abril al 17 de Mayo	Empatía
14 a 16	20 de Mayo al 7 de Junio	Evaluación y preparación clausuras
17	11 al 14 de Junio	Cierre y clausuras
* Duración del módulo dependiente de la consolidación y dinámicas grupales.		

Nota: Antes de comenzar a trabajar las habilidades de IE, fue necesario fomentar y consolidar la escucha y concentración como requisitos y bases del aprendizaje en el programa. Los pactos de aula no se ajustaron a las fases metodológicas, sino que se promovieron mediante juegos teatrales y experiencias puntuales.

Para desglose actividades: Véase Anexos: Cronograma específico.

Evaluación Resultados

"No basta saber, sino también aplicar el saber; no basta querer, es preciso obrar."

Johann Wolfgang von Goethe.

Esta fase consistió en revisar aspectos del programa innovadores para determinar su continuidad o modificación. Debido a la información solicitada y la cantidad de participantes en el programa para el mes de junio, se realizó una encuesta a la cual sólo accedió una muestra representativa de cada institución.

Procedimiento

Con respecto a la percepción de satisfacción, se aplicó una encuesta de satisfacción, dirigida tanto a estudiantes, padres y directivos. Este documento corto, evaluó cuatro áreas. La primera, de satisfacción, donde se solicitaba a la persona la calificación de la calidad de todos los aspectos del programa de manera detallada (metodología, docentes, temas, teatro, almuerzo, espacios, guías y calidad en general), clasificando las respuestas en una escala Likert de cualidad, donde 1 es insuficiente y 5 excelente.

Las dos siguientes áreas correspondieron a la información que el participante suministró con respecto a (i) los conocimientos y/o aprendizajes que le dejó el programa en el colegio, (ii) así como en el hogar y a nivel personal, escogiendo varias respuestas dentro de una lista de posibles opciones. Finalmente se dio la oportunidad de indicar comentarios, sugerencias u otro tipo de reportes que contribuyeran a mejorar el programa.

Análisis de datos

Los resultados para cada pregunta cerrada fueron tomados como medición de un aspecto específico del programa. Se realizó una medición del porcentaje de las distintas opciones de respuesta, las cuales ubican los aspectos medidos en Insuficiente, Regular, Aceptable, Bueno o Excelente.

De otro lado, en el caso de las preguntas abiertas, se definieron categorías para clasificar las distintas respuestas escritas de los encuestados. Luego se realizó la medición de frecuencia de cada categoría y el porcentaje correspondiente. Cabe aclarar que la respuesta de un padre de familia o estudiantes a una sola

pregunta abierta pudo puntuar en más de una categoría, puesto que las mismas no son excluyentes.

Un total de 342 estudiantes y 134 padres de familia de diferentes instituciones respondieron la encuesta. Toda la información y bases de datos fueron procesadas y analizadas por medio de Excel y SPSS 20.

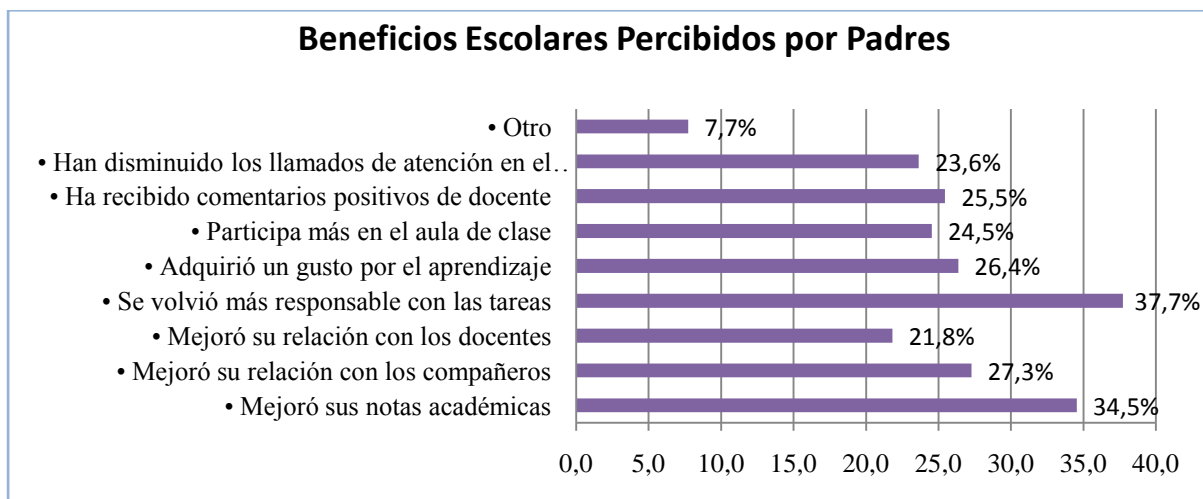
Calidad y satisfacción.

Los principales resultados demuestran que la calidad de los diferentes aspectos del programa se percibieron como "excelentes", calificado así por el 80% de la muestra. El 80% padres y 74% estudiantes calificó con "excelente" la calidad general del Programa (19% y 18% "bueno" respect.). El aspecto más destacado se refirió al docente que lidera el grupo, visto de tal manera tanto para estudiantes como padres. El 77% estudiantes calificó con "excelente" al docente encargado del grupo (13% "bueno").

Dentro de los aspectos de mayor motivación para los participantes ("Lo que más me gustó") estuvo Teatro con 59,2%, la forma de enseñar de los profesores con 59,2%, y temas de IE con 52,5%.

Cumplimiento de objetivos

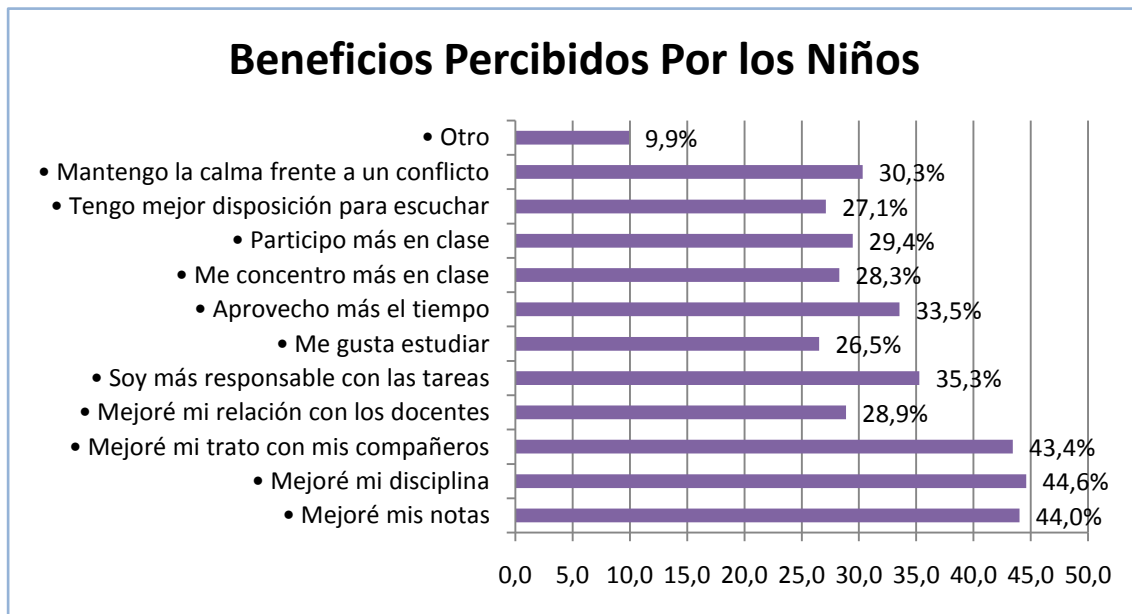
Para obtener evidencia en relación con el cumplimiento de los objetivos a corto plazo, se le preguntó a los estudiantes y a los padres de familia si percibieron algún cambio significativo tanto a nivel académico como de convivencia en la escuela. Frente a esto padres respondieron en su mayoría que su hijo se volvió más responsable con sus tareas (37,7%), mejoró sus notas académicas (34,5%) y mejoró su relación con los compañeros (27,3%) (véase Gráfica 1).



Gráfica 1

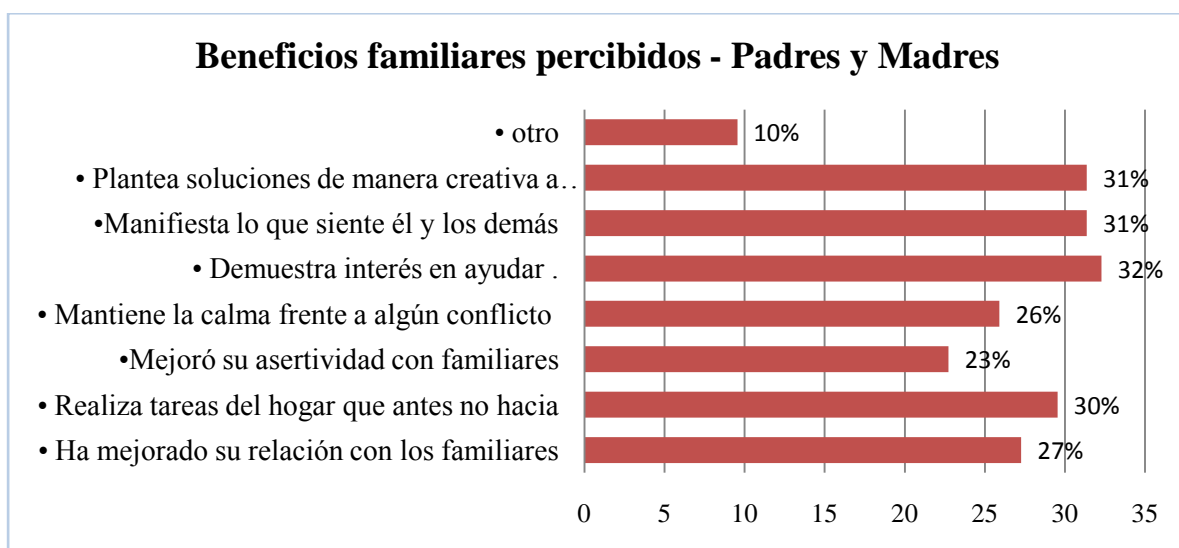
Resultados similares reportaron los niños, quienes consideran que mejoraron sus notas académicas y el trato con sus compañeros. Mejor concentración, regulación, compromiso con el estudio, mayor participación en clase y recibir

comentarios positivos también se perciben, lo cual permite inferir que el programa si favoreció el ajuste escolar de los participantes (Ver gráfica 2).



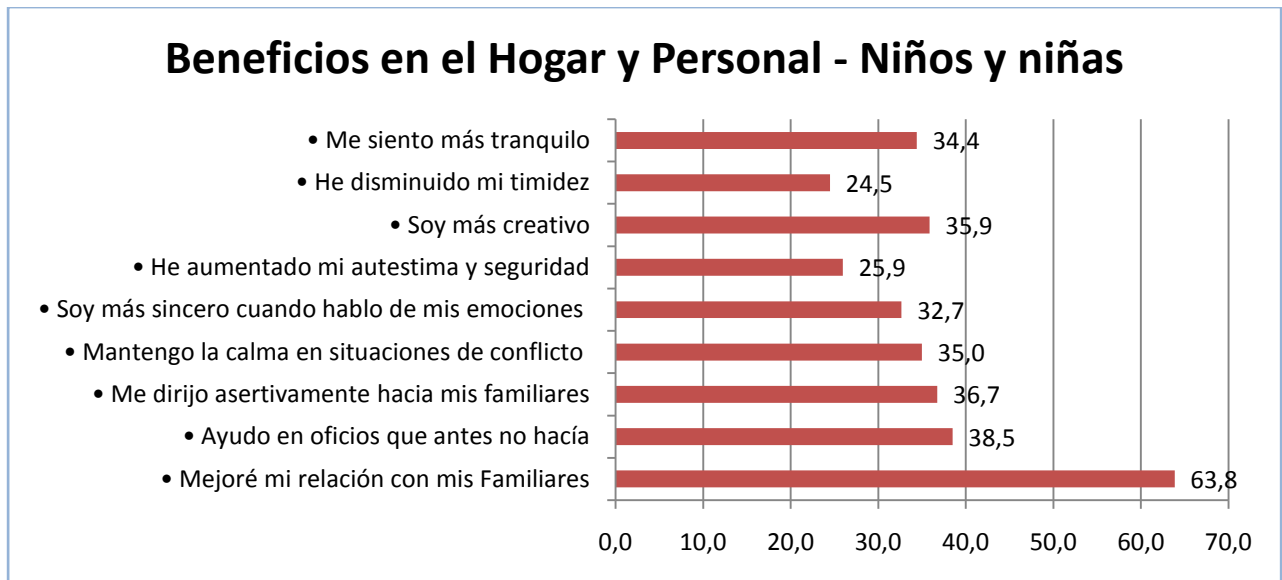
Gráfica 2

Las relaciones con los compañeros, las notas académicas, la responsabilidad con las tareas y una mayor motivación por el estudio, se mostraron como los principales beneficios percibidos a nivel escolar. De manera no directa pero sí importante se percibieron cambios a nivel familiar (véase Gráfica 3) entre los cuales se resaltaron principalmente una mejor relación con los miembros de la familia y mayor colaboración en oficios de la casa. Es de resaltar que el 63,8% de los niños mencionó haber mejorado las relaciones con su familia.



Gráfica 3

Con respecto a los temas de inteligencia emocional, los niños y padres manifestaron, ser más concientes de sus emociones, ser capaces de controlarse en momentos de alta tensión, mejor comunicación con los demás, planteamiento de soluciones y un mayor interés por ayudar. Sobre las actividades de teatro, se perciben menos tímidos, con mejor autoestima y más creativos.



Se recolectó evidencia anecdótica de los cambios percibidos por los directivos de las instituciones. Es el caso de uno de los rectores de los colegios participantes, Víctor Galindo del Colegio Instituto Técnico Distrital Laureano Gómez (palabras textuales), quien reportó lo siguiente:

“En los participantes se puede observar cambios en las relaciones interpersonales, mejor trato entre los y las estudiantes, seguimiento de instrucciones, motivación y actitud más positiva hacia las actividades escolares, auto control y mejor manejo en la resolución de conflictos, reconocimiento de valores y fortalecimiento de la autoestima, aprender a hablar frente a un grupo”.

Una de las orientadoras, Yolanda Caro, del ITI Francisco José de Caldas, comenta:

“Los cambios positivos en los y las estudiantes participantes son notorias; el mejor manejo de relaciones familiares y/o escolares, mayor adaptación en el aula ... En los participantes se puede observar cambios en las relaciones interpersonales, mejor trato entre los y las estudiantes, seguimiento de instrucciones, motivación y actitud más positiva hacia las actividades escolares, auto control y mejor manejo en la resolución de conflictos, reconocimiento de valores y fortalecimiento de la autoestima; aprender a hablar frente a un grupo...., respeto por la palabra del/la otro /a, manejo de argumentos para darle salida a las situaciones conflicto...”.

Conclusiones

✓ *Cumplimiento de Objetivos:*

En general, los datos indican que el programa sí cumplió con su objetivo general, ya que favoreció el desempeño académico y de convivencia de los estudiantes. Su mejora se evidenció claramente a nivel escolar, especialmente en cuanto a su responsabilidad, desempeño académico, disciplina y relaciones con sus compañeros, según los reportes de padres de familia y estudiantes.

✓ *Transferencia a otros contextos.*

Los beneficios percibidos impactaron, incluso, el clima afectivo y las dinámicas familiares cotidianas, así como el avance personal, especialmente en relación con su habilidad para tranquilizarse y esforzarse por llevar una mejor relación con su familia.

Algunos reportes:

“Me ayudó a tener más respeto con los demás integrantes de la familia”

“Me ayudó en mi tono de voz, hablar con mi mamá, compartir, dejar de pelear con ella”

“Si me ayudó, porque cuando tengo rabia con mis hermanos me tomo un tiempo fuera y después soluciono el conflicto”.

✓ *Pertinencia.*

En los diálogos establecidos con directivos, docentes y padres de familia, así como en los resultados de la encuesta de satisfacción a padres, es evidente la pertinencia social de los temas de Inteligencia Emocional frente a las necesidades locales. El aprendizaje socio afectivo es un tema pertinente y necesario en la escuela. Algunos ejemplos:

“[en el colegio] en hacer la exposición ya no tengo miedo a hablar”

“Me ha ayudado porque ya pongo más atención a los temas”

“Me ayudó mucho, más para no discutir con mis compañeros y a controlar mi ira.”

✓ *Alta satisfacción.*

En su mayoría, padres y estudiantes perciben la calidad del Programa como “excelente” (80% papás, 74% estudiantes), seguido por quienes lo califican como “bueno” (19% padres, 18% estudiantes), lo cual es resultado directo de las acciones del equipo de profesionales por brindar un servicio “eficaz, amable y completo”, tal y como es establecido en las cualidades de marca de la Caja. Con respecto a lo anterior, los padres aseguran esta alta satisfacción con frases como:

“Mil gracias por hacerle sentir a mi hijo que es un niño muy capaz y muy inteligente. Muy seguramente no olvidaremos esta maravillosa experiencia. Gracias”.

“Agradecimiento, y felicitaciones porque han ayudado mucho a mi hermano, es otra persona más amable y tranquila. Muchas gracias”

Limitaciones

Un Programa educativo de corta duración, como el presente, no puede comprometerse con un cambio en todos los contextos relevantes del individuo. La Jornada es consciente de sus limitaciones.

Los resultados variaron y no se encuentra una tendencia única: algunos mejoran a nivel convivencial escolar, otros en su familia, otros a nivel académico, otros a nivel personal; tendencia que se debe a las expectativas y necesidades específicas de cada niño, según su recorrido vital e interacción idiosincrática con los contextos cotidianos. *Los niños no mejoran en todo*; ya que un resultado como este dependería de una mayor inversión en recursos, continuidad a mediano plazo y ejecución integral involucrando de forma sistemática a toda la comunidad educativa.

La Jornada no puede controlar la diversidad de factores asociados al bajo rendimiento académico, como por ejemplo, falta de comprensión de lectura, problemas emocionales familiares intensos, estigma en el aula hacia estudiantes calificados como "problema", pertenencia a pandillas, desmotivación debida a estilos de enseñanza ortodoxos en su Institución, entre otros. El Programa apunta a potenciar uno de los factores asociados al desempeño escolar (IE), desde luego, de alta importancia y pertinencia social.

El equipo es consciente del carácter exploratorio del programa. Lo emocional es un tema que merece una aproximación más rigurosa, con abordajes mixtos que permitan reconocer los factores centrales en la generación de cambio a nivel colectivo e individual. Bien lo afirma John A. Wheeler, "Vivimos en una isla de conocimiento rodeada por un mar de ignorancia". En su viaje, Pilos de Corazón ha llegado a certezas, más la amplitud del océano desconocido nos invita a continuar naufragando.

Avances 2013 II

Durante el los tres semestres de ejecución del programa la experiencia psicopedagógica se ha convertido en un constante proceso de evaluación y mejoramiento a fin de alcanzar intervenciones cada vez más efectivas, posicionando el modelo desde el punto de vista experimental así como de la innovación en el campo de la inteligencia emocional.

Es por esto que se ha identificado como aspectos de modificación los siguientes, partiendo del análisis de resultados expuestos anteriormente y de la socialización de las experiencias de los profesionales del equipo:

- ✓ Diagnóstico previo.

Para cada grupo con el fin de identificar necesidades propias de sus dinámicas, haciendo más pertinentes las intervenciones, comprendiendo que cada IED tiene

una cultura escolar particular, y los grupos, características propias que dan cuenta de necesidades de intervención puntuales.

- ✓ Habilidades según necesidades y flexibilidad curricular:

Se incluyeron dos habilidades más: cooperación y autcontrol. En la actualidad todos los grupos trabajan pactos de aula (concentración y escucha) y calma. Posteriormente, el profesional selecciona dos habilidades de las cuatro establecidas (empatía, cooperación, asertividad o autocontrol), según las necesidades observadas en el diagnóstico.

- ✓ Estética por habilidad.

Pilos de Corazón decidió crear una estética por habilidad. Este concepto estético define el lenguaje usado, las actividades escénicas y plásticas desarrolladas, el uso de un código simbólico cercano al contexto del niño (generalmente asociado al procesamiento de la información del hemisferio derecho) y la construcción de un sentido en términos logoterapéuticos.

El profesional tiene la posibilidad de escoger la estética, para cada habilidad. Por ejemplo: samuráis o súper heroes para calma, mascotas o títeres para autocontrol.

- ✓ Incorporación técnicas de artes plásticas.

Complementan los procesos formativos y correctivos desde el punto de vista de la experiencia emocional, tal como lo plantean corrientes como la arteterapia. Abren las puertas a un mejor desarrollo de la creatividad y la percepción de autoeficacia del estudiante, lo que redundará en una mayor autoestima.

- ✓ Vínculo.

Los resultados demostraron que el vínculo desarrollado entre los estudiantes y el profesor de grupo generó emociones positivas y nuevas experiencias emocionales/relacionales en los participantes, que se vieron reflejados en avances académicos, de convivencia e incluso familiares. Se programan actividades dirigidas a fortalecer el soporte social y el vínculo afectivo.

- ✓ Arte – Psicología.

Apropiación de parte de los profesionales no artistas, de las didácticas del teatro como mediaciones para la formación en Inteligencia Emocional.

*“Nunca dudes que un grupo de personas reflexivas y comprometidas pueden cambiar el mundo. De hecho, es la única forma en que se ha logrado. **Margaret Mead.**”*

El Colegio Cafam, con su escuela de Inteligencia Emocional, está convencido de ello.

Equipo Pilos de Corazón, Septiembre de 2013