

INVESTIGACIÓN EVALUATIVA DEL
PROGRAMA “ENTORNOS CREATIVOS”
2020

INFORME
Diciembre 2020

Investigadoras a cargo:

Marcela Garriga y Romina Solano
Laboratorio Cultura + Territorio, FLACSO

ÍNDICE

Introducción	4
1. La pandemia del Covid-19 en Argentina y la reorganización del sistema educativo	6
2. Objetivos y metodología.....	8
3. Caminos para la escalabilidad	11
3.1 Desarrollo de capacidades cognitivas	11
3.2 Impacto del arte sobre los resultados académicos	12
A) Principales hallazgos generales encontrados	12
B) Principales hallazgos específicos encontrados.....	17
4. Involucramiento institucional	19
Inclusión del programa en planes institucionales	19
A) Funcionamiento de EC en Corrientes (plan FINES) y en Jujuy (escuelas secundarias)	19
B) Problemáticas transversales.....	20
C) Efectos de la pandemia	21
D) Principales atractivos del programa para las autoridades	23
E) Obstáculos para el programa, aciertos y desaciertos	25
F) La virtualidad como oportunidad.....	26
G) Capacitación vs recursoteca	27
H) Recomendaciones al programa.....	28
5. Capacidad instalada	29
5.1 Evaluar la capacidad del programa para generar transformaciones en la práctica docente y dejar capacidad instalada	29
5.2 Buenas prácticas	35
A) Expectativas docentes	35
B) Logros: la mirada de los/as docentes	35
C) Efectos en los/as alumnos/as	36
5.3 Motivaciones e impacto de las mejores prácticas	37
A) Pandemia	37
B) Primer contacto con el programa: un acierto	38
C) Lo distintivo del programa.....	39
D) El programa mas allá del aula	40
E) Trabajo con el artista	41

F) Capacidad instalada y el efecto multiplicador	41
G) Comunidad de aprendizaje	43
6. Principales hallazgos de la investigación.....	44
7. Propuesta de escalabilidad: sistematización	50
A) Modelo de implementación de EC	50
B) Propuesta de escalabilidad para Jujuy y Corrientes 2021 -2022	55
Bibliografía	59
ANEXO I	61
Síntesis de investigaciones evaluativas internacionales	61
ANEXO II	74
Síntesis de buenas prácticas.....	74
Anexo III	82
Instrumentos de recolección de datos.....	82

Introducción

“¿Sería posible pensar, expresar, vivir la educación cómo una experiencia, como un experimentar, sentir y aprender, que no trate solo de “cosas”, de “conocimientos”, sino también de nosotros? (...) ¿Sería posible como conversación sin guión, dejándose llevar, abriéndose a lo que cobra sentido, necesidad, libertad? ¿Sería posible sin dar por supuesto quién es y ha de ser cada uno y cada una, y abriendo y explicando posibilidades de ser, sueños de ser, deseos de ser?”

(José Contreras Domingo en Skliar & Larrosa, 2009)

Entornos Creativos (EC) es un programa que lleva adelante la Fundación Crear Vale la Pena (CVLP). En sus inicios se realizó en alianza con el Ministerio de Educación, Cultura y Desarrollo Social de la Nación; actualmente se desarrolla en alianza con gobiernos locales y organizaciones de la sociedad civil de Corrientes y Jujuy. Además cuenta con el apoyo de la Dirección de Innovación Social de CAF-Banco de Desarrollo de América Latina, la Fundación Banco Nación y Porticus como socios estratégicos para su desarrollo.

Fundamentalmente EC busca fortalecer las capacidades socio-emocionales de los/as estudiantes. Se trata de un programa de varios años de implementación impulsado por una institución de trayectoria como lo es CVLP, con aprendizajes sistematizados y dos evaluaciones externas ya realizadas.

En este marco, esta segunda etapa de esta tercera evaluación de EC (la primera etapa se desarrolló en 2019), que se realiza desde el Laboratorio Cultura + Territorio de FLACSO Argentina, se propuso evaluar la capacidad instalada que deja el programa EC en docentes de la comunidad educativa de Corrientes (plan FINES) y Jujuy (escuelas secundarias) comprendiendo cómo la incorporación de herramientas virtuales puede potenciar la posibilidad de escalar el programa.

Como parte de la investigación incluimos, al final de este informe, una propuesta de escalabilidad posible, trabajada en conjunto con CVLP, teniendo en cuenta los resultados obtenidos, el interés institucional local y la capacidad de la Fundación.

La evaluación se desarrolló sobre dos herramientas pedagógicas: un programa virtual de

formación docente y una serie de recursos puestos a disposición para la práctica docente (recursoteca)¹.

La primera etapa de esta investigación (FLACSO, 2019) señalaba que el compromiso institucional y la posibilidad de dejar capacidad instalada eran los dos grandes desafíos a construir en términos de escalar el programa, y que la virtualidad aparecía como una herramienta apropiada para avanzar en esa dirección.

El programa realizó ajustes en base a los hallazgos y las recomendaciones de la investigación de cara a apuntalar la apropiación por parte de los docentes de la metodología lúdico-creativa en la implementación para 2020.

En el contexto de la pandemia provocada por el COVID-19, de las sucesivas restricciones de circulación, suspensión de clases presenciales y proliferación del uso de alternativas virtuales para seguir educando en forma remota, evaluar la potencialidad de las herramientas digitales para alcanzar los objetivos identificados del programa en el 2020, y con miras a la escalabilidad, resultó una oportunidad interesante.

Entonces, con un abordaje cuali-cuantitativo, a lo largo del 2020 evaluamos el compromiso institucional, la capacidad instalada que logra dejar el programa EC mediante modalidad virtual (recursoteca y formación docente), con miras a contestar la siguiente pregunta: ¿qué capacidad puede dejar instalada el programa EC a partir de la virtualidad?

En las próximas páginas de este informe encuentran un primer capítulo contextual, objetivos, metodología y luego la información relativa a los resultados de investigación, dividido en tres apartados: a) Caminos para la escalabilidad; b) Involucramiento institucional; c) Capacidad instalada. Luego compartimos los principales hallazgos de la investigación, y finalmente presentamos una propuesta de escalabilidad, a partir de un ejercicio de sistematización realizado en conjunto con CVLP.

¹ Se refiere al conjunto de plataformas virtuales en uso durante el 2020, tanto en Corrientes como en Jujuy: las plataformas institucionales - a cargo de la Dirección de Educación de Jóvenes de Adultos de Corrientes y el

1. La pandemia del Covid-19 en Argentina y la reorganización del sistema educativo

Para enfrentar la pandemia de coronavirus el sistema educativo argentino respondió rápidamente con la suspensión de clases presenciales el 15 de marzo, *“con todas las provincias impulsando contenidos pedagógicos y acciones de inclusión educativa”* (Cardini, junio de 2020)

Sin embargo, se trató de un proceso de larga duración que puede entenderse mejor en etapas. Durante los primeros meses se puede observar una etapa más reactiva y con una perspectiva a corto plazo. Como señala Ciardini (junio de 2020) *“Esta crisis educativa sorprendió a todo el mundo. A mediados de marzo, el 92% de los estudiantes estaban en las escuelas, y el cierre de las mismas provocó una emergencia a la que hubo que responder sin preparación”*.

Si bien fue un momento que incluyó modificaciones y mucho esfuerzo por parte de toda la comunidad educativa, la presunción de un retorno al aula en un tiempo no muy lejano demoró el proceso de readaptación. De este modo, durante los primeros meses no se realizaron grandes transformaciones ni con respecto a los contenidos pedagógicos ni en cuanto a la infraestructura digital.

Eso fue también lo que sucedió en las dos provincias que forman parte de este informe, Corrientes y Jujuy. El principal canal de comunicación y de transmisión de las lúdicas fue el whatsapp porque era el medio más popular, familiar y ágil de comunicación de los/as docentes con los/as alumnos/as.

Pasado este primer momento de desconcierto comenzó una segunda etapa en la que se asumió que la suspensión de clases duraría varios meses. En consecuencia se promovieron transformaciones pensando en el mediano y largo plazo.

Así el segundo semestre del año se diseñó directamente en forma virtual y el esquema de trabajo pudo organizarse mejor. Tanto docentes como alumnos/as comenzaron a adoptar ciertas plataformas digitales para comunicarse. Sin embargo la cuestión relativa a la necesidad de datos móviles para poder conectarse continuó siendo una dificultad.

En esta etapa se impulsó contenido pedagógico adaptado al medio y la dinámica digital, se ampliaron las herramientas digitales y se realizaron capacitaciones y acompañamiento docente por esta vía y para este contexto.

Particularmente para el caso del programa EC durante el primer semestre del año se

realizaron algunas rápidas adaptaciones de las lúdicas para whatsapp. Sin embargo fue necesario repensar las lúdicas y la propuesta en profundidad para poder dar respuesta a la situación generada por la pandemia, y capacitar a los artistas del programa en ciertos aspectos que no tenían desarrollados previamente, como la edición audiovisual o la utilización de herramientas digitales. Con estas modificaciones y adaptaciones se logró ingresar al segundo semestre del año con una propuesta consolidada.

Sin embargo, y más allá de todos los esfuerzos y transformaciones de todas las personas involucradas en readaptar la propuesta educativa al contexto pandémico, existió un factor clave que condicionó todo el proceso: la falta de conectividad de docentes y sobre todo de los y las alumnos/as.

En este sentido, Corrientes tuvo una iniciativa interesante. Al darse cuenta, durante la primera parte del año, que alumnos/as y docentes se manejaban 100% mediante la aplicación whatsapp y que allí no circulaban los videos que estaban subidos al canal de YouTube porque, al tener que conectarse para verlos, consumían muchos datos, el Ministerio de Educación de la provincia generó un nuevo espacio virtual: “El Rincón del Profe”. Esta plataforma permite subir consignas y videos, y dar seguimiento y respuesta a las intervenciones de los/as alumnos/as. Complementariamente desde la provincia realizaron un convenio con las empresas que proveen servicios de internet para que el uso de este espacio virtual del Ministerio no implique consumo de datos.

Lo transcurrido durante el año lectivo 2020 conforma un proceso de aprendizaje que incluyó la construcción de nuevas formas de trabajar, de aprender y de vincularse. Poco a poco lo/las alumnos/as y, especialmente, los/as docentes se fueron familiarizando con las nuevas herramientas virtuales y entusiasmado con las posibilidades que ofrecía.

A partir de todo lo sucedido, transformado y aprendido es interesante pensar, particularmente en el marco de este proyecto de investigación, la posibilidad que ofrece la virtualidad como palanca para potenciar la escala del programa EC, pensando en el futuro y más allá de la pandemia.

2. Objetivos y metodología

Durante el mes de mayo ajustamos los objetivos y la metodología (cuali-cuantitativa) para adecuar la investigación al nuevo contexto de pandemia provocado por el Covid19. Desde fines de mayo hasta diciembre 2020 se realizó el trabajo de campo de manera totalmente virtual.

Dado que, a partir de la primera etapa de esta investigación evaluativa realizada en 2019, se contaba con un diagnóstico preciso sobre las posibles mejoras y ajustes a realizar de cara a escalar el programa, trabajamos focalizadamente en 3 líneas complementarias de trabajo que nos permitirían: evaluar principalmente la apropiación por parte de los/as docentes de la lúdica del programa, comprender las formas de involucramiento institucional que favorecen una mejor implementación del programa, y encontrar elementos que nos permitieran pensar y diseñar un modelo de escalabilidad a futuro.

Las 3 líneas definidas fueron:

A- Caminos para la escalabilidad: En esta línea de trabajo nos propusimos explorar casos que pudieran inspirar o brindar información para pensar la escalabilidad. Para esto realizamos un relevamiento de experiencias internacionales que incluyan al arte en su currículo educativo y, complementariamente, para darle textura local, realizamos 3 entrevistas a responsables de ONGs, movimientos o programas que hayan estado involucrados en procesos de escalabilidad en Argentina.

Esta línea tenía como objetivos:

- Identificar facilitadores y barreras en casos de éxito donde un programa de la sociedad civil se haya transformado en política pública, detectando oportunidades para EC.
- Identificar, relevar y reseñar experiencias exitosas del mundo donde el arte atraviesa el currículo educativo.
- Detectar puntos donde apalancar la escalabilidad y dificultades a tener en cuenta.

B- Involucramiento institucional: En esta línea nos propusimos comprender y evaluar el grado, las formas y la efectividad del involucramiento de los organismos oficiales (Ministerio de Educación en Jujuy y Dirección de Educación de Jóvenes y adultos de la provincia de Corrientes- Plan FINES).

Abordamos esta línea a través de un relevamiento del alcance, la manera y la efectividad de inclusión del programa en los planes institucionales mediante 3 entrevistas a informantes clave de los ministerios involucrados y/o al responsable de relacionamiento institucional de CVLP.²

C- Dejar capacidad instalada: El objetivo de esta línea fue evaluar la efectividad del programa para generar herramientas didácticas que enriquezcan efectivamente la práctica didáctica y para dejar "huellas" de transformación en la práctica de enseñanza.

Los objetivos específicos que se establecieron fueron los siguientes:

- Evaluar la capacidad del programa para generar transformaciones en la práctica docente y dejar capacidad instalada (que relevamos a partir de una encuesta autoadministrada online a docentes de Jujuy y Corrientes en contacto directo con el programa -ya sea a partir del trabajo con artistas, la capacitación virtual, o la recursoteca- que midió: la transformación que generan las lúdicas del programa en los procesos de enseñanza y aprendizaje, el porcentaje de uso de las herramientas que brinda el programa y la transformación que deja en la práctica docente. Cantidad de casos relevados: 272.)
- Identificar y describir buenas prácticas susceptibles de replica (metodología utilizada: relevamiento de 3 Informes de los artistas + mini entrevistas a docentes y a alumnos/as. Por cada buena práctica se realizó 1 entrevista al docente y mini entrevistas a 5 de sus alumnos/as).
- Entender en profundidad las motivaciones y el impacto de las mejores prácticas, identificando procesos (metodología utilizada: 2 Grupos focales a los/as docentes

² Si bien también estaba planificado complementar esta información con la medición del grado de involucramiento, participación y compromiso de los/as docentes con el programa de capacitación virtual versus otras tasas a nivel general, no pudimos acceder a los analytics completos de las plataformas de capacitación para realizar el análisis.

que hayan realizado las mejores prácticas en Jujuy y en Corrientes).

- Medir el grado de utilización de los videos de la recursoteca.³

A modo de síntesis, estas fueron las líneas, los objetivos y las metodologías planteadas:

Línea	Objetivo	Objetivo específico	Metodología utilizada
Línea A- Caminos para la escalabilidad	Identificar, relevar y reseñar experiencias exitosas del mundo donde el arte atraviesa el currículo educativo. Identificar facilitadores, barreras en casos de éxito donde un programa de la sociedad civil se haya transformado en política pública.	Detectar puntos donde apalancar la escalabilidad y dificultades a tener en cuenta	Desk research: Relevamiento de experiencias internacionales que incluyan al arte en su currículo educativo. 3 entrevistas a responsables de la ONG, movimiento o programa que haya estado involucrado en el proceso de escalabilidad local.
Línea B- Involucramiento institucional	Comprender y evaluar el grado, las formas y la efectividad del involucramiento de los organismos oficiales	Relevar el alcance, la forma y la efectividad de inclusión del programa en los planes institucionales. Estrategias exitosas para "enamorar" a los ministerios desde la organización Medir el grado de involucramiento participación y compromiso de los docentes con el programa de capacitación virtual vs otras tasas a nivel general de estar la información disponible.	3entrevistas a informantes clave de los ministerios involucrados y/o al responsable de relacionamiento institucional de CVLP Analytics de la plataforma de capacitación del plan Fines de Corrientes Porcentaje de asistencia Porcentaje de realización de actividades que los docentes han llevado a cabo Porcentaje de aprobados
Línea C- Capacidad instalada	Evaluar de la efectividad del programa para generar herramientas didácticas que enriquezcan efectivamente la práctica didáctica y para dejar "huellas" de transformación en la práctica de enseñanza	Evaluar la capacidad del programa para generar transformaciones en la práctica docente y dejar capacidad instalada Identificar y describir buenas prácticas susceptibles de réplica Entender en profundidad las motivaciones e impacto de las mejores prácticas, identificando procesos Medir e grado de utilización de los videos de la recursoteca	Encuesta autoadministrada online a docentes en contacto directo con el programa- a partir de la capacitación virtual, del trabajo con artistas o de la recursoteca. Se medirá porcentaje de uso de las herramientas que brinda el programa, la transformación que deja en la práctica docente y la percepción de contar con mayores recursos. Cantidad de casos potenciales 200. Infomes de artistas + mini entrevistas a docentes y a alumnos. Por cada buena práctica se realizará 1 entrevista al docente y mini entrevistas a 5 de sus alumnos Focus groups y o entrevistas a los docentes que hayan realizado las mejores prácticas analytics de las plataformas donde se cuelgan los videos (3 plataformas)

A partir de la evaluación y ajustes de la implementación de el prototipo actual de implementación de EC en estas 3 líneas planteadas, diseñamos un modelo de escalabilidad en forma conjunta (Lab de Cultura+ Territorio de FLACSO y equipo del programa Entornos Creativos de la Fundación Crear Vale la Pena)

³ Esto no fue posible dado que al comenzar en Agosto no pudimos obtener datos completos, comparables y confiables para realizar el análisis.

3. Caminos para la escalabilidad

Con el objetivo de detectar oportunidades para el crecimiento de EC realizamos un relevamiento de investigaciones evaluativas de experiencias internacionales que incluyen al arte en su currículo educativo⁴. El conjunto de evidencia relevada permite robustecer el argumento que sostiene la efectividad de incluir la perspectiva lúdico creativa en los programas educativos.

Para comenzar es importante remarcar que resulta extremadamente difícil demostrar científicamente cualquier causalidad en un entorno tan complejo y fluido como la escuela (Booth, 2009). Sin embargo existen varias investigación (y en una tendencia creciente) que proporcionan cimientos sólidos y nuevos datos sobre los beneficios sociales y académicos del arte.

En términos generales, los estudios señalan que cuando se invierte de manera consistente y se desarrolla un sólido programa de aprendizaje a través del arte es altamente probable alcanzar un conjunto de beneficios tales como: una mayor asistencia escolar, mejores actitudes hacia la escuela, mejores habilidades sociales y cooperación estudiantil, un aprendizaje más activo, mayor rendimiento académico e incluso mejoras en los puntajes de los exámenes estandarizados (Booth, 2009). Complementariamente, algunas investigaciones señalan que la educación artística parece tener mayor impacto en los/as estudiantes que presentan mayores dificultades.

3.1 Desarrollo de capacidades cognitivas

Con respecto al desarrollo de capacidades cognitivas fundamentales, Richard Deasy, director fundador de Arts Education Partnership, afirma – a partir del análisis de un conjunto de estudios muy específicos- que las artes han demostrado “*un impacto confiable y medible en las siguientes seis áreas*”:

- Comprensión simbólica: la capacidad de decodificar y comunicarse en múltiples

⁴ Paralelamente realizamos un conjunto de entrevistas exploratorias con referentes de organizaciones de la sociedad civil de Argentina, para pensar la escalabilidad, especialmente con foco en la visibilidad, la estrategia y los posibles formatos de crecimiento. Las entrevistas se realizaron en agosto y septiembre 2020 y fueron entrevistados/as Nora Mouriño (Catalinas Sur) Ricardo Talento (Circuito Cultural Barracas), Verónica Torassa (directora Azul solidario) y María Silvina Larraburu (asesora pedagógica Azul solidario).

modos de representación, como texto, imagen, sonido, movimiento.

- Razonamiento espacio-temporal: la capacidad de organizar y secuenciar ideas y conceptos en múltiples modos.
- Razonamiento condicional: desarrollo y prueba de teorías (cómo aprendemos y navegamos hacia la comprensión).
- Autoidentidad / autoeficacia: valorarse y evaluarse de manera realista; haciendo un uso productivo de las capacidades propias.
- Aprendizaje autodirigido y motivado: aprender a aprender y disfrutar el proceso de aprendizaje.
- Aprendizaje cooperativo: adoptar múltiples puntos de vista y contribuir a la efectividad de un grupo.

3.2 Impacto del arte sobre los resultados académicos

Con respecto al impacto del arte y las actividades artísticas sobre los resultados académicos, a continuación resumimos algunas investigaciones con abordajes y resultados interesantes⁵. Presentamos la información en dos secciones: A) Principales hallazgos generales encontrados, y B) Principales hallazgos específicos encontrados:

A) Principales hallazgos generales encontrados:

1. Nivelación de estudiantes en riesgo o situación de vulnerabilidad.

Un conjunto diverso de estudios (Nº 2, 3, 6 y 7 en el ANEXO I) concluyen que, entre otros resultados, la oferta artística en las escuelas reduce o elimina la brecha de rendimiento entre los/as estudiantes designados en categorías de rendimiento bajo.

Por ejemplo, el estudio Nº 2 -que explora cómo la improvisación teatral impacta en el desarrollo de la fluidez de la escritura- señala que *“mientras que los estudiantes de educación regular aumentaron claramente la duración de su escritura, los estudiantes en*

⁵ Traducciones realizadas por las autoras. En el ANEXO I de este informe se encuentra una síntesis de cada una de estas investigaciones.

riesgo y los estudiantes con necesidades especiales experimentaron un mayor crecimiento mostrando mayores aumentos, con una mayor exposición”.

Por su parte el estudio N° 6 –que examina los efectos de una intervención musical académica en la comprensión conceptual de la notación musical, los símbolos de fracciones, el tamaño de las fracciones y la equivalencia en alumnos/as de tercer grado- afirma que *“los estudiantes que llegaron a la instrucción con menos conocimiento de fracciones respondieron bien a la instrucción y produjeron puntajes similares a los de sus pares de mayor rendimiento”.*

Además el estudio N° 7 -un estudio longitudinal que examina la relación entre la participación en las artes y los resultados académicos y cívicos para adolescentes y adultos jóvenes- afirma que los/as estudiantes en riesgo son quienes obtienen mayores beneficios de este tipo de programas. El estudio afirma que los/as estudiantes con una alta participación en las propuestas artísticas superan los resultados alcanzados (tanto académicos como de conducta) de sus compañeros/as con baja participación en artes, y que esta relación es particularmente robusta para estudiantes que provienen de entornos vulnerables.

2. Mayor rendimiento escolar.

Los estudios N° 3, 5, 6 y 7 (ANEXO I) entre sus hallazgos encuentran efectos de las actividades y los programas de orientación artística directamente sobre el rendimiento escolar.

El estudio N° 3 – que utiliza estadísticas para demostrar los resultados de un proyecto de integración artística de tres años llevado a cabo por la Asociación de Artes en Educación de Chicago (CAPE) en las escuelas públicas de Chicago- es contundente cuando afirma que *“El programa de integración de las artes tuvo un efecto positivo estadísticamente significativo en los puntajes de los exámenes estatales estandarizados de los estudiantes, en comparación con las escuelas de control”.*

Por su parte el estudio N° 5 - una investigación de referencia sobre los efectos de los programas de música existentes en las Escuelas Públicas Metropolitanas de Nashville (MNPS)- afirma que los investigadores descubrieron que *“una mayor participación en la música se asoció positivamente con una reducción de las sanciones disciplinarias y un aumento de la asistencia, las calificaciones, la graduación a tiempo y los puntajes de*

exámenes”.

Además el estudio N° 7 -el estudio longitudinal ya mencionado, sobre el las artes y los logros de jóvenes en riesgo- destaca el impacto positivo en el rendimiento académico y el comportamiento cívico. Los investigadores descubrieron que los/as adolescentes y adultos jóvenes de bajo nivel socioeconómico con una alta participación previa en actividades artísticas muestran mejores resultados académicos que sus pares con baja participación artística. En diferentes grados, los investigadores descubrieron que la participación en artes está positivamente relacionada con calificaciones escolares, puntajes de exámenes, graduación, inscripción y logro universitario, voluntariado y participación en la escuela o la política local, así como con tasas más altas de participación en actividades extracurriculares en la escuela secundaria y la universidad.

3. Mejor estado de ánimo.

Los estudios 4 y 5 (ANEXO I) entre sus conclusiones y hallazgos señalan aspectos relacionados con la mejora en la autoestima, humor y ánimo de los/as estudiantes, a partir de el contacto con el arte y las expresiones artísticas durante actividades escolares.

El estudio N° 4 -un proyecto cuasiexperimental realizado con estudiantes de octavo grado- investigó el efecto de implementar talleres complementarios (historia de la música) sobre las actitudes y la comprensión de los conceptos geográficos de los/as estudiantes. El informe señala que *“los estudiantes en el grupo de tratamiento mostraron un aumento en las actitudes positivas hacia la geografía, mientras que los estudiantes en el grupo de control mostraron actitudes cada vez más negativas”*.

Por su parte el N° 5, el estudio realizado en las Escuelas Públicas Metropolitanas de Nashville, concluye que las respuestas de los/as estudiantes mostraron que *“la clase de música tuvo efectos positivos en su estado de ánimo, haciéndolos sentir más felices y menos estresados”*.

4. Actitud positiva hacia el aprendizaje.

A su vez, los estudios hacen referencia a la transformación actitudinal de los/as estudiantes hacia el aprendizaje como otra positividad de implementar programas artísticos.

El estudio N° 4, el estudio cuasiexperimental realizado con estudiantes de octavo grado,

identificó que los/as estudiantes en el grupo de tratamiento mostraron un aumento en las actitudes positivas hacia la geografía, mientras que los/as estudiantes en el grupo de control mostraron actitudes cada vez más negativas.

El estudio N° 5, la investigación previamente mencionada sobre los efectos de los programas de música existentes en las Escuelas Públicas Metropolitanas de Nashville realizado por la Universidad de Kansas, señala que las respuestas de los/as estudiantes mostraron que *“la participación musical tiene un efecto positivo en los comportamientos y actitudes de los estudiantes, incluida la identidad, la motivación y el estado de ánimo”*.

5. Mayor participación y asistencia, consiguientemente mayor graduación a tiempo.

También se encuentran investigaciones que ponen el foco en el impacto de los programas y actividades artístico sobre la participación y la asistencia de los/as estudiantes, y cómo eso repercute sobre una mayor índice de graduación.

El estudio N° 5, realizado por la Universidad de Kansas para comprender los posibles efectos e implicaciones de un programa *“Music Makes Us”* (MNPS, un programa de música lanzado en 2011), descubrió que una mayor participación en la música se asoció positivamente con graduaciones a tiempo.

El informe afirma que *“Los estudiantes que participaron en programas de música de MNPS por hasta un año tuvieron tasas de asistencia y graduación significativamente mejores, promedios de calificaciones y calificaciones más altas y sanciones disciplinares más bajas que sus compañeros que no asisten al programa de música. Los estudiantes con más de un año de participación musical tuvieron un desempeño significativamente mejor que sus compañeros en cada uno de estos indicadores”*.

6. Desarrollo de comportamientos como la autodisciplina y la persistencia (adquiridas en la música), que se transfieren a otras materias como las matemáticas, literatura e idioma extranjero.

Paralelamente ese mismo estudio, el N° 5 - realizado por la universidad de Kansas sobre más de 6.000 estudiantes para investigar los efectos de los programas de música existentes en las Escuelas Públicas Metropolitanas de Nashville - remarca que la participación musical tuvo un efecto directo sobre la participación y el rendimiento escolar general.

En el estudio afirman que los/as estudiantes *“informaron que las habilidades aprendidas en la clase de música se transfirieron a otras materias académicas, incluidas las matemáticas, la literatura y el idioma extranjero”*.

7. Baja en las sanciones disciplinarias.

Por otra parte también en ese estudio N° 5 los investigadores encuentran efectos de la implementación de programas artísticos sobre el comportamiento y las actitudes de los/as estudiantes.

Particularmente se afirma que la participación musical tiene un efecto positivo sobre el comportamiento de los/as estudiantes, que se expresa en sanciones disciplinares más bajas entre los/as estudiantes que asistían al programa de música (en comparación con los/as compañeros/as que no lo hacían). En términos generales, el estudio relaciona esta mejora con la autodisciplina, la persistencia y el liderazgo que les exige su participación en la música.

8. Como regla general, son procesos que llevan tiempo: a mayor tiempo de exposición, mayor participación y asistencia.

Más allá de los resultados positivos algunos estudios hacen hincapié en la cuestión del tiempo: continuidad y resultados a largo plazo.

Algunos señalan que la implementación de este tipo de programas artísticos en las escuelas exigen tiempo y continuidad para lograr cierto impacto. En este sentido, el estudio N° 5 realizado en Nashville, afirma que *“Los estudiantes con más de un año de participación musical tuvieron un desempeño significativamente mejor que sus compañeros en cada uno de estos indicadores”*.

Con respecto al largo plazo el estudio N° 7- el estudio longitudinal que examina la relación entre la participación en las artes y los resultados académicos y cívicos para adolescentes y adultos jóvenes- señala entre sus hallazgos que los buenos resultados se alcanzan en el transcurso de la historia de vida de cada persona, es decir en el largo plazo y no solo inmediatamente. El informe señala que *“Los investigadores descubrieron que las experiencias artísticas intensivas para jóvenes en riesgo se correlacionan con niveles de participación académica y cívica cercanos o superiores a los de la población en general,*

niveles mucho más altos que las tasas para los estudiantes de bajo nivel socioeconómico que tienen una participación artística limitada”.

B) Principales hallazgos específicos encontrados:

1. Influencia de las artes en la fluidez de la escritura.

Un aspecto relevante a evaluar es el impacto que puede tener la incorporación de programas y actividades artísticas en las escuelas sobre las capacidades de lecto-escritura de los/las estudiantes.

En esta dirección, el estudio N° 2 explora cómo la improvisación teatral impacta en el desarrollo de la fluidez de la escritura. Específicamente se llevaron a cabo dos estudios de investigación cuasiexperimentales en dos distritos escolares, uno urbano y otro suburbano, para determinar si la extensión de la escritura de los/as estudiantes aumentaría después de la exposición a una secuencia de juegos improvisados de narración y escritura de historias.

La investigación encuentra que el uso de estas técnicas afectó positivamente la fluidez de la escritura, tanto en educación regular como especial.

2. Influencia positiva de la música en el aprendizaje de geografía (*Mapping the beat*)

Existe también un conjunto de estudios que buscan evaluar al impacto de la aplicación de programas y actividades artísticas sobre el rendimiento escolar en materias específicas.

Con respecto al aprendizaje de geografía, el estudio N° 4 evaluó un plan de estudios complementario de música y geografía de octavo grado (*Mapping the Beat*), financiado por una subvención de la *National Geographic Foundation*. Específicamente se investigó el efecto de implementar talleres complementarios de historia de la música sobre las actitudes de los/as estudiantes y su comprensión de los conceptos geográficos.

El estudio señala una influencia positiva de la música en el aprendizaje de geografía. Entre sus resultados encuentra que *“los estudiantes en el grupo de tratamiento mostraron un aumento en las actitudes positivas hacia la geografía, mientras que los estudiantes en el grupo de control mostraron actitudes cada vez más negativas”*, y que *“el 95% de los estudiantes en el grupo de tratamiento mejoró el conocimiento sobre geografía en algún momento del estudio, mientras que solo el 32% el grupo de control mostró cierta mejoría”*.

3. Influencia positiva de las artes visuales y escénicas para la comprensión de las ciencias físicas (STEAM).

En esta misma dirección de evaluar al impacto de la aplicación de programas y actividades artísticas sobre el rendimiento escolar en materias específicas, pero en este caso sobre la comprensión de las ciencias físicas, el estudio N° 1 investigó el impacto de las lecciones STEAM⁶ en el aprendizaje de ciencias físicas en tercero, cuarto y quinto grado.

Mediante un diseño cuasi experimental el estudio encontró que los/as estudiantes expuestos a las lecciones STEAM demostraron una mejoría mayor en las evaluaciones de ciencias físicas en comparación con los/as estudiantes expuestos a un plan de estudios de ciencias físicas STEM⁷.

Concretamente el estudio señala que *“al controlar todos los demás factores, los/as estudiantes que recibieron la instrucción STEAM de un maestro altamente capacitado pasaron del percentil 50 al percentil 63 en la evaluación de ciencias del distrito”*.

⁶ STEAM Education es un enfoque de aprendizaje que utiliza la ciencia, la tecnología, la ingeniería, las artes y las matemáticas.

⁷ STEM Education es un plan de aprendizaje que utiliza la ciencia, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas.

4. Involucramiento institucional

Inclusión del programa en planes institucionales

Con el fin de comprender y evaluar el grado, las formas y la efectividad del involucramiento de los organismos oficiales relevamos la inclusión del programa en los planes institucionales a partir de un conjunto de entrevistas a informantes clave⁸.

A) Funcionamiento de EC en Corrientes (plan FINES) y en Jujuy (escuelas secundarias).

Para iniciar el análisis, comenzamos por una breve descripción del funcionamiento del programa en las dos plazas analizadas.

En Corrientes el Plan FINES es financiado mayoritariamente por la provincia. Tiene primaria y secundaria, y tienen arte y educación física como disciplinas transversales. Sus docentes son empleados estatales, es decir que están en igualdad de condiciones que los/as docentes del resto de las escuelas secundarias.

Desde 2019 cuentan con un aula virtual que empezaron a utilizar para alfabetización y luego habilitaron para un posgrado (validado nacionalmente). A partir de la pandemia, volvieron a utilizar la plataforma para apoyar a los/as docentes con material producido en formatos sencillos, que se pueda bajar fácilmente. Diseñaron un área que se llama espacios recreativos.

Todas las actividades están subidas al aula virtual. Comparten herramientas de lo que se está haciendo en toda la provincia, y posiblemente lo compartirán con docentes de todas las provincias.

Como concepción general, el Plan FINES recupera las nociones pedagógicas de la educación popular. Sin embargo, aunque el programa parte de considerar que la escuela se construye desde el barrio, sus docentes no tienen formación comunitaria. En ese sentido el vínculo con EC es estratégico: el trabajo con la comunidad fue lo que más les atrajo del

⁸ Entrevistas en profundidad a Sonia Millán (Directora de Dirección de educación de adultos de provincia de Corrientes, y a su equipo); Rosario Ortega (Equipo técnico de la dirección de nivel secundario del Ministerio de la provincia de Jujuy); a Luis Galindo (Coordinador de desarrollo Institucional de CVLP).

programa.

Las autoridades destacan las diferencias en los modos de trabajo del FINES, en comparación con la escuela secundaria tradicional: trabajan a partir de núcleos de contenidos (por ejemplo, el módulo 1 es educación ambiental), y hacen foco en las problemáticas regionales (“*No me interesa que sepan los ríos de Europa pero sí qué está pasando con el Paraná en este momento*”) o barriales (por ejemplo, las condiciones socio ambientales y sanitarias que tienen en la comunidad). Por eso no hay programas de estudio ni de materias con contenidos específicos: los planes cambian año a año, a medida que cambian las problemáticas en la comunidad.

A partir de la pandemia y el distanciamiento social, en Jujuy el programa EC comenzó a realizarse a través de Whatsapp, un recurso que los/as docentes y artistas tenían a mano y sabían utilizar. En el segundo semestre las personas comenzaron a incorporar otras plataformas digitales para diferentes tareas de sus vidas y al estar más familiarizado su uso, no fue difícil para los Ministerios y las Direcciones de Educación incorporar nuevas herramientas digitales para realizar talleres de capacitación con docentes.

B) Problemáticas transversales

Ambas autoridades provinciales coinciden en señalar que los principales desafíos que se les presentan están relacionados con las condiciones de vulnerabilidad de los y las alumnos/as.

“Los chicos están solos”, “Los padres piensan que la escuela es un depósito de chicos”, “Están expuestos a drogas, alcohol, violencia y abandono”, son afirmaciones que se repiten en los diagnósticos de las autoridades que identifican la falta de acompañamiento de adultos como un aspecto muy relevante a la hora de reflexionar sobre la realidad de las escuelas.

En tanto los principales desafíos que se mencionan siempre giran en torno a cuestiones vinculares y están atravesados por problemáticas barriales, las lúdicas de EC -que justamente trabajan y recuperan la dinámica barrial o comunitaria (mapeos, convite de saberes, etc.)- resultan muy valiosas, principalmente porque ofrecen herramientas y alternativas de abordaje a los/as docentes.

Con respecto al Plan FINES, existe un conjunto de desafíos particulares que se relaciona especialmente con la heterogeneidad de la población: personas que nunca habían podido acceder a la educación, principalmente mujeres, adultos mayores, trabajadores golondrinas, etc. Este contexto de desigualdad y alta vulnerabilidad exige un permanente seguimiento y acompañamiento individual para que el programa funcione.

Como dato adicional no menor, el Plan FINES debe enfrentar el prejuicio que lo considera un “*programa facilista*”, cuando se trata de una propuesta diferente y orientada a una población particular, que si bien no exige “*saberse contenidos de memoria*” sí fomenta un proceso de aprendizaje que promueve y desafía a alumnos/as a desarrollar nuevas capacidades y aplicarlas en su vida cotidiana.

C) Efectos de la pandemia

La pandemia provocada por el Covid-19, y las sucesivas restricciones de circulación y la suspensión de las clases presenciales modificaron las prácticas educativas así como también hicieron emerger nuevos desafíos. Durante este período el principal desafío fue la falta de conectividad y el aumento de la situación de vulnerabilidad que implicó para muchas familias.

Como señalamos en el primer apartado de este informe, la respuesta del sistema educativo frente a la pandemia puede dividirse en dos etapas: un primer momento reactivo y expectante, sin transformaciones contundentes, y una segunda etapa donde se repensaron y rediseñaron las herramientas para adaptarlas al contexto virtual, que comenzaron a utilizarse efectivamente en el segundo semestre del año.

Con respecto a la falta de acceso y conectividad, las autoridades de Corrientes señalan que “*Normalmente un 60% de los alumnos acceden a Wifi a través de la biblioteca del barrio, el comedor (...). Hoy, mayoritariamente no tienen acceso a Internet*”. Pero además comentan que notan cierto agotamiento con respecto a la vinculación virtual: “*También están cansados de los grupos online*”.

Para enfrentar esta situación problemática, como solución momentánea durante los primeros momentos de pandemia, por ejemplo, enviaban las fotocopias a través de las fuerzas policiales, quienes se ocupaban de entregarlas en comedores. Así, las personas cuando buscaban la comida retiraban también las fotocopias.

Con el correr del tiempo, este tipo de acciones focalizadas y provisorias fueron reemplazadas por actividades más generales y pensadas para el mediano y largo plazo. Entre otras modificaciones, en Corrientes se creó la plataforma “Rincón del Profe” (ya mencionada previamente) donde se comparte material y actividades para realizar de modo virtual durante la pandemia. Se trata de una propuesta interesante y que fue aumentando significativamente el caudal de usos e interacciones.

Por otra parte, la pandemia y la virtualidad obligaron a realizar trabajos interdisciplinarios para no sobrecargar con tareas, sobre todo teniendo en cuenta la escasa conectividad. Este aspecto es una cuestión interesante a continuar más allá de la pandemia, pensando en proyectos transversales que involucren a varias disciplinas y docentes.

También la situación pandémica y la necesidad de vincularse con las/os alumnos/as de otro modo ayudó a que los/as docentes se contacten con la realidad de los/as estudiantes. Como la conectividad es escasa, muchas/os de ellos/as se acercaron personalmente a los barrios a llevar tareas y actividades, o a interiorizarse sobre su situación, y se encontraron con una realidad que tenían un poco lejos.

A su vez, obligó a modificar la manera en que se aborda el vínculo comunitario desde el programa. Al tiempo que crecía el alejamiento provocado por el aislamiento, aumentó la sensación de pertenencia a la comunidad, y las familias se conectaron con la escuela de un modo colectivo, más allá de la escolaridad individual de sus familiares y/o amigos/as. Esto favoreció el desarrollo de acciones comunitarias aún durante la pandemia.

En este contexto se desarrolló el “*Mercadito del trueque de la felicidad*” tanto en Jujuy como en Corrientes. A través de este proyecto EC se propuso continuar la tarea cultural en las comunidades y territorios implementando actividades culturales lúdicas en comercios esenciales, es decir negocios que permanecieron abiertos aún durante el aislamiento social obligatorio (se presentaron dispositivos lúdicos a modo de stands en los negocios, donde comerciantes y usuarios/as podían expresar emociones). El objetivo era evitar que el distanciamiento físico provocado por el Covid-19 se tradujera en un aumento de la fragmentación y la distancia social.



D) Principales atractivos del programa para las autoridades

Si bien desde lo discursivo lo primero que mencionan las autoridades es el valor que puede aportar el programa para mejorar el rendimiento académico, en una comunicación más pormenorizada se observa la particular valoración del programa por su capacidad de regenerar lazos sociales.

Particularmente se destaca el trabajo con la comunidad, es decir la posibilidad de promover lazos sociales, regenerar sentido de pertenencia y contención, de articular con distintas organizaciones barriales y poner en valor los saberes de la gente. Se lo entiende como una herramienta que complementa las propias de los/as docentes, quienes no fueron

especialmente formados en esta perspectiva.

Paralelamente se valora la posibilidad que ofrece el programa de construir conocimiento a través del juego y de generar el clima adecuado para la construcción del aprendizaje. Consideran que esta forma de promover el aprendizaje genera mayor entusiasmo y motivación, construyendo un clima propicio para el aprendizaje y el encuentro. Sin embargo sostienen que esta perspectiva debe lidiar con el prejuicio del sistema educativo, que incluso abarca a los/as docentes más jóvenes: *“Capaz que en vez de llamarlas lúdicas hay que llamarlas de otra forma para generar menor resistencia o hacer de la debilidad una fortaleza”*.

En este sentido sostienen la importancia de jornadas de capacitación que permitan difundir e informar sobre las posibilidades de la lúdica, así como también mostrar su capacidad de adaptabilidad a necesidades particulares de la materia o del contexto.

En síntesis, las autoridades entienden que el éxito del programa se relaciona con el impacto que genera en los proyectos de vida de los/as alumnos/as y en la comunidad. En este sentido cabe preguntarse sobre la relevancia de medir el impacto en términos de rendimiento académico exclusivamente, sin tener en cuenta el mejoramiento del “medio para el aprendizaje” (mejor clima escolar, mayor participación, la habilitación del error como parte del aprendizaje que propone la lúdica, trabajo en red con la comunidad, diferentes propuestas pedagógicas a partir de la inclusión de la lúdica, etc.).

Rosario Ortega, miembro del equipo técnico de la dirección de nivel secundario del Ministerio de Educación de la provincia de Jujuy, argumenta que personalmente empezó a valorar el programa cuando vio cómo la estrategia de trabajo colaborativo regeneraba las redes de contención comunitaria. *“La escuela salió al barrio y se realizó una pintada de Murales en Alto Comedero y toda la comunidad participó. Unos hacían una olla de mate cocido, otros amasaban pan, hasta los abuelos participaron. Estas acciones se integraron también con la iglesia del barrio, que tiene llegada a los adultos pero poca llegada a los jóvenes, más allá de que van a comer allí”*.

Menciona el testimonio de Alejandra (profesora), quien cuenta que antes de del programa más de 35 alumnos/as debían recuperar la materia, mientras que después de aplicar lúdicas de EC ese número se redujo a 5 estudiantes. La profesora atribuye el cambio a que antes no tenía cómo motivar a los/as alumna/os y el programa le facilitó herramientas para comunicarse mejor con ellos/as.

En este sentido Rosario considera que el mejor argumento para que las escuelas adopten el programa es la importancia de la cercanía con el/la otro/a. *“Si vos lográs cercanía, los podés convencer de que la escuela sirve para que armen su proyecto de vida”*.

E) Obstáculos para el programa, aciertos y desaciertos

En términos generales se observa satisfacción con el desempeño del programa: los ministerios, las autoridades en los establecimiento escolares y docentes están ávidos/as y contentos/as.

Las autoridades (ministerios y direcciones) están particularmente preocupadas por cómo continuar con las clases en el contexto de la pandemia. No se observa allí particulares resistencias el desarrollo del programa.

Por el contrario, entre directivos/as y docentes sí existe, en principio, cierta incomodidad que se relaciona con una sensación de sobrecarga de trabajo. La mayor resistencia fueron los/as docentes, pero con el tiempo y la constancia los artistas se convirtieron en sus aliados y la lúdica en una herramienta accesible y útil para desempeñar su rol.

Es por eso que los/as directivos/as señalan la importancia de llevar adelante jornadas de capacitación que colaboren en difundir la evidencia de la utilidad de la lúdica creativa para toda la comunidad educativa y así minimizar estas primeras barreras.

En Jujuy, Rosario Ortega valoró especialmente la participación de los artistas en reuniones institucionales para “descontracturar” el inicio (en 2019 se capacitaron 70 escuelas). Entiende que este tipo de escenarios pueden utilizarse como una forma de mostrar de qué se trata el programa.

Entre los aspectos positivos se destaca particularmente la difusión de la propuesta a partir de un mensaje que enfatiza que la lúdica simplifica y ayuda la tarea docente. También se valora el acercamiento afectivo desde el programa así como la convocatoria a artista locales como pares didácticos.

Por otro parte consideran necesario trabajar para cuestionar el prejuicio que sostiene que “jugar es una pérdida de tiempo”. La formación, aún de docentes jóvenes, resulta estructurada y no tan permeable a combinarse con otro tipo de herramientas, lo cual afecta particularmente la difusión del programa. En este sentido trabajar directamente en los espacios de formación docente sería de gran efecto multiplicador.

Si bien los/as docentes parecen ofrecer cierta resistencia, como mencionamos, finalmente son los/as directivos/as quienes terminan por desalentar o discontinuar el programa, porque no lo entienden, no ven sus beneficios o no se logra cautivarlos/as completamente.

Con frecuencia se arma un camino con idas y vueltas dado que los/as directivos/as aceptan la propuesta, porque viene desde el Ministerio, pero luego no le dedican los recursos necesarios, todo lo cual resulta en una implementación imperfecta.

Sin embargo, en suma los/as directivos/as tienen mucho que ganar con el programa. La propuesta va en una dirección que se complementa con su diagnóstico de situación escolar (desmotivación de docentes y alumna/os) para la cual no abundan herramientas ni recursos.

En parte podría pensarse que la desconfianza o reticencia de directivos/as se relaciona con falta de información o información fragmentada sobre el programa. Tal vez sería necesario involucrarlos/as más, y extender este involucramiento a las asesoras pedagógicas que pueden ser un punto de apoyo para sostener el programa institucionalmente. Se podrían pensar jornadas de capacitación específicas para ellos/as, y sostener el contacto y la información a lo largo de toda la implementación.

Los/as inspectoras/es y supervisoras/es también insisten en la necesidad de mantener un diálogo fluido e información a disposición. En este sentido los informes mensuales o documentos de síntesis trimestrales especialmente preparados (con logros e impactos, por ejemplo) podrían enviarse a inspectoras/es y supervisoras/es con el fin de sostener un canal de diálogo permanente que permita generar un mayor compromiso y confianza con el programa.

F) La virtualidad como oportunidad

La inclusión de actividades virtuales hace varios años que está en el horizonte de posibilidad de los establecimientos educativos. Sin embargo la pandemia por el Covid-19 obligó una implementación extendida, a un ritmo vertiginoso.

Luego de varios meses de transcurrido se pueden esbozar algunas reflexiones y primeras conclusiones sobre el tema. Por un lado, para los/as docentes resulta una oportunidad de utilizar nuevas herramientas pedagógicas porque cuentan con un mayor acceso a Internet.

Para los/as alumnos/as la situación es más compleja, por un lado porque tienen menor conectividad y por el otro porque la escuela cumple para ellos el rol de la contención desde

lo presencial, porque *“las problemáticas barriales como la violencia de género sale en el aula, no en la salita del barrio”*.

La falta de ese espacio de encuentro resiente el vínculo con la escuela y complejiza la actividad pedagógica. La virtualidad es una herramienta que genera tanto oportunidades como nuevos desafíos.

“El aula también es un espacio de contención. Tenemos el espacio como un lugar de apoyo para las clases presenciales. Funcionamos porque cuando las mujeres vienen con sus hijos también damos un lugar a los hijos para que sus mamás puedan estudiar”.

G) Capacitación vs recursoteca

Con respecto a las maneras de acercarse a la pedagogía lúdico creativa se planteó la posibilidad de hacerlo mediante capacitaciones, que exigió cierto despliegue de recursos y tiempo, o también mediante el acceso a una recursoteca, es decir a plataformas que permitan tener al alcance herramientas, actividades y propuestas basadas en esta pedagogía.

Si bien ambas son opciones posibles, los entrevistados son contundentes al sostener la necesidad de capacitaciones para aprehender la particularidad de esta propuesta. Afirman que existe un efecto contagio con las lúdicas de EC (*“El conocimiento se va multiplicando como los rizomas”*) pero que sin capacitación no se pueden apropiar.

En particular entienden que esto resulta fundamental para dar cuenta de la capacidad de adaptación de la propuesta a cada centro educativo, a cada problemática. Las capacitaciones son necesarias principalmente para que los y las docentes observen cómo luego podrán plantear la herramienta aprehendida en otra situación contextual.

“Por la dinámica del programa, es fundamental la capacitación porque como no es homogéneo por centro ni por grupo, no se pueden aplicar recetas tal cual sino que tienen que saber adaptar las lúdicas, y para esto tienen que entender muy bien lo que hay que hacer y para qué se hace cada cosa. Es importante filmarlo”.

Una recursoteca sin inmersión en el programa no permite generar identidad ni una aprehensión integral por parte de quien accede a ella. Es por eso que se trataría de una herramienta complementaria a las capacitaciones.

H) Recomendaciones al programa

Con respecto a las recomendaciones para incluir el programa en los planes institucionales, de acuerdo a lo relevado podemos indicar lo siguiente.

Para Corrientes - Plan FINES se sugiere hacer foco en el trabajo comunitario como estrategia de alianza del programa. Es decir partir de lo comunitario para, desde allí, vincularse con los contenidos curriculares ya que desde la coordinación del FINES se valora particularmente este aspecto como aporte de EC.

Para el trabajo en las escuelas secundarias de Jujuy, sugerimos que el trabajo con la comunidad pueda plantearse alineado al proyecto escolar de cada institución. Como una vinculación y fortalecimiento de la participación para la construcción de la comunidad educativa ampliada que pueda ampliar la red de posibilidades para atender las múltiples demandas de los/as adolescentes y jóvenes para las propias escuelas.

Ambas sugerencias se refieren a cuestiones relativas a la comunicación y posicionamiento, que responden a demandas explícitas diferenciadas entre una y otra coordinación.

En este sentido tanto la formación como el trabajo de los artistas podría pensarse desde allí, y no solo planificar las acciones en la comunidad como eventos más complejos, como pueden ser las Ferias y el Convite de saberes⁹ que llevan una mayor logística y organización. Se trataría de una serie de acciones concatenadas más pequeñas que vayan tejiendo a lo largo del año esa conversación de ida y vuelta entre los contenidos curriculares y la vinculación con el territorio.

Por otro lado, se recomienda aumentar la difusión de las evidencias de los beneficios que genera aplicar la pedagogía lúdico creativa en las escuelas. Trabajar en la incidencia mediante estrategias de comunicación amplias, que abarquen desde un comienzo a toda la comunidad educativa, facilitaría la implementación del programa.

Por último, recomendamos hacer una exhaustiva investigación sobre todas las formaciones docentes que ya funcionan en las provincias para poder involucrarse dentro de esos currículos. Pensamos por ejemplo en el posgrado para los/as docentes de FINES que ya se encuentra en funcionamiento.

⁹ Durante el 2020 la propuesta para vincularse con la comunidad se convirtió en la realización del “Mercadito del trueque de la felicidad” (mencionado previamente), un dispositivo lúdico instalado en negocios esenciales que no cerraron durante el aislamiento social obligatorio.

5. Capacidad instalada

Con el fin de evaluar la efectividad del programa en su capacidad de generar herramientas que enriquezcan efectivamente la práctica didáctica y dejen "huellas" de transformación en docentes, se llevaron adelante un conjunto de abordajes metodológicos.

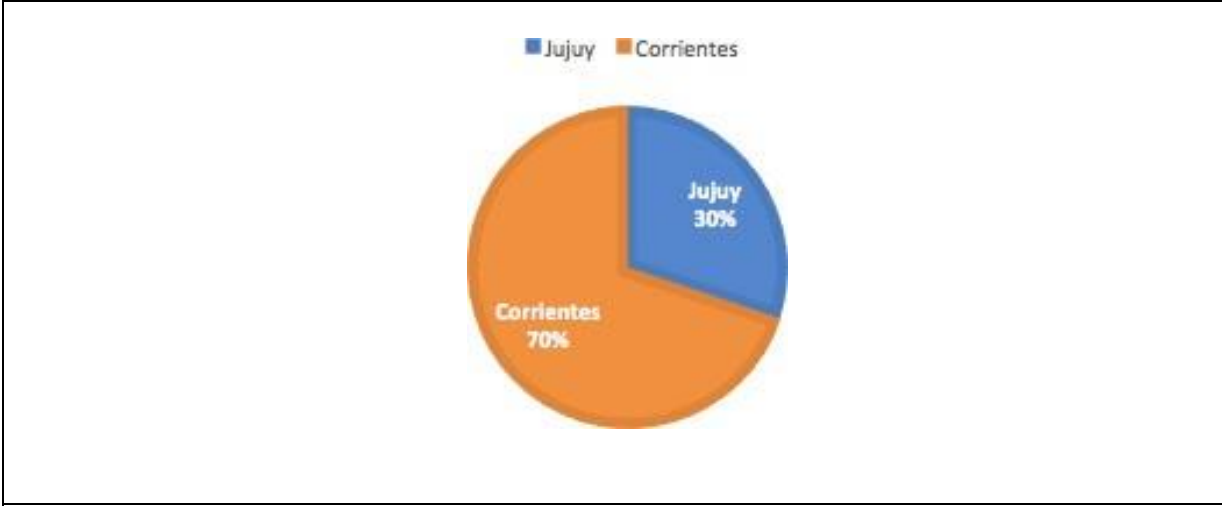
En primer lugar, se realizó una encuesta autoadministrada online a docentes en contacto directo con el programa, para evaluar la capacidad del mismo para generar transformaciones en la práctica docente y dejar capacidad instalada. Paralelamente se analizaron informes mensuales de los artistas y breves entrevistas a docentes y a alumnos/as para identificar y describir buenas prácticas susceptibles de réplica. En complemento se realizaron grupos focales con el fin de entender en profundidad las motivaciones e impacto de las mejores prácticas.

5.1 Evaluar la capacidad del programa para generar transformaciones en la práctica docente y dejar capacidad instalada

Entre septiembre y noviembre de 2020 se realizaron 272 encuestas¹⁰, de forma autoadministrada y virtual. Los artistas vinculantes de CVLP, el Ministerio de educación de Jujuy y la Dirección de Educación para Jóvenes y Adultos de Corrientes convocaron a completar la encuesta a docentes que hubieran trabajado como pares didácticos en forma directa con artistas vinculantes, docentes que hubieran participado de las capacitaciones virtuales y docentes que hubieran utilizado la recursoteca.

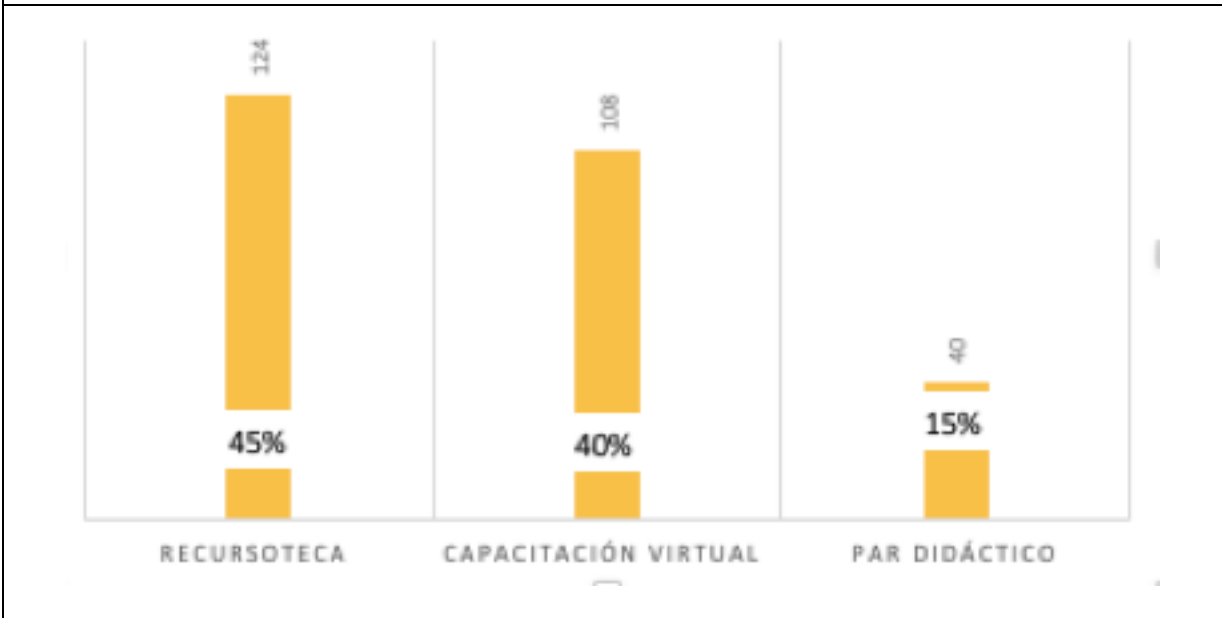
¹⁰ Respondieron la encuesta: docentes que trabajaron en pares didácticos de Jujuy y Corrientes; profesores/as de artes del plan FINES de la provincia de Corrientes (10 encuentros virtuales); docentes que asistieron a capacitaciones virtuales cortas de EC en Jujuy y Corrientes; y docentes de la provincia de Jujuy en contacto con la lúdica a partir de la intervención de Dirección de Educación de Jóvenes y Adultos de la provincia.

GRÁFICO 1. Docentes que participaron de la encuesta (Total encuestados: 272)



Fuente: elaboración propia en base a encuesta 2020.

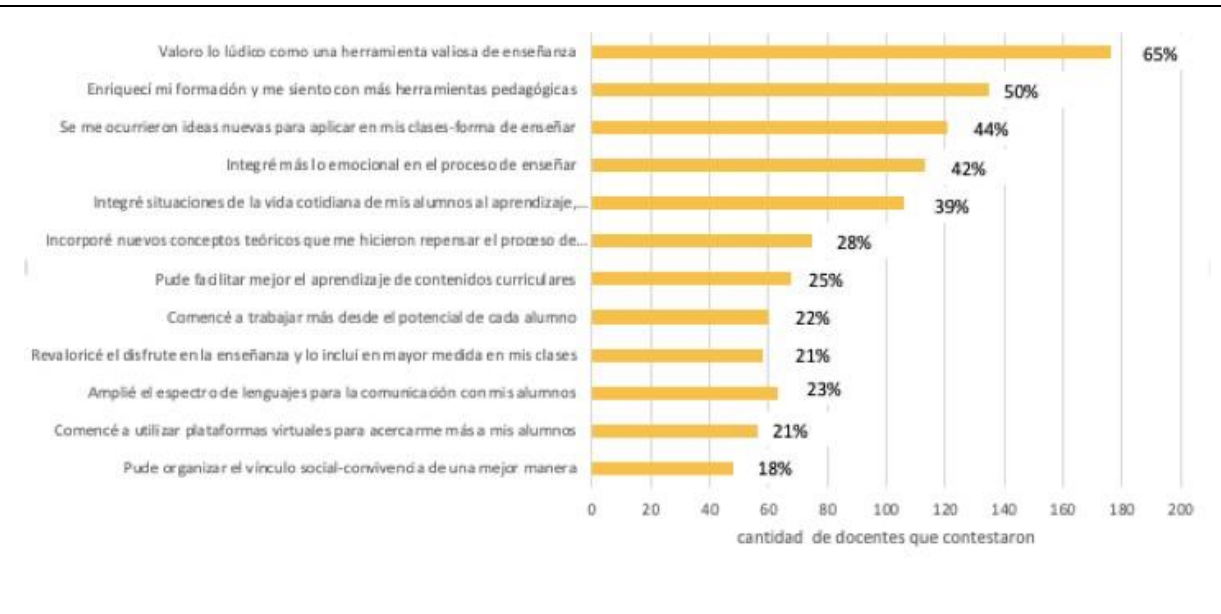
GRÁFICO 2. Vínculo con el programa



Fuente: elaboración propia en base a encuesta 2020.

La distribución de casos parecería acompañar las posibilidades de cada formato de apalancar la escala.

GRÁFICO 3. A partir de las actividades con las lúdicas...



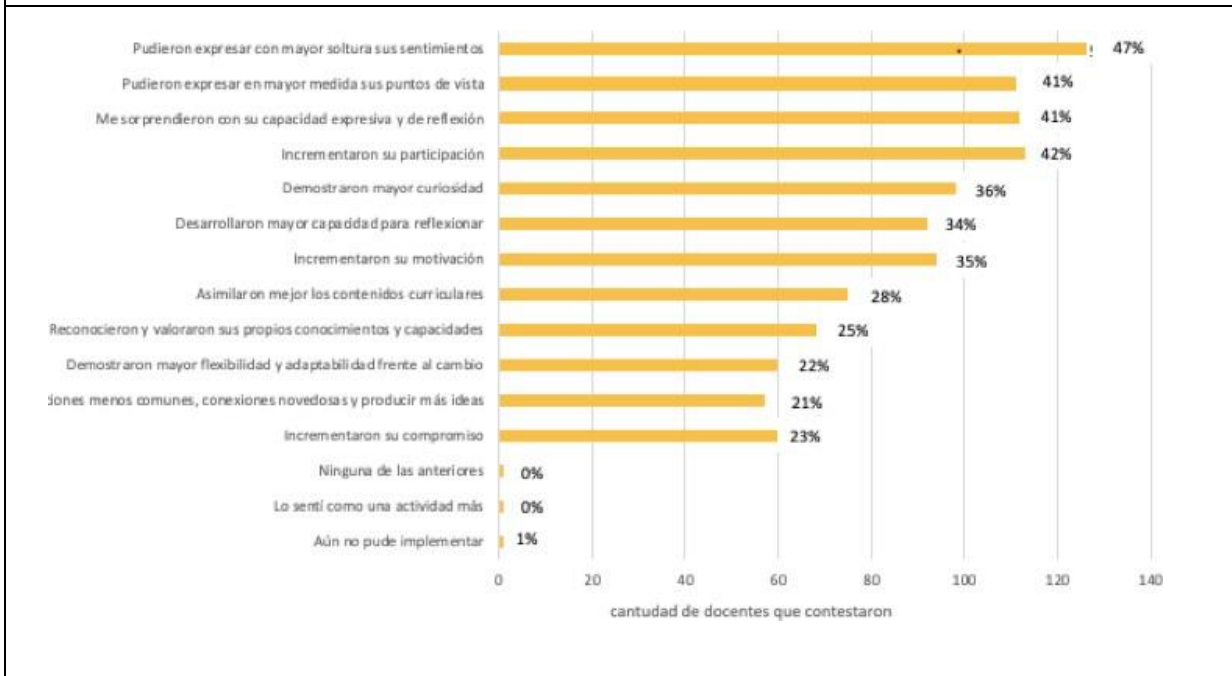
Fuente: elaboración propia en base a encuesta 2020.

El 65 % de los/as docentes encuestados/as manifiesta que a partir de las actividades lúdicas valora lo lúdico como una herramienta valiosa de enseñanza, con lo cual el programa contribuye a derribar el mito de que “jugar es perder el tiempo”.

Hay un segundo grupo de afirmaciones, que realizaron entre el 42 % y el 50 % de los/as docentes, que están relacionadas con el enriquecimiento que deja el programa como herramienta pedagógica, las nuevas ideas para planificar la enseñanza y la inclusión de las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Nota: Dado que algunas preguntas permitían respuestas de elección múltiple, cabe aclarar que la lectura de los gráficos N° 3, 4 y 5 no es posible hacerla en forma excluyente y aislada en cuanto a las opciones. Así su lectura debe hacerse en función de la importancia de las opciones desde las propias percepciones de los/as docentes. Por ejemplo, para leer el cuadro anterior donde el 25% dice que “pudo facilitar mejor los contenidos curriculares” no quiere decir que el 75% no lo haya podido hacer sino que, en comparación con las otras opciones y desde la percepción de los/as docentes, no es la más valorada .

GRÁFICO 4. A partir de la implementación de las lúdicas, mis alumnos/as



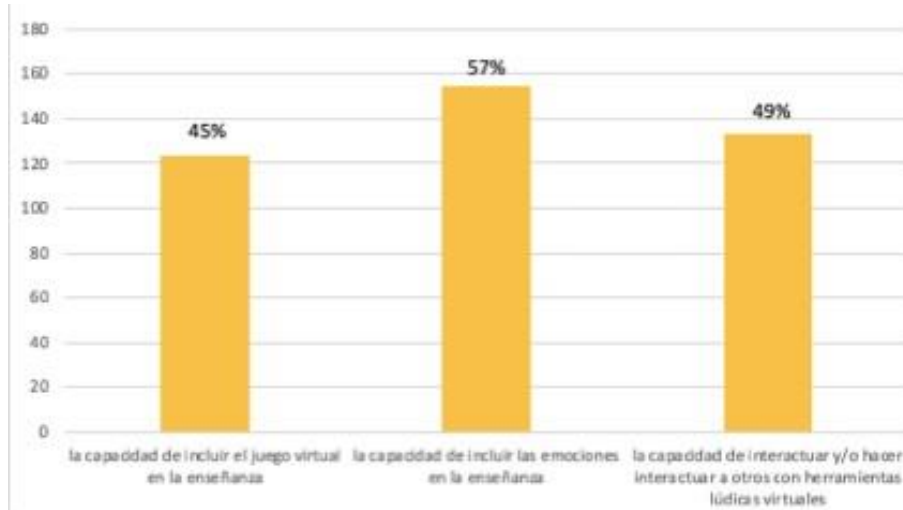
Fuente: elaboración propia en base a encuesta 2020.

Parecería que el mayor impacto que los/as docentes notan en sus alumnos/as a partir de las actividades desarrolladas con el programa es en términos de expresividad, generación de pensamiento crítico y reflexión.

Según el 47% de los/as docentes el programa demuestra ser una herramienta muy valiosa de expresión de los sentimientos para los/as alumnos/as. También el 41 % afirmó que sus alumnos/as pudieron expresar en mayor medida sus puntos de vista a partir de la implementación de las lúdicas del programa y que se sorprendieron con la capacidad expresiva y reflexiva de sus alumnos/as (41 %).

El otro punto fuerte del programa es la capacidad para movilizar a los/as alumnos/as, que fue el mayor desafío que los/as docentes se plantearon al comenzar la pandemia. Al contestar la encuesta, el 42% de los/as docentes dijo que la participación de sus alumnos/as se incrementó, el 36 % que sus alumnos/as demostraron mayor curiosidad y el 35 % que incrementaron su motivación.

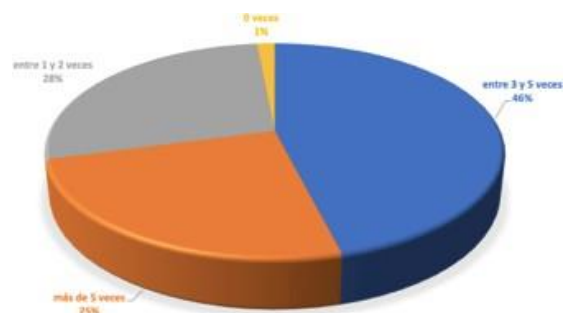
GRÁFICO 5. Principal aporte del programa



Fuente: elaboración propia en base a encuesta 2020.

Los/as docentes identifican el mayor aporte del programa asociado con la inclusión de las emociones en la enseñanza, que es una temática para la que cuentan con menos herramientas desde su formación y que resulta fundamental, especialmente para trabajar en procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos vulnerados.

GRÁFICO 6. De 10 actividades que hayas realizado con tus alumnos/as en el último mes, ¿en cuántas utilizaste herramientas que te brindó el programa?



Fuente: elaboración propia en base a encuesta 2020.

7 de cada 10 docentes que tuvieron contacto con el programa aplicaron herramientas lúdicas en un 30 % a 50 % de sus clases. Es decir, de 10 clases incluyeron lúdicas en la planificación de al menos 3 clases.

Con estos números podríamos inferir que para el 70% de los/as docentes la lúdica EC ya puede funcionar como un recurso más con el que cuentan para la planificación de sus clases, lo que demuestra que el programa deja capacidad instalada tanto en los ámbitos educativos de Jujuy como de Corrientes.

Tabla 1. De 10 actividades que hayas realizado con tus alumnos/as en el último mes (clases, tareas, consignas, reflexiones, forma de presentar la información, desafíos, etc.), ¿en cuántas utilizaste herramientas que te brindó el programa?

	0 veces		1-2 veces		3-5 veces		más de 5 veces		Totales
Par didáctico	2	5%	6	15%	19	47%	13	32%	40
Formación virtual	5	4.5%	42	38.5%	47	43%	15	13%	109
Recursoteca*	1	1%	27	22%	57	46%	38	30%	123
Totales	8	2.9%	75	27.5%	123	45.2%	66	24.2%	272

Fuente: elaboración propia en base a encuesta 2020

Complementariamente al Gráfico 6, en la Tabla 1 se observa que la utilización de herramientas promovida por EC en un 30 a 50% de las clases fue la opción más señalada para todas las formas de contacto con el programa, rondando el 50 % para todas las categorías. Esto expresaría que la efectividad para dejar capacidad instalada es alta y homogénea en todas las formas de abordaje del programa.

De cara a la escalabilidad, esto permite pensar que las consignas con acompañamiento, en combinación con formaciones virtuales, podría ser un camino viable y adecuado para escalar sin perder calidad.

En el caso de las personas que hicieron formaciones virtuales, parece haber una leve baja en la utilización de herramientas.

5.2 Buenas prácticas

Con el fin de identificar y describir buenas prácticas susceptibles de difusión y réplica se analizaron los informes mensuales de los/as artistas. Complementariamente se realizaron breves entrevistas a docentes y alumnos/as en contacto directo con el programa EC. A continuación compartimos los principales observaciones¹¹.

A) Expectativas docentes.

Los/as docentes están particularmente interesados en contar con herramientas y estrategias que les permitan despertar interés, motivar y generar participación de los/as alumnos/as. Su búsqueda y predisposición a las lúdicas se relaciona con su pretensión de construir maneras novedosas de abordar problemas ya conocidos, y de crear o encontrar herramientas creativas y divertidas que les sirvan para mejorar su rol como docente.

También en esta nueva modalidad virtual, donde la formas de enseñar y aprender se reinventan a través del ensayo y error, los/as docentes recurren a las lúdicas buscando herramientas que les permitan fomentar la participación y generar respuesta por parte de los/as estudiantes.

“Utilizar nuevos recursos para activar o a sacarlos de la monotonía a los alumnos, antes de comenzar a trabajar en un tema de la clase.”

“La intención es incrementar la participación de los jóvenes, ya que en anteriores clases mandé tareas, pero que no fueron realizadas o entregadas, teniendo que buscar diversas estrategias como videos explicativos de los temas, fotos de libros, audios, pero que no dieron resultado.”

B) Logros: la mirada de los/as docentes.

Los relatos dan cuenta de que los beneficios son inmediatos y visibles. Los/as docentes se

¹¹ En el ANEXO II se identifican y sintetizan 10 buenas prácticas llevadas adelante durante el período lectivo 2020.

sorprenden de la expresión emocional y reflexiva de los/as alumnos/as.

Salir de la repetición de contenidos y conectarlos con sus vivencias cotidianas, los convierte en aspectos significativos que logra motivarlos/as.

En suma, al sentirse estimulados/as en lugar de expuestos/juzgados (por lo que no saben) los/as alumnos/as se muestran más activos y receptivos. Y así están más predispuestos a asimilar contenidos.

“Se logró más de lo esperado. Nos llegó a sorprender por sus reflexiones. Y se observa que desean expresarse, todo lo que por hoy llevan adentro, y que por ser jóvenes, muchas veces los adultos creemos, que no es tan impactante en ellos, la circunstancia que hoy atraviesa todo el mundo. Y lo cual los afecta enormemente en diversas formas.”

“Sus comentarios fueron reflexiones, que nos hace pensar y repensar. Ya que muchas veces, desde nuestro lugar, nos deja impotentes.”

“Me gustó mucho, ya que de una manera sencilla, ellos pudieron expresarse y sentirse contenidos, aunque sea en forma virtual.”

“Sí, se logró mayor participación e interés por estas nuevas actividades, que son más dinámicas e integran el cuerpo, además de que los alumnos asimilaron de mejor manera los videos que les enviamos, al parecer les parecen más divertidos y entretenidos, acordes a su época.”

“Me sentí mejor luego de que intervenimos la clase con estos juegos, ya que en clases anteriores tenía un poco de frustración al buscar distintas estrategias de acercarme a los alumnos y teniendo pocos resultados, a comparación de ahora que los/as alumnos observan los videos y casi inmediatamente logramos obtener resultados por parte de ellos.”

C) Efectos en los/as alumnos/as.

La propuesta en un principio descoloca a los/as alumnos/as, pero vencida la barrera de la inhibición o de la pereza, las lúdicas generan alegría, diversión, entusiasmo y mayor facilidad para entender los contenidos específicos.

“Al principio me generó inseguridad, pero después, (logramos) un ambiente más creativo y con (mayor) confianza.”

“Me generó entusiasmo, me sentí muy alegre porque fue una actividad súper buena.”

“Mi reacción fue de sorprenderme, porque me gustan actividades así y me divierte.”

“La sensación que me dejó fue impresionado, porque aprendí que por medio de los juegos también puedo aprender. “

“Me genero facilidad para entender. Me sentí más dado, menos tímido.”

“La sensación que me deja es buena, porque veo que la profesora intenta que de distintas formas que podamos aprender a pesar de todo lo que pasa en el mundo.”

“Me deja con ganas de esperar la próxima clase para ver otro vídeo y seguir jugando.”

“Me divertí, es algo distinto y aunque al principio no quería hacerlo después vi que la mayoría de mis compañeros también lo hicieron entonces tuve curiosidad.”

5.3 Motivaciones e impacto de las mejores prácticas

Con el objetivo de entender en profundidad las motivaciones e impacto de las mejores prácticas, identificar procesos y resaltar aprendizajes, se realizaron 2 grupos focales a docentes, uno en la provincia de Jujuy y el otro en la provincia de Corrientes.

Las entrevistas grupales buscaron indagar acerca de la visibilidad y el conocimiento previo del programa; evaluar el entendimiento de la propuesta en una primera instancia: detectar prejuicios, atractivos y expectativas asociados al programa; así como identificar barreras y facilitadores en su implementación, entre otras cuestiones.

Los/as docentes entrevistados/as trabajaban mayoritariamente hace varios años con el programa, aunque pertenecen a diferentes disciplinas (educación física, música, arte, economía, matemática, lengua, literatura, etc.). Los/as docentes de Jujuy son docentes en escuela secundaria, mientras que los de Corrientes son docentes del plan FINES.

A) Pandemia

Los/as docentes relatan que no les resultó sencillo la traducción de las lúdicas aprendidas a modalidad virtual durante la pandemia, a pesar de que hace varios años que trabajan con el programa. Lograron hacerlo con la ayuda de los/as artistas.

En este contexto particular valoraron el programa porque: 1) Rompe la monotonía, 2) Pone el cuerpo en movimiento (para no estar todo el día pegados a las pantallas) y 3) favorece la creatividad y la expresividad.

“Las lúdicas los sacan de lo monótono, porque rompe el esquema y los tiene entretenidos, me parece muy positivo”

“Algunos de los alumnos tienen hijos, involucrando el cuerpo, podés entretenerlos a todos 2 o 3 minutos que son fundamentales para entender la consigna y ya con eso tenés para una hora de clase”

“Hay muchos alumnos a los que les gusta grabarse o armar algún fondo para escribir, y las lúdicas les ayudan o los motivan más”

B) Primer contacto con el programa: un acierto

El primer contacto de los/as docentes con el programa fue de carácter experiencial: a partir de jornadas provinciales o de una capacitación institucional en la escuela. En muchos casos se involucraron porque los llamaron y les dijeron que tenían que hacer un curso. Algunos empezaron porque tenían muchos reprobados y las asesoras pedagógicas de la escuela se los propusieron como posible solución para revertir esto.

“Me hicieron participar de un curso en 2017 y nos hicieron hacer juegos que me encantaron (los que hacemos hoy con los chicos) así que yo salí re-chocha de ese curso”.

“En mi caso la primera vez participé en una convocatoria donde se presentaba el programa y los artistas presentaban en el escenario como trabajaban. Me pareció una linda forma de trabajar, porque allí sentaditos es una forma tediosa. Nosotros lo pusimos en práctica en la huerta”.

Estos encuentros son un acierto porque dan visibilidad al programa y a sus artistas, permite un acercamiento directo por parte de los/as docentes ya que aprenden en primera persona de qué se trata y cómo se trabaja, y así se reducen las resistencias y los/as entusiasma a probar lo que vivieron con sus alumnos.

“A mi me dieron un papelito, y me dijeron: ¿qué color sos?, ¿qué perfume sos?. Y yo dije: ‘¿¿¿qué???? ¡Sáquenme de acá!’. Yo venía de todas las consignas estructuradas y de ahí que me pregunten esto... Hasta que me quedé toda la jornada y entendí el por qué, tenía

un objetivo eso que me habían preguntado”.

C) Lo distintivo del programa

Los/as docentes ven el programa centralmente ligado al aula. La novedad que destacan es que se trata de una propuesta original y que logra articularse con los contenidos dentro del aula. De hecho cuando describen el programa lo definen como “abordar un tema de manera creativa y lúdica”.

“Transforma el vínculo con el conocimiento. Lo hace más disfrutable. Se pueden reír, se pueden mover, les cambia el panorama”.

“Sin darte cuenta vas incorporando conocimiento en los alumnos, que después les resulta todo mucho más fácil”.

“Como es entretenido queda en la mente tanto de los profes como de los chicos”.

Particularmente valoran la recuperación de la dimensión del cuerpo como instrumento vivencial y concreto para explorar y construir conocimiento. Entienden que la experiencia física colabora en volver concreto al concepto.

“Descubrí la dimensión del cuerpo para enseñar matemáticas”.

“La vida tiene que ver con el cuerpo, medir la proporción de una jarra de agua es una experiencia corporal, que después racionalizamos con la cabeza, pero es una experiencia física”.

“Tenía que explicar empleos verdes y los chicos no entendían entonces el profe Javier (artista) un día agarró una remera, la cortó, la pintó, la transformó, y entonces pudieron asociar el concepto de empleos verdes, entendiendo que era reciclar algo que luego se puede vender o usar”.

Otro aspecto que se valora positivamente es la inclusión del juego en el aprendizaje como herramienta para conectar con lo afectivo, para desinhibir, para animarse porque es, nada más y nada menos, que un juego. Al no establecer con rigurosidad qué está bien y qué está mal, el juego permite equivocarse.

“Lo positivo que trae (el programa) es lograr que los alumnos se desinhiban para hacer

actividades, porque en este tipo de contexto suelen ser retraídos y en ese sentido las lúdicas ayudan mucho”.

“El juego permite derribar el supuesto ‘no voy a poder’ ”.

“Que los chicos se queden demasiado quietos está contra la naturaleza de los chicos. Para nosotros los juegos son una guía para saber cómo están”.

“En el caso de los adultos están mecanizados en que ellos no juegan más, y cuando hacen algo lúdico se van contentos y creando su propio flujo”.

D) El programa mas allá del aula

Más allá del aula, al trabajar con el barrio, el programa “humaniza” porque construye vínculos de paridad y fortalece los lazos sociales. Los/as docentes no ven el trabajo comunitario como una carga; por el contrario, lo valoran porque entienden que es positivo para el barrio y la comunidad, y porque les permite a ellos/as construir nuevos vínculos y aprender cosas nuevas.

Sin embargo sienten que el trabajo con el barrio es insuficiente, ya que para que EC pueda trabajar en toda su potencia en la comunidad hacen faltan recursos materiales y tiempo.

“Más allá de las lúdicas, humaniza a la gente y le devuelven el sentido de pertenencia al barrio”.

“Pudimos mostrarle cómo cuidar el barrio, ver que esas cosas que desechamos pueden ser reutilizadas. Las juntamos, las lavamos y la convertimos en algo lindo”.

“Es algo que nos recrea, nos renueva y nos permite ejercer nuestro trabajo desde otro ángulo”.

En este sentido sería interesante explorar cuáles podrían ser las maneras de trabajar con el barrio e incluirlas en la cotidianeidad de la escuela. No se trata solo de eventos sino de trabajar en una lógica de ida y vuelta con los contenidos curriculares aprovechando los recursos que existen en el territorio. Por ejemplo, si existe una radio comunitaria, se podría ir a leer cuentos producidos por los/as estudiantes, trabajar entrevistas con personas del barrio sobre determinado tema; si hay una maderera se podría ir a trabajar la temática relativa a medidas, fracciones y equivalencias; etc.

E) Trabajo con el artista

El rol y vínculo con el artista no genera prejuicios pero sí dificultades, principalmente a la hora de planificar en forma conjunta. Es una cuestión a mejorar: los/as docentes señalan que, si bien los artistas los/as enriquecen y les aportan una mirada diferente, les faltan herramientas de planificación y de formación pedagógica.

Sin embargo, una vez que se logran integrar ambas perspectivas el trabajo se potencia y resulta positivo. Para lograrlo se necesita tiempo y dedicación conjunta.

“Cuando el artista entra, genera una predisposición diferente”.

“Al principio me sentí rara, después fui conociendo a José y ahora estoy encantada de trabajar con lo lúdico”.

“Al principio me chocó, aunque soy artista, y después me re divertió”.

F) Capacidad instalada y el efecto multiplicador

Los/as docentes van adquiriendo las herramientas a medida que pasan los años. En este sentido acuerdan que es necesario atravesar un proceso para lograr apropiarse de las lúdicas.

“Fue creciendo de a poquito y cada vez empezamos a interactuar más. No es que salís del curso y ya está”.

“Es algo progresivo, de hecho vemos que a algunos colegas les cuesta ceder las horas”.

Por otra parte señalan que el proceso tiene valor multiplicador en tanto una vez que se familiarizan con las lúdicas empiezan a implementarlas en todas o muchas de sus clases, en distintos cursos y escuelas. En ese sentido el efecto multiplicador se relaciona con este proceso de cada persona ya capacitada y no con que nuevos/as docentes soliciten participar del programa.

“Esas mismas lúdicas las llevaba a la secundaria, me daba ideas para trabajar no sólo con adultos sino con adolescentes”.

“Nosotros teníamos que trabajar con Paloma de la Paz, pero empecé a llevar implementar estas ideas y a trascender a otras sedes que no trabajan con entornos”

“Lo llevamos a otras sedes porque es una capacidad que le queda a uno. Es interesante eso”.

Sin embargo, a muchos les resulta cómodo y amigable que el artista los/as siga acompañado. En cierto sentido resulta complicado lograr autonomía en el uso de las lúdicas.

En este camino, sería interesante presentar una propuesta que segmente las actividades de acuerdo al grado de exposición. Se podrían construir etapas con diferentes niveles de complejidad. En los momentos iniciales, los/as docentes empezarían con algunas actividades a realizar en conjunto con los artistas y, de a poco, podrían ir transitando un proceso de aprendizaje que les permita acercarse con confianza a actividades que exigen mayor exposición y autonomía.

“Podemos hacer actividades pero no tenemos la preparación para tomar ese rol. Capaz en algunas actividades si podemos hacer buenas intervenciones, pero con todo lo que tenga que ver con actuación, no”.

“Teníamos que trabajar el contacto visual y a mí nunca se me había ocurrido, me aportó una dimensión nueva, y entender la importancia del contacto visual para lograr empatía fue muy bueno para empezar a trabajar desde lo emocional. Y la parte de actuación tiene mucho de eso.”

“Hay algo de la parte didáctica que los artistas deben ver que nosotros tenemos. Los docentes tenemos la posibilidad de hacer algunas actividades pero se nos van a escapar algunas cosas, como a ellos se les puede escapar la parte didáctica en la que nosotros estamos preparados.”

“Podríamos ir haciendo algunas cositas e irnos despegando de a poco de los profes de entornos creativos”.

En cierto sentido, la virtualidad puede resultar un contexto propicio para construir un camino en etapas, que fomente la autonomía. Hay un caso piloto en Corrientes (EPJA- “Rincón del profe”) que cada semana comparte contenidos lúdicos por materia para implementar. Sería interesante poder profundizar estas experiencias.

“Hoy se están despegando las actividades del artista, porque con la virtualidad EPJA manda

las actividades y docentes que no trabajan con artistas las están implementando. Todos los profesores están haciendo las actividades con los chicos con las lúdicas, y está funcionando.”

G) Comunidad de aprendizaje

Los y las docentes evalúan positivamente la posibilidad de armar una comunidad de aprendizaje entre quienes ya fueron parte por el programa. Lo entienden también como una manera de jerarquizar el programa y sostener/promover otras formas de aprender.

Además encuentran valioso la posibilidad de intercambiar experiencias, actividades y aprendizajes con otros/as docentes de su disciplina.

Complementariamente puede pensarse el diseño y desarrollo de esta comunidad como un espacio que permita poner en valor y brindar reconocimiento al rol docente.

6. Principales hallazgos de la investigación

Los resultados de la investigación permiten señalar un conjunto de observaciones y hallazgos a tener en cuenta a la hora de pensar la escalabilidad del programa.

Virtualidad: motivar para conectar – Perspectiva de autoridades y docentes

En términos generales las autoridades educativas están satisfechas con las posibilidades que ofrece el programa. En tanto identifican a la condición de vulnerabilidad de los/as estudiantes -que están solos (muy desamparados) y expuestos a grandes riesgos- como la principal problemática a enfrentar, el programa les resulta efectivo. Entienden que EC permite regenerar lazos sociales y humanizar los vínculos trabajando desde lo emocional-afectivo. Si bien esta cuestión resultó limitada en esta época de pandemia y virtualidad, igualmente perciben y valoran la transformación en los vínculos que promueve el programa.

Los y las docentes, por su parte, comenzaron el año con pocas herramientas y una gran frustración: los/as alumnos/as no se conectaban o no respondían a las propuestas virtuales que les enviaban por diferentes medios. Frente a la pandemia y la virtualidad, y al no contar con las calificaciones, el presentismo, ni las sanciones como mecanismos de persuasión, ganó preponderancia la necesidad de conectar y motivar a los/as alumnos/as de otra manera, para que respondieran las consignas y participaran efectivamente (por whatsapp en su gran mayoría).

Sin embargo los y las docentes en su proceso de formación tradicional no cuentan con capacitaciones orientadas especialmente a aprehender herramientas orientadas a abordar lo emocional-afectivo, un aspecto que este año superó ampliamente la demanda habitual, en este contexto angustiante que sumó precariedad a las precariedades ya existentes.

En este sentido los y las docentes evalúan al programa como una respuesta efectiva frente al desafío en pandemia y sus carencias formativas. De hecho, de acuerdo a las encuestas realizadas para esta investigación el 57 % de los/as docentes encuestados/as valoran como principal aporte del programa el incluir las emociones en la enseñanza, 49 % la capacidad para interactuar y hacer interactuar a otros con herramientas lúdicas virtuales, y 45 % la inclusión del juego.

La cuestión emocional y la necesidad de optimizar la estructura de participación que, a partir de regenerar el vínculo, permita un mejor relacionamiento con los contenidos, es un tema vastamente analizado en los estudios sobre pedagogías y educación afectiva. Al respecto

W. Doyle (1995) afirma *“la enseñanza y la educación (...) nunca puede ser tratada solamente como un asunto de habilidad o destreza técnica. La enseñanza es, en esencia, un proceso interpretativo sustentado en las concepciones de lo que uno está enseñando y en el valor que el contenido tiene para los estudiantes y la sociedad”*.

En este sentido, trabajar sobre los lazos sociales y las emociones que conforman las situaciones de enseñanza y de aprendizaje resulta fundamental. La propuesta lúdico creativa de EC habilita otros recursos, tiempos y gestualidades que permiten acercar *“aquello que la cultura escolar tiende a desvincular”* (Sociedad y territorio, 2018): el vínculo del conocimiento con la emoción y con el cuerpo.

Virtualidad: motivar para participar y aprender – impacto en alumnos/as

Este año se produjo un movimiento sobre cómo se pone el cuerpo en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Hubo un viraje forzoso por las circunstancias: de lo presencial que supone que el cuerpo está ahí, a lo vivencial (en el mejor de los casos) que supone que ponemos el cuerpo a jugar en el aprendizaje.

Así como el hecho de que la conexión sea virtual no implica que no se utilice ni el cuerpo ni las emociones en el proceso de aprendizaje, una presencia virtual tampoco implica necesariamente que el cuerpo y las emociones se ponen a jugar en el aprendizaje. Resulta necesario activarlos.

Tal como observamos en el capítulo 2, sobre las investigaciones evaluativas de experiencias internacionales que incluyen al arte en su currículo educativo, cuando el arte o programas artísticos atraviesan transversalmente el currículo aumenta la asistencia, que en tiempos de pandemia se traduce en una mayor participación y un mayor grado de respuestas.

En la encuesta realizada los/as docentes afirmaron que el 42 % de los/as alumnos/as aumentaron su participación a partir de la implementación de las lúdicas del programa. Del mismo modo, y también en línea con las conclusiones de las investigaciones internacionales, se comprobó que la inclusión de EC mejora la motivación, que aumentó un 35 % a partir de la implementación de las lúdicas de acuerdo a los/as encuestadas.

También se observa una reducción en la brecha de rendimiento que, si bien en este caso no es comprobable mediante un grupo de control como se realiza en otras investigaciones, sí podríamos inferirlo en tanto 36 % de los/as docentes sostienen que sus alumnos/as

demonstraron mayor curiosidad y 28 % que mejoraron la asimilación de contenidos curriculares al implementar las lúdicas del programa.

En parte esta mejoría en el rendimiento también podría relacionarse con el hecho de haber integrado situaciones de la vida cotidiana en el aprendizaje: el 39% de los/as docentes manifiesta haber realizado este cambio de enfoque (a partir de la utilización de las lúdicas) lo cual les permite hacer más significativo el proceso de aprender.

Complementariamente los y las docentes sostienen que entrar a una clase en clave de juego anima a los/as alumnos/as a desinhibirse y a vencer el “no voy a poder” tan instalado en personas vulneradas y en esta etapa de la vida en particular. Jugar les permite equivocarse y transforma la forma de aprender, salir de la monotonía y la repetición. En ese juego se puede ensayar la capacidad crítica de expresar lo que cada uno piensa. De hecho, en la encuesta el 41 % los/as docentes afirmaron que sus alumnos/as pudieron expresar en mayor medida sus puntos de vista a partir de que trabajaron con lúdicas.

Esto se relaciona con otro hallazgo que anticipamos en el relevamiento de investigaciones internacionales: incluir programas artísticos en el aprendizaje del currículo mejora el estado de ánimo, la autoestima, el humor y conlleva actitudes más positivas hacia la escuela.

Las lúdicas del programa sin duda abren un espacio de conexión con lo afectivo, lo emocional y lo reflexivo, que de otra manera quedaría disociado del proceso de aprendizaje, cuando en realidad es el sustrato sobre el que construir. Según la encuesta el 47 % de los y las docentes manifestaron que sus alumnos/as pudieron expresar con mayor soltura sus sentimientos y el 41 % que sus alumnos/as los/as sorprendieron con su capacidad expresiva y de reflexión.

Al estar orientadas a compartir y expresar, las lúdicas también mejoraron la relación no sólo con los/as docentes sino también al interior del grupo de estudiantes, e incluso con personas de su familia o comunidad a quienes los/as alumnos/as les pidieron ayuda o colaboración para elaborar ciertas consignas. Tal vez estas experiencias puedan explorarse para encontrar claves de trabajo con la comunidad que, en el marco de la virtualidad, es aún un desafío para el programa.

Huellas de transformación a partir de la modalidad virtual de EC

El acercamiento y trabajo con EC virtualmente impactó en la manera que los/as docentes llevan adelante su función. Esto se refleja en los resultados de la encuesta donde, después

de haber tenido contacto con el programa, el 65 % de los/as docentes responde que valoraba lo lúdico como herramienta valiosa de enseñanza, mientras el 50 % de los/as docentes encuestados manifestó directamente haber enriquecido su formación y sentirse con más herramientas pedagógicas, el 44 % que se le habían ocurrido nuevas ideas para aplicar en sus clases-forma de enseñar y el 42 % haber integrado más lo emocional en el proceso de enseñanza.

Es posible afirmar que el trabajo desarrollado este año de virtualidad deja capacidad instalada tanto en la comunidad de Corrientes y de Jujuy. Según datos de la encuesta, después de haber entrado en contacto con las lúdicas en forma virtual, el 71 % de los/as docentes encuestados utilizó las lúdicas 3 o más veces (de cada 10 clases), el 28 % entre 1 y 2 veces, y sólo el 1% no las utilizó en ninguna clase. Estos datos dan cuenta de que existe un alto nivel de adopción de la lúdica por parte de los y las docentes.

Otra cuestión interesante acerca de la capacidad instalada es que la lúdica se trata de una mirada-capacidad-herramienta que se capitaliza personalmente (quien la incorpora la conserva). Y en ese sentido existe un interesante camino de multiplicación: cada persona que la aprende por estar contacto con el programa EC en una escuela determinada, la lleva consigo a todos sus otros ámbitos de trabajo como docente.

La virtualidad, palanca para escalar

Las herramientas virtuales desarrolladas por el programa pueden funcionar como potenciadoras para escalar el programa. Esto se ve reflejado en los números: mientras en 2019 se alcanzaron a 198 docentes (20 pares didácticos y 34 capacitandos virtuales en Corrientes, y 39 pares didácticos, 105 capacitandos virtuales en Jujuy) en 2020 se alcanzaron 405 docentes (16 pares didácticos y 77 capacitandos virtuales en Corrientes, y 37 pares didácticos y 275 capacitandos virtuales - 230 docentes y 45 directivos- en Jujuy).

2019	2020
198 docentes capacitados	405 docentes capacitados

Por su parte, los datos obtenidos para la recursoteca en Corrientes muestran que alrededor de 90 docentes utilizaron y realizaron devoluciones a través del “Rincón del Profe”, con un alcance de 500 alumnos/os aproximadamente y más de 90 sedes FINES.

Si bien las capacitaciones virtuales ya se realizaban previamente, el contexto propicio y la decisión de fortalecer esta herramienta durante 2020 permitieron ampliar el alcance del programa.

Además, las herramientas virtuales tienen el potencial de llegar a un mayor número de docentes con el mismo equipo y en el mismo tiempo, es decir que con la misma inversión en artistas es posible alcanzar un número mayor de docentes capacitados.

En este sentido, y aprovechando el proceso de aprendizaje generalizado que implicó la adaptación forzosa a estrategias virtuales de toda la comunidad educativa durante la pandemia, desde el programa EC sería interesante diseñar una estrategia específica de difusión y capacitación virtual no ya como herramienta transitoria sino como abordaje permanente. Claro que, en un contexto sin pandemia, puede elaborarse una estrategia híbrida que combine actividades presenciales con virtuales.

Fortalecer las capacidades socio emocionales de los/as estudiantes

El objetivo del programa de fortalecer las capacidades socio emocionales de los y las estudiantes se logra ampliamente. Resulta particularmente relevante en contexto de pandemia y aislamiento social.

Parte del éxito del programa durante 2020 fue tener la capacidad de ayudarlos/as a salir del letargo del día a día, de la monotonía, y proponerles un cambio de ritmo: reírse, crear, expresar, ser escuchado/as, tramitar sus emociones y conectar con otros/as.

En este sentido, se observa que existe una potencialidad en la virtualidad de las lúdicas para trabajar ya que son dinámicas, tareas y formas de procesar la información que les resultan familiares y cómodas.

Pensando en la implementación: aciertos y desafíos

Con respecto a la forma de llevar adelante el programa, y más allá de que su efectiva implementación sea virtual, resulta valioso que el primer contacto con EC sea presencial. Esta presencialidad le otorga densidad a la propuesta, y acorta los tiempos de

convencimiento e incorporación de la lúdica por parte de los y las docentes.

Complementariamente un aspecto a resaltar -que se valora particularmente y que, entonces, favorece la aceptación por parte de docentes- es la posibilidad que ofrece el programa de articular directamente con los contenidos curriculares, tanto en modalidad virtual como presencial.

Con respecto a los desafíos, una cuestión a resolver, en caso de continuar con el abordaje virtual, es el trabajo comunitario desde la virtualidad. Claro que este año, de adaptaciones y grandes transformaciones, la prioridad estuvo puesta en la escuela y el contacto con alumnos/as, docentes y autoridades educativas. Sin embargo, para el diseño de las próximas ediciones del programa resulta pertinente plantearse esta cuestión: ¿cómo es posible comunicarse y articular con otros actores en el territorio, cuando el territorio se vuelve digital¹²? ¿es posible virtualizar este aspecto del programa o en este punto podría pensarse un esquema híbrido que necesariamente requiera una parte presencial?

Paralelamente queremos hacer hincapié (si bien entendemos que hoy ya se tiene en cuenta desde su planificación) en la necesidad de diseñar el programa de capacitación en etapas, en un camino ascendente de complejidad, con objetivos específicos y actividades segmentadas que les permita a los y las docentes ir desarrollando capacidades progresivamente. Así las lúdicas con menor grado de exposición podrían trabajarse en un primer momento y, una vez que los/as docentes logran manejarse autónomamente con ellas, pasar a una segunda etapa con lúdicas más complejas o que requieren una mayor capacitación.

Es una manera de acompañar su formación de un modo estratégico: la gradualidad en la incorporación de herramientas lúdicas evita la sensación de incapacidad al tiempo que fomenta la consolidación progresiva de la autonomía de los y las docentes.

Al mismo tiempo sería beneficioso promover la generación de comunidades virtuales de aprendizaje por disciplina. Estos espacios digitales de encuentro permiten acompañar y contener, al tiempo que resultan lugares de consulta de actividades/ideas, fomentan el intercambio entre pares, y pueden construirse como un espacio de valoración de la práctica docente.

¹² En este sentido resulta interesante continuar la experiencia “Mercadito del trueque de la felicidad” iniciada durante el aislamiento social obligatorio provocado por la pandemia del Covid19.

7. Propuesta de escalabilidad: sistematización

A) Modelo de implementación de EC

A partir de la sistematización y evaluación de la implementación del prototipo actual de EC se trabajó, en conjunto con Crear vale la pena, en el diseño de un nuevo modelo de implementación. El mismo está conformado por 3 estrategias que se retroalimentan entre sí:

- 1) **FORMACIÓN DE FORMADORES:** Lúdica aplicada a diferentes públicos y temáticas.
- 2) **GESTIÓN DE ENTORNO CREATIVO:** Metodología de acción y práctica de innovación social.
- 3) **COMUNICACIÓN ESTRATEGICA PARA LA DIFUSIÓN DE ACCIONES Y RESULTADOS** como estrategia transversal.

1) FORMACIÓN DE FORMADORES

Se trata de una propuesta de formación centralizada en el campus virtual de Crear vale la pena.¹³ Desde esta plataforma se podrá acceder a:

- a. Trayecto educativo completo para docentes.
- b. Trayecto educativo corto “a medida”.
- c. Trayecto educativo corto focalizado en causa pública a elección, multiactoral.
- d. Comunidad de aprendizaje.

a) El trayecto educativo completo está destinado a docentes. Son 11 módulos y tendrá una carga horaria de 100 horas reloj (es decir una duración de 3 meses, con 1 encuentro

¹³ Se desarrollará una plataforma de formación propia para generar una oferta educativa con autonomía que podrá ir ampliándose de acuerdo a las necesidades que se identifiquen. Además, se buscará intervenir en otros campos virtuales: Plataforma EPJA Corrientes; Plataforma de Jujuy; Plataforma de la Nación, etc.

sincrónico por semana). Cada módulo contará con actividades preparatorias (3 hs.), clases sincrónica (4 hs.), y prácticas de implementación y evaluación (3 hs.).

Se trabajará con invitados/as especialistas de acuerdo a la temática abordada en cada módulo y se realizarán prácticas grupales entre módulos con el fin de ir construyendo una comunidad de aprendizaje para intercambio entre pares. Además, los y las cursantes podrán acceder libremente a la recursoteca como parte de la misma.

Hacia el final del recorrido se otorgará un tiempo para realizar prácticas de implementaciones en campo y luego se realizará una evaluación.

Los módulos temáticos son:

Módulo 1 y 2: “Introducción al enfoque conceptual, metodología y didáctica Entornos Creativos”

Módulo 3: “Lúdica para la innovación educativa: aplicada a contenidos curriculares”

Módulo 4: “Lúdica aplicada a la mediación de conflictos: Pactos de convivencia”

Módulo 5: “Lúdica aplicada a la prevención de la violencia de género”

Módulo 6: “Lúdica aplicada a salud mental para la resiliencia”

Módulo 7: “Lúdica aplicada a alimentación saludable y sustentabilidad”

Módulo 8: “Lúdica aplicada a educación sexual Integral”

Módulo 9: “Lúdica aplicada a la prevención del consumo problemático”

Módulo 10 y 11: “Lúdica aplicada a la gestión de un entorno creativo comunitario”

b) Trayecto educativo corto “a medida”

Es una oferta de formación que se diseña y planifica en conjunto con quien la solicita y de acuerdo a las necesidades planteadas. La propuesta formativa puede adaptarse a diferentes actores y temáticas.

c) Trayecto educativo corto focalizado en causa pública a elección

Se focaliza en una problemática específica y está dirigido a un público multiactoral.

Esta práctica en modalidad virtual se podrá aplicar a la didáctica en su versión presencial o virtual y estará dirigida específicamente a comprender y entrenar los diferentes aspectos del rol de facilitador o animador de un espacio participativo para jóvenes o adultos.

Como parte de la formación y de manera opcional se ofrecerá a los/as interesados/as la posibilidad de sumar una práctica acompañada en territorio, donde puedan poner en juego su rol de facilitadores y las herramientas adquiridas.

d) Comunidad de aprendizaje

Se desarrollará dentro del Campus Virtual un espacio de aprendizajes compartidos por toda la comunidad de practicantes de la didáctica lúdica. Se trata de una comunidad diversa en tanto los participantes habrán realizado sus prácticas con diferentes públicos, en diferentes territorios y aplicado a diferentes temáticas.

Todos los recursos ya generados por el programa y aplicados a diferentes temáticas más otros que se sumarán serán clasificados, ordenados y compartidos en el Campus Virtual para ponerlos al alcance de la comunidad de aprendizaje.

Esta comunidad es además un espacio de pertenencia, apropiación y creación colectiva para promover y validar desde el conjunto nuevas formas de enseñar y aprender a partir del juego creativo.

2) GESTIÓN DE ENTORNO CREATIVO

Se trata de la generación de entornos de diálogo para abordar una temática específica, en un territorio determinado. A partir de un abordaje integral y multiactorial de una temática se buscará generar un cambio cultural, una nueva conversación que permita involucrar a las personas y grupos en la resolución o mejora de la problemática elegida.

A partir de la selección, en conjunto con el consorcio local, de una problemática/ causa pública se trabajará mediante una planificación bianual. Se contará, además, con indicadores para poder realizar mediciones de los resultados alcanzados.

En tanto se trata de un trabajo procesual, focalizado en una problemática y a partir de la articulación de lo público comunitario y lo público intergubernamental, se propone un abordaje en etapas:

ETAPA I: Pre- producción de un entorno creativo (4 meses)

Objetivo: Generar los compromisos necesarios en gobierno y comunidad para lograr los resultados buscados.

- Diagnóstico y armado de consorcio.
- Selección de la problemática.
- Relevamiento de programas y acciones existentes relacionados con la problemática seleccionada.
- Identificación de actores gubernamentales y comunitarios clave.
- Generación de alianzas entre actores y acciones.
- Relevamiento de estadísticas y establecimiento de línea de base para evaluar resultados al finalizar la etapa III.

ETAPA II: Implementación de Entorno Creativo multiactoral (6 meses)

Objetivo: Implementación de actividades lúdicas aplicadas a generar conciencia y proactividad en la problemática.

- Armado de documento de enfoque sobre la problemática.
- Transferencia de la lúdica a los diferentes actores involucrados (jóvenes, docentes, organizaciones, centros de salud, seguridad, gobiernos, etc.). Concientización y capacitación para la acción colectiva.
- Armado e implementación de un plan de acción itinerante de actividades participativas en espacios públicos del territorio elegido a cargo de un grupo multiactoral seleccionado entre las personas capacitadas.
- Armado de un plan de comunicación estratégica sobre la acción y sus resultados.
- Monitoreo de primeros resultados.

ETAPA III: Consolidación de capacidad instalada y evaluación (12 meses)

Objetivo: Comprometer a la comunidad en la mejora de la problemática en cuestión y dejar capacidad instalada.

- Armado de un concurso con propuestas locales para implementación de una acción multiactoral a favor de la causa pública elegida.
Se realizará una curaduría con los proyectos recibidos. Los/as participantes de los proyectos deberán formarse en los módulos 10 y 11 -módulo “Lúdica aplicada a la Gestión de un Entorno Creativo Comunitario”-. Los/as ganadores/as recibirán además un fondo para implementarlo.

- Medición y evaluación de resultados en función de la línea de base generada en Etapa I.

El resultado final será la construcción de varias prácticas que den cuenta de experiencias en donde toda la comunidad se encuentra comprometida con la resolución de la problemática (actores clave formados en la temática y con experiencia de acción instalada).

3) COMUNICACIÓN ESTRATÉGICA PARA LA DIFUSIÓN DE ACCIONES Y RESULTADOS

En forma transversal y complementariamente a las propuestas formativas y a los laboratorios de innovación social se realizarán acciones de visibilidad con el objetivo de ampliar la difusión y la visibilización del trabajo realizado.

Durante la investigación ha surgido en muchas oportunidades la referencia a la necesidad, por parte de los actores involucrados (especialmente docentes), de generar acciones de visibilidad que permitan, a los propios hacedores en campo, lograr los compromisos necesarios tanto en los niveles más bajos (docentes y personal no docente) como en los niveles más altos (Secretarías, direcciones, etc.) para lograr el desarrollo del programa en toda su potencialidad.

En este sentido, estas acciones deben tener como misión, además de dar a conocer el programa para los/as docentes y comprometerlos a partir de la propia experimentación, de generar los acuerdos institucionales fundamentales para poder sostener en el tiempo el proceso que cualquier cambio cultural necesita y para establecerlo como una prioridad para aquellos/as que deban tomar las decisiones.

Para ello se diseñará un **plan de comunicación anual** que organizará estratégicamente el conjunto de presentaciones públicas a realizarse (Presenciales -propias y en otros lugares como jornadas, congresos, etc.-; Vivos por redes; Comunidad de aprendizaje; etc.) y que sistematizará los posteos en las redes sociales institucionales.

El Centro Cultural Comunitario propio se construirá como un espacio de formación y co-working donde se desarrollará una oferta centrada en EC. Además será un espacio compartido con grupos asociados con los que ya se trabaja y al que podrán sumarse nuevos grupos.

B) Propuesta de escalabilidad para Jujuy y Corrientes 2021 -2022

De acuerdo a los avances institucionales generados hasta el momento en cada una de estas plazas y las posibilidades detectadas para escalar el programa EC, se presenta a continuación, las siguientes propuestas diferenciadas para cada uno de los territorios. Las mismas deben trabajarse en detalle con cada consorcio local, evaluando los compromisos locales necesarios y la viabilidad presupuestaria y de recursos para ser llevada adelante.

CORRIENTES: 162 Sedes FINES Total

Socia Local: Directora Programa Fines Corrientes Sonia Gracia de Millán.

Se trabajará con 3 estrategias 2021 - 2022.

1. Trayecto educativo completo (por año).

Trabajo con 81 sedes FINES.

Formación de 243 docentes (al menos 3 docentes de cada sede) realizando 3 formaciones en cada año.

Nota: Recomendamos elegir los/as docentes de cada cohorte por zonas cercanas, para ir generando posibilidades de intercambio entre escuelas que comparten territorios aledaños.

Meta al finalizar 2022:

Trabajo con 162 sedes FINES

486 docentes formados en EC y siendo parte de una comunidad de aprendizaje (243 docentes 2021 y 243 docentes 2022)

Criterio: Al menos 3 docentes formados de cada una de las 162 sedes FINES Corrientes.

2. Módulo corto Lúdica aplicada a la Gestión de un Entorno Creativo Comunitario (por año).

Elegir 10 barrios por año para realizar el módulo corto multiactoral (5 barrios durante el primer cuatrimestre y otros 5 durante el segundo cuatrimestre).

Acción a cargo de equipo EC con involucramiento de docentes con formación larga.

Nota: Proponemos que la elección del territorio esté relacionada con el nivel de vulnerabilidad de los mismos o la densidad de centros/ estudiantes.

Meta al finalizar 2022:

20 barrios comprometidos y aliados de las sedes FINES Corrientes.

200 actores clave formados en EC (10 por barrio).

20 territorios fortalecidos en su accionar colectivo.

20 acciones realizadas en conjunto en el espacio público.

3. Comunidad de aprendizaje.

Todos los/as involucrados en las acciones 1 y 2 serán parte de una comunidad de aprendizaje que les permitirá generar intercambio entre pares y sostener en el tiempo el diálogo comenzado con las formaciones. Aspiramos a que se convierta en una usina para pensar acciones colectivas en base a diferentes necesidades y deseos que vayan surgiendo, donde las sedes FINES cumplan un papel clave en la construcción.

Será un espacio facilitado e impregnado con propuestas sistemáticas por parte de EC, que buscará el protagonismo de cada participante y la generación de capacidad instalada para el posterior accionar con autonomía.

JUJUY: Se trabajará la problemática de violencia de género y suicidio adolescente¹⁴

Socio local definirá los territorios y actores involucrados.

Se trabajará con 3 estrategias 2021 – 2022.

¹⁴ Ver Antecedentes: “Campaña Churita, mi Alma” (formación prevención y posvención de suicidio adolescente 2019).

1. Trayecto educativo completo para docentes de las 5 regiones (por año)

Trabajo con 86 escuelas públicas de Jujuy

Formación de 258 docentes (al menos 3 docentes por escuela) realizando 3 formaciones en cada año.

Nota: Elegir los/as docentes de cada cohorte por zonas cercanas, para ir generando posibilidades de intercambio entre escuelas que comparten territorios aledaños

Meta al finalizar 2022:

Trabajo con 172 escuelas secundarias públicas

516 docentes formados en EC y siendo parte de una comunidad de aprendizaje (258 docentes 2021 y 258 docentes 2022)

Criterio: Al menos 3 docentes formados de cada una de las 172 escuelas públicas de Jujuy

2. Gestión de un entorno creativo a partir de una problemática seleccionada¹⁵ (2021-2022)

Se elegirá territorio para realizar un programa intensivo con equipo EC y se realizará al menos una acción en cada una de las 5 regiones provinciales para, de este modo, abordar toda la provincia.

Como parte del Entorno creativo se realizará una Formación módulo corto focalizado multiactoral para 5 pequeños grupos seleccionados de las 5 regiones (durante 2021).

- Módulo Lúdica aplicada a la Gestión de un Entorno Creativo.
- 1 por región (20 personas).

¹⁵ Para más detalle ver las 3 etapas del modelo "Gestión de un entorno creativo", descritas en el Modelo implementación EC.

Meta al finalizar 2022:

1 concurso local para la selección de acciones en territorio donde todos/as los/as participantes del mismo sean formados/as en EC como manera de enriquecer sus prácticas.

20 acciones seleccionadas (al menos, 1 por cada una de las 5 regiones).

20 prácticas dando cuenta de experiencias donde toda la comunidad se encuentra comprometida con la resolución de la problemática.

100 actores clave formados en la temática y con capacidad de acción instalada de todo el territorio de Jujuy.

3. Comunidad de aprendizaje

Todos los/as involucrados en las acciones 1 y 2 serán parte de una comunidad de aprendizaje que les permitirá generar intercambio entre pares y sostener en el tiempo el diálogo comenzado con las formaciones y las distintas acciones propuestas. Aspiramos a que se convierta en una usina para pensar acciones colectivas centradas en la problemática identificada.

Será un espacio facilitado e impregnado con propuestas sistemáticas por parte de EC, que buscará el protagonismo de cada participante y la generación de capacidad instalada para el posterior accionar con autonomía.

Bibliografía

Booth, E. (2009). The music teaching artist's bible: becoming a virtuoso educator. Oxford University Press.

Brouillette, L., & Graham, N. J. (2016). Using arts integration to make science learning memorable in the upper elementary grades: A quasi-experimental study. *Journal for Learning through the Arts*, 12(1).

Cardini, A., Bergamaschi, A., D'Alessandre, V., Torre, E. & Ollivier, A. (junio de 2020). Educar en tiempos de pandemia. Entre el aislamiento y la distancia social. Buenos Aires: CIPPEC.

Cardini, A., D'Alessandre, V. y Torre, E. (mayo de 2020). Educar en tiempos de pandemia. Respuestas provinciales al COVID-19 en Argentina. Buenos Aires: CIPPEC.

Catterall, J. S., Dumais, S. A., & Hampden-Thompson, G. (2012). The arts and achievement in at-risk youth: Findings from four longitudinal studies. Washington, DC: National Endowment for the Arts.

Courey, S., Balogh, E., Siker, J., Paik, J. (2012). Academic Music: Music instruction to engage third grade students in learning basic fraction concepts. *Educational Studies in Mathematics*.

DeMichele, M. (2015). Improv and ink: Increasing individual writing fluency with collaborative improv. *International Journal of Education & the Arts*, 16(10).

Doyle, W. (1995). "Los procesos del curriculum en la enseñanza efectiva y responsable". *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, 4 (6), 3-11.

Eason, B. J. A., & Johnson, C. M. (2013). Prelude: Music Makes Us baseline research report. Nashville, TN: Metro Nashville Public Schools.

Flacso (2019). Investigación evaluativa del programa "Entornos Creativos" 2019 – 3º Informe.

Inoa, R., Weltsek, G., & Tabone, C. (2014). A study on the relationship between theater arts and student literacy and mathematics achievement. *Journal for Learning through the Arts: A Research Journal on Arts Integration in Schools and Communities*, 10(1).

Richardson, R. & Brouillette, L. (2013). Historic and ethnic music found to increase geographic understanding: A quasi-experimental study. *Journal for Learning through the Arts*

9(1)

Scripp, L., & Paradis, L. (2014). Embracing the Burden of Proof: New strategies for determining predictive links between arts integration teacher professional development, [...]. *Journal for Learning through the Arts*. 10(1). 1-17.

Sociedad y Territorio (2018), Entornos creativos, Informe No 1. Un estado de situación de las escuelas secundarias y el proyecto de vida de los jóvenes para el programa Entornos creativos. Buenos Aires: Fundación crear vale la pena y Sociedad y Territorio.

ANEXO I

Síntesis de investigaciones evaluativas internacionales

ESTUDIO Nº 1

“Uso de la integración de las artes para el aprendizaje de las ciencias en los grados primarios superiores: un estudio cuasiexperimental”- Brouillette, L., & Graham, N. J., 2016.

El estudio probó la hipótesis de que las artes podrían proporcionar a los/as estudiantes de primaria superior, que todavía eran pensadores concretos, un medio poderoso de imaginar fenómenos que no podían observar directamente.

Resumen:

Este estudio investigó el impacto de las lecciones STEAM¹⁶ en el aprendizaje de ciencias físicas en los grados 3 a 5. Diez de las 55 escuelas primarias de alta pobreza (Título 1) en un gran distrito urbano de California fueron elegidas al azar como escuelas de tratamiento y divididas en dos cohortes. Utilizando un diseño cuasiexperimental que mantiene constante el logro científico general de los/as estudiantes, el estudio encontró que los/as estudiantes expuestos a las lecciones STEAM demostraron una mejora mayor en las evaluaciones de referencia de ciencias físicas que los/as estudiantes expuestos a un plan de estudios de ciencias físicas solo STEM¹⁷.

Principales hallazgos

Los/as estudiantes que recibieron nueve horas de instrucción STEAM hicieron mejoras en sus logros de ciencias. Al controlar todos los demás factores, los/as estudiantes que recibieron la instrucción STEAM de un maestro altamente capacitado pasaron del percentil 50 al percentil 63 en la evaluación de ciencias del distrito. La mejora es significativa dado que solo hubo nueve horas de exposición a la intervención.

¹⁶ STEAM Education es un enfoque de aprendizaje que utiliza la ciencia, la tecnología, la ingeniería, las artes y las matemáticas como puntos de acceso para guiar la investigación, el diálogo y el pensamiento crítico de los/as estudiantes.

¹⁷ STEM Education es un plan de aprendizaje que utiliza la ciencia, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas.

Metodología

El estudio examinó diez de las 55 escuelas primarias de alta pobreza en un gran distrito de California que fueron elegidas al azar. Las escuelas se dividieron en dos cohortes de cinco escuelas cada una. En el estudio, los investigadores utilizaron un diseño cuasiexperimental que intentaba mantener constante el logro científico de los/as estudiantes al mantener puntajes en contenido de ciencias no dirigido (es decir, ciencias de la tierra).

Los/as estudiantes de las cohortes recibieron nueve horas de clases de artes y ciencias físicas durante el año escolar 2011-2012. El plan de estudios fue diseñado para corregir los conceptos erróneos de los/as estudiantes y aclarar los conceptos que los/as estudiantes tuvieron problemas durante el año pasado. Las evaluaciones del año anterior se utilizaron para identificar las áreas objetivo para el plan de estudios.

El plan de estudios que se implementó utiliza las artes visuales y escénicas para ayudar a los/as estudiantes a comprender los conceptos de ciencias y les permite sentirse más cómodos usando el vocabulario de ciencias. Las nueve lecciones utilizaron una combinación de danza, teatro y artes visuales para revisar el vocabulario y los conceptos de ciencias.

Cada lección consistió en un calentamiento de 10 minutos donde los/as estudiantes recibieron un resumen de la lección del día, un segmento de 20 minutos donde los/as estudiantes estuvieron expuestos a nuevo vocabulario y un segmento de práctica guiada de 15 minutos donde los/as estudiantes aplicaron sus conocimientos y recibieron orientación. Durante la parte final de la lección, los maestros analizaron la actividad y evaluaron el progreso de los/as estudiantes en relación con los objetivos de la lección.

La primera cohorte consistió en 893 estudiantes, con maestros que tuvieron un año de capacitación antes del experimento. La segunda cohorte consistió en 1,263 estudiantes con maestros que enseñaban en conjunto con una persona capacitada en el plan de estudios que integraba artes y STEM. El grupo de control consistió en 5,683 con el currículo habitual del curso.

El rendimiento estudiantil se midió por los puntajes de los/as estudiantes en las pruebas estandarizadas de todo el distrito, que los maestros deben administrar a todos los/as estudiantes de tercer, cuarto y quinto grado. Los investigadores utilizaron una regresión (MCS u OLS por sus siglas en inglés) para demostrar la efectividad del plan de estudios

STEAM. Controlaron las covariables sociodemográficas y los puntajes de ciencias no específicos que naturalmente pueden variar según la escuela. Los investigadores proporcionaron tres modelos: 1) controlado por el efecto de estar dentro de una cohorte experimental, 2) controlado por características sociodemográficas, y 3) controlado por puntos de referencia científicos no específicos.

ESTUDIO Nº 2

“Improvisación y tinta: aumento de la fluidez de la escritura individual con improvisación colaborativa” - DeMichele, M. , 2015.

Este estudio explora cómo improvisación teatral impacta en el desarrollo de la fluidez de la escritura. Se llevaron a cabo dos estudios de investigación cuasiexperimentales en dos distritos escolares, uno urbano y otro suburbano, para determinar si la extensión de la escritura de los/as estudiantes aumentaría después de la exposición a una secuencia de juegos improvisados de narración y escritura de historias.

El análisis de datos reveló que tanto las poblaciones de educación regular como de educación especial mostraron aumentos tanto en el uso de palabras como de oraciones. El artículo examina cómo la naturaleza colaborativa de la improvisación respaldada por la regla de "Sí y" puede abordar los déficits en las habilidades sociales, emocionales y de alfabetización que afectan la fluidez de la escritura.

Principales hallazgos

El análisis de datos sugiere que la improvisación cómica de forma breve proporciona un marco que lleva a los/as estudiantes rápidamente a través de procesos esenciales de alfabetización vistos en el nivel emergente; y que la exposición y la práctica de estos procesos a través de la mejora aborda los déficits en las habilidades sociales emocionales o de alfabetización que son importantes para la escritura. Los hallazgos clave incluyen:

Con solo el 6% -13% del tiempo dedicado a la escritura individual, esta investigación sugiere que la colaboración, estructurada por la regla "Sí, y", afectó la fluidez de la escritura.

Con el 70% del tiempo dedicado a jugar juegos de improvisación verbal, los datos sugieren que la naturaleza oral y colaborativa de la improvisación impacta el desarrollo de la fluidez

de la escritura.

Mientras que los/as estudiantes de educación regular aumentaron claramente la duración de su escritura, los/as estudiantes en riesgo y los/as estudiantes con necesidades especiales experimentaron un mayor crecimiento mostrando mayores aumentos con una mayor exposición.

Casi todas las subsecciones mostraron un mayor nivel de crecimiento en el uso de oraciones sobre el uso de palabras, lo que sugiere que la regla de mejora "Sí, y" afecta la fluidez de la escritura.

Metodología

En ambos estudios, los/as estudiantes jugaron una serie de juegos cortos, improvisadores, narrativos y narrativos. Después de jugar un juego, los/as estudiantes volvieron a jugarlo pero lo hicieron por escrito. La actividad final fue la escritura individual de cuentos. El efecto de Improvisación en la fluidez de la escritura se evaluó a través de entradas individuales en el diario de escritura libre en el Estudio 1 e impulsó la escritura del diario en el Estudio 2. El promedio y el porcentaje de cambio en el uso de palabras y oraciones, con subsecciones de estudiantes de educación regular y estudiantes con necesidades especiales. / clasificaciones de riesgo se calcularon y registraron.

Estudio 1: El estudio comparativo cuasi-experimental tuvo lugar en una escuela secundaria del centro de la ciudad durante un programa de verano de seis semanas de duración prolongada. El estudio consistió en una clase de tratamiento de 18 estudiantes y dos clases de comparación, con un total de 42 estudiantes. Mientras que la clase de tratamiento aprendió juegos de improvisación, los grupos de comparación asistieron a la clase de escritura. Las clases consistieron en poblaciones estudiantiles comparables en función de la necesidad educativa, los puntajes de las pruebas, el género y la raza o el origen étnico. Todos los/as estudiantes acababan de terminar su noveno grado, hablaban inglés con fluidez, calificaban para almuerzo gratis o reducido y eran étnicamente y racialmente diversos.

Estudio 2: El segundo estudio fue un diseño de serie de tiempo interrumpido cuasi-experimental, realizado en una escuela secundaria suburbana durante el tiempo de clase. Consistió en una clase de Historia Mundial de noveno grado con 25 estudiantes y una clase de Encuesta Americana de décimo grado, con 7 estudiantes. Las clases eran étnicamente

diversas y fluidas en inglés. Si bien no había estudiantes con necesidades especiales en la clase de noveno grado, la clase de décimo grado consistía en estudiantes considerados en riesgo o que tenían Planes de Educación Individual (IEP).

ESTUDIO Nº 3

“Abrazando la carga de la prueba: nuevas estrategias para determinar los vínculos predictivos entre el desarrollo profesional del docente de integración artística, el aprendizaje artístico de los estudiantes y los resultados de los logros académicos de los estudiantes” - Scripp, L., & Paradis, L., 2014.

Este estudio utiliza estadísticas para demostrar los resultados de un proyecto de integración artística de tres años llevado a cabo por la Asociación de Artes en Educación de Chicago (CAPE) en las escuelas públicas de Chicago.

El proyecto analiza los resultados de los/as estudiantes en el aprendizaje de las artes y el rendimiento académico después de tres años de la implementación de un programa de integración de las artes y compara estudiantes en las escuelas de tratamiento (los que reciben el programa) con los/as estudiantes en escuelas de control (los que no reciben el programa).

Los análisis demuestran que los/as estudiantes en las escuelas con un enfoque en las artes combinado con un programa específico de integración a partir de las artes obtuvieron mejores calificaciones en las pruebas académicas estatales que los/as estudiantes que recibieron solo instrucción académica y de aprendizaje de las artes convencional.

Los datos también revelaron que la brecha de rendimiento entre los/as estudiantes designados en categorías de rendimiento bajo, promedio y alto se había reducido o desaparecido.

Principales hallazgos

Para el tercer año del proyecto, los análisis de datos revelaron que:

El programa de integración de las artes tuvo un efecto estadísticamente significativo positivo en los puntajes de los exámenes estatales estandarizados de los/as estudiantes en comparación con las escuelas de control.

Las escuelas que proporcionaron el mismo enfoque un programa de arte y un programas de

integración artística superaron a las escuelas que se enfocaron principalmente en uno u otro.

El programa de integración de las artes disminuyó la brecha de rendimiento entre los/as estudiantes con calificaciones altas, promedio y bajas en comparación con las escuelas de control.

Los métodos de regresión escalonada también determinaron que los resultados del aprendizaje de integración de las artes eran más predictivos del rendimiento académico que los factores demográficos, como el género, el origen étnico y el estado socioeconómico.

Metodología

Los investigadores estudiaron el efecto de los programas de integración de las artes durante tres años, sobre estudiantes seleccionados aleatoriamente de cuatro categorías de escuelas:

- 1) Escuela de encuadre académico con instructor de arte convencional.
- 2) Escuela de encuadre en arte con instructor académico convencional.
- 3) Escuela de encuadre académico con instructor de arte convencional más programa de integración de las artes.
- 4) Escuela de encuadre en arte a con instructor académico convencional más programa de integración de las artes.

Las métricas para el análisis incluyeron: calificaciones del desarrollo profesional de los/as docentes, encuestas a los/as docentes, años de participación de los/as docentes en el programa de integración de las artes, entrevistas a los/as estudiantes, evaluación externa del desempeño estudiantil facilitados y codificados por expertos, encuestas a los/as estudiantes y puntajes estandarizados de los exámenes estatales.

ESTUDIO Nº 4

“La música histórica y étnica aumenta la comprensión geográfica: un estudio cuasi experimental” - Richardson, R. & Brouillette, L. , 2013.

Este estudio evaluó un plan de estudios complementario de música y geografía de octavo grado (Mapping the Beat) financiado por una subvención de la National Geographic Foundation. Los/as estudiantes de una escuela secundaria suburbana fueron asignados aleatoriamente a siete clases de historia de los Estados Unidos, cuatro implementaron el plan de estudios Mapping the Beat y tres sirvieron como grupo de control. Utilizando dos pruebas previas y dos posteriores, este estudio encontró que los/as estudiantes que participaron en el plan de estudios Mapping the Beat presentaron un crecimiento significativamente mayor, tanto en conocimiento geográfico como en actitudes positivas hacia la geografía.

Principales hallazgos

Este estudio cuasiexperimental realizado con estudiantes de octavo grado investigó el efecto de implementar talleres complementarios de historia de la música sobre las actitudes y la comprensión de los conceptos geográficos de los/as estudiantes. El estudio identificó los siguientes resultados:

Los/as estudiantes en el grupo de tratamiento mostraron un aumento en las actitudes positivas hacia la geografía, mientras que los/as estudiantes en el grupo de control mostraron actitudes cada vez más negativas.

El 95% de los/as estudiantes en el grupo de tratamiento mejoró el conocimiento sobre geografía en algún momento del estudio, mientras que solo el 32% el grupo de control mostró cierta mejoría.

Metodología

Para este estudio, los/as estudiantes de octavo grado en una escuela secundaria suburbana fueron asignados aleatoriamente por computadora a una de las siete clases de historia de los Estados Unidos; tres clases se convirtieron en el grupo de "control" y cuatro clases fueron designadas como el grupo de "tratamiento".

Los grupos de control y tratamiento recibieron las mismas pruebas previas antes de comenzar el curso y exploraron temas similares de historia de los Estados Unidos cada semana. Los mismos maestros impartieron clases de tratamiento y control.

Los/as estudiantes de las cuatro clases de tratamiento participaron en dieciocho lecciones

de Mapping the Beat de 45 minutos y tres presentaciones adicionales de música grupal de 50 minutos. El plan de estudios para el grupo de control, que incluía tres clases de historia de los Estados Unidos, enfatizaba las lecturas del texto y los documentos fuente primarios, junto con las discusiones de toda la clase. Después de completar la clase, a todos los/as estudiantes se les dieron los mismos exámenes posteriores.

ESTUDIO Nº 5

“Preludio: una investigación de referencia sobre el programa Music Makes Us” - Eason, B. J. A., & Johnson, C. M., 2013.

Investigadores de la Universidad de Kansas buscaron llevar adelante una investigación de referencia sobre los efectos de los programas de música existentes en las Escuelas Públicas Metropolitanas de Nashville (MNPS) para comprender mejor los posibles efectos e implicaciones de Music Makes Us, un programa de música lanzado en 2011 por la alcaldía, líderes de la industria musical y filántropos.

Se descubrió que la participación musical tiene una variedad de efectos positivos en los resultados personales, académicos, sociales y cívicos de los/as estudiantes. Específicamente, los investigadores descubrieron que, para más de 6.000 estudiantes, una mayor participación en la música se asoció positivamente con una reducción de las sanciones disciplinarias y un aumento de la asistencia, las calificaciones, la graduación a tiempo y los puntajes de exámenes

Además, un grupo más pequeño de estudiantes de música participó en una serie de encuestas y grupos focales. Sus respuestas mostraron que la participación musical tiene un efecto positivo en los comportamientos y actitudes de los/as estudiantes, incluida la identidad, la motivación y el estado de ánimo.

Principales hallazgos

Los/as estudiantes que participaron en programas de música de MNPS por hasta un año tuvieron tasas de asistencia y graduación significativamente mejores, promedios de calificaciones y calificaciones más altas e sanciones disciplinares más bajas que sus compañeros que no asisten al programa de música. Los/as estudiantes con más de un año de participación musical tuvieron un desempeño significativamente mejor que sus

compañeros en cada uno de estos indicadores.

Los investigadores estimaron una relación causal entre las clases de música, la participación de los/as estudiantes y el rendimiento académico. Descubrieron que las características de los/as estudiantes tenían un gran efecto directo en la participación musical, y que la participación escolar tenía un efecto aún mayor en el rendimiento académico. La participación musical tuvo efectos directos en el rendimiento académico y la participación de los/as estudiantes.

Los/as estudiantes de música tienden a identificarse a sí mismos y al grueso de su "grupo de amigos" como músicos. Atribuyen comportamientos académicos como la autodisciplina, la persistencia y el liderazgo a su participación en la música, e informaron que las habilidades aprendidas en la clase de música se transfirieron a otras materias académicas, incluidas las matemáticas, la literatura y el idioma extranjero. Describieron la participación musical como un motivador para demostrar comportamientos positivos, específicamente la asistencia. Estos estudiantes también informaron que la clase de música tuvo efectos positivos en su estado de ánimo, haciéndolos sentir más felices y menos estresados.

Metodología

Los investigadores utilizaron análisis de datos cuantitativos a gran escala y múltiples métodos de investigación cualitativa para establecer una línea de base de datos sobre la participación musical en las escuelas de MNPS.

Se recopilaron datos cuantitativos sobre la participación musical en la escuela secundaria, la participación escolar y el rendimiento académico de todos los/as estudiantes en la clase MNPS de 2012 (6,006 estudiantes).

Los investigadores analizaron las diferencias entre los indicadores clave de éxito académico para los/as estudiantes sin participación musical, hasta un año de participación musical y más de un año de participación musical. Los indicadores fueron asistencia, disciplina, GPA, graduación a tiempo y puntajes de ACT en inglés y matemáticas.

A continuación, los investigadores realizaron modelos de ecuaciones estructurales sobre los datos para estimar las relaciones causales entre las características del estudiante, la participación musical, la participación escolar y el rendimiento académico.

Finalmente, se llevaron a cabo encuestas y grupos focales con estudiantes de 5° a 12°

grado para obtener percepciones de experiencias musicales en MNPS. Hubo 71 encuestas y 93 participantes de grupos focales. Los datos cualitativos se analizaron mediante un enfoque inductivo, utilizando el método de comparación constante, permitiendo así que los patrones y los temas emerjan naturalmente de las respuestas de los/as estudiantes.

ESTUDIO Nº 6

“Música académica: instrucción musical para involucrar a los/as estudiantes de tercer grado en el aprendizaje de conceptos básicos de fracción” - Courey, S., Balogh, E., Siker, J., Paik, J., 2012.

Este estudio examina los efectos de una intervención musical académica en la comprensión conceptual de la notación musical, los símbolos de fracciones, el tamaño de las fracciones y la equivalencia de alumnos/as de tercer grado de un entorno escolar multicultural y socioeconómico mixto. Los/as estudiantes (N = 67) fueron asignados por clase a su programa de matemáticas de educación general (el grupo de comparación) o instrucción de Música Académica (el grupo experimental) dos veces por semana, 45 minutos por sesión, durante seis semanas. Los/as estudiantes de música académica utilizaron su comprensión conceptual de la música y los conceptos de fracciones para informar sus soluciones a los problemas de cálculo de fracciones.

Principales hallazgos

Las estadísticas revelaron diferencias significativas entre los/as estudiantes del grupo experimental y de control en la comprensión de los conceptos musicales y de fracciones y el cálculo de fracciones. Incluso los/as estudiantes que llegaron a la instrucción con menos conocimiento de fracciones respondieron bien a la instrucción y produjeron puntajes similares a los de sus pares de mayor rendimiento.

Metodología

Los/as estudiantes de tercer grado (N = 67) fueron asignados por clase a la instrucción de Música Académica (el grupo experimental) o su programa de matemáticas de educación general (el grupo de comparación o control) dos veces por semana durante sesiones de 45 minutos, en el transcurso de seis semanas. La intervención de Academic Music relacionó

las matemáticas con la música al mostrar la relación de los ritmos musicales con diferentes tamaños de fracciones. Los/as estudiantes aprendieron a leer notas musicales y a realizar patrones rítmicos básicos a través de aplausos y tambores. Trabajaron para agregar notas musicales para producir un número real (fracción), y crearon problemas de suma / resta con notas musicales.

El estudio utilizó un diseño de prueba previa / posterior a un grupo de comparación cuasi-experimental. Los investigadores no determinaron diferencias significativas en la demografía estudiantil entre los grupos experimentales y de comparación. La muestra independiente comparó las puntuaciones medias de los grupos experimentales y de comparación en la Prueba de estándares de California y la Prueba de desarrollo del idioma inglés de California. No se encontraron diferencias significativas entre las puntuaciones medias de los dos grupos en rendimiento académico y dominio del idioma inglés antes del inicio del estudio.

Los investigadores examinaron las diferencias en las performances de los grupos en las evaluaciones de música y de conceptos de fracciones. Los análisis planificados de covarianza en las puntuaciones medias de cada prueba para controlar el conocimiento previo a la intervención de los conceptos musicales y los conceptos de fracción no se pudieron realizar. Debido a la naturaleza de los datos, los investigadores examinaron diagramas de dispersión y best fit line para interpretar los datos.

Para examinar las diferencias entre el rendimiento de los grupos en las pruebas posteriores, los investigadores realizaron pruebas de muestra independientes. También realizaron una prueba de muestra independiente para examinar las diferencias entre los grupos en las puntuaciones medias de la hoja de cálculo de la fracción final. Finalmente, los investigadores realizaron un análisis para examinar las diferencias en los patrones de errores entre los grupos.

ESTUDIO Nº 7

“Las artes y los logros de jóvenes en riesgo: resultados de cuatro estudios longitudinales” - Catterall, J. S., Dumais, S. A., & Hampden-Thompson, G., 2012.

Este estudio examina la relación entre la participación en las artes y los resultados académicos y cívicos para adolescentes y adultos jóvenes. Los investigadores analizan datos de cuatro conjuntos de datos nacionales a gran escala, longitudinales, para examinar cómo el nivel de participación artística de un estudiante durante los años K-12 se relaciona

con su logro académico y participación cívica en los años posteriores a la secundaria.

Los investigadores comparan los resultados para estudiantes de entornos de bajo nivel socioeconómico (SES) con baja participación en actividades artísticas, jóvenes con bajo SES con alta participación en actividades artísticas, jóvenes con alto SES con diferentes niveles de participación en las artes y la población en general.

Los investigadores encuentran que los/as estudiantes con alta participación en las artes superan a sus pares con baja participación en las medidas de resultados académicos y cívicos en los conjuntos de datos examinados. Esta relación es particularmente robusta para los/as estudiantes de bajos niveles de SES.

Principales hallazgos

Impacto positivo en el rendimiento académico y el comportamiento cívico. Los investigadores descubrieron que los/as adolescentes y adultos jóvenes con bajo SES con una alta participación previa en actividades artísticas muestran mejores resultados académicos que sus pares de bajo nivel de participación artística y bajo nivel de SES. En diferentes grados, los investigadores descubrieron que la participación en artística está positivamente relacionada con "*calificaciones escolares, puntajes de exámenes, membresía honorable de la sociedad, graduación de la escuela secundaria, inscripción y logro universitario, voluntariado y participación en la escuela o la política local*", así como con tasas más altas de participación en actividades extracurriculares en la escuela secundaria y la universidad (p. 24). "*Los estudiantes de secundaria que obtuvieron pocos o ningún crédito de arte*", por ejemplo, "*tenían cinco veces más probabilidades de no haberse graduado que los estudiantes que obtuvieron muchos créditos de arte*" (p.14).

Buenos resultados a largo plazo. Los investigadores descubrieron que las experiencias artísticas intensivas para jóvenes en riesgo se correlacionan con niveles de participación académica y cívica cercanos o superiores a los de la población en general, niveles mucho más altos que las tasas para los/as estudiantes de bajo ESE que tienen una participación artística limitada. Además, los investigadores descubrieron que las aspiraciones para el logro universitario y las carreras profesionales están positivamente relacionadas con la participación en las artes, y que los adultos con participación previa en artes tienen más probabilidades de estar en ocupaciones que requieren educación post secundaria.

Mayores beneficios para los/as estudiantes en riesgo. La relación más fuerte que los

investigadores identificaron entre la participación artística y los resultados académicos fue para los jóvenes de alto nivel artístico / bajo SES, sin embargo, los investigadores también encontraron una relación positiva entre las artes y una mayor participación cívica para alto nivel de SES estudiantes.

Metodología

Este estudio longitudinal identifica la participación artística a través de la revisión de conjuntos de datos longitudinales a gran escala, que incluyeron entrevistas, transcripciones académicas, evaluaciones y datos de cuestionarios y encuestas.

La información en los conjuntos de datos se extrajo de 71,610 personas de cinco a 27 años de edad. Con base en un análisis estadístico de los datos, el término juventud “bajo SES” representa el cuarto más bajo de riqueza en la muestra, y “alto SES” representa el cuarto más alto de la muestra. Del mismo modo, los términos "participación en las artes bajas" y "participación en las artes" también representan el cuartil superior e inferior de la población, basado en un sistema de calificación que asignó un número variado de puntos para niveles de participación en actividades artísticas (por ejemplo, ensayo diario de baile recibió más puntos que una clase de baile una vez a la semana, ser presidente de un club de arte escolar recibió más puntos que ser miembro de un club de arte escolar). Los investigadores realizaron un análisis estadístico para comparar los resultados académicos y cívicos de los/as estudiantes de diferentes cuartiles de participación artística y estatus socioeconómico.

ANEXO II

Síntesis de buenas prácticas

BUENA PRÁCTICA 1
SECUNDARIO Nº 1 - ALTO COMEDERO, JUJUY
ECONOMÍA – ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS
1 docente y 1 artista vinculante
<p>Intervención lúdico- creativa con jóvenes de 3er año, en la materia Administración de Empresas.</p> <p>En la clase se desarrolló la introducción a la temática “Organización” y “Tipos de organizaciones”. Se comenzó con la lúdica “palabras aleatorias” y luego con “viaje en avión”.</p> <p>Las problemáticas planteadas por la docente ubicaban al horario de clase (8 de la mañana) como un impedimento para la participación de los/as estudiantes (poco entusiasmo). Además se mencionó el incumplimiento en tareas previas de lectura y resolución de consignas por gran cantidad de estudiantes.</p> <p>La docente manifestó su deseo de trabajar el clima de clase propicio para el intercambio de opiniones y sentires que pudieran dar dinamismo a la clase. Entonces la dupla docente- artista vinculante se focalizaron en iniciar la clase construyendo ese clima que invite a la participación desde el comienzo.</p> <p>La articulación con la lúdica “Palabras aleatorias” se dio mediante la posibilidad de expresar quiénes somos y cómo nos sentimos en esa primera hora del día, haciendo uso de la creatividad y la capacidad relacional (al unir en una frase dos palabras al azar). La tarea fue auto-percibir un estado interno y construir una forma de expresarlo poéticamente.</p> <p>Además se socializaron las presentaciones en el grupo de Whatsapp a través de un audio grabado o de una foto del cuaderno.</p> <p>Entre los resultados obtenidos los y las estudiantes pudieron:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresar como se sentían a través de una dinámica lúdica que implicó auto- percepción y una producción escrita o grabada. • Construir metáforas al relacionar objetos elegidos al azar con sentimientos suyos en un párrafo de presentación. • Fortalecer el autoconocimiento y la expresión de una idea a todo el curso. • Desarrollar empatía por los y las compañeras que compartían su sentir (en general relacionado a bajos estados de ánimo) a través de frases que expresaban compañerismo y apoyo. • Jugar con su profesora y conocer como se sentía ella. <p>La lúdica y su repercusión creó un clima de confianza, complicidad y estado activo que beneficiaron la implementación de VIAJE EN AVION, en donde se introdujo la temática “Organización” que se profundizará en la próxima clase.</p> <p>Se destacó entre las respuestas la de una estudiante que expreso sentirse vacía y sola. A través de este juego pudimos detectar una reacción a la cual prestar atención y acompañar en este contexto.</p> <p>Con la actividad “Viaje en avión” se buscó presentar la lógica de la organización para introducir la temática de diferentes tipos de organizaciones en el campo económico. A través de la lúdica los y</p>

las estudiantes pudieron hacer ejercicio de la toma de decisiones para la resolución de un conflicto. La propuesta lúdica llevó a la elección como forma de organización para un objetivo claro. Mientras ellos y ellas decidían que objetos de su lista eliminaban para reducir el peso del avión realizaban la acción lógica de ordenar la situación.

Luego de intercambiar por foto de Whatsapp los listados de objetos elegidos se promovió el debate. ¿Qué hicimos? ¿Encontramos alguna relación entre lo que acabamos de hacer y el tema organización en la economía?

La lúdica permitió:

- Experimentar /vivenciar en clase la toma de decisiones.
- Hacer consciente el proceso organizativo a través de interpelarnos sobre nuestra propia práctica.
- Resolver la problemática propuesta en la lúdica a través de un proceso organizativo.
- Valorar la organización como paso fundamental para alcanzar un objetivo.
- Relacionar la organización en la vida diaria con la organización en el mercado económico.

BUENA PRÁCTICA 2

SECUNDARIO Nº 1 - ALTO COMEDERO, JUJUY

BIOLOGÍA - 1er AÑO

1 docente y 1 artista vinculante

En la clase de Biología, en el curso 1ro 1ra la profesora tenía dudas acerca de la asimilación de los contenidos trabajados anteriormente. Dichos contenidos, "los seres vivos como sistemas abiertos", habían sido trabajados anteriormente con la lúdica "escenas corporales". Además, la docente quería corroborar si la participación de los/as estudiantes sería más efectiva a través de la herramienta lúdica (digital en este contexto), y aprovechar para saber cuál era el pensamiento de los/as alumnos/as sobre estas modalidades virtuales. Si los/as alumnos/as no tenían en claro el contenido, ella debía volver a profundizarlo y repetirlo cambiando un poco su planificación.

Para dar respuesta al pedido de la docente, se propuso el post juego "**Qué sentimos, qué aprendimos**" ya que podía ser útil para dar respuesta a varias de las inquietudes de la docente. Se compartió por el grupo de whatsapp el vídeo del post juego, y ambos motivaron a los/as estudiantes para dar la mayor cantidad de respuestas. El video era bastante entretenido y con preguntas claras, lo que ayudó a concretar la actividad.

Los resultados alcanzados fueron bastante positivos, ya que nuevamente los/as alumnos/as participaron, respondieron y enviaron resultados que dejaron satisfecha y convencida a la profesora, quién pudo corroborar que el contenido había sido entendido por los/as estudiantes y avanzó con la planificación de su materia. Además, la docente, a través de mensajes de textos sugirió ideas de cómo realizar un collage con el material que los/as estudiantes enviaron.

BUENA PRÁCTICA 3

BACHILLERATO Nº 22 – PALPALÁ, JUJUY

FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA- 1ER AÑO

1 docente y 1 artista vinculante

La docente y la artista planificaron juntas realizar la lúdica **“personajes absurdos”** para trabajar sobre las necesidades básicas del ser humano y la función de las instituciones en la sociedad. La profesora tituló la clase como **“El hombre en sociedad”**.

La lúdica consiste en poder realizar un personaje absurdo mediante recortes de revista. Para pensar la lúdica, se consideraron los tiempos, los procesos y las particularidades de cada alumno y alumna, sabiendo que está latente la problemática de conectividad o la demora en la entrega de las producciones, ya que en sus casas los/as estudiantes cuentan con uno o 2 celulares de los padres y se ven en la necesidad de compartir.

En un primer momento la lúdica presentó la problemática de que los/as alumnos/as no contaban con revistas en su casa. Para resolver la dificultad se les dio la posibilidad de dibujar o usar las cartillas de ventas de productos.

Las producciones que se realizaron fueron excelentes y permitieron realizar los cruces con los contenidos y la realidad. Por ejemplo, en una de las producciones, el personaje absurdo tenía como pies dos celulares y la docente realizó las siguientes preguntas: **“¿será que hoy en día nos manejan los celulares?”**, **“¿será que son nuestros medios para transportarnos a diferentes lugares?”**. Con otro personaje absurdo preguntó: **“¿Será el tigre (representado como Coronavirus) el mayor miedo actual del personaje?”**, **“¿Cuál creen que es el miedo del hombre en esta sociedad?”**. Mediante las respuestas de los/as alumnos/as la profesora pudo avanzar con el contenido y se logró interactuar por whatsapp con varios alumnos y alumnas, motivando a otros a realizar la actividad.

BUENA PRÁCTICA 4

FINES SEDE PATONO

ALUMNOS/AS DEL MÓDULO 5

La actividad abordada fue **"La Importancia, el Armado y La Selección de Curriculum Vitae"**. La Lúdica elegida fue **“Automatismo”**.

Esta lúdica invita a dibujar a partir de indicaciones muy simples, y con resultados inicialmente abstractos. Luego, propone descubrir las formas que se subyacen en el dibujo realizado. Finalmente, y en función del contenido disciplinario que se esté trabajando, se trabaja metafóricamente relacionándolo con las formas y personajes dibujados.

La lúdica permite a los participantes realizar conexiones entre las diferentes disciplinas y profundizar en el pensamiento abstracto desde el arte, la pintura y el desarrollo de la creatividad. Dicha dinámica facilita el trabajo en equipo, y potencia y dinamiza la oralidad.

La problemática planteada fue: El desconocimiento y falta de experiencia por parte de los/as alumnos/as en la elaboración de un CV.

La lúdica (en formato de video) fue enviada previamente al grupo de los/as docentes y luego al grupo de alumnos. El video se envió con una explicación de cómo realizar las actividades a través de un mensaje de Whatsapp, donde se les pedía que, además de ver el video, reflexionaran acerca de la importancia del armado de un buen currículum para poder obtener un empleo. Todo eso a partir de las diferentes formas y figuras que surgieron de su automatismo. Recordando que dicha lúdica permite que los participantes logren hacer conexiones a partir de las figuras que van surgiendo con el contenido curricular abordado por el docente.

El resultado obtenido a través de la lúdica fue que los/as alumnos/as lograron reflexionar acerca de

la importancia y el porqué de un buen currículum, y como éste influye de manera determinante a la hora de buscar empleo o acceder a una entrevista laboral.

La respuesta de los/as alumnos/as fue positiva. A través de dicha lúdica se produjo un aprendizaje significativo, los/as alumnos/as pusieron en práctica el pensamiento abstracto y lograron hacer las conexiones necesarias para comprender o profundizar más sobre el tema central, dibujando y jugando con las personas con las que viven. Así, además, la actividad supero virtualmente el fin de la lúdica y se transformó en una actividad grupal y familiar.

BUENA PRÁCTICA 5

SECUNDARIO N°5 - PALPALÁ, JUJUY

TECNOLOGÍA - 1º AÑO

1 docente y 1 artista vinculante

La implementación con la lúdica “**Escenas Corporales**”, realizada con los cursos 1ero 1ra y 1ro 2da, intentó dar respuesta al problema de la participación de los/as alumnos/as y de la complejidad del contenido planteado por la materia: “**diagrama de bloques**”. Un tema abstracto y difícil de materializar con el cuerpo y con ejemplos de la vida cotidiana.

El contenido del “Diagrama de Bloques” incluye una situación Inicial, con técnicas, organización, funcionamiento y la situación final –resultado.

El aprendizaje se produjo como producto de una serie de pasos:

- En un principio se realizó una modificación del vídeo de la lúdica “escenas corporales” para adaptarlo a las demandas y necesidades del grupo destinatario, del contexto y de los contenidos curriculares.
- En segundo lugar, se envió el video acompañado de un breve texto explicativo y con fotos ejemplificadoras de distintas escenas corporales relacionadas con el contenido a trabajar y realizadas con materiales de la casa, fáciles de encontrar y representar en algunos espacios de la misma (algunas fueron tomadas de internet y otras fabricadas especialmente por la artista)
- En tercer lugar, mientras se esperaban las devoluciones, se envió otro video de la línea #MicuerpoMiCasa denominado “Tribus que amasan”, relacionándolo con el ejemplo de la Técnica de Elaboración de Pan Casero, con el contenido a abordar (diagrama de bloques), y reforzando de esta forma la consigna para la lúdica de escenas corporales.

Los resultados obtenidos fueron enriquecedores para la práctica educativa. El grado de participación y las fotos como devoluciones explicitan esos resultados.

Es interesante destacar también que las fotos permiten observar que los y las estudiantes pidieron ayuda a algún miembro del hogar para realizar la actividad.

BUENA PRÁCTICA 6

SECUNDARIO N°54 - JUJUY

HISTORIA

AV VALERIA DOMÍNGUEZ

1 docente y 1 artista vinculante

Junto a la docente se planificó implementar la lúdica “**personajes absurdos**”. Si bien se pensó en el contenido curricular (“períodos Paleolítico y Neolítico”, y que los/as estudiantes logren diferenciar las características de ambos periodos prehistóricos), el foco se situó en generar con la lúdica un espacio y momento en el cual el/la estudiante experimente de una manera más cercana la clase virtual, el aprendizaje, y la materia Historia. Con la intención de motivar la participación e intercambio efectivo tanto entre docente y estudiantes como entre ellos.

Se implementó la lúdica “personajes absurdos” durante dos encuentros. Los/as estudiantes debían recortar imágenes de objetos varios, animales, flora, etc., para darle forma a su personaje absurdo. El personaje debía tener tronco, cabeza y extremidades superiores e inferiores.

Una vez creado, debían observar con atención qué imágenes le daban forma y a partir de ellas pensar, de acuerdo a las características de cada período, a cuál podría estar representando. También debían colocarle nombre, y completar a qué le teme, qué le gusta más y su ocupación.

En el segundo encuentro los personajes absurdos creados por los y las estudiantes fueron llegando vía whatsapp. La docente logró interactuar con sus estudiantes para hacer hablar a las imágenes, poniendo a un personaje absurdo en escena, al cual, entre todos, debían colocar nombre y decidir a qué periodo prehistórico podría representar. Si bien este momento fue corto (por cuestiones de conectividad y otras clases programadas) la docente logró involucrarse para articular la lúdica con el contenido. Se generaron momentos de interacción entre docente, artista vinculante y estudiantes, logrando reducir la distancia que genera la virtualidad.

La propuesta lúdica permitió conocer el nivel de comprensión del contenido, y percibir la capacidad de los/as estudiantes de asociación entre cosas que parecen no tener relación entre sí.

Finalmente se logró ese momento y espacio para que el estudiante experimente de una manera diferente la clase virtual y el contenido, dando lugar a la creación y al sentir propio, y a una interacción efectiva con la docente.

BUENA PRÁCTICA 7

FINES SEDES SAN MARCOS, PARAJE YATAY ITI CALLE, SANTA LUCÍA Y ESQUINA

DOCENTE: coordinadora FINES primaria

ALUMNOS DE FINES PRIMARIA

Se utilizó la lúdica “**Palabras aleatorias**” para trabajar el contenido “Día de la independencia”.

La coordinadora envió la lúdica a través de un video, por Whatsapp, acompañada de un texto explicando la consigna y de un listado de palabras concretas y palabras abstractas. El listado de palabras se armó en relación al contenido a trabajar (día de la independencia). Los materiales fueron enviados a todos los centros FINES de primaria a nivel provincial y 4 sedes recuperaron la propuesta.

Por medio de la dinámica se pudo trabajar sobre la Independencia de Argentina. Los/as alumnos debían elegir una palabra concreta y una abstracta, y luego presentarse usando esas dos palabras según la siguiente fórmula: “Hola, soy y me siento como”.

La lúdica ayudo a trabajar los deseos del presente de los/as alumnos/as, sobre terminar sus

estudios. Con las respuestas recaudadas se realizó un video con el poema y se lo envió a las sedes que participaron.

Como resultados se logró afianzar vínculos entre los/as alumnos/as; los/as alumnos/as hicieron introspección para pensarse en el presente y proyectarse a un futuro; se trabajó la metáfora; y se posibilitó una instancia creativa para pensar sobre la Independencia.

BUENA PRÁCTICA 8

SECUNDARIO Nº54 - JUJUY

BIOLOGÍA – DOCENTE

1 docente y 1 artista vinculante

La lúdica fue planificada junto a la docente, quien quería presentar un nuevo tema a los/as estudiantes, "Reino Animal", y además dar lugar a lo emocional, a los sentires de sus estudiantes. La docente alega que, más allá del contenido a enseñar, intenta tener presente esa dimensión de la persona.

Entonces, como forma de introducción, se decidió la lúdica "**palabras aleatorias**" en su variante presentación. Esta lúdica permite presentarse y expresar cómo se siente cada participante en ese momento a partir de dos palabras elegidas al azar, pudiendo ser una concreta y otra abstracta. A esta variante se le realizó una adaptación: una de las palabras elegidas debía ser un animal, cualquier animal, y la segunda palabra abstracta.

Tanto la docente como la artista vinculante compartieron sus presentaciones, como invitación a que los/as estudiantes lo hagan. Luego de unos minutos empezaron a llegar las devoluciones "presentaciones": "Me llamo Oriana me siento como un pez que va sin rumbo", "me llamo Ely me siento como un pájaro picaflor, que anda de flor en flor buscando amor y dulzura", entre otras.

La docente, a partir de cada presentación, fue sumando a cada animal para el reino de primer año, y, a partir de los intercambios que sucedían en el Whatsapp sobre las características de cada animal, la profesora fue incorporando la taxonomía de dicho reino. Así mismo, a pesar de que dos animales se repitieron, la profesora pidió a esos estudiantes que especificaran qué tipo de aves habían escogido. Al hacerlo, los mismos estudiantes iban reconociendo la caracterización. A través de estos intercambios la docente introdujo y continuó con los criterios de clasificación correspondientes al reino animal.

De igual manera la profesora pudo, a través de la lúdica, escuchar los sentires, emociones y deseos de sus estudiantes, que es algo que la docente recalcó necesitar al momento de planificar.

La lúdica permitió por un lado generar un ambiente divertido, crear un momento para compartir de forma diferente lo que se piensa y siente, generando acercamiento entre estudiantes y entre estudiante y docente. Y, por otro lado, introducir al reino animal y sus criterios de clasificación.

BUENA PRÁCTICA 9

ESCUELA SECUNDARIA Nº48 - JUJUY

BIOLOGÍA Y EDUCACIÓN PARA LA SALUD

1 docente y 1 artista vinculante

A pedido de la docente, de las materias "Biología" y "Educación para la Salud", se conectaron con los/as alumnos/as de 5to año del turno tarde a través de la plataforma Zoom. El objetivo de la Docente era poder fortalecer el vínculo entre los/as jóvenes, fomentar la resiliencia y contenerlos debido al estado de aislamiento que atraviesan. Esto surgió por el contacto que ella tiene con los jóvenes a través del grupo de Whatsapp, donde le manifestaron el temor a no volver a encontrarse, la angustia que les ocasiona saber que es su último año en la escuela secundaria y que no podrán realizar las actividades que los egresados de la provincia suelen llevar a cabo (Fiesta de los/as Estudiantes, Elecciones de Reina, Sábados Estudiantiles, Viaje de Egresados, Etc.).

La idea fue conectarse a través de una video llamada para poder presentarse con los jóvenes. Las actividades que propuso la artista: "**Palabras Aleatorias**", con la adaptación virtual. Las respuestas de los/as participantes reflejaron una profunda conexión con la situación de aislamiento, de incertidumbre y temor que viven.

La actividad principal fue "Vivir sin miedo". Para ello se utilizó como herramienta la plataforma Padlet.com, donde se establecieron diferentes categorías de miedos, teniendo en cuenta los miedos que nos acompañan tanto en la vida "normal" como en este momento particular de emergencia sanitaria. Invitaron a que los/as participantes la utilizaran para compartir y plasmar allí sus temores.

Los y las estudiantes se conectaron plenamente con la actividad y tomar conciencia de que lo que cada uno/a siente en estos momentos también les está pasando a sus compañeros/as. Algunos de los miedos que surgieron fueron: "Siento miedo al futuro porque no sé si podré estudiar y perfeccionarme en lo que yo deseo"; "Siento miedo a la soledad cuando pienso en mi Tía, que tiene más de 70 años y tiene que quedarse en casa sin poder recibir visitas"; "Sentí miedo al Futuro cada vez que veía en las noticias lo que ocurría en el mundo con la Pandemia"; "Sentí miedo al futuro cuando me enteré que un familiar se contagió de esta enfermedad, y tuve miedo a perderlo".

La implementación de esta lúdica logró generar un clima de encuentro y reflexión, y fomentó la participación y la expresión de las emociones. Colectivamente se construyó el poema "Vivir sin miedo" para cerrar la jornada.

BUENA PRÁCTICA 10

FINES SEDE CAPILLA SANTA ANA, LOMAS DEL MIRADOR, CORRIENTES.

Secretaria de la sede FINES

Luego de las vacaciones de invierno la matrícula disminuyó mucho. En conjunto, la secretaria y la artista vinculante planificaron retomar el vínculo. La artista se comunicó por whatsapp con los/as alumnos/as de los módulos 4,5 y 6, y mediante la lúdica "**Palabras aleatorias**" buscó incentivar la reflexión sobre cómo se sentían en este momento. Así se utilizó la lúdica como herramienta para un primer acercamiento con el alumno, para luego preguntar sobre el estado de sus actividades. La actividad permitió obtener información de la situación de los y las estudiantes (emocional, sanitaria, vincular, etc.) y sobre el estado de las actividades realizadas.

Resultados:

- Se restableció la comunicación con alumnos que habían abandonado la cursada.
- Se logró incentivar a los/as alumnos/as para que realicen las actividades dadas.
- Se trabajó la metáfora.

-Se trabajó la inteligencia emocional.

-Se estableció un medio de comunicación entre con alumnos/as, con un acompañamiento personalizado (uno a uno).

-Se afianzó el vínculo de la artista con profesores, ya que se apuntala el seguimiento a los/as alumnos/as y se posibilita un trabajo compartido.

Anexo III

Instrumentos de recolección de datos

A) Guía para entrevista en profundidad a los referentes del Ministerio de Educación de Jujuy, la dirección de Educación de jóvenes y adultos de Corrientes y el referente de Relacionamiento Institucional de CVLP.

1. ¿Cuáles son los principales problemas con los que se enfrenta el programa de educación que dirigís en la provincia? ¿Podrías describirlos y jerarquizarlos?
2. ¿Qué estrategias han desarrollado con éxito para abordar esas problemáticas? ¿Intentaron cosas que no funcionaron?
3. ¿Dónde conocieron EC? ¿Qué les llamó la atención? ¿Qué pensaron?
4. ¿Cómo empezaron a trabajar con EC? ¿Qué les atrajo del programa? ¿Qué necesidad venía a responder?
5. ¿Qué expectativa tenían?
6. ¿Cómo fue la experiencia? ¿Cómo fue evolucionando? ¿Con qué obstáculos o tensiones se encontraron?
7. ¿Hubo algo en particular que los haya decepcionado o sorprendido?
8. ¿Dónde encuentra mayores resistencias el programa y cómo se vencen?
9. ¿Qué aciertos impulsan y consolidan el programa? ¿Qué condiciones son requisito para que el programa prospere?
10. ¿En qué resultados concretos ve el impacto del programa? ¿Podrían contar alguna anécdota?
11. ¿Qué cambió con la modalidad virtual? ¿Qué se ha ganado y qué se ha perdido?
12. ¿Qué limitaciones y oportunidades se abren a partir de la modalidad virtual? ¿Por qué?
13. ¿Cómo se redefinen los facilitadores y los obstáculos en esta situación de virtualidad?
14. ¿Cómo se modifica el aporte del programa en este contexto? Dar ejemplos.
15. ¿Qué recomendaciones le haría al programa?

B) Encuesta autoadministrada online, realizada a docentes en contacto con el programa.

Evaluación del Impacto del programa Entornos Creativos en la práctica docente en situación de pandemia.

Esta encuesta busca evaluar el impacto del programa en la práctica docente. A través de investigaciones anteriores y de los mismos testimonios de los docentes que estuvieron en contacto con el programa, aprendimos que las huellas que deja el mismo no se restringen a que los docentes repliquen las lúdicas como una receta sino que es mucho más amplio. Muchas veces les cambia la forma de pensar las clases o incluso de pensar a sus alumnos, otras veces los reconecta con su vocación docente y con el deseo de enseñar y aprender, a veces les hace recuperar el humor, la chispa de la creatividad y las ganas de tomar riesgos al probar nuevos abordajes.

Queremos escuchar la experiencia de ustedes, sobre todo en esta época particular de pandemia, para mejorar el programa a futuro. Contestar estas 6 preguntas te llevará 2 minutos y tiene un enorme valor para nosotros.

- Soy docente en (*respuesta excluyente*)
 - Jujuy
 - Corrientes

- **Vínculo con el programa Entornos Creativos (en caso de trabajar con un artista vinculante en forma directa y además participar de una capacitación virtual, marcar el trabajo directo con el artista vinculante) (*respuesta excluyente*)**
 - trabajo o trabajé en forma directa en con un artista vinculante en Corrientes
 - participé un una formación virtual de un día en Corrientes
 - participo o participé de una formación virtual de EC en Corrientes
 - recibí actividades lúdicas desde EPJA
 - trabajo o trabajé en forma directa con un artista vinculante en Jujuy
 - participé de una formación virtual de un día en Jujuy
 - participo o participé en una formación virtual de EC en Jujuy
 - recibí actividades lúdicas desde el Ministerio de Educación de Jujuy
 - otro

- **A partir de las actividades con el programa ... (*respuesta múltiple*) (*shuffle order*)**
 - Incorporé nuevos conceptos teóricos que me hicieron repensar el proceso de enseñanza y aprendizaje
 - Se me ocurrieron ideas nuevas para aplicar en mis clases-forma de enseñar
 - Integré más lo emocional en el proceso de enseñar
 - Revaloricé el disfrute en la enseñanza y lo incluí en mayor medida en mis clases
 - Amplié el espectro de lenguajes para la comunicación con mis alumnos

- Integré situaciones de la vida cotidiana de mis alumnos al aprendizaje, haciéndolo más significativo
 - Comencé a trabajar más desde el potencial de cada alumno
 - Pude organizar el vínculo social-convivencia de una mejor manera
 - Enriquecí mi formación y me siento con más herramientas pedagógicas
 - Pude facilitar mejor el aprendizaje de contenidos curriculares
 - Valoro lo lúdico como una herramienta valiosa de enseñanza
 - Comencé a utilizar plataformas virtuales para acercarme más a mis alumnos
- **A partir de la implementación de las actividades lúdicas del programa, mis alumnos...**

Respuesta múltiple.

- Incrementaron su motivación
 - Incrementaron su participación
 - Incrementaron su compromiso
 - Demostraron mayor curiosidad
 - Pudieron expresar con mayor soltura sus sentimientos
 - Desarrollaron mayor capacidad para reflexionar
 - Pudieron expresar en mayor medida sus puntos de vista
 - Pudieron hacer asociaciones menos comunes, conexiones novedosas y producir más ideas
 - Demostraron mayor flexibilidad y adaptabilidad frente al cambio
 - Reconocieron y valoraron sus propios conocimientos y capacidades
 - Asimilaron mejor los contenidos curriculares
- **¿Cuál dirías que es el mayor aporte que te ha generado el trabajo con el programa?**
- la capacidad de incluir el juego virtual en la enseñanza
 - la capacidad de incluir las emociones en la enseñanza
 - la capacidad de interactuar y/o hacer interactuar a otros con herramientas lúdicas virtuales
 - otro
- **De 10 actividades que hayas realizado con tus alumnos en el último mes (clases, tareas, consignas, reflexiones, forma de presentar la información, desafíos, etc.), ¿en cuántas utilizaste herramientas que te brindó el programa?**

Puede ser una estructura diferente, una mirada diferente, una herramienta diferente, una reflexión diferente, una invitación diferente, etc.).

- 0 veces
- entre 1 y 2 veces
- entre 3 y 5 veces
- más de 5 veces

Desde el Programa Entornos Creativos agradecemos tu participación!

C) Grupos focales a docentes en relación con el programa

Objetivos

- Indagar acerca de la visibilidad y el conocimiento previo del programa
- Evaluar el entendimiento de la propuesta en una primera instancia
- Detectar prejuicios, atractivos y expectativas asociados al programa
- Indagar diferenciación y relevancia frente a otros programas
- Identificar barreras y facilitadores en su implementación
- Definir aportes del rol de los artistas y rol de la capacitación desde los docentes
- Identificar momentos de éxito, y dimensionar cualitativamente el efecto contagio
- Evaluar la potencialidad de construir comunidad de aprendizaje y pertenencia
- Evaluar la posibilidad de articulación local

Presentación de la moderador y marco de la entrevista grupal.

Buenos días a todos, mi nombre es Marcela Garriga. Soy investigadora de Flacso y estamos evaluando cómo funciona el programa Entornos Creativos para los docentes. La idea es charlar una hora y media acerca de su experiencia, lo que les aportó el programa y los obstáculos con los que se encontraron, para aprender de lo que se viene haciendo hasta ahora y poder mejorar a futuro.

Esta entrevista es anónima. Cada uno de ustedes puede haber tenido experiencias muy distintas, pero, quiero que todos puedan decir libremente lo que piensan y sienten, porque la idea es utilizar lo que nos cuenten en forma constructiva para fortalecer el programa. Nada de lo que digan está bien o mal. Es simplemente que transmitan su experiencia para aprender de ella.

Presentación de cada uno de los participantes. Nombre y apellido, disciplina que enseña, hace cuánto que está trabajando con el programa.

Otros programas-relevamiento y utilidad en tiempos de pandemia

- ¿Habían transitado otros programas que les dieran herramientas lúdico- didácticas antes? ¿Cuáles?
- ¿Hubo alguno que les haya resultado particularmente útil o inspirador? ¿Cuál? ¿Por qué? Podrían describirlo brevemente? (quien los proponía, tenía puntaje, como bajaba a la práctica cotidiana?)
- ¿Hubo algo en particular de algún programa, capacitación o experiencia previa que les haya facilitado el trabajo en la pandemia aunque no hubiera sido pensado para este momento? ¿Cuál? ¿Por qué?

Primeras impresiones del programa EC

- ¿Habían escuchado del programa Entornos Creativos antes de que los convocaran? ¿Dónde? ¿Qué sabían?
- ¿Cómo les llegó la propuesta de participar?
- ¿Cuando escucharon o vieron por primera vez la propuesta de Entornos Creativos, entendieron de qué se trataba?

- ¿Sintieron que era más de los mismo? ¿Les hacía acordar a otros programas por los que hubieran transitado?
- Si tenía algo distinto, ¿qué era?
- Si tuvieran que explicarlo ahora en una oración hoy, ¿cómo le explicarían a un colega de qué se trata el programa?
- ¿Su contacto comenzó en tiempos de pandemia o antes?
- ¿Cómo decidieron involucrarse? ¿Qué los atrajo? ¿Qué expectativas les generó? ¿Qué dudas? *(Indagar si tuvo algo que ver con las necesidades que se generaron con una nueva modalidad de trabajo en situación de pandemia o no.)*

Evolución- Rol de los artistas y de las capacitaciones

- ¿Qué les pasó al principio? ¿Qué fue la primera sensación o pensamiento que tuvieron cuando tuvieron ya contacto con el programa, en las primeras capacitaciones o contacto con los artistas?
- Para los que trabajan con artistas, ¿cómo es esto del rol del artista vinculante? ¿Qué pensaron cuando les contaron que tenían que trabajar con un artista?
- ¿Cómo fue evolucionando? ¿Podrían describir el proceso?
- ¿Cómo se sintieron después de la primera capacitación?
- ¿Qué les aportó trabajar con un artista y qué la participación en capacitaciones?
- ¿Creen que hay algún ajuste que podría hacerse en estas dos formas de conectarse con el programa? ¿Cómo podría mejorarse el trabajo con los artistas? ¿Y las capacitaciones? ¿Les cambiarían o agregarían algo?
- ¿Les parece que es necesario trabajar con un artista o podrían hacerlo solos? ¿Es lo mismo el trabajo interaula que el trabajo dentro del aula?
- Si creen que podrían hacer el trabajo sin un artista, ¿de qué manera sería? ¿Qué cosas deberían tenerse en cuenta?
- ¿Qué cantidad de hs semanales/ mensuales de capacitación les parece que podrían ser posibles para Uds. extra horario escolar? Irían? ¿Y si fuera dentro del horario escolar?
- ¿Que otorgue puntaje docente les parece imprescindible para participar?

Sensación de éxito- efecto contagio

- ¿Cuáles fueron los momentos donde se convencían de que el programa funcionaba en la tarea cotidiana? ¿Qué pasaba?
- ¿Hubo alguna decisión, circunstancia, herramienta, consejo que les facilitara el trabajo con el programa?
- ¿Cuáles fueron los momentos donde sentían que no funcionaba? ¿Pudieron hablar con alguien de esto? ¿Tuvieron respuesta?
- ¿Cuáles creen que han sido los principales obstáculos para ustedes? ¿Cómo piensan que pueden allanarse?
- ¿Sienten que cuando las cosas funcionaban contagiaban a sus colegas?
- ¿Tuvieron alguna experiencia donde docentes que no están involucrados con el programa hayan pedido estarlo? ¿O les hayan pedido consejos para aplicar a sus tareas?
- Si esto no sucedió, ¿por qué piensan que no sucede?
- ¿Qué podría hacerse desde el programa para ese efecto contagio?

Sentido de comunidad de intercambio y aprendizaje

- ¿Tuvieron oportunidad de intercambiar con otros docentes que estaban aplicando lúdicas como ustedes? Si lo hicieron, ¿cómo resultó la experiencia? Si no lo hicieron, ¿creen que serviría hacerlo? ¿Por qué? ¿Cómo se la imaginan?
- ¿Sienten que hay un sentido de comunidad de los docentes que participaron en el programa EC? Si lo hay, ¿qué les aporta a su práctica profesional? Si no lo hay, ¿serviría que hubiera una comunidad de aprendizaje? ¿Cómo se la imaginan? ¿qué tendría que suceder para lograr este objetivo?

Relevancia del programa- articulación local?

- ¿Creen que el programa responde a una necesidad real de los docentes?
- ¿Se solapa con otros programas con los que podría articularse?
- ¿Hay algo que se haga necesario para una mejor implementación de EC? Si no surge espontáneamente tantee si perciben que el involucramiento de directivos es clave.
- ¿Relacionan a EC con otro tipo de innovaciones que valoren?
- ¿Creen que valdría la pena articular con alguna otra organización local? ¿Con cuál?

Cierre

- Si tuvieran que darle un consejo a los que dirigen el programa Entornos Creativos, ¿qué les dirían?

Agradecer y terminar.