

# Avaluació dels programes Caixa d'Eines i EducArts



# Avaluació dels programes Caixa d'Eines i EducArts

Informe  
Maig de 2021

Tipus d'avaluació:  
Avaluació de la implementació i  
dels resultats

Avaluació encarregada per:  
Foment de Ciutat S.A.

Avaluació finançada per:  
Foment de Ciutat S.A.

Avaluació realitzada per:  
Ivàlua

Equip de treball:  
Marçal Farré, Carla Cordocillo,  
Federico Todeschini, Virginia  
Zalunardo i Julián de la Cruz

© Institut Català d'Avaluació de  
Polítiques Públiques (Ivàlua), 2019  
Aquesta obra està subjecta a la  
licència Creative Commons de  
Reconeixement-NoComercial-  
CompartirIgual 4.0 Internacional.  
Es permet a tercers distribuir,  
retocar i crear a partir de l'obra  
licenciada  
de manera no comercial, la  
distribució de les quals cal fer-la  
amb una llicència igual a la que  
regula aquesta l'obra original.

Ivàlua  
Institut Català d'Avaluació  
de Polítiques Públiques  
C/ Pau Claris 108, 4t 1a  
Barcelona 08009  
Tel. 00 34 93 554 53 00  
info@ivalua.cat

## Continguts

<b>Continguts</b>	<b>3</b>
<b>Índex de figures</b>	<b>5</b>
<b>1. Introducció</b>	<b>4</b>
<b>2. Metodologia</b>	<b>5</b>
<b>3. La teoria del canvi dels programes Caixa d'Eines i EducArts</b>	<b>8</b>
1.1 Problemàtica a la que responen els programes	8
1.2 Resultats esperats	9
1.3 Activitats	9
1.4 Diferències entre els dos programes	10
1.4 Les hipòtesis principals dels programes Caixa d'Eines i EducArts	11
<b>4. Què diu la literatura sobre els efectes de l'educació artística?</b>	<b>13</b>
<b>Les teories de les arts en l'educació</b>	<b>13</b>
Els efectes de l'educació artística	13
Els efectes de la integració de las arts en la docència	15
Activitats artístiques fora del centre educatiu	17
<b>Les evidències sobre programes similars</b>	<b>17</b>
L'educació artística i els seus impactes en l'alumnat	19
La integració de las arts en la docència i els seus impactes en l'alumnat	20
Els impactes sobre la resta	21
<b>5. L'encaix del programa als centres educatius</b>	<b>23</b>
Necessitats de l'alumnat.	26
Les oportunitats educatives que ofereix l'entorn dels centres	27
Necessitats de les famílies.	29
Necessitats dels centres educatius.	30
Balanç: Com encaixa el programa en els centres educatius?	32

<b>6. Implementació dels programes</b>	<b>33</b>
<b>Presència dels programes als centres educatius</b>	<b>33</b>
Presència de l'equip del programa en els espais formals	35
Relacions informals	37
<b>Activitats dutes a terme</b>	<b>40</b>
Rols i relacions dins les activitats	41
<b>Altres activitats</b>	<b>44</b>
Activitats festives o comunitàries	45
Formació al professorat	46
<b>Impacte de la COVID en el desplegament dels programes</b>	<b>47</b>
<b>7. Resultats dels programes</b>	<b>51</b>
<b>En el centre educatiu</b>	<b>51</b>
Aprenentatges i canvis en les pràctiques docents	51
<b>Resultats en l'alumnat</b>	<b>58</b>
Relacions centre-famílies	65
Relació centre-comunitat	70
Relació alumne-comunitat	74
<b>8. Balanç global dels programes, debats oberts i propostes de millora</b>	<b>76</b>
<b>9. Conclusions</b>	<b>82</b>
<b>Referències bibliogràfiques</b>	<b>86</b>
<b>Annex 1. Qüestionari adreçat a les direccions dels centres participants</b>	<b>91</b>
<b>Annex 2. Qüestionari per avaluar els efectes del programa sobre l'alumnat</b>	<b>96</b>
<b>Annex 3. Taula de resum dels estudis inclosos en la revisió d'evidència</b>	<b>102</b>
<b>Annex 4. Teoria del Canvi dels programes</b>	<b>110</b>

## Índex de figures

Figura 1. Informants i tècniques de recollida de dades qualitatives. ....	6
Figura 2. Enquesta adreçada als centres educatius. ....	7
Figura 3. Activitats dels programes Caixa d'Eines i EducArts.....	9
Figura 4. Valoració dels objectius dels programes, per part dels centres, segons la seva rellevància (n=25) .....	24
Figura 5. Valoració dels objectius dels programes, per part dels centres, segons la seva rellevància. Comparació entre programes. (n=).....	25
Figura 6. Mapa de distàncies de cada illa de cases respecte l'escola de música més propera. Barcelona.....	29
Figura 7. Indicadors d'activitat. Cursos 2017-2021. ....	40
Figura 8. Freqüència de la presència de docents a l'aula durant els tallers. (n=25) .....	42
Figura 9. Freqüència de la participació activa dels docents durant els tallers. Comparació entre programes. (n=).....	43
Figura 10. Activitats extraescolars realitzades.....	44
Figura 11. Proporció de les activitats que s'han dur a terme durant el confinament domiciliari del curs 2019-21. (n=25) .....	48
Figura 12. Tipus de reflexions sobre les pràctiques docents que els centres consideren que el programa ha facilitat. (n=25) .....	55
Figura 13. Espais en que els centres consideren que s'ha generat reflexió sobre les pràctiques docents per efecte del programa (n=25) .....	56
Figura 14: Espais en que els centres consideren que s'ha generat reflexió sobre les pràctiques docents per efecte del programa, Comparació entre programes. (n=25) .....	57
Figura 15. Proporció de centres que reporten haver realitzat canvis arrel de les reflexions suscitades pel programa (n=25) .....	58
Figura 16: Valoració sobre la probabilitat que el programa hagi provocat canvis en les següents àrees. (n=25) .....	64
Figura 17: Freqüència en la que les famílies de l'alumnat han participat en activitats del programa (n=25) .....	67
Figura 18: Freqüència en la que les famílies de l'alumnat han participat en activitats del programa. Comparació entre programes. (n=25).....	68
Figura 19: Percentatge de centres que valora que el programa ha facilitat la creació d'algun vincle amb les famílies (n=25).....	68
Figura 20: Percentatge de centres que valora que el programa ha facilitat la creació d'algun vincle amb les famílies (n=25).....	69
Figura 21: Percentatge de centres segons el seu grau de col·laboració amb altres centres educatius, en el marc del programa (n=24).....	72
Figura 22: Percentatge de centres segons el seu grau de col·laboració amb altres centres educatius, en el marc del programa. Comparació entre programes. (n=24) ....	73

Figura 23: Percentatge de centres segons el seu grau de col·laboració amb entorn i el barri, en el marc del programa (n=20) .....	74
Figura 24: Valoració global del programa. Comparació entre programes. (n=25).....	76
Figura 25: Valoració dels assoliments del programa. (n=25).....	77
Figura 26: Valoració dels assoliments del programa. Comparació entre programes. (n=25).....	79
Figura 27: Valoració d'aspectes a millorar. (n=25) .....	80

# 1. Introducció

Els programes Caixa d'Eines i EducArts s'inicien el curs escolar 2017-2018 de la mà del Pla de Barris de Barcelona i amb el suport de l'Institut de de Cultura de Barcelona (ICUB), el Consorci d'Educació de Barcelona (CEB) i l'Institut Municipal d'Educació de Barcelona (IMEB). Els dos programes tenen el propòsit d'apropar i potenciar les arts en l'àmbit escolar, a la vegada que les fan servir com a eines socioeducatives i de desenvolupament per tal de treballar aspectes de benestar emocional i promoure valors com la cooperació, la solidaritat i el compromís amb la comunitat i el seu entorn. Tres anys després de l'inici dels dos programes, just abans de l'inici del quart curs escolar en el que aquests s'anaven a implementar de nou, Foment de Ciutat S.A. encarrega a Ivàlua l'avaluació que presentem a continuació. Aquesta havia de tenir el propòsit de conèixer com s'han desplegat els programes, quins efectes ha tingut i en quina mesura s'han assolit els objectius inicialment plantejats. Si bé els dos programes, el Caixa d'Eines i l'EducArts, tenen algunes diferències, els objectius que persegueixen i la forma d'intervenció són semblants, la qual cosa justifica que l'avaluació sigui conjunta.

L'estructura de l'informe que es presenta a continuació és la següent: En l'apartat 2 s'exposa la metodologia que s'ha fet servir per a l'avaluació. En l'apartat 3 s'exposen els fonaments teòrics, o teoria del canvi, dels dos programes. En l'apartat 4 es presenta una síntesis de què diu la literatura acadèmica sobre la integració de les arts en l'educació formal a la vegada que es presenten les evidències sobre avaluacions de programes similars. En l'apartat 5 es descriu l'encaix del programa en els centres educatius a partir de l'anàlisi de la seva acollida per part d'aquests. En l'apartat 6 es descriu la implementació dels dos programes, parant atenció a les activitats dutes a terme i la participació dels principals agents (equip de docents, talleristes, alumnat, famílies i entorn). En l'apartat 7 s'analitzen els possibles efectes del programa tenint en compte els objectius prèviament identificats. En l'apartat 8 es fa un balanç dels resultats i assoliments dels dos programes i es recullen alguns aspectes no resolts i propostes de millora. Finalment, en l'apartat 9 es presenten les conclusions de l'avaluació.

Al llarg de l'informe es presenten els resultats de forma general i diferenciant per cadascun dels dos programes en aquells aspectes en els que s'han observat diferències rellevants.

## 2. Metodologia

L'avaluació que es presenta a continuació és fruit d'una anàlisi realitzada a partir de mètodes mixtes. És a dir, s'han emprat mètodes quantitius i mètodes qualitatius, cercant fer dialogar les anàlisis d'uns i altres per tal d'obtenir una comprensió més profunda del desplegament i els resultats dels programes EducArts i Caixa d'Eines.

Les **tècniques qualitatives** permeten copsar els fenòmens més subjectius o abstractes que succeeixen en els programes a partir del discurs de les persones que hi participen. Les **tècniques quantitatives**, en canvi, permeten dimensionar els fenòmens i les percepcions de forma no esbiaixada. Addicionalment, també s'ha realitzat una **revisió documental** dels programes (documents de projecte, diagnosi, dades de seguiment, memòries, vídeos, etc.). Aquesta anàlisi s'ha complementat amb una **revisió exhaustiva de literatura** sobre la relació entre l'educació i les arts i amb una **síntesis de les evidències existents** a partir d'estudis i experiències similars a les dels programes que ens ocupen. Concretament, s'han tingut en compte una vintena d'estudis (estudis experimentals, quasi-experimentals, longitudinals i basats en mètodes mixtes), i una meta-anàlisi basada exclusivament en estudis experimentals. El detall sobre els estudis consultats es pot veure a l'Annex 4 i l'anàlisi derivada de la revisió d'aquests documents queda recollida al capítol 4: "Què diu la literatura sobre l'educació artística?"

Pel que fa a la metodologia qualitativa, per a aquesta avaluació s'han emprat com a tècniques l'entrevista i el grup de discussió. L'elecció d'aquestes eines es fonamenta en la profundització de l'experiència dels agents implicats en el desplegament dels programes. Així, hem identificat 4 perfils que ens han proporcionat una perspectiva i profunditat adient per l'estudi: equip directius dels centres educatius, docents, tutors/es i talleristes. Aquests 4 perfils permeten conèixer els diferents fronts on els programes s'han desenvolupat. És a dir, des dels perfils amb més capacitat de decisió com són els equips directius, passant pels tutors i docents que són els participants de l'organització educativa més propers, fins els talleristes, que són els encarregats d'implementar les activitats. El motreig dels participants s'ha fet tractant d'incloure diversos centres educatius, per tal de recollir una visió àmplia del desplegament i resultats dels programes.

Concretament, s'han realitzat dues entrevistes amb equips directius de centres participants del programa EducArts, dues entrevistes amb equips directius de centres participants del programa Caixa d'Eines, un grup de discussió amb personal docent de cadascun dels programes, un grup de discussió amb tutors i tutores de cadascun dels programes i un grup de discussió amb talleristes també de cadascun dels programes.



Figura 1. Informants i tècniques de recollida de dades qualitatives.

Informants	Procedència	Entrevista	Grup de discussió	Sessió de treball
Responsables de Caixa d'Eines	CEB, ICUB, IMEB i Foment de Ciutat			
Responsables d'EducArts	CEB, ICUB i Foment de Ciutat			
Direcció artística d'EducArts				
Equip directiu de centre	Escola Baró de Viver			
Equip directiu	Escola Montjuïc			
Equip directiu	Escola La Pau			
Equip directiu	Escola Ferrer i Guàrdia			
Equip directiu	Escola Ciutat Comtal			
Docents Caixa d'Eines	Escola La Pau			
Docents EducArts	Escoles Ferrer i Guàrdia i Ciutat Comtal			
Tutors Caixa d'Eines	Escoles Baró de Viver, Montjuïc, Bernat Metge i Turó de Roquetes			
Tutors EducArts	Escoles Ferrer i Guàrdia, Ciutat Comtal i Elisenda de Montcada			
Talleristes Caixa d'Eines				
Talleristes EducArts				
<b>Total</b>		<b>7</b>	<b>5</b>	<b>2</b>

Font: Elaboració pròpia

Les entrevistes i grups de discussió s'han dut a terme comptant amb una àmplia varietat de centres educatius, i per tant intentant recollir la màxima pluralitat en els discursos: involucrant centres on els programes han funcionat millor i pitjor, centres amb característiques diverses, etc. De manera general, i per tal d'assegurar la validesa de les nostres interpretacions, s'ha tractat de contrastar i verificar els resultats a partir de l'anàlisi crítica de fins a quin punt l'adopció d'una o altre font d'informació influeix en els resultats finals.

Adicionalment, a l'inici de l'avaluació es van realitzar **dues sessions de treball** exploratòries amb els equips directius i impulsors dels programes EducArts i Caixa d'Eines, representants de l'Institut de Cultura de Barcelona (ICUB), el Consorci d'Educació (CEB) i l'Institut Municipal d'Educació (IMEB) i el Pla de Barris. I també es van realitzar dues entrevistes grupals en profunditat: la primera amb els/les referents culturals del Pla de Barris, que són les dues persones tècniques encarregades de la gestió d'aquests dos programes, i la segona amb l'equip de direcció artística del programa EducArts. Aquestes quatre sessions inicials van permetre a l'equip avaluador una comprensió del plantejament teòric d'ambdós programes, que va ésser determinant per a la preparació del treball de camp posterior.

D'aquesta manera, en total s'han realitzat dues sessions de treball, 7 entrevistes i 5 grups de discussió. Per últim, també resulta rellevant esmentar que totes les

entrevistes i grups de discussió han estat transcrits, codificats per categories temàtiques i analitzats a través del programa *Opencode 4 Project*. Al llarg de l'informe s'inclouen cites literals provinents de fonts consultades per tal d'exemplificar les idees i anàlisis exposades.

Tal com s'ha comentat, la informació qualitativa s'ha complementat amb informació quantitativa recollida a partir d'un qüestionari adreçat a les direccions dels centres educatius participants en ambdós programes. Amb la intenció de generar un moment de reflexió intern per als centres, es demanava que l'enquesta fos emplenada de forma conjunta pel director/a del centre amb una o dues persones que hagin participat en la implementació del programa (p.ex: cap d'estudis i /o docents). L'objectiu era recollir informació sobre com s'han desplegat els programes en cadascun dels centres educatius i els seus resultats.

*Figura 2. Enquesta adreçada als centres educatius.*

Programa	Univers	Respostes	Taxa de resposta
Caixa d'Eines	26	21	80,8%
EducArts	5	4	80%
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>25</b>	<b>80,6%</b>

*Font: Elaboració pròpia*

La informació quantitativa i la qualitativa queden integrades en l'anàlisi que es presenta a continuació: més enllà de treballar amb ambdues metodologies s'ha cercat triangular la informació provinent d'una i altra, per tal d'analitzar el funcionament i els resultats dels programes en la seva complexitat.

Finalment, en els annexos del present informe es presenta una proposta de qüestionari per mesurar aquells aspectes de l'alumnat en els que els dos programes esperen tenir un impacte. Aquest ha estat elaborat a partir de la revisió dels instruments emprats en els diferents estudis inclosos en la revisió de literatura presentada en l'apartat 4.

### **3. La teoria del canvi dels programes Caixa d'Eines i EducArts**

Tota política pública té una raó de ser, és a dir, parteix de la identificació d'un problema o situació social insatisfactòria que motiva la seva existència, i al mateix temps compta amb un conjunt d'hipòtesis, més o menys explícites, que expliquen com s'espera solucionar o mitigar aquesta problemàtica. Aquest conjunt d'hipòtesis els anomenem teoria del programa o teoria del canvi. A continuació s'exposen els principals elements de la teoria del canvi dels programes Caixa d'Eines i EducArts, que detallen de quina manera s'espera que es dugui a terme la intervenció, quins canvis s'espera assolir amb aquesta i, el més important, com s'espera que es produeixin aquests canvis. És important remarcar que aquesta teoria es deriva directament de la documentació revisada per part de l'equip d'avaluació, així com de dues sessions de treball que han comptat amb la participació dels diferents responsables dels dos programes. L'establiment d'una teoria explícita és important per a l'avaluació per a després (a l'apartat 4) comparar-ho amb allò que ens diu la literatura i posteriorment (a partir de l'apartat 5) contrastar-lo amb el que ha succeït en la pràctica, valorant si el programa s'ha implementat com estava previst i si s'han assolit els resultats esperats.

A continuació s'exposa de forma esquemàtica la Teoria del Canvi dels programes:

#### **1.1 Problemàtica a la que responen els programes**

El factor principal que ha motivat els programes Caixa d'Eines i EducArts és un accés limitat a la cultura per part de la població escolar en determinats barris de la ciutat de Barcelona, així com una situació de desigualtat respecte a la resta de territoris. Entre les possibles causes s'identifica les oportunitats que pot oferir tant l'entorn familiar com el propi territori, on en alguns casos hi hauria menys oferta i menor densitat de teixit cultural i associatiu. D'altra banda, es destaca també la complexitat socioeconòmica dels centres educatius, la qual cosa dificulta la seva tasca i les possibilitats d'èxit educatiu de l'alumnat. Finalment, en alguns casos, especialment a la Zona Nord, s'identifica una manca d'interacció i cooperació entre els centres educatius del barri, així com una connexió escassa amb la resta de recursos del territori.

El programa EducArts se centre en la Zona Nord (barris de Ciutat Meridiana, Torre del Baró i Vallbona), i el Caixa d'Eines ho fa en els barris de la Verneda i La Pau, Besos-Maresme, Baró de Viver-Bon Pastor, Roquetes, Trinitat Vella i la Marina. En tots els casos es tracta de territoris d'actuació del Pla de Barris de Barcelona 2016-2020.

## 1.2 Resultats esperats

Les dues intervencions tracten d'assolir canvis en dues dimensions separades però que tenen relació entre sí:

- **Dimensió de l'estudiant:** En aquesta dimensió es pretén que l'alumnat desenvolupi el seu potencial a través d'una educació completa, que inclogui tant el desenvolupament acadèmic, social, emocional i creatiu.
- **Dimensió escolar i comunitària:** Els programes tracten de reduir la segregació educativa a través de millorar les dinàmiques del centre, les pràctiques docents i les relacions amb l'entorn, incloent tant a les famílies dels alumnes com a la resta del barri.

## 1.3 Activitats

Els dos programes d'educació artística, Caixa d'Eines i EducArts, es poden descriure com a una col·laboració que involucra centres educatius i entitats artístiques de la ciutat de Barcelona, per tal d'incloure l'ensenyament artístic dins l'oferta educativa.

Malgrat tractar-se de dues iniciatives independents, ambdós programes realitzen una proposta semblant, la qual inclou activitats dins i fora de l'escola. La següent taula exposa i descriu totes les activitats. Els tallers artístics representen el nucli de la intervenció, i és sobretot a partir d'aquestes que s'espera assolir els objectius dels programes.

*Figura 3. Activitats dels programes Caixa d'Eines i EducArts.*

Activitat	Programes	Descripció
Tallers artístics	Caixa d'Eines i EducArts	Activitats artístiques adreçades als alumnes. En el cas de Caixa d'Eines són activitats curriculars, mentre que en el cas d'EducArts no formen part del pla d'estudis. Les activitats són conduïdes per artistes professionals provinents d'entitats artístiques i culturals de la ciutat.
Formació en educació artística adreçada al professorat	EducArts	S'imparteix formació al professorat dels centres educatius en matèria d'educació artística i mètodes d'ensenyament en un entorn artístic. Aquesta activitat es planteja de forma puntual a l'inici de la intervenció.
Incorporació de la direcció artística i l'equip de talleristes en l'estructura	EducArts	L'equip d'EducArts, format per la direcció artística i els artistes, s'incorpora en l'estructura organitzativa i en els espais de treball dels centres educatius. Al mateix temps,

organitzativa del centre		es crea un espai de coordinació entre artistes i la direcció artística del programa.
Activitats extraescolars	Caixa d'Eines i EducArts	Activitats artístiques impartides per artistes d'entitats de la ciutat, adreçades a alumnes dels centres fora de l'horari escolar. A diferència dels tallers oferts dins l'horari escolar, aquestes activitats no formen part del pla d'estudis.
Activitats comunitàries	Caixa d'Eines i EducArts	Els alumnes, acompanyats pel professorat i els artistes, presenten allò après durant els tallers en esdeveniments comunitaris, com el carnaval o les festes majors de barri.

Font: Elaboració pròpia a partir de la revisió documental i de sessions de treball amb els responsables dels programes.

## 1.4 Diferències entre els dos programes

Més enllà de les activitats que ofereixen ambdós programes, existeixen diferències en les seves respectives teories del canvi. La primera gran diferència és que tots els artistes d'EducArts provenen de la mateixa entitat artística, mentre que en el cas de Caixa d'Eines cada centre educatiu col·labora amb una entitat diferent. Aquest aspecte és rellevant, ja que el projecte EducArts ofereix una oferta més homogènia per tots els centres del seu territori d'actuació (Zona Nord).

D'altra banda, hi ha una diferència en la intensitat i la cobertura de les activitats artístiques que ofereixen els dos programes. En el cas d'EducArts, la intensitat és major, ja que s'adopta un enfocament "*whole-school*", el que significa que les activitats s'ofereixen a tots els cursos de cada escola i, com s'ha esmentat, hi ha una direcció artística, la qual juntament amb els artistes s'incorpora en els espais d'organització del centre. En el cas del Caixa d'Eines la intensitat és menor i només s'ofereixen activitats per determinats cursos, sovint només per algunes classes de cada curs.

Finalment, una última diferència important rau en el fet que EducArts té voluntat d'abastar tots els centres de la Zona Nord, mentre que el Caixa d'Eines no planteja fer el mateix en els seus territoris d'intervenció.

Aquestes diferències, juntament amb les esmentades en l'apartat sobre les activitats dels programes, poden ocasionar funcionaments i resultats diferents. És per aquest motiu que es tindran en compte en els següents apartats de l'avaluació.

## 1.4 Les hipòtesis principals dels programes Caixa d'Eines i EducArts

Segons els models de les intervencions de Caixa d'Eines i EducArts, les activitats mencionades en la secció anterior contribueixen al desenvolupament i a l'aprenentatge ple i holístic dels estudiants, així com a la reducció de la segregació de les escoles i a la millora de les condicions en què aquestes treballen. Aquests canvis es basen en una sèrie d'hipòtesis que s'exposen a continuació:

- **Hipòtesi 1 - alumnat:** Si els estudiants participen en els tallers artístics oferts en els programes, tindran la possibilitat d'explorar la disciplina i el llenguatge artístic treballat en el taller. Això permetrà desenvolupar habilitats transversals que es transferiran també a altres àmbits acadèmics i socials, contribuint així a millorar el seu procés d'aprenentatge. D'altra banda, assistint als tallers artístics, els estudiants també disposaran d'un espai per explorar les dinàmiques de grup i les seves emocions, la qual cosa influirà en la millora de les seves habilitats socials i emocionals. Tots aquests aspectes contribuiran en l'última instància al desenvolupament ple de l'alumnat.
- **Hipòtesi 2 - centre:** La participació dels professors en els tallers, juntament amb els alumnes, permetrà crear un moment d'intercanvi i cooperació entre professors i artistes, facilitant la reflexió sobre els mètodes d'ensenyament i el pla d'estudis que ofereix el centre. Aquesta reflexió conduirà a la integració gradual de les arts en la docència, tenint un efecte final en els estudiants i en el centre educatiu. Possiblement, aquests efectes seran més fàcils d'aconseguir en EducArts que a Caixa d'Eines, ja que el primer inclou dues activitats, la formació del professorat i la introducció de l'equip artístic en l'estructura organitzativa de l'escola, la qual cosa reforçarà aquesta hipotètica cadena d'efectes.
  - **Efectes en els estudiants:** Si les arts s'integren en la docència, oferiran als estudiants una experiència d'aprenentatge més holística i significativa, que en l'última instància influirà positivament en el seu aprenentatge i a la seva vegada contribuirà a un desenvolupament ple i integral.
  - **Efectes en el centre educatiu:** Un enfocament integrat de l'ensenyament tindrà també un efecte en el professorat. Aquest enfocament permetrà que el professorat rebi noves idees que els ajudin a millorar la pràctica docent, a la vegada que contribuirà a un clima positiu. Tot això ajudarà a promoure una bona imatge de el centre en la comunitat, reduint així la seva segregació.
- **Hipòtesi 3 - entorn:** Si s'organitzen activitats i esdeveniments comunitaris i aquests es recolzen amb una exhibició d'un clima escolar positiu, es difondrà una bona imatge de l'escola en la comunitat. En aquest sentit, més famílies estaran disposades a enviar els seus fills a l'escola en qüestió i, com a conseqüència, la segregació disminuirà. En el cas

de EducArts, aquesta hipòtesi es reforça amb la creació d'un espai de cooperació entre centres educatius.

- **Hipòtesi 4 - famílies:** S'espera que les activitats i esdeveniments públics tinguin també un efecte en les famílies i en la comunitat. Involucrant als pares dels estudiants en aquestes activitats, ja sigui assistint o ajudant en l'organització, aquests descobriran els recursos culturals que el barri pot oferir. Com a conseqüència, es consolidarà el vincle dels joves i les seves famílies amb el barri, el que pot portar a una participació més activa en la vida cultural de la comunitat.

En l'apartat de resultats (secció 7) s'analitzen aquestes hipòtesis, revisant, no tant si són plausibles en termes teòrics, sinó si s'han esdevingut en la pràctica i de quina manera. Abans, però, s'exposa què diu la literatura sobre els efectes de l'educació artística i s'analitza les seves implicacions pels programes d'interès.

## 4. Què diu la literatura sobre els efectes de l'educació artística?

En aquest apartat mostrem una síntesis d'allò que diu la literatura acadèmica sobre els efectes de l'educació artística. Per això diferenciem entre la literatura que ens parla sobre les teories que explicarien els possibles efectes de la integració de les arts en l'educació, i aquella que ho ens mostra els resultats d'experiències similars a les que ens ocupen. Tot plegat ha de contribuir a valorar quins efectes són esperables per part dels programes Caixa d'Eines i EducArts.

### Les teories de les arts en l'educació

Havent exposat les teories dels dos programes, en aquesta secció s'exposen els arguments i evidències que tenen relació amb les hipòtesis plantejades.

Com ja s'ha esmentat, s'identifiquen dos tipus de resultats esperats com a conseqüència de la introducció d'activitats artístiques als centres educatius: d'un costat els efectes sobre l'alumnat, i de l'altre els efectes sobre el centre educatiu i el seu entorn. El primer tipus d'objectius és el que es troba més explorat en la literatura acadèmica i es descriu com una conseqüència directa de la implementació dels programes d'educació artística, mentre que pel segon comptem amb menor volum de recerca i en ocasions es descriu com un efecte mediat pels impactes sobre l'alumnat, és a dir, que és a través de l'assoliment dels primers objectius que es poden donar els segons. A continuació s'examina què ens diu la literatura sobre tots dos tipus d'efectes esperats.

### Els efectes de l'educació artística

Comencem examinant l'activitat central de tots dos programes, és a dir, la provisió d'activitats artístiques als estudiants dins de l'escola. Pel que fa als efectes en els estudiants, els programes es justifiquen per dos arguments oposats però complementaris, que reflecteixen el principal debat en el camp de l'educació artística. **D'una banda, l'argument expressionista, que considera les arts com una assignatura pròpia destacant el seu valor intrínsec i inherent, i d'altra banda, l'argument reconstructivista, segons el qual les arts poden proporcionar habilitats que comparteixen una estructura comuna amb altres assignatures i, per tant, poden utilitzar-se com a eina en l'educació.** Basant-se en aquestes dues justificacions diferents, la provisió d'activitats artístiques als estudiants arribaria a resultats diferents.



### **Justificació expressionista**

Segons la teoria de les intervencions de EducArts i Caixa d'Eines, un dels efectes més immediats de l'educació artística seria la **millora en les habilitats artístiques i la creativitat**. A més, considerant que aquestes activitats també estan dissenyades per treballar sobre les emocions i el desenvolupament social de l'alumnat, s'espera que a través de la participació en activitats artístiques l'alumnat pugui explorar les seves emocions i aprendre a treballar i viure amb els altres. Com a conseqüència, **s'espera que les seves competències socials i emocionals millorin, en concret l'autoestima, la imatge de si mateixos / es i les seves relacions amb els altres**.

D'aquí es deriva que l'art no necessita justificació ja que, només amb el seu valor intrínsec i inherent, contribueix a la concepció d'una vida ben viscuda. Les arts s'exposen a l'alumnat a continguts, experiències, conceptes, formes de vida i a formes de raonament que no poden obtenir-se a través d'altres assignatures. En altres paraules, *arts for arts 'sake* (Eisner, 1988; Clark i Zimmerman, 1978).

Aquesta idea es basa en el supòsit que la "intel·ligència" és multidimensional i inclou més elements que els conceptes tradicionals de raonament verbal i matemàtic. Segons un informe elaborat pel Comitè Consultiu Nacional d'Educació Creativa i Cultural dels Estats Units (National Advisory Committee on Creative and Cultural Education, 1999), el rendiment dels estudiants s'ha de considerar en una gamma diversificada d'àrees. Per tant, l'aprenentatge no ha de limitar-se únicament a les assignatures acadèmiques tradicionals. Això, d'acord amb alguns autors, mai ha estat més evident que en l'entorn postmodern actual, en què les generacions més joves s'enfronten a nous reptes que requereixen noves estratègies i diferents formes de conèixer i pensar (Sullivan, 1993; Guerra, Gulin i Teklak, 2020). Segons Cilleruelo, Peña i Aberasturi-Apraiz, la nostra capacitat d'adaptació no només depèn del que sabem, sinó també de la nostra capacitat per pensar i actuar de forma crítica i creativa. En aquest sentit, la pràctica artística contemporània ofereix un context que permet abordar temes i reptes complexos, connectant-nos amb altres llocs diferents al nostre (Cilleruelo, Peña Zabala i Aberasturi -Apraiz, 2016).

### **Justificació reconstructivista**

D'altra banda, i seguint la segona corrent d'argumentació, l'educació artística pot millorar habilitats i coneixements transversals que es transfereixen al rendiment dels/les estudiants en altres matèries acadèmiques, millorant així el seu aprenentatge. Aquest resultat, paral·lelament als altres esmentats anteriorment, es recolza en les afirmacions que les arts tenen un valor instrumental. Segons aquesta justificació reconstructivista, l'art pot ser un agent

poderós en la determinació dels resultats educatius i és capaç de transformar tant als individus com a la societat.

Per tant, d'una banda, les arts tenen les seves pròpies maneres idiosincràtics d'expressió, proporcionant tipus d'experiències úniques i oferint oportunitats singulars de participació, com s'afirma en l'argument expressionista, però, d'altra banda, les arts recorren a l'ús de habilitats i capacitats mentals que comparteixen una estructura comuna. En aquest sentit, les arts estarien al servei de l'educació (Arnheim, 1974; O'Toole, 1994; DiBlasio, 1997).

La millora del rendiment acadèmic a través de les arts es basa en la **teoria de la transferència**, una funció de la mesura en què dos dominis comparteixen característiques comunes. No obstant això, aquesta teoria també prediu que mentre que la transferència propera té lloc sovint, la transferència llunyana, és a dir, la transferència entre dos dominis que no són similars entre si, com en el cas del rendiment acadèmic i les habilitats artístiques, és molt menys comú. (Thorndike, 1901). Aquesta noció és corroborada per diversos estudis que examinen la mesura que els coneixements i les aptituds en un àmbit es transfereixen a altres àmbits. Per exemple, en un experiment aleatori en línia amb 11.430 participants adults, es van investigar els efectes de l'entrenament cerebral online a les habilitats cognitives. Si bé van trobar millores en totes les àrees cognitives que van ser entrenades, la qual cosa dóna suport a la teoria de la transferència "pròxima", no es va trobar evidència d'efectes de la transferència a les tasques no entrenades, fins i tot quan aquestes tasques estaven estretament relacionades des del punt de vista cognitiu (Owen et al., 2010).

Un metaanàlisi recent va explorar els mecanismes de la transferència llunyana en nens i adolescents, partint del supòsit que l'entrenament cognitiu té més probabilitats de ser eficaç a aquesta edat que en l'edat adulta. En aquest estudi es van investigar els efectes de l'educació en matèria d'escacs i música i l'entrenament de la memòria en les aptituds cognitives i acadèmiques dels nens. Es va concloure que l'entrenament d'escacs, música o capacitat de memòria no millora de forma fiable les habilitats més enllà de les pròpies habilitats que s'entrenen, recolzant la idea que la transferència propera és possible, mentre que la transferència llunyana és molt poc comú (Sala i Gobet, 2017).

## **Els efectes de la integració de las arts en la docència**

Les activitats d'educació artística que s'ofereixen dins de l'escola no només involucren a l'alumnat. La participació dels professors durant les activitats pot crear un moment de cooperació i reflexió sobre els mètodes d'ensenyament, una mena de "*zones de pràctica transformadora*" que "*proporcionen espais per compartir i escoltar les idees,*

*visions i compromisos dels altres, i per establir relacions de col·laboració entre les institucions"* (Bresler, 2003, pàg. 24). La creació d'aquest espai permetria la integració gradual de les arts a la metodologia d'ensenyament de l'escola, el que, en última instància, tindrà un efecte en els estudiants.

Segons la literatura, perquè això passi, cal que es compleixin diverses condicions. En primer lloc, el professorat ha de prendre consciència del potencial de la integració de les arts en la docència. La necessitat d'aquest factor ha estat destacada per Patteson, Upitis i Smithrim (2002). Durant el seu estudi van observar que els professors que estaven convençuts de la importància de les arts per a la vida humana introduïen i mantindrien la presència de les arts a les seves aules, tant si així ho exigeix el programa d'estudis com si no. D'altra banda, la manca de creença en el valor dels plans d'estudi integrats portaria a una resistència general en aquesta direcció (Patteson, Upitis i Smithrim, 2002). De fet, s'ha observat que tot canvi en la cultura i la pràctica de el centre educatiu ha d'estar recolzat per un canvi estructural en l'escola (Groves et al., 2001). Referent a això, segons Bumgarner, *"esperar que els artistes inculquin als professors i a l'administració de l'escola una concepció de l'educació artística tan àmpliament diferent de la pràctica predominant és il·lògic i poc realista"* (Bumgarner, 1994, pàg. 11) .

En segon lloc, considerant que la majoria dels professors es formen en una disciplina específica, o en un conjunt determinat de disciplines, és comprensible que no se sentin còmodes quan se'ls demana que ensenyin de manera integrada, llevat que hagin tingut l'oportunitat de desenvolupar un coneixement més profund en les matèries que tracten d'integrar (Russel i Zembylas, 2007). Hi ha un cert consens en la literatura en el sentit que aquest aspecte es podria abordar amb èxit mitjançant la formació dels professors (Borgmann, Bergoff i Parr, 2001; McCammon i Betts, 2001; Patteson, 2002; Patteson, Upitis i Smithrim 2002) . En conseqüència, podem esperar raonablement que EducArts aconseguixi aquest resultat amb més facilitat, ja que planteja oferir aquest tipus de formació per al professorat. No obstant això, com es veurà més endavant, s'ha detectat que aquesta activitat ha estat més aviat puntual i es podria veure perjudicada per la rotació del professorat a les escoles.

S'argumenta que un enfocament integrat de l'ensenyament ofereix als estudiants i al professorat experiències d'aprenentatge que són intel·lectualment i emocionalment estimulants (Barett, McCoy i Veblen, 1997; Burton, Horowitz i Abeles, 1999; Chrysostomou, 2004; Deasey, 2002; Goldberg, 2001; Patteson, 2002), promovent l'educació holística (Wineberg & Grossman, 2000) i el desenvolupament cognitiu (EFLAND, 2002), i en general ajudant els estudiants a pensar de manera més holística i contribuint així al seu desenvolupament ple i integral (Mason, 1996). Per tot això, s'entén que la integració de les arts en la docència connecta amb la corrent

reconstruccionista, segons la qual les arts tenen un valor instrumental en la mesura que són un instrument que pot aplicar-se a altres disciplines.

A part del seu efecte en les habilitats cognitives dels estudiants, la integració de les arts tindrà, en última instància, un efecte en el centre. Segons Catterall i Waldorf, la col·laboració entre artistes i professorat en l'educació artística ajuda a millorar la pràctica docent del professorat i el prepara millor per satisfer les diverses necessitats d'aprenentatge dels seus estudiants. Observen que els professors es revitalitzen, assumeixen més riscos i s'obren més a noves idees, contribuint així a un clima positiu a l'escola (Catterall i Waldorf, 1999).

## **Activitats artístiques fora del centre educatiu**

Tal com s'ha esmentat anteriorment, tots dos programes preveuen també activitats artístiques fora del centre educatiu. Així doncs, es considera que si el clima positiu de dins del centre va de la mà de l'exhibició de la feina artística de l'alumnat en espais públics o oberts a una comunitat més àmplia de la que es troba habitualment dins del centre, llavors els programes tindran un efecte en la imatge de l'escola, ajudant a reduir la seva segregació. De fet, la bona publicitat convenceria a famílies del veïnat d'enviar els seus fills al centre (Harland et al., 2000).

A més de l'efecte sobre la imatge de l'escola, les arts poden fomentar la participació dels pares i de la comunitat. **Els esdeveniments artístics poden fer que les famílies s'involucrin en l'escola ja sigui a través de la participació directa, com l'ajuda a les produccions, o a través de l'assistència als esdeveniments com a membre de al públic.** D'altra banda, la participació de la comunitat es derivaria que els alumnes actuarien en espais i actes públics, la qual cosa donaria una bona publicitat a l'escola i contribuiria a reduir la seva segregació. (Harland et al., 2000).

## **Les evidències sobre programes similars**

A la secció anterior s'han analitzat les evidències que hi ha en relació fonaments teòrics dels programes EducArts i Caixa d'Eines, parant atenció als possibles mecanismes que tenen lloc entre les activitats i els seus resultats. En aquesta secció ens ocupem d'aquelles evidències provinents de programes i intervencions similars, les quals han de permetre avaluar si les hipòtesis plantejades són plausibles. Com s'ha esmentat anteriorment, EducArts i Caixa d'Eines esperen tenir un impacte en diferents dimensions principals: els estudiants i la resta (el centre i l'entorn). La primera i principal part d'aquesta secció tracta de la dimensió dels estudiants, mentre que els impactes sobre la resta es discuteixen en l'última part.

Si bé les teories sobre els efectes de l'educació artística i la integració de les arts han estat àmpliament explorades, hi ha una manca general d'evidències empíriques sòlides provinents d'intervencions d'educació artística i d'integració de les arts a la docència en termes d'èxits acadèmics i desenvolupament social i emocional dels estudiants. La majoria dels estudis disponibles sobre aquesta qüestió són estudis observacionals, que no van ser dissenyats per respondre sobre l'efecte causal de la intervenció. Això està recolzat per una àmplia revisió de literatura d'199 estudis procedents d'onze bases de dades de ciències educatives, psicològiques i socials, que investiguen l'impacte de l'educació artística en els àmbits cognitius i no cognitius dels infants des de l'edat preescolar fins a la edat d'escolarització obligatòria. En aquest estudi es va arribar a la conclusió que no hi ha proves convincentes que demostrin una relació causal entre l'educació artística i els resultats acadèmics. D'altra banda, no es van trobar estudis primaris d'alta qualitat. Per tant, és difícil establir de manera concloent quins podrien ser els impactes de les activitats artístiques en l'educació (See i Kokotsaki, 2015).

Per descomptat, això no vol dir que l'educació artística no tingui efectes positius en les competències acadèmiques i socio-emocionals, el problema és l'escassetat d'estudis fiables. En conseqüència, la present revisió d'evidència es limitarà a analitzar només aquells estudis que demostren un cert rigor en la investigació i que utilitzen una metodologia sòlida.

Una altra qüestió que va sorgir a l'examinar la literatura existent és la diferència substancial en els resultats oferts per estudis qualitius i quantitius. Si bé, en teoria, totes dues metodologies s'utilitzen per reforçar-se mútuament, en aquest cas, els enfocaments qualitius i quantitius solen descriure un panorama molt diferent. La majoria dels estudis que investiguen els efectes de l'educació artística mitjançant metodologies qualitatives informen de resultats positius, mentre que les anàlisis estadístiques solen ser més escèptics pel que fa a aquests resultats, sense remarcar cap efecte estadísticament significatiu. Una de les raons podria ser que l'avaluació de l'aprenentatge i de el desenvolupament social i emocional dels estudiants és particularment problemàtica, ja que és difícil obtenir dades d'aquests aspectes (Horowitz, 2004; Mansilla, 2005). Berghoff (2005) i Borgmann (2005) expliquen que és difícil tant obtenir dades que captin l'aprenentatge derivat de l'educació artística, perquè aquest tipus d'aprenentatge sembla qualitativament diferent de l'aprenentatge en el pla d'estudis estàndard i perquè alguns resultats no es presten realment a ser mesurats (per exemple, l'entusiasme, l'autoimatge, la motivació, etc.).

Com han subratllat Russel i Zembylas, aquests dos tipus d'enfocaments s'utilitzen en realitat per avaluar diferents tipus de resultats. D'una banda, les anàlisis estadístiques,

encara que són intrínsecament més representatius i capaços de generar evidència causal, generalment mesuren les capacitats dels estudiants per obtenir bons resultats en els exàmens, ja sigui en el pla d'estudis o en altres àrees. D'altra banda, la investigació qualitativa té com a objectiu desvetllar els mecanismes de canvi i obtenir una comprensió més profunda de com les experiències artístiques afecten els comportaments dels estudiants i els professors, els quals sovint poden passar desapercebuts si només s'observen dades quantitatives (Russel & Zembylas, 2007).

Dins de la dimensió dels estudiants, explorem en primer lloc l'evidència dels impactes de l'educació artística en els èxits acadèmics i el desenvolupament emocional i social. Posteriorment, presentem una anàlisi dels efectes de la integració de les arts en les resta de matèries. Aquestes dues seccions representen el nucli de l'anàlisi, ja que la majoria dels estudis realitzats en aquest camp se centren principalment en aquests resultats. A la secció final, s'oferirà un breu resum de l'evidència en la dimensió escolar i comunitària.

## **L'educació artística i els seus impactes en l'alumnat**

En una revisió sistemàtica de la literatura, Winner, Goldstein i Vincent-Lancrin va concloure que hi ha proves causals limitades que demostrin que les arts afecten els resultats acadèmics (Winner, Goldstein and Vincent-Lancrin, 2013). Tanmateix, hi ha una excepció destacable. Catterall, Capleau i Iwanga van explorar les relacions entre els programes d'arts i els èxits en les matèries acadèmiques analitzant les dades de l'Enquesta Longitudinal d'Educació Nacional dels Estats Units (National Educational Longitudinal Survey), que compta amb una mostra de més de 25.000 estudiants. Aquest estudi quantitatiu va destacar que els estudiants involucrats en l'educació artística, dins o fora de l'escola, es van desenvolupar millor que altres estudiants en diferents matèries, incloent les d'anglès, lectura i història, geografia i ciutadania. És important assenyalar que les diferències van ser més significatives per als estudiants d'origen socioeconòmic baix que alt. (Catterall, Capleau i Iwanga, 1999). Aquest aspecte, que és particularment significatiu per a les intervencions EducArts i Caixa d'Eines, és remarcat per diversos estudis que han demostrat que els estudiants històricament desavantatjats demostren impactes més pronunciats i positius de l'exposició a les arts, suggerint que aquestes intervencions redueixen les bretxes en els resultats educatius vinculats a les activitats artístiques-educatives (Catterall, Dumais & Hempden-Thompson, 2012; Kinney i Forsythe 2005; Kisida, Greene i Bowen, 2014; Podlozny, 2000; Thomas, Singh i Klopfenstein, 2015) .

No obstant això, diversos estudis que mostren que la relació entre l'educació artística i el rendiment acadèmic no són tan concloents. La majoria d'ells utilitzen una estratègia de mètodes mixtos, que posa en relleu discrepàncies en els resultats. En general, els

estudis de casos i els enfocaments qualitius suggereixen repercussions positives en el rendiment dels estudiants i efectes que es transfereixen a altres contextos, com l'aprenentatge en altres assignatures, el món laboral i les activitats culturals. Però això no està corroborat per proves quantitatives sòlides, que generalment no troben millores en les puntuacions de les assignatures acadèmiques o fins i tot en les taxes d'assistència (Harland et al., 2000; TETAC, National Arts Education Consortium, 2002). Entre les excepcions notables es troben el teatre, que sembla enfortir les habilitats verbals (Podlozny, 2000), i l'educació musical, que sembla enfortir el coeficient intel·lectual (Moreno, Friesen and Bialystok, 2011; Neville et al., 2008; Schellenberg, 2004) i millorar les habilitats matemàtiques i de lectura (Gromko, 2005; Moreno et al., 2009; Standley, 2008).

Un experiment controlat sobre el programa de visites escolars del Museu d'Art Americà Crystal Bridges va descobrir que l'exposició a les arts augmentava la tolerància dels estudiants, l'empatia històrica<sup>1</sup> i la capacitat de pensar críticament sobre les obres d'art (Bowen, Greene & Kisida, 2014; Kisida, Bowen & Green, 2015). En aquest sentit, una sèrie d'estudis experimentals de representacions de teatre proporcionen evidència per suggerir que aquestes experiències augmenten la presa de perspectives socials (“*social perspective taking*”) (Greene et al., 2018).

Una altra avaluació, que fa servir mètodes mixtes, de quatre programes en escoles australianes va mostrar que, en general, la participació dels estudiants en programes d'art té un impacte positiu en l'autoestima dels estudiants, la capacitat de treballar en equip, la capacitat d'establir objectius i en el seu compromís amb l'aprenentatge. S'ha observat, així mateix, que l'educació artística ofereix oportunitats d'aprenentatge als estudiants que no s'ajusten al motlle convencional de l'aprenentatge institucional. En particular, aquestes oportunitats posen en relleu fortaleses i intel·ligències que sovint no reben molta atenció en altres àrees del programa d'estudis. (Bryce et al., 2004).

## **La integració de las arts en la docència i els seus impactes en l'alumnat**

Per analitzar l'evidència sobre els possibles impactes de la integració de les arts en la docència prendrem en consideració tres projectes a gran escala que van ser implementats als EUA: el programa *Chicago Arts Partnerships in Education* (CAPE), el programa *Learning Through the arts* i el Programa d'Escoles A + de Carolina de Nord. Aquests tres programes s'han considerat perquè, de manera similar a Caixa d'Eines i

---

<sup>1</sup> L'empatia històrica es defineix com la connexió emocional amb actors històrics i la comprensió contextualitzada de persones del passat.

EducArts, tenien com a objectiu forjar una clara connexió entre l'aprenentatge de les arts i la resta de el pla d'estudis. En una avaluació qualitativa del programa CAPI, De Moss i Morris (2002) van concloure que els entorns artístics afectaven l'aprenentatge dels estudiants ampliant les comunitats d'aprenentatge, augmentant la motivació dels estudiants per aprendre i el compromís amb l'escola, enriquint les interpretacions escrites dels estudiants i desenvolupant connexions afectives en la seva escriptura (De Moss & Morris, 2002). A més, Catterall i Waldorf van descobrir que el rendiment dels estudiants a la Prova d'Aptituds Bàsiques d'Iowa durant un període de sis anys va millorar més per a escoles de el programa CAPI, però no es van observar diferències en les escales de motivació dels estudiants, incloses la motivació, el compromís acadèmic, l'interès per l'escola i l'autoeficàcia (Catterall i Waldorf, 1999).

D'altra banda, les avaluacions de el programa Learning Through The Arts, realitzades per equips independents d'investigadors, semblen recolzar el que s'ha afirmat anteriorment. L'anàlisi estadística de la majoria de les mesures de matemàtiques i llenguatge no va trobar diferències significatives entre els estudiants de LTTA i dos tipus d'escoles de control, tot i que els estudiants, mestres, pares, artistes i administradors van esmentar els beneficis emocionals, físics, cognitius i socials de l'aprenentatge en i a través de les arts (Meban et al., 2001; Upitis & Smithrim, 2005). La mateixa tendència es va poder observar en els resultats de l'avaluació de el programa d'Escoles A + de Carolina de Nord. Les puntuacions estatals dins de les escoles de al programa A + van coincidir amb les puntuacions d'altres escoles de l'estat, mentre que l'anàlisi de les entrevistes va posar en relleu l'augment del compromís i l'entusiasme en els entorns d'integració de les arts, on tant els estudiants com els mestres van informar d'un augment del plaer per anar a l'escola i l'aprenentatge (Wilson, Corbett & Noblit, 2001).

En resum, no podem ser concloents sobre cap tipus d'impacte de les arts en els estudiants, perquè, com s'ha esmentat anteriorment, la majoria dels estudis en aquest camp són correlatius. Els estudis quantitius mostren repetidament que no hi ha impactes significatius sobretot en el rendiment acadèmic, amb només unes poques excepcions. D'altra banda, els estudis qualitius suggereixen fermament un benefici més important i possiblement més durador per als estudiants: un canvi positiu en l'actitud cap sí mateixos i cap al centre educatiu.

## **Els impactes sobre la resta**

Finalment, s'ha de considerar l'impacte en els altres, incloent el centre educatiu, les famílies i el barri o la comunitat. Com ja es va esmentar anteriorment, aquesta dimensió ha estat explorada només en rares ocasions en les avaluacions d'educació artística a les escoles, ja que la major part de la literatura se centra en el vincle entre les arts i el rendiment acadèmic i el desenvolupament social- emocional dels alumnes.



No obstant això, hi ha un estudi de mètodes mixtos que destaca en aquest sentit. Analitzant entrevistes i dades quantitatives, Harland et al. documenten i posen en evidència la gamma de tots els possibles efectes i resultats atribuïbles a l'educació artística en els centres educatius, destacant una dimensió escolar i comunitària. Els professors i directius van informar que les arts tendien a contribuir a un clima escolar positiu difonent una filosofia de "*can do it*", ampliant les experiències dels alumnes i augmentant l'autoestima no només dels estudiants sinó també dels professors, la qual cosa es traduïa en un "*efecte motivador*" que s'estén a tota l'escola. S'ha observat que aquest clima positiu, juntament amb les actuacions públiques dels alumnes, tenia un efecte en la promoció d'una bona imatge de l'escola en la comunitat. Això va contribuir a reduir la segregació de les escoles, ja que més pares estaven disposats a enviar els seus fills a l'escola en qüestió (Harland et al., 2000).

En conclusió, pel que fa als efectes sobre els altres, encara que l'evidència és extremadament limitada, el que hi ha apunta a un quadre positiu, incloent efectes en el clima de l'escola, en la seva imatge a la comunitat i, en conseqüència, contribuint a la reducció de la segregació de el centre educatiu.

En l'annex 3 s'ofereix un quadre resum de tots els estudis inclosos en la síntesis exposada.

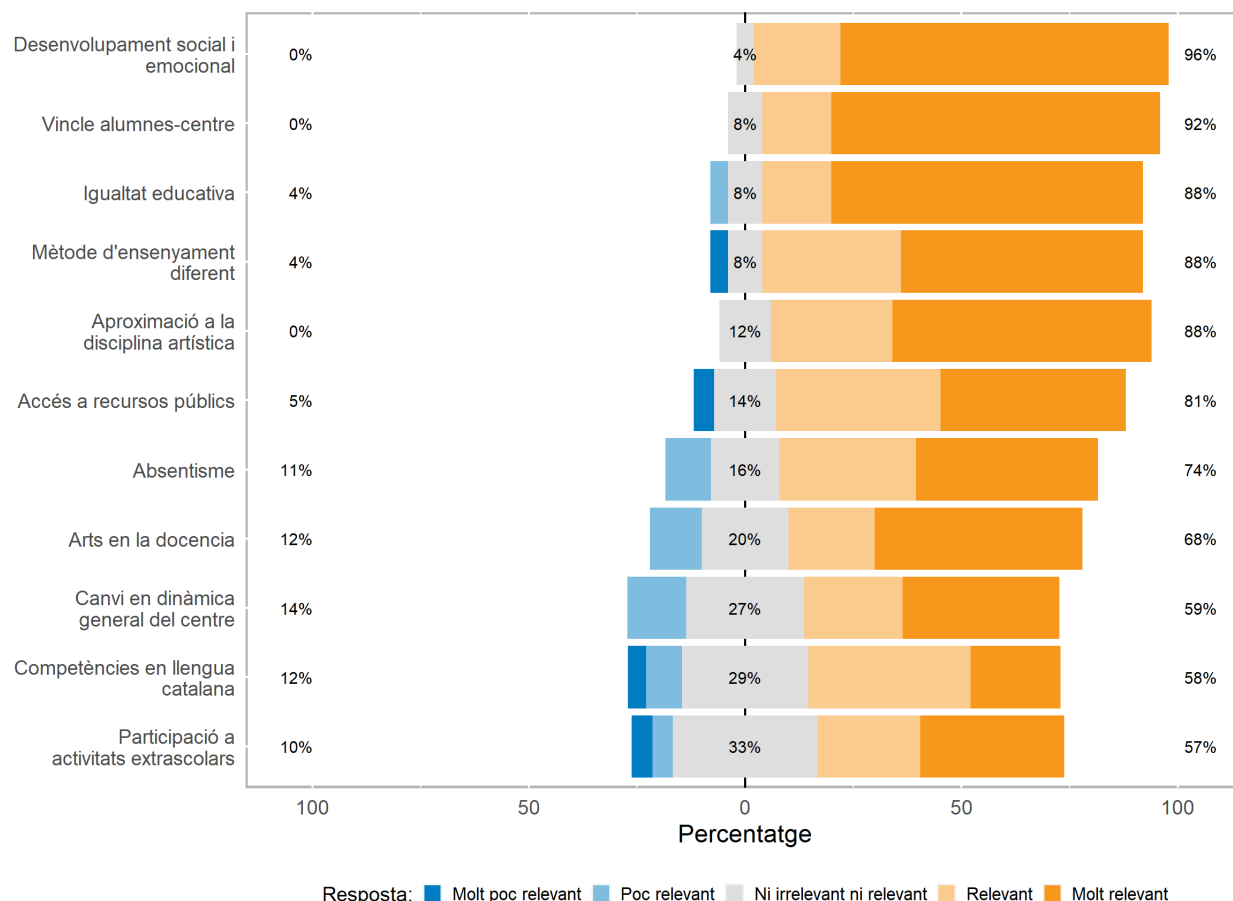
## 5. L'encaix del programa als centres educatius

A la secció 3 del present informe hem presentat la Teoria del Canvi dels dos programes avaluats. Aquesta teoria vol representar com els responsables de les institucions impulsores esperen que funcioni la política i allò que esperen que succeeixi com a conseqüència d'aquesta. En aquest apartat tractem d'analitzar com els programes són acollits en els centres i en quina mesura la seva teoria inicial és compartida, o no, per aquests.

L'enquesta adreçada als centres educatius ens ofereix una primera aproximació a la rellevància que els centres atorguen als objectius dels programes, mentre que l'anàlisi de les dades qualitatives recollides ens permetrà entendre i interpretar millor aquestes valoracions així com identificar altres factors que hagin pogut quedar fora de l'enquesta.

Pel que fa a l'enquesta, aquesta presenta els diferents objectius teòrics dels dos programes i demana valorar la seva rellevància per part del centre educatiu. El següent gràfic mostra els percentatges de centres que valoren cada objectiu teòric com a rellevant ("molt rellevant" o "rellevant"), de forma neutre ("Ni rellevant ni irrellevant") o com a irrellevant ("poc rellevant" o "molt poc rellevant"). Les respostes mostren un bon encaix general entre els objectius teòrics i allò que els centres esperen del programa. L'objectiu de desenvolupament social i emocional de l'alumne, el vincle alumne-centre i la igualtat educativa, són els tres objectius que destaquen més, si bé tots els objectius plantejats obtenen més valoracions favorables que no pas neutres o desfavorables pel que fa a la seva rellevància.

Figura 4. Valoració dels objectius dels programes, per part dels centres, segons la seva rellevància (n=25)



Font: Enquesta adreçada a les direccions dels centres.

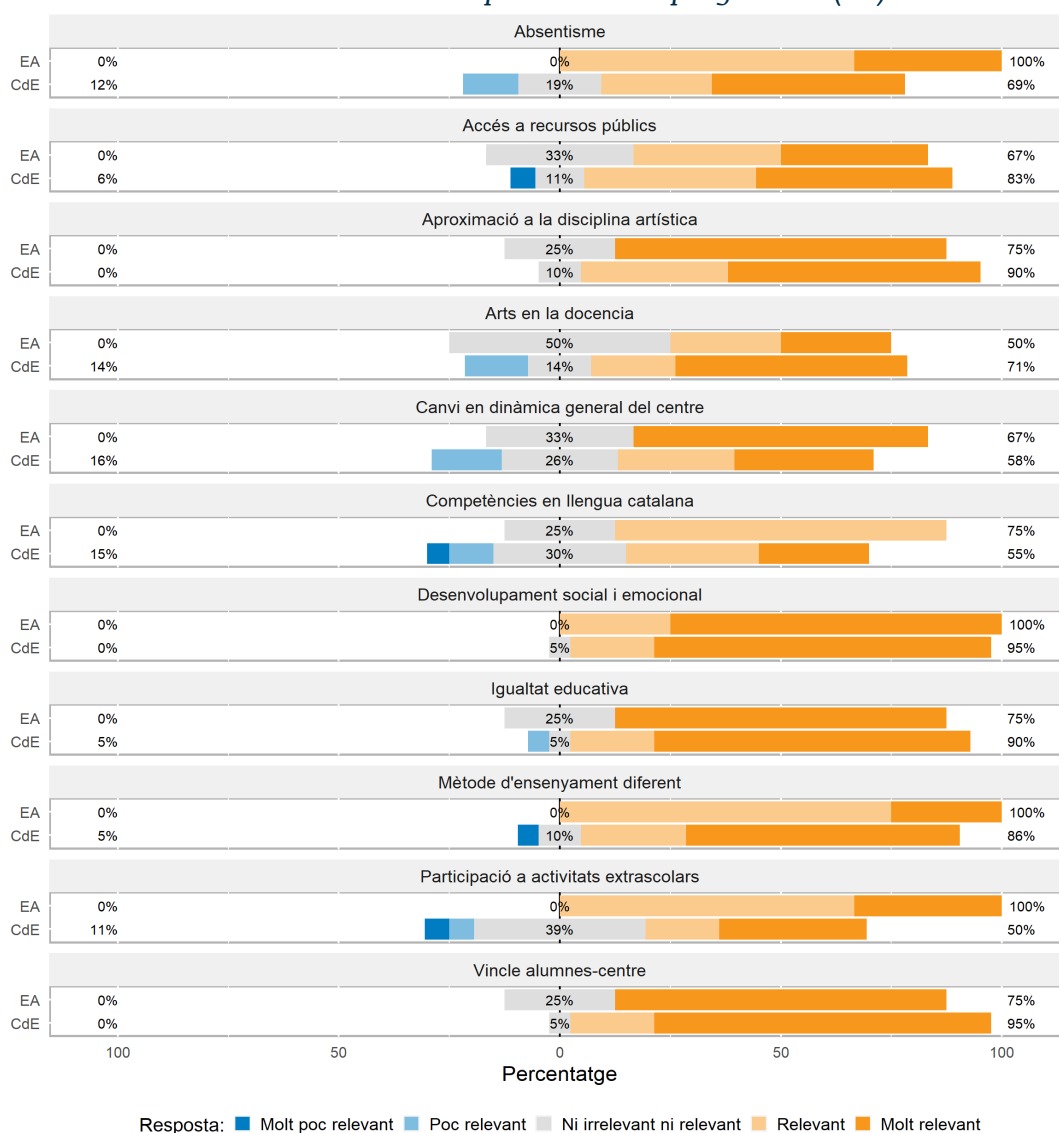
Els objectius es poden diferenciar segons al nivell en el que s'associen: alumne, centre i entorn. Prenent aquesta diferenciació, s'observa com els objectius que tenen a veure amb l'alumnat tendeixen a prendre major rellevància, mentre que aquells que fan una referència més clara a qüestions que queden fora de les activitats del programa, com la "dinàmica del centre" o "les arts en la docència", rebem menys prioritat. Tanmateix, aquesta és una interpretació que depèn en bona mesura de com els centres entenen cadascun dels objectius, per la qual cosa tractem d'aprofundir-hi a través de l'anàlisi de les dades qualitatives.

Cal esmentar que el qüestionari preguntava per un objectiu no contemplat en la teoria dels programes però que s'ha considerat que calia incloure, ja que ha emergit en les primeres entrevistes realitzades a les direccions dels centres. Es tracta de la millora competencial en llengua catalana per part de l'alumnat. Aquest, malgrat no ser un objectiu explícit de les institucions que impulsen el programa, ho és per alguns centres que en les entrevistes realitzades han expressat que part del seu alumnat té

competències baixes en l'ús de la llengua catalana i que no solen fer-ne cap ús en el context escolar.

Si ens fixem en les diferències entre ambdós programes, els centres d'EducArts tendeixen a valorar els objectius del programa com a més rellevants, si bé les diferències són poc significat i s'han de prendre amb certa cautela, degut a que la mostra és molt reduïda (a la mostra hi ha 4 dels 5 centres d'EducArts que durant el curs 2020-2021 han participat en el programa). Tot i així, val la pena esmentar algunes diferències que podrien explicar-se pel plantejament diferenciat entre els dos programes: En el programa d'EducArts hi ha una major proporció de centres que valoren com un objectiu rellevant la vinculació amb activitats extraescolars i el “canvi en la dinàmica de centre”.

Figura 5. Valoració dels objectius dels programes, per part dels centres, segons la seva rellevància. Comparació entre programes. (n=)



Font: Enquesta adreçada a les direccions dels centres.

A continuació aprofundim, a través de l'anàlisi de les dades qualitatives, en com els centres educatius i els seus equips defineixen les necessitats a les que els programes avaluats donen resposta i com entenen i valoren els objectius. L'anàlisi es presenta dividit en quatre nivells: l'alumnat, l'entorn dels centres, els centres i les famílies.

## **Necessitats de l'alumnat.**

Centrant-nos en allò que el projecte educatiu ofereix als alumnes, podem observar diferents arguments que situen la rellevància de l'ensenyament artístic com quelcom instrumental que ha de servir per gestionar millor emocions i sentiments, així com per motivar i vincular a l'alumnat al centre. Aquests són elements que, com hem vist a l'enquesta, els centres reconeixen, i a la vegada prenen molta visibilitat en la interpretació que les direccions de centre i els equips educatius fan del sentit i el valor del programa

El treball sobre les emocions es pot concebre en dos nivells. El primer és com a eina per millorar l'atenció que es dona a l'alumnat i millorar el seu benestar més immediat, a través de la detecció i gestió dels seus estats emocionals. El segon nivell, va un pas més enllà i concep l'educació artística com una forma de millorar el desenvolupament social i emocional de l'alumnat. Aquesta darrera apareix de forma més puntual i poc explícita en el discurs dels equips educatius, tanmateix val la pena recordar que alguns dels estudis esmentats anteriorment recolzen la possibilitat que aquest tipus de programes tingui efectes positius en el desenvolupament de l'empatia, la compassió, tolerància o l'autoestima (Bowen & Kisida, 2019; Catterall, Dumais and Hampden-Thompson, 2012; Deasy et al., 2002; Ruppert, 2006; Bowen, Greene & Kisida, 2014; Kisida, Bowen & Green, 2015; Greene et al., 2018; Bryce et al., 2004). Aquestes són qüestions que s'aborden més endavant. Finalment, l'accés a la cultura i a una experiència artística també s'entén sovint com un fi que té valor en sí mateix, que no necessita dels seus efectes per justificar-se. Aquestes argumentacions són també recurrents i sovint s'emmarquen en una apel·lació al principi d'igualtat i a la justícia social.

Pel que fa a possibles diferències entre els dos programes, en el cas del programa Caixa d'Eines s'ha recollit un major èmfasi en el treball sobre la convivència, la qual tindria una presència important com a objectiu dels tallers, d'acord amb docents i talleristes. En aquest sentit, la revisió d'evidència exposada en apartats anteriors inclou també alguns exemples d'estudis que identifiquen un impacte positiu d'aquest tipus de programes en la capacitat de treballar en equip (Bryce et al., 2004) i en el clima al centre Harland et al. (2000).

*“jo recordo, ara m’ha vingut, una frase que va ser un punt de partida, que ho tenim clar, és que fa 3 o 4 anys, havíem de millorar el nivell de convivència del nostre centre, i amb aquesta premissa, vam començar a acceptar propostes que ens feien altres entitats”.*

Direcció de centre - Caixa d’Eines

## **Les oportunitats educatives que ofereix l’entorn dels centres**

Millorar les oportunitats educatives que ofereix l’entorn dels centres, entès en un sentit ampli, esdevé també element motivador. Així doncs, durant les entrevistes i grups de discussió realitzats han sorgit diversos raonaments que exposen la situació de partida desigual, la qual té a veure amb la posició socioeconòmica i cultural de les famílies, però també amb la presència i fortalesa del teixit associatiu o l’oferta cultural al territori.

*“jo crec que els nostres alumnes, tots tenen el mateix tipus de perfil. Tots tenen poques oportunitats de sortir d’aquí, del barri, del seu entorn més immediat, i que per tant se’ls hi proposi una forquilla artística diferent i fora de la tradicional, ostres, trobo que està molt bé. Ja és un primer pas, estan menjant altres coses.”*

Docent - EducArts

Aquest primer argument ens presenta una situació de desequilibri vers altres centres educatius i altres zones de la ciutat. Així, la intervenció té un sentit d’igualar oportunitats que són clarament desiguals, i es fa no només incidint en la qualitat de l’ensenyança del centre, sinó també fent accessible dins del centre allò que en altres centres l’alumnat adquireix fora del centre. En aquestes argumentacions, l’ambient social i cultural on els alumnes es desenvolupen és un element molt present.

*“Ens va anar molt bé per donar oportunitats també als nens, a fer coses que fora de l’escola no les faran. L’accés a l’art, l’accés a la dansa. L’accés, tot això per ells està molt, vull dir, està molt fora del seu abast, tant a nivell econòmic, com a nivell d’estímuls des de casa”.*

Tallerista – EducArts

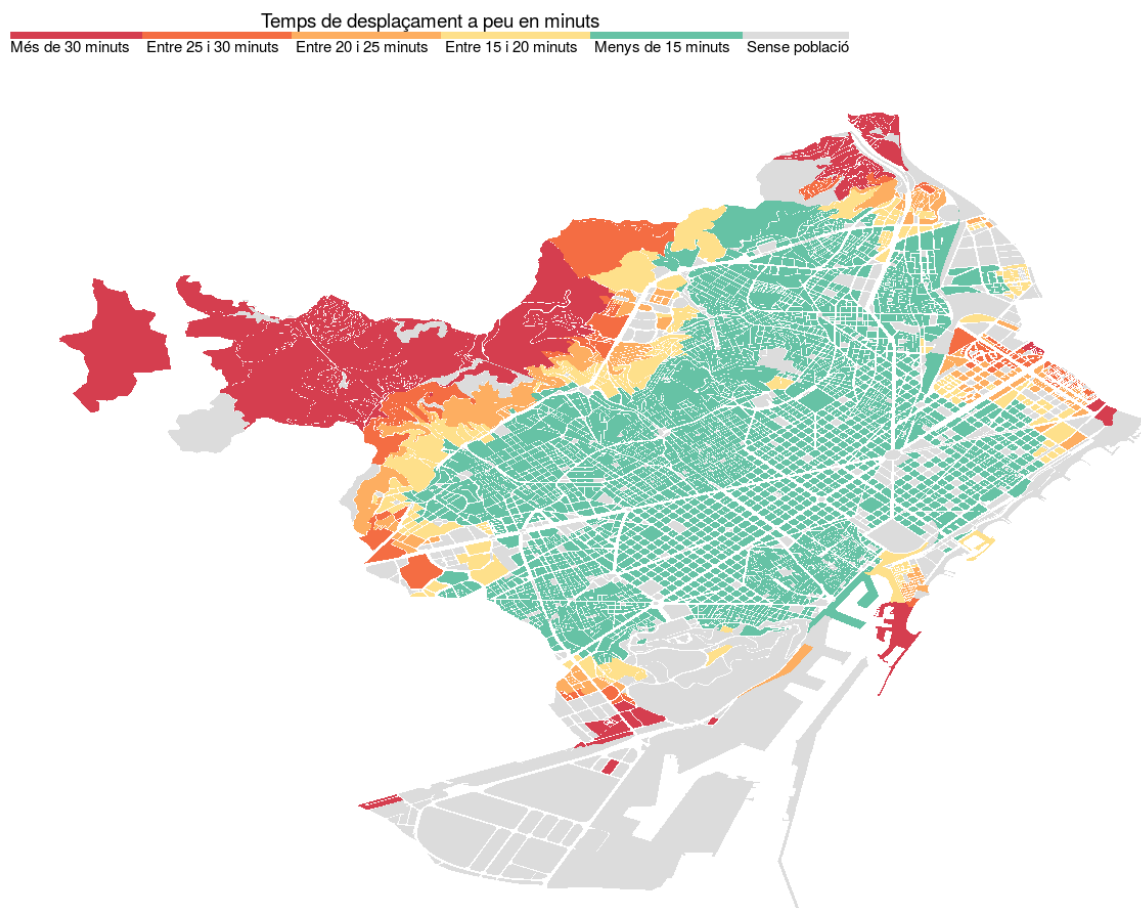
*“crec que és supernecessari en el nostre centre, molt necessari, pensa que tenim nois amb un risc d’exclusió social tremendo. I això els hi dona un plus, és una cosa diferent, una cosa que no farien mai enlloc. No anirien mai a fer uns cursos de circ, ni d’art dramàtic, ni de teatre, ni creació”.*

Tallerista – Caixa d’Eines

Els arguments oferts pels equips educatius dels centres participants en ambdós programes no difereixen entre sí. En aquest sentit, sembla haver-hi un consens molt clar al voltant de la idea que els dos projectes tenen l'objectiu principal d'igualar oportunitats pel que fa a l'accés a l'art i la cultura. Això encaixa amb els resultats de l'enquesta descrita anteriorment, els quals mostraven que d'entre els diferents objectius el d'“igualtat educativa” és un dels que rep més prioritat (88% dels centres ho considerem un objectiu rellevant). Tanmateix, qüestions que podrien contribuir a la igualtat educativa fora del centre, com ara la integració de les arts en la resta del currículum, les activitats extraescolars o la participació cultural de les famílies, han tingut menys presència en el discursos de direccions de centre i docents.

Finalment, cal apuntar una qüestió al voltant de les oportunitats desiguals que ofereix el territori, qüestió que ha estat esmentada en diverses ocasions per alguns docents. Aquesta es pot veure reflectida si observem la distància a la que cada zona de la ciutat es troba respecte determinats serveis, com seria el cas de les escoles de música. El següent mapa mostra com els barris d'actuació dels dos programes en general es troben a més de 15 minuts a peu de l'escola de música més propera, en alguns casos fins a més de 30 minuts. Si bé les escoles de música no tenen perquè ser el recurs més rellevant a través del qual la població infantil pugui accedir a l'educació artística (recursos com centres cívics o ateneus poden desenvolupar un paper important) el fet que la seva distribució mostri aquest patró, tan coincident amb els territoris d'actuació dels dos programes, no sembla casual.

Figura 6. Mapa de distàncies de cada illa de cases respecte l'escola de música més propera. Barcelona.



Font: La ciutat dels 15 minuts. Elaborat a partir del cens comercial de l'Ajuntament de Barcelona.

## Necessitats de les famílies.

Pel que fa a les famílies de l'alumnat, els centres d'ambdós programes expressen dues preocupacions: la seva baixa participació en els centres educatius i el seu desconeixement i poc accés a l'oferta artística i cultural. Aquest són dos elements que apareixen sovint quan se'ls demana quin és el propòsit de la participació del centre en el programa.

*“Això que proposa la Caixa d'Eines era molt interessant perquè pensàvem lligar amb el tema de la participació de les famílies. Perquè l'AMPA no funciona. Llavors hi havia una bona excusa per si pot venir un tallerista, a fer una activitat on participen els nens i els mestres, i també participen les famílies, doncs era com, el primer que volíem”.*

Direcció de centre – Caixa d'Eines



*“Donar un món a conèixer a les famílies que tampoc el valoren tant o no el tenen per a la mà. Tot aquest món de l’art, la cultura i tot això”.*

Tutor/a – Caixa d’Eines

Llavors, el programa es valora com una oportunitat d’apropar a les famílies al centre i de facilitar-los l’accés a determinada oferta cultural. La viabilitat del primer objectiu és recolzada per un dels estudis esmentats anteriorment, el qual mostra com programes similars generaven un major compromís de les famílies amb l’educació dels seus fills Harland et al. (2000). Tanmateix, com veurem més endavant, sembla que tots dos objectius presenten dificultat a l’hora de posar-se a la pràctica.

*“Costa moltíssim de què participin del que és el dia a dia de l’escola, costa moltíssim. Això sí que ha representat un petit ajut perquè es vinculin a l’escola. I en el que és la vida, I en el dia a dia de l’escola, ha ajudat una miqueta. Tot i així costa molt. En aquest barri, costa molt”.*

Direcció de centre - EducArts

## **Necessitats dels centres educatius.**

Els entrevistats mostren també valoracions del programa que tenen relació amb la capacitat d’incidir en el conjunt del centre, les seves dinàmiques i el projecte educatiu que es vol oferir. En aquest sentit, s’entén el programa com un conjunt d’actuacions que van més enllà dels tallers artístics, i que, en paraules dels informants, poden fer “*taca d’oli*”, influint en la resta d’espais i pràctiques del centre, especialment les docents. Aquestes argumentacions, com veurem, a la pràctica no tenen la mateixa centralitat que aquelles que tenen a veure amb l’efecte directe que els tallers puguin tenir en l’alumnat, però tanmateix apareixen de forma recurrent per part de centres participants en ambdós programes.

Entre les necessitats que els propis centres consideren que motiven la seva participació en el programa, podem distingir en primer lloc la d’impulsar un projecte educatiu relacionat amb l’art, la qual cosa és especialment patent en el cas d’alguns centres d’EducArts. Aquest fet pren rellevància en front dels projectes educatius anteriors no reeixits.<sup>2</sup>:

---

<sup>2</sup> El MUS-E, és un programa educatiu articulat pel Govern d’Espanya i que promovia l’art en l’educació com a eina per assolir el desenvolupament de la intel·ligència emocional i la cohesió social. Veure: <https://fundacionyehudimenuhin.org/programas/mus-e/>

*“Si d’alguna cosa anava coix el MUS-E és que hi havia molt poca coordinació, només venia el tallerista, la coordinadora, o la gerent del MUS-E pràcticament no aterrava mai a l’escola”.*

Direcció de centre - EducArts

En segon lloc, alguns centres d’ambdós programes remarquen la necessitat de *“transformar la dinàmica educativa”*, la qual es considera que estava molt deteriorada i necessitava un impuls. Aquesta transformació es descriu en termes força abstractes, però sol incloure referències als següents aspectes: la pràctica docent dins de l’aula, les relacions i clima general del centre, la motivació de l’equip educatiu i, finalment, les relacions amb altres recursos i centres educatius del barri.

*“Quan se’ns va oferir aquesta possibilitat, la primera oportunitat que vam veure, era donar-li un gir a l’institut, perquè en aquell moment com a institut tenia molt mal nom i mala premsa. Però l’objectiu principal era fer un canvi, a nivell de innovació i d’aposta metodològica, perquè volíem donar una oportunitat de reduir la desigualtat, a nivell d’alumnat i a nivell de participació de les famílies”.*

Tutor/a – Caixa d’Eines

*“Perquè activitats d’aquestes en barris en el barri, que ajuntessin a escoles, almenys que incloguessin a la meva, abans d’EducArts sí que s’havia fet, però feia molts i molts anys que no se’n feien. Potser et dic, feia 12 anys que no ens trobàvem”.*

Docent - EducArts

A tall d’exemple, en el cas particular del programa Caixa d’Eines, una de les raons que justifiquen l’entrada d’aquestes activitats com a centre és la necessitat d’aturar la fuga d’alumnes que s’acaben matriculant a altres centres educatius. Així, oferir activitats artístiques tindria el propòsit, per part del centre, d’augmentar la retenció d’aquest alumnat. Aquest objectiu no és quelcom nou, doncs ha estat buscat també per a programes similars, i en alguns casos s’ha pogut observar una millora de la imatge del centre educatiu com a conseqüència de la introducció de la formació artística (Hartland et al., 2000)

*“Tenim un problema de fuga d’alumnes, se’ns marxen bastants, els bonets se’n van als concertats. Sempre tenim un tant per cent d’alumnat important de les famílies que marxen del centre buscant un altre perfil d’escola més, bueno, concertat. I llavors aquests projectes per nosaltres són vitals perquè si un nanu a sisè fa Baula de música, i sap que fa el projecte de circ a educació física, és motiu per dir al pare o a la mare, no em canviïs de centre, que jo l’any que ve, pues seguiré en aquest projecte”.*

## **Balanç: Com encaixa el programa en els centres educatius?**

L'anàlisi de l'enquesta adreçada als centres educatius i les dades qualitatives recollides a partir d'entrevistes i grups de discussió mostren un bon encaix entre la teoria d'ambdós programes, exposada en l'apartat 3, i la forma com aquest és entès i acollit al centre educatiu, tan des de les direccions com des del professorat que hi té una vinculació més directa (tutors de grups que participen en el programa i docents d'assignatures relacionades). De forma general el programa es justifica a partir d'una situació de partida desigual entre territoris i centres de la ciutat. A partir d'aquesta constatació emergeixen dos camins discursius complementaris: en primer lloc una justificació basada en el principi de justícia, segons la qual l'alumnat dels centres participants té dret a gaudir de la cultura de forma normalitzada, així com ho fa l'alumnat d'altres centres. D'acord amb aquesta concepció, el gaudi de la cultura seria un fi en sí mateix que es troba desigualment garantit. En segon lloc, emergeix una justificació de caire conseqüencialista i instrumental, segons la qual la participació en el programa pot tenir uns efectes sobre un conjunt d'aspectes en què la situació de partida és també desigual, com ara el clima de centre, el capital cultural o les competències i el suport socio-emocional de l'alumnat, que al seu torn ajudaran a millorar les oportunitats educatives i vitals de l'alumnat.

## 6. Implementació dels programes

En l'apartat anterior s'ha tractat d'esclarir en quina mesura la teoria del programa és compartida pels centres educatius. En el present apartat s'aprofundeix en la implementació dels dos programes per veure de quina forma aquesta teoria es du a la pràctica. Per això, comencem exposant com s'ha articulat el programa organitzativament i repassem el rols dels principals agents que prenen part en la seva implementació. A continuació es descriuen les diferents activitats dutes a terme i el rol de talleristes, docents i alumnat.

### Presència dels programes als centres educatius

Els dos programes tenen una forma de procedir diferent pel que fa a la forma de relacionar-se amb els centres educatius. A continuació es descriuen de forma separada.

En el cas d'EduArts, aquest compta amb una direcció artística i coordinació compartida per tots els centres del programa, la qual recau en dues persones, les quals són reconegudes pels centres com "*les caps visibles del projecte*". Al mateix temps, hi ha una reunió setmanal de coordinació entre talleristes i la direcció artística, en la que comparteixen reflexions i intercanvien informació. A més, tant el artistes com la direcció artística s'incorporen en l'estructura organitzativa del centre a través d'espais com els claustres i altres espais de deliberació, rendició de comptes i decisió.

Pel que fa al costat dels centres educatius, aquests designen d'entre l'equip docent, una figura de coordinador/a, la qual fa de pont entre el centre i l'equip de talleristes. Aquestes figures permeten vetllar per la integració del programa en el centre, així com assegurar la presència dels talleristes en els espais de coordinació i rendició de comptes pertinents. Com s'ha exposat anteriorment, es busca així integrar i connectar les activitats del programa amb el conjunt d'activitats i matèries que du a terme el centre.

*"El nostre coordinador, entre el que fa de pont entre el centre i EducaArts és el mestre de música i és el coordinador d'EduArts. Llavors, ell està a totes les decisions d'EduArts".*

Direcció de centre - EduArts

*" [...] las reuniones que estamos haciendo mensualmente de cada ciclo de alguna manera si que estan pactadas des del proyecto EduArts con los centros, de que sea equitativa, de que todos los centros nos ofrezcan mínimamente esa reunión mensual".*

El programa Caixa d'Eines, en canvi, és un programa més flexible. A la pràctica, sovint és descrit per part dels centres com una ajuda o finançament i no tant com un programa d'intervenció amb objectius i recursos propis, com en el cas d'EducArts. D'aquesta manera, el Caixa d'Eines en ocasions és vist com unes activitats que complementen un projecte educatiu de centre més ampli. En aquest sentit, és important remarcar la rellevància que tenen les entitats educatives externes als centres, amb les quals alguns centres ja tenien relació abans de participar en el programa Caixa d'Eines. Per aquests centres el programa representa l'oportunitat per perllongar o aprofundir en aquesta relació:

*“Quan nosaltres comencem com equip directiu, i tenim aquesta convivència bastant deteriorada al centre. Venen entitats de fora, que estan iniciant amb equips directius nous [...] s'apropen al centre per veure com col·laborar però sense parlar de subvencions del Pla de Barris. És previ al Pla de Barris”.*

Direcció de centre – Caixa d'Eines

*“Podem continuar la col·laboració però en comptes de treure-ho del nostre pressupost, podem tenir la subvenció del Pla de Barris. Però nosaltres no comencem pel Pla de Barris. Però quan arriben ens va molt bé per donar continuïtat al que havíem començat amb aquestes entitats...”.*

Direcció de centre – Caixa d'Eines

Així doncs, el programa esdevé una forma de perllongar la relació entre centres i entitats externes, i s'esdevenen diverses formes d'organitzar-se, ja que no tan sols parlem de diversos centres, sinó que també de diverses entitats. D'aquesta manera, alguns entrevistats destaquen que les entitats compten amb mediadors, mentre que en d'altres casos aquesta figura no s'observa, i en alguns centres es dona importància a la figura del coordinador intern del centre, mentre que en d'altres casos no sembla tan present. Seguint aquest fil, els entrevistats dels centres educatius (direccions i professorat) valoren positivament el fet que la forma de relacionar-se entre entitats i centres educatius no vingui pautada pel Pla de Barris, i consideren que ofereix l'oportunitat de que el programa s'adapti al centre i que evita *“mecanismes de control que et parin les coses”*.

*“La Granera té una manera de funcionar, la Bàscula té una manera de funcionar diferent. I llavors cada entitat aporta el seu funcionament en el centre. Però no hi ha una manera de funcionar comuna amb les diferents entitats que conformen el Caixa d'Eines”.*

Direcció de centre – Caixa d'Eines

*“Han confiat en el criteri en les persones que treballen en els instituts. Han fet una mica com fem nosaltres amb el professorat, ofereixen una possibilitat però no li posen formes prèvies. Confien amb l’administració d’allò a dintre dels que ho viuen cada dia. Jo penso que això és un punt fort de Caixa d’Eines [...] la confiança (...) no és un programa de persones que t’agobien preguntant, ni tenen elements de control, o sigui, no tenen molta necessitat de controlar, de tant en tant hi ha una reunió per saber com va, però no han establert mecanismes de control que et parin les coses...”*

Direcció de centre – Caixa d’Eines

En aquest sentit els dos programes divergeixen notablement. EducArts conforma un projecte més homogeni i amb major dotació de recursos, destacant la presència de la direcció artística, la qual es tradueix en un major lideratge pel que fa als continguts i metodologies, així com una coordinació més clara dins i fora dels centres. Caixa d’Eines, per la seva banda, aporta una menor presència professional i deixa major discrecionalitat als centres i entitats per encaixar el programa en el projecte educatiu. Tot i així, en tots dos casos es recullen valoracions positives pel que fa a la forma com les activitats han encaixat dins del centre, i es descriu la planificació i gestió d’aquestes com quelcom que s’ha anat construint amb certa naturalitat.

A continuació s’analitza com aquestes diferències es tradueixen en el funcionament dels dos programes, tenint en compte els espais formals i informals.

## **Presència de l’equip del programa en els espais formals**

En el programa EducArts els entrevistats destaquen les reunions de cicle o claustre de cicle, com els espais on docents i talleristes es troben per parlar del programa. Tanmateix, la freqüència de la participació dels talleristes en aquestes reunions, d’acord amb els testimonis recollits, a la pràctica varia depenent del centre. Així, d’acord amb alguns centres, els talleristes no assistirien a totes les reunions sinó que ho farien mensualment, mentre que d’altres fonts apunten a que ho fan setmanalment:

*“els educadors artístics participen de la coordinació de cicle, infantil, inicial, mitjà i superior. Els quatre divendres o cinc del mes, i ells són convocats a les reunions de cicle”*

Direcció de centre – EducArts

*“yo siempre he ido a claustres de cicle, donde trabajo digamos, de alguna manera que el claustro como que da prioridad a hablar de EducArts en ese momento,*

*porque estás tu allí en esa reunión mensual [...] es decir, tenemos una reunión mensual, que estás específicamente allá para hablar d'EducArts”.*

Tallerista - EducArts

Pel que fa al paper dels artistes en aquestes reunions, d'acord amb els testimonis recollits, aquest s'ha anat modificant en el temps per anar agafant major protagonisme. Tanmateix, els diferents relats sobre les reunions periòdiques a nivell de cicle o de centre semblen coincidir entre ells en el fet que cap d'ells assenyala la participació del tallerista en qüestions que vagin més enllà de donar comptes de les activitats del programa. Com exemplifica la última cita, sembla que la presència del tallerista es limita a parlar d'EducArts (“*estás específicamente allá para hablar d'EducArts*”).

Al mateix temps, però, existeix un mandat reconegut per part dels artistes i la direcció artística d'aportar metodologies i formes de fer al centre (veure apartat 3 sobre teoria del canvi del programa). Si bé es percep, per part del professorat, que la presència dels talleristes aporta eines i elements de canvi en el funcionament dels centres, no sembla que sigui principalment en els claustres i reunions de cicle on això es produeix.

Centrant-nos en el programa Caixa d'Eines, la presència dels talleristes no es dona dins del claustre ni d'altres espais de coordinació de cicle, però en canvi s'observen la presència dels talleristes en reunions de diferents tipus segons el centre, tendint aquestes a una major bilateralitat entre tallerista i docent, incloent també a la persona de l'equip del centre que coordina el programa i al tutor/a del grup. Aquestes reunions no solen tenir una periodicitat pre-establerta, o en alguns casos la tenen però és flexible, i generalment tenen propòsits operatius, com “*fer traspàs d'alumnes*”, intercanviar informació sobre allò que detecten en els alumnes o posar conjuntament la nota de l'assignatura.

Un dels talleristes relata les dificultats per disposar d'espais d'incidència a nivell de centre per aconseguir que les activitats del programa “*trascendeixi realment a una aula concreta en una hora concreta*”. En aquest sentit, apunta la importància d'espais puntuals al llarg de l'any “*perquè passin certes coses a nivell de professorat*”:

*“a nosaltres ens ha costat, trobar aquest espai, a nivell de posar-lo com en un espai regular [...] però si vols fer aquest projecte i que trascendeixi realment a una aula concreta en una hora concreta, com a equip directiu o com a escola has de trobar un espai concret perquè passin certes coses a nivell de professorat. Això ens ha costat molt trobar-ho, que ells encaixin tot això dintre del seu horari laboral és molt complicat [...] el que intentem nosaltres segur és que hi hagin tres o quatre*

*vegades l'any segur, que si fem una reunió amb tots els docents que hi ha implicats, intentem compartir amb ells tot el que va sortint en l'aula".*

Tallerista – Caixa d'Eines

## **Relacions informals**

Tractant d'entendre com s'organitzen les activitats, en tots dos programes els informants sovint fan referència a relacions que tenen trets informals. Les relacions informals serien aquelles que es donen en espai no establerts ni previstos amb antelació, que d'alguna forma es donen de forma espontània. En aquest sentit, i pel que fa a el programa EducArts, aquestes relacions tenen importància entre els docents i els talleristes, i es donarien de forma presencial just abans i després de les activitats, o bé en moments molt puntuals com l'hora de dinar. A més, docents i talleristes també es comuniquen a través del telèfon mòbil, ja sigui mitjançant trucades o missatgeria (*Whatsapp*). Aquestes comunicacions serveixen per fer ajustos en la planificació pactada o en els continguts de les activitats, o simplement per intercanviar informació rellevant pel desenvolupament de l'activitat:

*"doncs dius 'ostres, és que avui estan una mica moguts'. Li poses una mica en context, de com està el grup".*

Docent - EducArts

*"Dinem amb ells moltes vegades. Dines, llavors ja tens aquell moment aquell i just abans del dinar tens el moment on pots trobar els espais on comentar qualsevol cosa".*

Tutor/a - EducArts

*"Jo aprofito l'hora del cigarro per parlar [...] però sí que parlem, tenim el grup de whatsapp, qualsevol dubte, 'oye que mañana voy ha hacer esto, necesito tal', 'toma, aquí tens, què et sembla...?'".*

Docent - EducArts

Cal destacar que aquesta informalitat es percep com una clau del bon funcionament i encaix del programa als centres, i en alguns casos s'atribueix a la confiança mútua que s'ha anat construint entre talleristes i docents, especialment quan aquests porten ja varis cursos col·laborant. Més enllà de l'organització de les activitats ordinàries, la bona relació entre docents i talleristes, i la predisposició d'aquests a col·laborar, propicia la participació dels talleristes esdeveniments festiu que adquireixen una escala superior a la d'una classe particular.



*“yo por ejemplo en el Ciutat Comtal es que llevo ya 4 años, ya tengo tanta relación con el profesor de música de referencia, con el director, que yo me whatsapeo con ellos a diario por decir algo, tenemos una relación... muy informal, lo hablamos en los pasillos, en la entrada, por whatsapp, el domingo a las 10 de la noche, cuando haga falta”.*

Tallerista - EducArts

*“jo penso que és un dels puntals d'EducArts, la connexió total que hi ha. Igual que a l'hora de fer qualsevol festa d'escola, s'avenen a participar i a ajudar (...). Sempre estan per ajudar, i això evidentment als tutors se'ls fiquen a la butxaca sí o sí.”*

Direcció de centre – EducArts

*“jo noto que el professorat ho valora molt, i en el meu cas contem bastant i cada cop més amb aquesta figura dels talleristes d'EducArts i m'escriuen (...). Hi ha molta més comunicació més enllà de l'hora de què estem en cada grup. Amb coses molt concretes però estan allà i la comunicació és molt fluida i també com que passem moltes hores a l'escola, entre passadissos a l'hora de dinar es comenta, i vulguis o no, notes que hi som presents a l'escola, i vas veient els alumnes més enllà de l'estona d'EducArts que això també ajuda a crear vincle”.*

Tallerista - EducArts

En el cas d'un dels centres educatius es presenta la situació que hi hauria talleristes que desenvolupen altres rols dins del centre fora del programa. Aquest fet és vist com a positiu per part de la direcció del centre, que considera que mostra els talleristes han esdevingut referents.

*“La relació és tan bona dels talleristes artistes que fins i tot algun tallerista fa més coses a l'escola, no només EducArts, perquè vegis una mica el que s'han arribat a introduir a la comunitat educativa. No només per EducArts, sinó que fins i tot, una activitat extraescolar, o monitors de menjadors, o sigui que han entrat tan bé, que són referents. Ara mateix els veus i els nens se'ls estimen”.*

Direcció de centre - EducArts

Pel que fa al Caixa d'Eines, també es destaquen les converses entre passadissos o l'ús de les tecnologies de la comunicació. Però, a diferència d'EducArts, no s'observen relacions informals tan intenses, i sobretot es destaquen les que envolten l'activitat, just abans i a l'acabar. En qualsevol cas, probablement aquest fet depengui molt del centre, però podria ser degut a la menor presència dels talleristes en el dia a dia dels centres educatius, ja que el programa Caixa d'Eines és menys intensiu que el programa EducArts, com ja hem assenyalat anteriorment.

*“Llavors hi ha, posterior a la sessió, bueno, la conversa de passadís que diem, que al final això que hem fet avui ha molat molt, ostres l’altre dia... aquestes coses que comentes el moment, o just abans d’entrar a la classe, però possiblement aquest punt podria millorar.”*

Tallerista – Caixa d’Eines

*“...igualmente tenen molt contacte, pel que em consta, d’email com de trucada, molt fluida la veritat”.*

Direcció de centre – Caixa d’Eines

Finalment, es recull la percepció entre els talleristes que els espais informals tenen més capacitat d’incidència en els centres més petits, on els professors són menys i poden tenir una relació més propera amb els talleristes, que en els centres amb més professorat, on la quantitat de professors fa que les relacions informals dels talleristes es redueixin a una proporció més petita de l’equip. Tot i així, quan s’analitzen les dades quantitatives, provinents del qüestionari adreçat als centres, no s’observen diferències significatives en la majoria de preguntes entre les respostes de centres grans i petits<sup>3</sup>.

*“som una escola molt petita que som quatre gats, aquí ens coneixem tots, i els talleristes d’EducArts són personal del centre per nosaltres, perquè tu els veus entrar i sortir. Encara que no els tinguis, jo els conec, (...) t’has assegut amb ells a dinar, has parlat (...) pràcticament tots coneixem algun dels talleristes o hem tingut relació amb EducArts.”*

Tutor/a - EducArts

*“és que nosaltres l’escola és enorme, quasi no ens veiem quasi entre els mateixos mestres, a vegades és la dinàmica de l’escola és molt particular. Aquí per exemple el Ciscu que és un noi que està aquí d’EducArts jo no el conec, i fa l’altre quart, però com que no entra a la meua classe no el conec. No coincidim.”*

Tutor/a - EducArts

Per concloure aquest apartat, veiem com les interaccions informals són molt rellevants per tots dos programes, especialment per EducArts, la qual cosa es podria explicar per la major presència dels talleristes i la construcció d’una relació de confiança amb alguns docents i persones de l’equip del centre. En tots dos projectes la informalitat juga un paper important, ja que en aquestes interaccions on s’acaben prenent decisions sobre el contingut i forma de les activitats, a la vegada que propicia l’intercanvi de coneixements i idees entre docents i talleristes.

---

<sup>3</sup> Es comparen aquells centres de menys de 200 alumnes amb aquestes de 201 o més alumnes.

## Activitats dutes a terme

A continuació farem referència a les activitats dels programes que s'han dut a terme. Si bé el plantejament d'aquestes activitats s'ha descrit a l'apartat 3 (Teoria del canvi dels programes), en aquest apartat es descriu com s'han dut a terme en la pràctica.

Figura 7. Indicadors d'activitat. Cursos 2017-2021.

	2017-18	2018-19	2019-20	2020-2021
Barris d'intervenció	5	7	6	7
Centres educatius	19	30	26	22
Especialitats	17	17	28	15
Cursos participants	82	96	143	43
Total Alumnes	2193	2234	2254	

Font: Registres dels programes facilitats per l'equip de Foment de Ciutat.

Cal remarcar que els programes ofereixen intensitats diferent, sent EducArts un programa amb més periodicitat i abast pel que fa a hores i cursos que el Caixa d'Eines. Així mateix, les activitats d'EducArts no estan integrades dins del currículum educatiu i, per tant, no es duen a terme dins de l'horari corresponent a aquelles assignatures amb les que es relacionen o tenen major proximitat, com Música, Educació física o Plàstica. Tot i així, les persones entrevistades destaquen que malgrat que no formin part del currículum, és una forma de treballar-lo indirectament o implícitament:

*“has d'intentar ficar alguna cosa, un programa dintre d'un horari lectiu, un horari lectiu que és curricular. EducArts no és curricular. És un programa que apostem, penseu que tenim, som una escola que fem sisena hora, tenim una hora més que qualsevol altre centre, fem 6 hores, i aquesta sisena hora va destinada a això, a aquest tipus de programes, i fer veure als mestres que reduïm una hora lectiva, de currículum per a posar un programa artístic, que no vol dir que es treballi el currículum, perquè es treballa de forma transversal i més globalitzat”.*

Direcció de centre - EducArts

Per altra banda, en el cas de Caixa d'Eines, observem com les activitats proposades són variades, condicionades al projecte plantejat en cada centre. Pel que fa al seu paper en el currículum, en el Caixa d'Eines sovint s'integren com optatives curriculars, permetent configurar un recorregut artístic a escollir pels alumnes. Al mateix temps, alguns de les activitats es duen a terme fora dels centres, en espais propis de les entitats d'artistes, la qual cosa estimula la vinculació del centre i l'alumnat amb recursos presents al territori.

## Rols i relacions dins les activitats

En aquest apartat ens centrem en els rols que es donen dins la principal activitat dels programes: els tallers artístics. En aquest sentit, ambdós programes tenen una forma de procedir semblant. En tots dos programes veiem un rol del tallerista com a dirigent de l'activitat i un rol del docent que no està del tot definit, però s'espera que es mogui entre el suport i la participació com un més del grup. A la pràctica, el rol del docent és molt variat, de manera que en les entrevistes i grups de discussió realitzats s'han recollit relats des de professors que desapareixen a l'aula per fer gestions o ocupar-se d'altres qüestions, d'altres que “*fan de policia*” els qui participen en l'activitat com un més. A la pràctica, però, sembla que en la majoria dels casos el docent alterna entre els rol de participant i de suport.

*“jo sempre dic, digueu-me el que haig de fer, el que vulgueu, vosaltres sou els que maneu, el que necessiteu m'ho digueu, si voleu que em quedi al darrere si voleu que participi (...) si un nen s'enfada molt, normalment sí que sóc jo que me l'emporto perquè puguin continuar amb el grup”.*

Docent - EducArts

*“para mi es básico que el tutor esté como uno más y de hecho lo pedimos desde el principio, que no sea una hora libre”.*

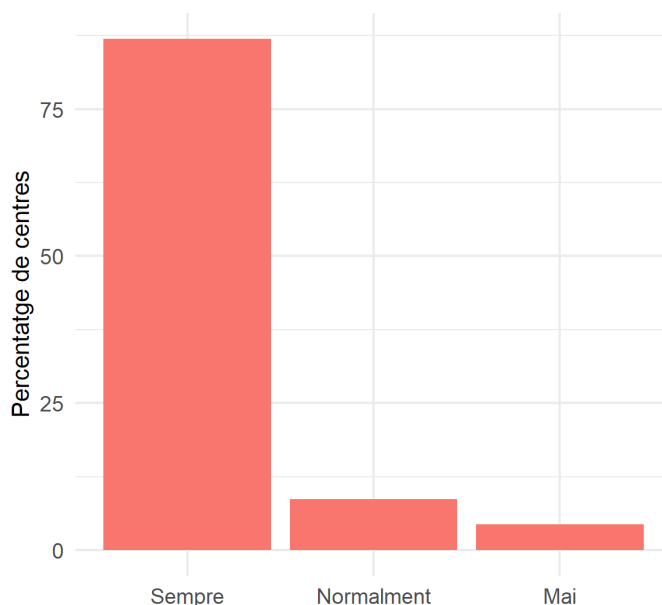
Tallerista - EducArts

*“Puc fer el que em doni la gana, la veritat és que estic allà, ajudo a controlar els alumnes, si em vull ficar a fer les coses em poso, si no, no. Ajudo, no tinc paper.”*

Docent – Caixa d'Eines

Així doncs, dels relats recollits se'n desprenen tres rols diferenciats: l'absència, l'ajuda i la participació. Per tal de tenir una estimació més precisa sobre el paper dels docents a l'aula durant els tallers, fem ús de les dades de l'enquesta adreçada als centres, les quals ens parlen de la presència i actitud d'aquests. Les dades es mostren de manera global perquè la tendència en els dos programes és molt similar. D'acord amb aquestes, en la majoria de centres (87%) el docent es troba sempre present a l'aula durant els tallers, mentre que són una minoria els centres en els que el docent hi és “normalment” (8,7%) o no hi és mai (4,3%).

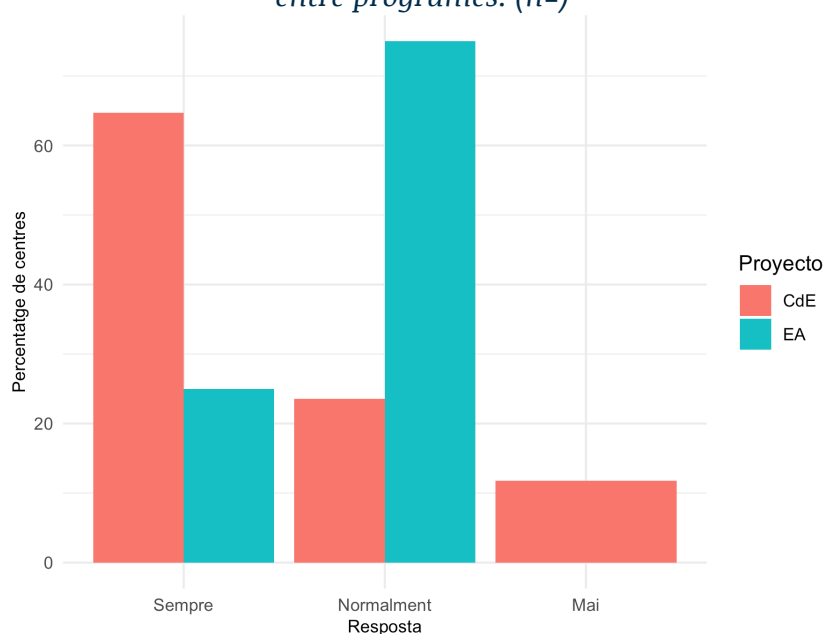
Figura 8. *Freqüència de la presència de docents a l'aula durant els tallers. (n=25)*



Font: *Enquesta adreçada a les direccions dels centres.*

Pel que fa al paper i actitud dels docents, a l'enquesta es preguntava en quina freqüència els docents participen de forma activa en les activitats del taller. En aquest cas els resultats mostren una lleugera diferència entre els dos programes. D'una banda, en tots els centres d'EducArts la participació activa dels docents en els tallers es produeix sempre o normalment. D'altra banda, en el 64,7% dels centres de Caixa d'Eines sempre es dona una participació activa del docent, mentre que en un 23,5% la participació activa es dona "normalment", i en el 11,8% no es dona mai. Aquests resultats són més positius respecte allò que s'ha pogut recollir en els grups de discussió, on s'han pogut identificar varis casos de docents que explicaven que la seva participació era molt poc activa o intermitent. Entre els motius que podrien explicar que en alguns casos la participació sigui poc activa hi tindríem la vergonya o la incomoditat del docent. Això és el que hem inferit del relat d'algun dels docents, però no sabem en quina mesura és representatiu del conjunt.

Figura 9. Freqüència de la participació activa dels docents durant els tallers. Comparació entre programes. (n=)



Font: Enquesta adreçada a les direccions dels centres.

Pel que fa als docents que participen en les activitats, aquells als que s'ha tingut accés, a través del treball qualitatiu, acreditaven varis anys de participació en el programa, i generalment mostraven adhesió amb els objectius i continguts dels tallers. Com s'ha apuntat anteriorment, els centres sovint tenen una alta rotació professional, i d'acord amb les percepcions de l'equip docent i directiu, això representa una pèrdua de coneixements valuosos per a l'organització. Sobre aquesta qüestió, els talleristes d'EducArts relaten com amb el temps s'ha anat generant una dinàmica més relaxada i participativa amb el docent.

*“fan l'activitat, busco que facin l'activitat, crec que l'observació des de fora, almenys no ajuda a què els nens entrin en l'activitat artística [...] quizás el primer año d'EducArts cuando empezaba el proyecto sí que a veces teníamos un poco la sensación que a veces el profesor de referencia o el tutor venía un poco a hacer de policía en los talleres y es una cosa que bueno, hemos ido desenrocando poquito a poquito”.*

Tallerista – EducArts

Finalment, cal remarcar que en alguns centres també s'hi veuen involucrats altres agents com integradors socials o educadors emocionals<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Pla de Barris promou la presència de 61 professionals psicosocials a 38 centres educatius amb l'objectiu de garantir una atenció emocional i sanitària comunitària.

## Altres activitats

A part de les activitats proposades dins de l'horari lectiu, els programes també en plantegen d'altres fora d'aquest: les activitats extraescolars, les activitats festives i comunitàries i la formació al professorat.

### Activitats extraescolars.

En el programa EducArts s'ha intentat realitzar tot un seguit d'extraescolars. En aquestes hi trobem l'especificitat que no només es queden en els centres educatius, sinó que són obertes a l'alumnat dels diferents centres educatius de la Zona Nord. Algunes d'aquestes activitats s'han fet amb el propòsit de fer participar a les famílies. Tot i així, la seva acollida no sempre ha estat reeixida.

*“En el meu cole sí que es va fer una batucada familiar, i van intentar engegar un cor. El que passa és que no es va acabar d'apuntar gent”.*

Docent - EducArts

D'altra banda, en el programa EducArts també destaca l'organització d'un curs d'estiu sobre la construcció de *cajones*.

*“Este verano hicimos un taller de construcción de cajones, en el Ateneu de Fabricació, i sí que vinieron algunos que participaron en el taller se construyeron su propio cajón y se lo llevaron a casa”.*

Tutor/a - EducArts

L'organització d'extraescolars no és una activitat prevista en el programa Caixa d'Eines. Tot i així, s'ha donat de forma puntual de la mà de les entitats amb les que els centres impulsen el programa. Malgrat l'absència d'extraescolar en el paraigües del programa, la presència de les entitats en el barri d'actuació ha permès en alguns casos vincular infants i famílies amb activitats fora del centre. Aquesta qüestió es desenvolupa en els apartats següents.

*Figura 10. Activitats extraescolars realitzades*

Barri	Centre	Disciplina	Cursos participants		
			17-18	18-19	19-20
La Verneda i La Pau (CdE)	Escola Els Horts	Batucada	AFA	AFA	AFA
	Escola la Palmera	Batucada	AFA	AFA	AFA
Zona Nord (EA)	Escola Alfonsa Cavin	Fotografia i vídeo			5P, 6P, 1ESO, 2ESO
	Escola Elisenda de Montcada	Joc, teatre i moviment			1P, 2P, 3P, 4P
	Escola Mestre Morera	Circ			1P, 2P, 3P, 4P

		Capoeira			5P, 6P, 1ESO, 2ESO
	Escola Ciutat Comtal	Fotografia i vídeo			5P, 6P, 1ESO, 2ESO
		Batucada familiar			1P, 2P, 3P, 4P, 5P, 6P
		Música en família			3I, 4I, 5I
	Escola Ferrer i Guardia	Creativitat musical			3I, 4I, 5I
		Batucada familiar			1P, 2P, 3P, 4P, 5P, 6P
		Joc, teatre i moviment			5I, 1P, 2P

Font: Registres dels programes facilitats per l'equip de Foment de Ciutat.

## Activitats festives o comunitàries

En tots dos programes els tallers artístics i la presència dels talleristes en el centre han permès organitzar activitats que trascendeixen el grup-classe, tan dins com fora dels centres. Aquestes s'esmenten de forma recurrent per part dels informants consultats, especialment per part de les direccions del centre, les quals ho valoren com una forma de potenciar una identitat positiva de centre i projectar-la enfora.

En el cas dels centres d'EducArts es destaquen sobretot espectacles de final de curs amb la participació de tot el centre i en els que els talleristes i la direcció artística han tingut un paper clau, tant en la preparació com en l'execució. A la vegada, es destaquen les rues i activitats comunitàries, les quals han fet participar tots els centres educatius de la Zona Nord.

*“Prácticamente todo el espectáculo de final de curso estuvo soportado por EducArts. Es decir, tanto el guión como todo, y allí no solo entraba la gente que hacía música, entraba todo el cole, entonces, primaria, los de infantil, los de tal, y eso fue un curro de años creo yo. Y ahora sí que es verdad que ya cuentan con eso”.*

Tallerista - EducArts

*“tot el que són festes d'escola, fer produccions artístiques superbèsties, que jo sol no les podria haver fet mai. Llavors en aquest sentit clar, tenir un professional de la dansa, un professional de la percussió, de la música, doncs clar hosti, aquí ens hem juntat cinc o quatre persones i muntem uns saraus molt bèsties”.*

Docent - EducArts

*“Perquè activitats d'aquestes en barris en el barri, que juntessin a escoles, almenys que incloguessin a la meva, abans d'EducArts sí que s'havien fet, però feia molts i molts anys que no se'n feien. Potser et dic, 12 anys que no ens trobàvem. Llavors ha sigut una oportunitat per reajuntar-nos a tots”.*

Docent - EducArts



En el cas del Caixa d'Eines també han sorgit activitats a l'exterior del centre, les quals han servit per mostrar el que es fa en el centre a les famílies i a la comunitat. Això ha estat especialment evident en centres que han realitzat especialitats d'imatgeria festiva. A partir d'aquestes han treballar elements que havien de representar el centre en esdeveniments festius i de cultura popular. Seria el cas de la cuca que es menciona en la següent cita, element que va ser creat amb alumnes de P4 i P5 de l'Escola La Pau. Com aquests s'identifiquen casos semblants en l'Escola Els Horts, la qual també va construir una cuca, i l'Escola La Palmera, que va crear una bèstia de foc amb l'entitat Diables de la Verneda i Guspines de Sant Martí.

*“Van anar veient com feien la Cuca, després sortien al barri i la veien, inclús es ficaven a sota, en això vam tenir una participació extraordinària”.*

Direcció de centre – Caixa d'Eines

*“Amb els gegants, recordo l'any passat [...] es va fer una trobada de tots els gegants de Catalunya [...] I va posar cada escola, diguéssim, un gegant [...] i aquí també van venir les talleristes, o sigui que en algun moment sí que es va relacionar el tema de coses que passen al barri, fins i tot a Catalunya”.*

Direcció de centre – Caixa d'Eines

## **Formació al professorat**

La formació al professorat és una de les activitats que es contempen per generar canvis en el centre educatiu. En el cas d'EducArts es va oferir una formació al principi del programa, durant el curs 2017-18. Aquesta va ser una activitat adreçada de forma conjunta als diferents centres on es començava a implementar el programa, i tenia el propòsit de presentar els docents les pràctiques educatives i artístiques que es volien promoure, a la vegada que oferir eines pedagògiques i fer reflexionar sobre la necessitat d'articular el projecte de forma comuna. D'aquesta manera, es tractaven qüestions com la dinamització de grups, la coordinació d'equips docents o el treball en xarxa, a la vegada que s'hi incloïen sessions orientades a la reflexió sobre la realitat social i educativa que envolta els centres.

Malgrat el pas del temps, es tracta d'una activitat recordada i ben valorada per les direccions de centres consultades. Tot i així, entre els docents consultats no hi ha un record gaire nítid d'aquesta formació, ja sigui perquè alguns no la van viure o perquè queda lluny en el record. Des d'alguns centres es valora que aquesta formació del professorat és insuficient degut a l'alta rotació dins els equips.

*“Va haver formació i vam participar la meitat del claustre pràcticament. Era una formació per donar recursos als tutors, en temes emocionals per després*

*plantejar-ho davant dels nens. Sí, va tenir molt bona acollida, una part la va fer l'Ester, va portar també col·laboradors, i va ser força productiva. [...] pràcticament tot el curs, no sé si eren 15 o 20 sessions, i sí, la meitat del claustre i va assistir-hi".*

Direcció de centre – EducArts

Per altra banda, en el cas del Caixa d'Eines, com hem vist anteriorment, la formació al professorat no forma part del plantejament inicial del programa. Tanmateix, la llibertat que deixa el programa als centres i entitats per desenvolupar el seu propi projecte ha permès que en alguns casos es duguin a terme activitats formatives adreçades al professorat. La freqüència i intensitat d'aquestes presentat un ventall de possibilitats ampli; des d'una formació inexistent o puntual fins a una formació amb una freqüència considerable en el temps. Aquest darrer seria el cas de l'entitat El Graner, al barri de la Marina. Tanmateix, no existeix un registre exhaustiu d'aquestes activitats.

*"el cas del Graner [...] hi ha com unes tardes que fem formació totes les escoles i amb tots els projectes d'aquests mediadors i artistes".*

Tutor/a – Caixa d'Eines

*"Aleshores és com que el Circ una vegada va intentar fer una dinàmica de profes, aleshores va quedar més taca d'oli".*

Direcció de centre – Caixa d'Eines

L'enquesta adreçada als centres ha servit per explorar en quina mesura l'equip docent dels centres ha rebut formacions per part de les entitats o d'altres iniciatives semblants de les d'EducArts i Caixa d'Eines. Els resultats revelen que dels 25 centres que han respost l'enquesta n'hi ha cinc (20%) que reporten haver rebut formació "per part d'altres programes i/o iniciatives similars". En tots els casos es tracta de centres participants en el programa Caixa d'Eines.

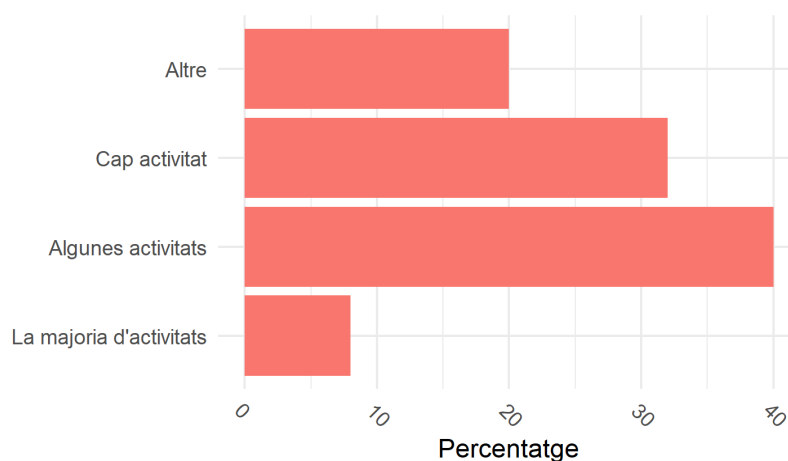
## **Impacte de la COVID en el desplegament dels programes**

Per concloure l'anàlisi sobre la implementació dels programes, fem esment de les implicacions que han tingut els requeriments de distanciament social com a conseqüència de la pandèmia COVID-19. En una primera etapa es produeix el confinament domiciliari, que interromp i ocupa bona part del curs 2019-20 (des del mes de març i fins a la finalització del curs escolar). Tot seguit, amb l'inici del curs 2020-21, els centres educatius tornen a obrir i es reprenen les activitats dels programes, si bé en

un context en què imperen uns requeriments de distància social com a mesura de prevenció.

La resposta davant del tancament dels centres educatius i el primer confinament domiciliari va ser força variada, d'acord amb allò reportat pels propis centres a través del qüestionari adreçat a les direccions: Una tercera part (32%) dels centres diuen no haver realitzat cap activitat del programa durant el curs 2019-2020 un cop decretat l'estat d'alarma i el tancament de les escoles, el 40% dels centres reporten haver realitzat algunes activitats de forma virtual, el 8% haver realitzat la majoria de les activitats previstes de forma virtual, i finalment, el 20% responen altres situacions.

*Figura 11. Proporció de les activitats que s'han dur a terme durant el confinament domiciliari del curs 2019-21. (n=25)*



*Font: Enquesta adreçada a les direccions dels centres.*

Pel que fa a les percepcions i valoracions qualitatives, des dels centres educatius s'ha valorat molt positivament la implicació de les entitats durant el període de tancament dels centres. La realització de les activitats de forma telemàtica ha implicat haver d'innovar per poder fer arribar a l'alumnat exercicis i activitats que poguessin fer durant el confinament. D'aquesta manera s'identifiquen casos, d'ambdós programes, en què s'han creat recursos online per tal de donar continuïtat a les activitats.

*“Per exemple, EducArts ha fet, en tot el tema aquest que hem estat confinats ha fet, tot el tema del teletreball, s'han implicat com si fossin, com si fossin ells els que portaven una assignatura des del centre. S'han creat un canal de youtube, van crear teatre, van crear danses, van crear precussió per als nens, es passaven vídeos, els passaven a tots els nens perquè poguessin practicar des de casa. [...]”*

Direcció de centre - EducArts

*“Ara en el confinament també van crear una pàgina molt interessant de Circ, perquè els nanus i les famílies poguessin accedir, nosaltres ho vam fer arribar a totes les famílies a través de la pàgina web”.*

Tutor/a – Caixa d’Eines

Pel que fa al curs 2020-2021, els requeriments de distància social han disromput les dinàmiques anteriors dins dels centres, reduint-se així els espais de trobada i les reunions entre talleristes i equip docent.

*“ja et dic que lo de les reunions aquest any ja no ho farem, però que ara per ara és molt complicat”*

Tutor/a – Caixa d’Eines

*“Aquest any de moment no, tema COVID suposo, que també elles es tallen més i no han tingut ni cap entrevista amb el claustre general, perquè no pot ser, ni amb el cicle. De moment no han aterrat a parlar”.*

Direcció de centre - EducArts

Un dels condicionants ha estat la necessitat d’establir grups de convivència estable dins dels centres, la qual cosa ha obligat a evitar activitats en què es barregin diferents grups-classe, eliminant assignatures optatives que afavorien un recorregut artístic dels alumnes en el cas del programa Caixa d’Eines. A la vegada, s’ha reduït el nombre d’alumnes per grup, la qual cosa, d’acord amb alguns dels entrevistats, hauria facilitat l’establiment d’un clima relaxat i una forma de treballar menys conflictiva.

D’altra banda, les noves mesures han fet inviable utilitzar espais externs del centre, oferts per les entitats, i han fet desaparèixer activitats extraescolars per part de les entitats col·laboradores i altres recursos del barri, així com esdeveniments festius o comunitaris.

*“De fet aquest any que estava tancat el centre cívic, per culpa del COVID, s’està notant moltíssim perquè els nens estan molt més pel carrer”.*

Tutor/a – Caixa d’Eines

*“A les mostres aquestes que fem al final de curs, que venen totes les famílies, home, són, clar, l’any passat no vam poder-ho fer, per tot el tema COVID”.*

Direcció de centre – Caixa d’Eines

Finalment, alguns dels informants han descrit el programa com una mesura mitigadora dels efectes negatius que pot estar tenint la reducció de les relacions socials en el context actual de pandèmia i distanciament.

*“És una mica d’aire fresc en el dia a dia. És que a més, aquest any estem tancats, que no ens podem relacionar amb els companys, és a dir, que nosaltres de dos grups hem hagut de fer-ne 3, i que els companys estan separats, sortim a l’hora del pati, però nens separats, i llavors ens està anant molt bé aquest any”.*

Docent - EducArts

Per concloure aquesta secció sobre la implementació dels programes, veiem com les restriccions de la COVID han perjudicat el desenvolupament dels programes. En aquest sentit, durant el confinament domiciliari bona part de les activitats s’han tractat de realitzar en línia, però desconeixem amb quin èxit pel que fa a la participació i acollida per part de l’alumnat. Pel que fa al curs 2020-2021, s’ha hagut de disminuir la intensitat dels programes. No obstant això, s’assenyala, de forma positiva, que la disminució de les ràtios a classe ha afavorit un clima més adequat per desenvolupar les activitats

## **7. Resultats dels programes**

En aquest apartat s'explora la qüestió dels efectes dels dos programes. Per això, es prenen com a referència els objectius formulats en la teoria dels programes (veure apartat 3) i s'analitza en quina mesura aquests són plausibles d'acord amb les percepcions dels propis centres educatius. En aquest sentit, l'enquesta que recull aquestes valoracions s'adreçava als centres educatius i es demanava que fos resposta per part de la direcció acompanyada de la persona responsable de la coordinació del programa en el centre i un o dos docents més.

En els annexos del present informe es presenta una proposta de qüestionari per mesurar aquells aspectes de l'alumnat en els que els dos programes esperen tenir un impacte. Aquest ha estat elaborat a partir de la revisió dels instruments emprats en els diferents estudis inclosos en la revisió de literatura presentada en l'apartat 4. La utilització d'aquest qüestionari permetria una estimació més precisa a alguns dels aspectes que a continuació descrivim.

A continuació repassem els resultats de forma separada pel que fa als centres educatius, a l'alumnat i a l'entorn dels centres.

### **En el centre educatiu**

Com hem vist en els apartats 3 i 4, la teoria del canvi dels programes se sustenta, en ambdós casos, en la voluntat d'oferir una experiència a l'alumnat que té un valor intrínsec (argument expressionista), però a la vegada ha de servir per millorar la qualitat de l'ensenyança (argument reestructurista) que el centre ofereix. En aquest apartat ens fixem en l'objectiu de millorar la qualitat de l'educació rebuda per part dels alumnes.

Aquests plantejaments es troben presents en el discurs no només dels responsables dels programes, sinó també dels diferents agents presents en els centres educatius als que s'ha tingut accés en el marc de l'avaluació: direccions de centre, tutors, docents i talleristes. D'aquesta manera, a continuació analitzem a partir del seu discurs i del qüestionari adreçat a les direccions dels centres, els resultats dels dos programes en els centres educatius.

### **Aprenentatges i canvis en les pràctiques docents**

Un dels fets més presents en les narracions dels docents són els coneixements i reflexions que aquests extreuen a partir d'allò que els talleristes posen en pràctica a

l'aula. Aquest ha estat un punt de consens absolut en els grups de discussió realitzats amb docents. Tanmateix, quan es demana de definir aquests coneixements i reflexions va resultar difícil de concretar per la majoria dels informants. D'acord amb les narracions dels docents, solen ser pràctiques concretes, com ara tècniques i dinàmiques per conduir el grup, o per facilitar la contextualització i connexió dels aprenentatges (per a què serveixen, quines aplicacions tenen, quina relació tenen uns amb els altres), però sovint també poden implicar un replantejament del paper de les disciplines artístiques o canvis més profunds en la forma d'entendre la seva docència.

*“pues yo por ejemplo, con profesoras de música, en muchas dinámicas que aporté les parecieron geniales y les encantaron, y yo sé que luego ellos también las hacen en sus clases de música i de danza”.*

Tallerista - EducArts

En tots dos programes s'observa el trasllat de pràctiques que es donen dins del taller a altres espais, la majoria dels exemples recollits situen aquestes pràctiques o bé a l'inici o a prop de la finalització d'una activitat, i generalment tenen a veure amb qüestions com captar l'atenció del grup, generar un clima adequat o propiciar la seva cohesió. Tanmateix, també apareixen exemples que se situarien en el bloc central de les activitats docents i que generalment tenen a veure en fer un ús instrumental de la pràctica artística per captar l'interès i atenció de l'alumnat i treballar sobre el contingut curricular de la matèria. Si bé els exemples que s'han identificat generalment es donaven en les assignatures dels docents presents a l'aula durant el taller, sovint també es donen en assignatures menys properes (p.e. fer servir un patró rítmic per memoritzar els temps verbals en anglès). Un pas més enllà hi trobaríem casos en que els continguts de tallers i assignatures s'hibriden, com seria el cas d'un centre on els mestres de llengües es van implicar en l'elaboració d'un llibre de *haikus*, forma d'expressió que es va treballar a la vegada en els tallers artístics i en les matèries de llengua catalana i castellana.

A més de traslladar pràctiques concretes com les esmentades, com s'ha descrit en apartats anteriors, els tallers representen un espai en què el rol del professorat canvia per situar-se com un aprenent més i relacionar-se d'una altra manera amb l'alumnat. Això, d'una banda, permet al docent recollir informació i veure coses que li són més difícils de veure quan és ell/a qui porta el pes de la sessió, i en alguns casos permet també construir un vincle o modificar de les expectatives que el docent té sobre l'alumne. Tot plegat és viscut com una oportunitat per part docents als que s'ha tingut accés.

*“el tallerista a classe ajuda a la mestra a ser conscient de coses que estan passant en els nens, i que a vegades en el dia a dia de la tasca dels tutors treballant a tu no*

*et dóna temps de veure. Llavors tu estàs a dintre del taller (...) i dius, aquí està passant alguna cosa, i tu a classe no ho estàs veient. I tu en canvi en el taller sí que ho veus. [...] També és una eina d'avaluació i de coneixement dels nens”*

Docent - EducArts

*“simplement que el tutor surti de la seva zona aula, i participi en el grup classe, tocant un instrument en el qual ell és un més del grup, significa molt ja. Estic tocant amb un nen que està al costat, i jo no sóc el seu tutor ara, sóc un més del grup. I això és molt important. És una forma de crear un altre tipus de vincle, no et veuen com el tutor, sinó que estàs formant part d'un grup que ells estan tocant. Fins i tot l'alumne t'ensenya a tu perquè sap més que tu”.*

Direcció de centre - EducArts

*“perquè de cop tenen l'oportunitat de relacionar-se amb els seus alumnes des d'un altre lloc, perquè la relació vulguis o no, mestre alumnes, al no estar a l'aula i a l'estar en un espai diferent fent una cosa totalment diferent, et permet vincular no, o sigui, que et connectes amb la persona que tens davant d'una altra manera [...] Vull dir que és pel grup, és un treball de grup i la mestra és una peça més, i que també aquesta transformació de les maneres de vincular-se i relacionar-se es dóna a nivell de mestres i alumnes”.*

Tallerista - EducArts

En tots dos programes emergeix un factor clau pel que fa a l'aprenentatge docent i la transferència de pràctiques. Es tracta del temps de durada de la col·laboració, el qual propicia una major complicitat entre docent i tallerista, així com un major apoderament de tots dos. Així, a mesura que es consoliden hàbits i pràctiques, talleristes i docents senten que tenen més poder de decisió sobre el contingut i forma dels tallers, així com la possibilitat d'impulsar altres activitats i projectes. D'acord amb aquesta idea, doncs, la rotació professional a banda i banda és un limitador dels potencials efectes dels programes.

*“que us he de dir que quan vam estar uns quants anys fent aquests projectes va haver-hi un moment que ens vam empoderar també i el projecte de cuina ja fa anys que el fem des del centre, quan també fa anys que fas un projecte al costat d'un professional, vam tenir la sort de ser les mateixes professores que anàvem, doncs que va arribar un moment que vam anar aprenent, aprenent a base de modelatge, vull dir, que també hem fet el pas del fer-se'l nostre i d'interioritzar-lo”.*

Tutor/a - Caixa d'Eines



*“el que fa una mica és transmetre a tu unes eines o coneixements que després tu vas aplicant, vas com tot aquest aprenentatge, no només pels nens, sinó per tu. Recordo l’any que vam fer dansa, era un projecte molt lligat entre la tutora i la tallerista que venia, era venir uns dies però jo continuava la sessió durant la setmana com per acabar-ho de completar, és una mica, depèn del moment i de l’activitat que fas, però és una part important també és que el mestre es nodreixi de tot aquest aprenentatge”.*

Tutor/a – Caixa d’Eines

Finalment, també cal subratllar que en la relació entre docent i tallerista es produeixen aprenentatges per part de tots dos. Si bé no és un propòsit del programa, alguns dels talleristes han valorat que ells també aprenen diferents formes d’ensenyament gràcies als docents:

*“jo vaig aprendre un fotimé de coses més enllà de lo artístic: de com ensenyar, de maneres, de per què, què treballes, com ho treballes, i de treballar en equip”.*

Tallerista - EducArts

Més enllà dels aprenentatges i experiències individuals, des de la teoria dels programes s’espera afavorir transformacions a través d’espais de reflexió o decisió col·lectius, ja siguin formals (com el claustre) o informals. Si bé les dades qualitatives han permès identificar exemples de transferència de pràctiques, la major part d’aquests es donen en el pla individual. Per abordar aquesta qüestió fem ús del qüestionari adreçat a les direccions dels centre<sup>5</sup>.

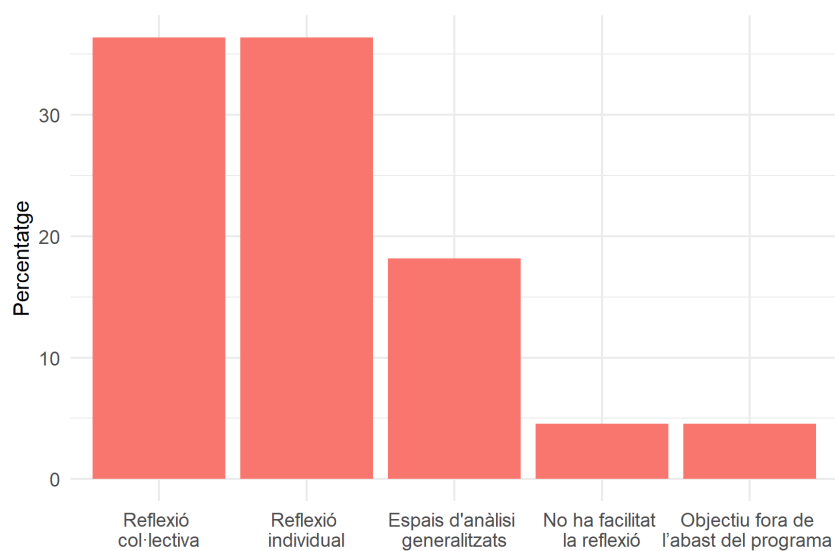
Com s’ha exposat, la narrativa sobre l’impacte en la pràctica docent recollida en les entrevistes i grups de discussió ha estat molt similar entre EducArts i Caixa d’Eines. Les respostes a l’enquesta podrien ajudar-nos a identificar possibles diferències en aquest àmbit entre els dos programes. En general, en tots dos programes, la majoria de centres han valorat que el programa ha permès generar reflexió i anàlisi sobre la pràctica docent. Distingint en tres els nivells en què aquesta es pot donar, en un primer nivell hi tindríem la reflexió individual i en un segon nivell la reflexió col·lectiva, que es pugui donar entre diferents docents, i finalment, la reflexió generalitzada, que es pugui donar en espais on tot el centre s’hi troba representat. De forma global, considerant els dos programes conjuntament, el percentatge de centres que considera que gràcies al programa s’ha donat algun tipus de reflexió sobre les pràctiques docents és molt elevat (90,1%), tanmateix tan sols el 18,2% dels centres

---

<sup>5</sup> El qüestionari es va enviar als centres educatius demanant que fos respost per la direcció del centre educatiu, a poder ser acompanyada de la persona responsable de la coordinació del programa en el centre i un o dos docents.

reporten que el programa hagi generat espais d'anàlisi i reflexió generalitzats a tot el centre, el 36,4% considera que “ha generat reflexió col·lectiva entre alguns docents” i finalment un altre 36,4% que “ha generat reflexió individual per part d'alguns docents”. D'altra banda, només en el 9,9% dels centres que han participat en l'enquesta, el programa no ha produït cap tipus de reflexió sobre les practiques docents i aquests només inclouen centres del programa Caixa d'Eines. En el cas d'EducArts, en tots els centres el programa ha generat algun tipus de reflexió sobre les pràctiques docents, sigui aquesta individual, col·lectiva o generalitzada, possiblement indicant una interacció més profunda entre els docents i els artistes.

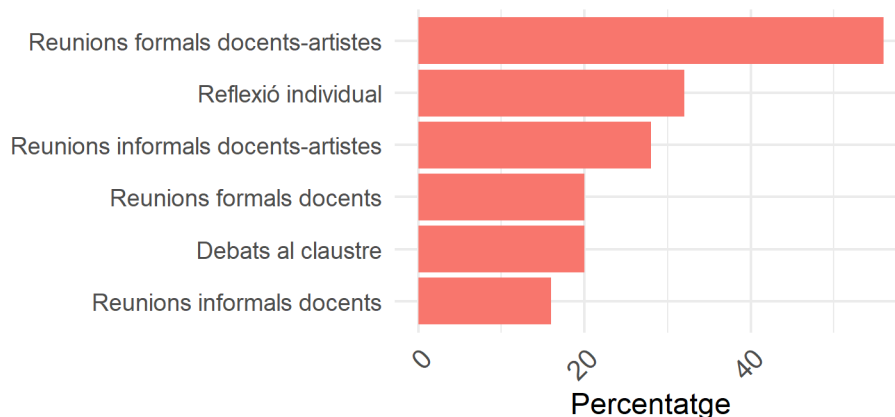
*Figura 12. Tipus de reflexions sobre les pràctiques docents que els centres consideren que el programa ha facilitat. (n=25)*



*Font: Enquesta adreçada a les direccions dels centres.*

Si tractem d'entendre exactament en quin tipus d'espais s'ha donat la reflexió pedagògica de forma global, d'acord amb les direccions del centre que han respost l'enquesta, s'apunta sobretot a reunions formals entre docents i artistes (56% dels centres ho indiquen) i la reflexió individual per part dels docents (32% dels centres), però també reunions informals entre docents i artistes (28%), reunions formals entre docents (20%), debats al claustre (20%) reunions informals entre docents (16%).

*Figura 13. Espais en que els centres consideren que s'ha generat reflexió sobre les pràctiques docents per efecte del programa (n=25)*

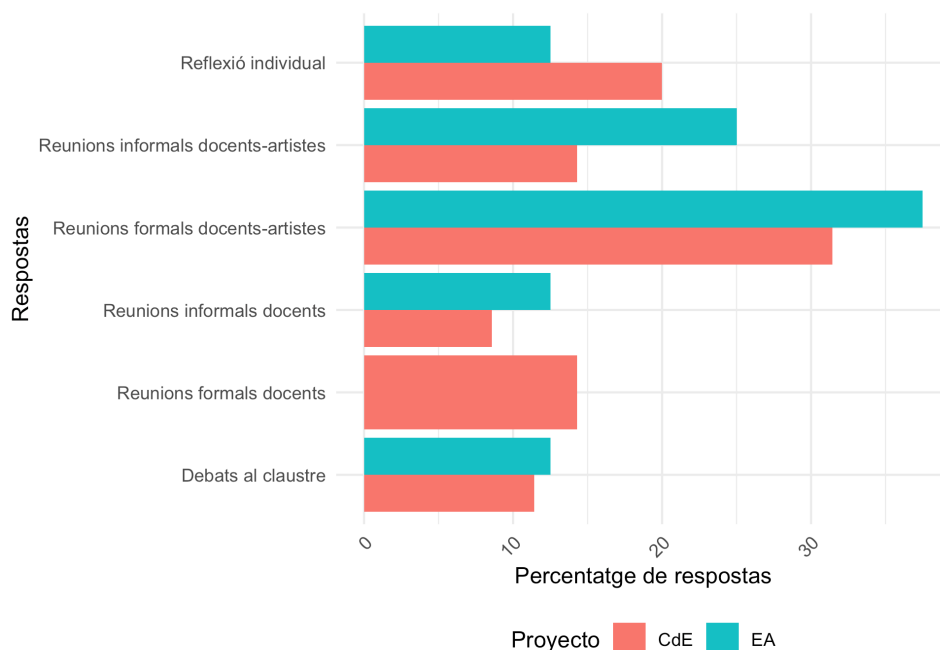


*Font: Enquesta adreçada a les direccions dels centres.*

En comparar les dues intervencions es pot observar que, en aquest àmbit, les experiències dels centres han estat bastant similars. No obstant això, en el cas d'EducArts, la dimensió docents-artistes, tenint en compte tant reunions formals com informals, sembla aquella on s'ha generat la major part de la reflexió sobre les practiques docents, en comparació amb el programa Caixa d'Eines. Això sembla corroborar el punt destacat anteriorment, segons el qual la relació entre els professors/es implicats en els tallers i els/les artistes en el cas d'EducArts sembla més robusta que en el cas de Caixa d'Eines. D'altra banda, també es pot observar que només en el cas del programa Caixa d'Eines la reflexió pedagògica s'ha donat durant les reunions formals entre l'equip docent del centre.

Malgrat això podria indicar que, en alguns casos, el programa Caixa d'Eines ha aconseguit tenir un efecte en espais col·lectius que van més enllà de les relacions bilaterals artistes-docents, els relats de les persones entrevistades apunten que, en general, la reflexió sobre les pràctiques docents s'ha donat a nivell individual i a partir de la relació tallerista-docent. Aquesta limitació es veu corroborada pel fet que pocs centres consideren que els programes hagin aconseguit incidir en les reunions del claustre.

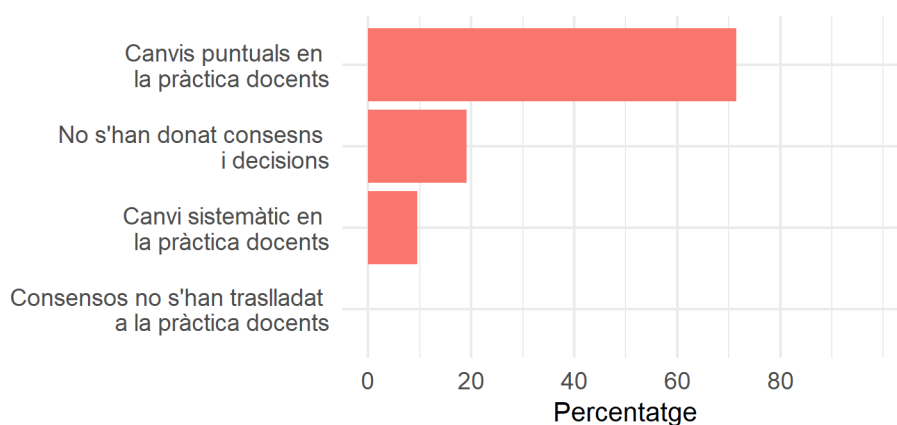
Figura 14: Espais en que els centres consideren que s'ha generat reflexió sobre les pràctiques docents per efecte del programa, Comparació entre programes. (n=25)



Font: Enquesta adreçada a les direccions dels centres.

Finalment, el qüestionari demanava en quina mesura es considera que aquests espais de reflexió han derivat en algun tipus de decisió o canvi en la pràctica docent, diferenciant entre aquells canvis que s'hagin pogut donar de forma puntual i els que hagin pogut fer-ho de forma sistemàtica o generalitzada. En aquest cas la majoria dels centres considera que s'han produït canvis puntuals sobre la pràctica docent (71,4%), mentre que una proporció encara més reduïda (9,5%, corresponent a dos centres) indica que el programa ha servit per realitzar un canvi sistemàtic en les pràctiques docents. D'altra banda, una petita part dels centres indica que no s'haurien donat cap tipus de canvis (19,1%). Aquest percentatge correspon a 4 centres del programa Caixa d'Eines. D'altra banda, en el cas d'EducArts, les reflexions pedagògiques sempre s'han traduït en un canvi, sigui puntual o més sistemàtic.

*Figura 15. Proporció de centres que reporten haver realitzat canvis arrel de les reflexions suscitées pel programa (n=25)*



*Font: Enquesta adreçada a les direccions dels centres.*

Així doncs, d'acord amb la informació qualitativa i quantitativa exposada en aquest apartat, s'observa que els dos programes transmeten als docents noves eines i coneixements que aquests perceben com valuosa, a la vegada els tallers situen al professorat en el rol d'aprenent, la qual cosa pot representar una nova manera d'entendre la relació amb l'alumnat i la seva pràctica docent, així com una oportunitat per recollir informació sobre els alumnes. Tanmateix, sembla que aquests canvis es circumscriu sobretot als docents presents a l'aula durant els tallers i són menys evidents en la resta de l'equip docent i directiu.

## **Resultats en l'alumnat**

En aquest apartat ens centrem en els possibles efectes que els dos programes tenen en l'alumnat. Aquests, d'acord amb la Teoria del Canvi exposada (apartat 3) es poden donar a través de diversos mecanismes: de forma directa a partir de la participació en les activitats o indirectament, a partir de la millora en el clima i la dinàmica del centre, de canvis en les pràctiques docents o de la reducció de la segregació escolar. A continuació explorem les categories que emergeixen en el discurs dels informants al voltant dels possibles efectes dels programes. Posteriorment exposem com aquestes mateixes qüestions han estat valorades a través del qüestionari adreçat a les direccions.

No obstant això, és impossible quantificar exactament i, per tant, comparar, l'impacte que els dos programes van tenir en l'alumnat perquè la següent anàlisi es basa només en les percepcions dels equips directius, docents i artístics, recollides a través d'entrevistes i grups de discussió o de l'enquesta. Com que aquesta informació no pot

ser considerada com una mesura directa de les habilitats acadèmiques, socials i emocionals dels i les estudiants, no podem inferir res sobre la magnitud de l'efecte dels dos programes en aquesta dimensió, ni és possible argumentar quin dels programes ha tingut un impacte més significatiu.

D'acord amb els relats dels agents implicats, **tots dos programes han tingut una molt bona acollida del programa per part de l'alumnat**. Docents i tutors destaquen la diversió dels alumnes al participar en els tallers artístics oferts pels programes Caixa d'Eines i EducArts, així com l'actitud de motivació i de connexió amb l'activitat. Això es destaca de forma repetida per part dels docents i tutors dels centres que participen en tots dos programes, i en ocasions es presenta com una situació que contrasta amb la que es viu en la resta d'activitats i assignatures del centre. Aquesta bona acollida es podria explicar per diversos aspectes que s'han mencionat o s'entreveuen a partir d'allò que expliquen els docents durant els grups de discussió, com ara el carisma i el talent dels talleristes, l'enfocament eminentment pràctic i vivencial de les activitats o les dinàmiques grupals que busquen reciprocitat i implicació dels participants.

*“Ara tenim dos que fan tots els cursos, però que son dos, bueno... son dos artistes impressionants, i que connecten amb la canalla i fan que tohom es mogui, gent que, nens amb molts problemes emocionals els veus que en aquella hora ho treuen tot i els hi encanta, o sigui es que es un projecte, que no podem dir que no. No podem dir que no, és impossible.”*

Director/a de centre.

*“és un centre que ens ajuda l'absentisme, perquè aquells alumnes absentistes quan toca EducArts venen, i aprofitem el dia, no sols en EducArts, si no tot el que va faltant. Bueno, intentem motivar, és una forma de motivar també”.*

Direcció de centre - EducArts

Així doncs, la motivació per part de l'alumnat pel que fa a les activitats dels programes sembla un aspecte molt evident, i es veu reflectida en l'atenció i esforç que posen al llarg de les sessions. Tanmateix, resulta més difícil conèixer si aquesta implicació es trasllada després més enllà del taller artístic. En aquest sentit, la majoria de docents i les direccions dels centres es mostren optimistes, si bé en diferents graus, i tracten d'exemplificar aquesta idea a través de diversos casos. Relacionat amb això, es destaca el fet que el llenguatge artístic representa una forma diferent d'expressar-se i de relacionar-se amb els altres i amb un mateix, la qual cosa permet fer aflorar emocions i treballar sobre elles. En aquest sentit, els tallers sovint s'orienten a aquests propòsits, si bé no queda del tot clar en quina mesura i com varia això depenent de l'especialitat i del curs. Alguns dels informants apunten que el treball emocional dona més fruits entre els cursos més avançats, si bé no s'identifica un consens clar al voltant d'aquesta

qüestió. En qualsevol cas, des dels centres educatius descriuen els tallers com “*llocs on passen coses*” des del punt de vista emocional, i en alguns casos es descriuen com una activitat que permet expressar emocions latents (“*ho treuen tot*”, en la cita anterior, fent referència a “*problemes emocionals*”).

*“L'àmbit emocional es el gran triomf d'EducArts, treballen molt les emocions, i molts nens que estan en una situació regular, dolenta a casa, aquí treuen... a vegades ploren. A vegades entres i els veus plorar perquè estan tocant emocions.”*

Director/a de centre.

*“els veus d'una manera que no els has vist a la teva classe... Mira l'altre dia, havien de posar-se per parelles i explicar-se l'un a l'altre un secret, un secret i una cosa de lo que més els agradés en aquest món. I un havia d'aprendre de l'altre el que li explicava, i després sense dir-los que ho anava a fer, els van fer sortir a l'escenari, i cada un havia d'explicar lo que sabia de l'altre, i sobretot (...) el que mes t'agrada fer, hi va haver una nena gitana, que jo no havia vist mai que parlés, bueno, es moria de vergonya, però no sé com es va conjurar, i va acabar ballant un rap, allà. Coses màgiques que passen en algun moment, jo no ho sé fer, no ho sé provocar, però a vegades ell sí.”*

Docent – Caixa d'Eines

Els informants posen en relleu el valor d'aquest treball expressiu i emocional no només des del punt de vista del benestar immediat de l'alumnat, sinó també per a l'adquisició de competències i hàbits que són claus per desenvolupar-se com a aprenents, ja sigui dins del centre educatiu o fora d'ell. Ens referim a qüestions com la comunicació verbal, el treball en grup, el respecte cap els altres, l'empatia i l'escolta.

*“ens ajuda en convivència, en respecte als companys i a mi per la meva classe la concentració i el saber esperar i el saber escoltar”.*

Docent - EducArts

Una altra tret important dels dos programes és que, aprofitant l'oportunitat que brinda el llenguatge artístic de construir noves formes de comunicació, es segueixen dinàmiques de joc que busquen incloure a tot el grup i potencial el treball en equip. Aquest és un aspecte molt ben valorat per part dels docents, i en el que, com s'ha esmentat, es produeix la transferència de certes pràctiques entre talleristes i docents, en ambdues direccions.

*“ellos mismos se dan cuenta de que todo queda en grupo, y todo lo que trabajamos en grupo, no hay nada individualista, no funciona tampoco. No funciona estar en contra de todo eso en el taller.”*

Al mateix temps, els programes Caixa d'Eines i EducArts en ocasions són descrits com una ajuda per integrar l'alumnat de matrícula viva i millorar la cohesió dels grups. A la vegada, els tallers són espais on sovint es tracta de resoldre conflictes o de prevenir-ne quan es detecten abans. Tot això, es veuria reforçat pel fet que durant els tallers l'alumnat ha d'*“aprendre a treballar amb les incerteses”*, trobant-se davant de situacions emocionals desconegudes o imprevistes. En aquest sentit, un dels resultats que s'atribueixen al programa és la millora en la convivència i la reducció de la conflictivitat.

*“si ja tinc dos que se pelean, ya tengo el pollo montado todo el día. Doncs una sessió d'EducArts amb recolzament positiu i aquest treball, i cohesió de grup, d'una o altra manera el dia continua amb una tònica positiva”.*

Tutor/a - EducArts

*“el que està passant dins de les aules ara mateix doncs estan passant coses que no havien passat mai abans. Hi ha menys baralles hi ha menys conflictes, es treballa d'una altra manera”.*

Tutor/a - EducArts

*“ajuda a cohesionar, a fer cohesió de grup, està claríssim. (...) Era una manera de relacionar-se molt diferent que la que tens dins de l'aula, que els hi permetia veure's a si mateixos des d'una altra perspectiva molt diferent, més globalitzada on havíem de cooperar [...] si hi havia petites diferències o discrepàncies també afluoraven, sortien, és un lloc on era tot més distès, però es podia treballar des d'una altra perspectiva i veies com mica en mica anaves fent cohesió, el grup s'anava cohesionant”.*

Tutor/a - Caixa d'Eines

Relacionat amb els punts anteriors, en pràcticament tots els grups de discussió i entrevistes realitzades, els informants han expressat la seva sorpresa davant de certs alumnes que han demostrat una habilitat inesperada per expressar-se en el llenguatge artístic proposat. Sovint aquells que destaquen més durant els tallers no coincideixen amb els que ho fan en la resta de matèries. En aquest sentit, els entrevistats apunten la idea de com la introducció d'un nou llenguatge pot incidir en el rol i posició que cada alumne té en el grup. D'aquesta manera, alumnes que sovint porten l'etiqueta de ser mals estudiants, estar poc implicats o *“brillar poc”*, durant les activitats del programa descobreixen una habilitat que els situa un altre rol dins del grup i els dona major visibilitat i reconeixement. Aquest fet no és quelcom nou, en una de les avaluacions esmentades anteriorment Bryce et al. (2004) observaven com l'educació artística



ofereix oportunitats d'aprenentatge a alumnes que no s'ajusten al motlle convencional d'aprenentatge institucional. En particular, segons els autors, aquestes oportunitats posen en relleu fortalezes i intel·ligències que sovint no reben atenció en altres àrees del programa d'estudis. Les cites que s'exposen a continuació són només una petita mostra dels nombrosos casos que s'han relatat:

*“Nens que dius que potser no brilla, que no brilla, aquí no brilla. I de cop i volta en el taller descobreixes un nen amb unes habilitats que no eres conscients”.*

Docent - EducArts

*“els nostres alumnes hi ha vegades que no destaquen en segons quines coses, i EducArts els hi permet destacar [...] això els hi dóna una potencialitat i una capacitat de relacionar-se d'una altra manera amb l'escola “.*

Tutor/a - EducArts

*“però sí que veus aquest redescobrir-se, connectar amb habilitats desconegudes, o que no se'ls hi dona tan d'espai, (...) veus que hi ha algú que ha canviat”.*

Tallerista - EducArts

*“hi ha molts nens que són habilidosos en aquesta part i en canvi en unes matemàtiques o llengua encara estan molt endarrerits, i aleshores despunten en el Circ, i els veus com, doncs el que t'ajuda a les matemàtiques és un, i el que jo t'ajudo al diàbolo, o a l'equilibri és un altre [...] Doncs dius, a veure, potser han trobat una via”.*

Direcció de centre – Caixa d'Eines

Un dels efectes a llarg termini que també s'esmenten per a les dues intervencions és l'accés a la cultura, entenent la cultura com un vehicle d'igualació respecte les persones provinents de sectors socials que han gaudit de majors oportunitats. En aquest sentit, la participació en els tallers hauria de permetre l'adquisició d'unes competències en un llenguatge artístic i, en els millor dels casos, l'inici d'una trajectòria artística. Aquest és un aspecte que, com hem vist en apartats anteriors (veure secció 3), es troba present en la teoria dels programes. En el discurs de docents i talleristes es planteja sobretot des d'un punt de vista teòric, com quelcom que ha de passar en el futur, però és fa difícil saber a partir de les seves valoracions si s'està acomplint o no. Com veurem més endavant, la relació entre l'alumnat i els recursos educatius extraescolars ens pot donar alguna pista.

*“Llavors el consum de la cultura que et dóna una seguretat com a ciutadà, i no només saber anglès o el que sigui, jo penso que és un valor per ells importantíssim. Perquè quan estiguin allà on sigui, la universitat d'on sigui, i si parlen amb*

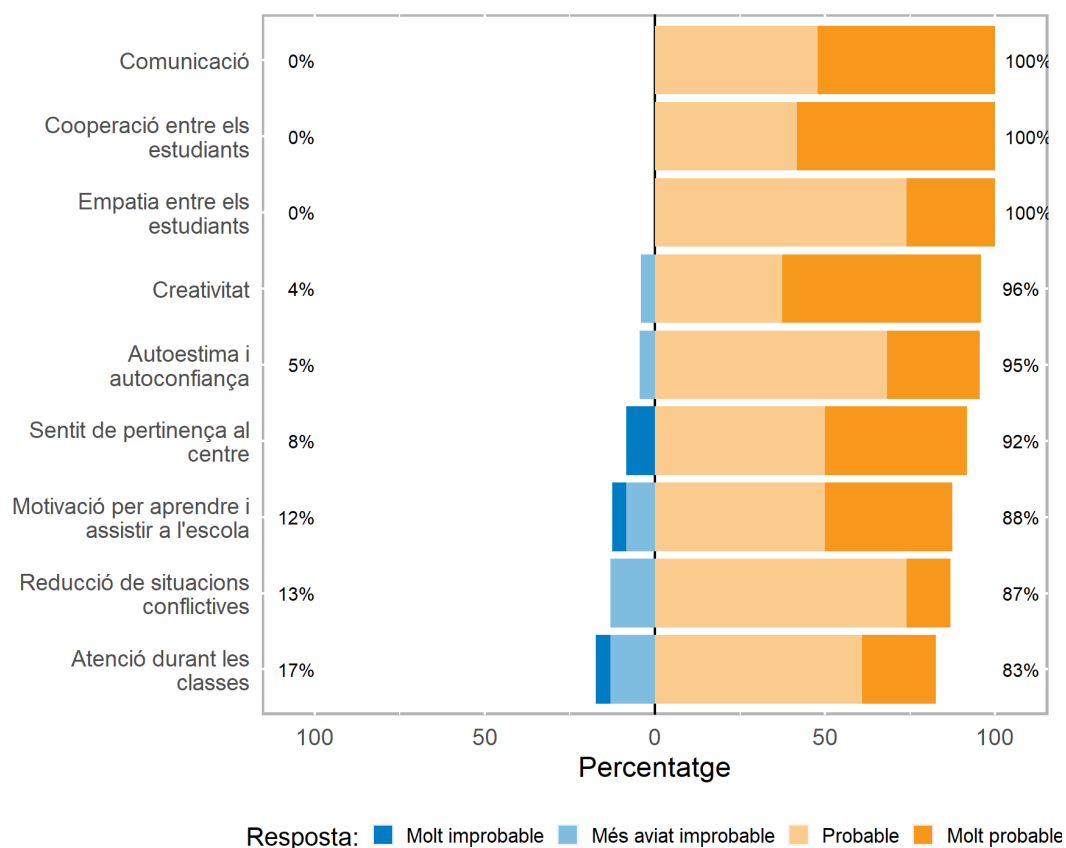
*companys, si em permeteu amb la paraula, molt pijos, doncs no desentonaran perquè aquestes paraules perquè les tindran a dins, i hauran fet coses d'aquest món“.*

Direcció de centre – Caixa d'Eines

Finalment, cal esmentar que les valoracions i interpretacions exposades aquí són coincidents per als dos programes i, com s'ha esmentat al principi d'aquesta secció, es necessitarien altres eines per diferenciar els efectes dels programes sobre l'alumnat. No obstant això, en general, una diferència que s'ha pogut observar és que les persones informants consultades del programa EducArts s'han mostrat més optimistes sobre els possibles efectes descrits. En el cas dels centres del programa Caixa d'Eines s'ha esmentat el fet que els tallers compartits entre 6è i 1r d'ESO poden haver facilitat la transició de la primària a la secundària.

En l'enquesta adreçada als centres s'ha demanat que valorin la probabilitat que atribueixen a que el programa hagi incidit en una sèrie de competències, sentiments i hàbits de l'alumnat. A continuació es mostren els resultats globals, analitzant les dues intervencions conjuntament, ja que no s'han observat diferències substancials entre Caixa d'Eines i EducArts en aquesta dimensió. Els resultats mostren unes valoracions majoritàriament positives, destacant les habilitats comunicatives, la cooperació entre alumnes i la creativitat com els aspectes en que una major proporció de centres considera que és molt probable que el programa hagi tingut un efecte. Si bé els resultats són percepcions i valoracions subjectives de les direccions dels centres participants, en els annexos d'aquest document es presenta una proposta de qüestionari adreçat a l'alumnat que pretén precisament mesurar de forma objectiva aquestes qüestions.

*Figura 16: Valoració sobre la probabilitat que el programa hagi provocat canvis en les següents àrees. (n=25)*



*Font: Enquesta adreçada a les direccions dels centres.*

Com s'ha mostrat, hi ha diverses dimensions i aspectes en els que talleristes i l'equip dels centres argumenta que els programes EducArts i Caixa d'Eines tenen un efecte. En tots dos casos s'observa que la diversió és un element rellevant dins del discurs dels entrevistats, a partir del qual es genera un vincle i atenció que, d'acord amb les percepcions dels informants, no es dona en altres activitats. Tot plegat, afavoreix la motivació dels alumnes i l'adhesió al centre educatiu. A més, s'observa com els tallers ajuden a fer que els alumnes trobin una via per expressar-se i projectar una identitat diferent, tan cap a sí mateixos com cal al grup. El treball sobre les emocions i les formes de relació apareix com un element cabdal dels tallers. Els informants posen en relleu la rellevància del treball sobre aspectes emocionals com a resposta al fet que els alumnes provenen d'experiències socioeconòmiques i socioemocionals complexes i dins del centre sovint es produeixen relacions conflictives. A propòsit d'això, alguns informants remarquen que hi ha hagut una millora de la convivència en els centres educatius des de l'inici dels programes.

Aquests resultats, malgrat que són percepcions subjectives i no es poden prendre com una evidència sòlida, es troben en línia amb allò observat en la literatura empírica

sobre els efectes de l'educació artística en el desenvolupament social i emocional (veure apartat 4). Per tal de fer una aproximació més sistemàtica a aquesta qüestió, en l'annex 2 del present document es proposa un qüestionari que té el propòsit de mesurar en l'alumnat els aspectes socio-emocionals en què els programes Caixa d'Eines i EducArts volen incidir.

## **Resultats en l'entorn**

Tal com s'ha esposat en l'apartat 3 del present informe, els objectius del programa no es limiten a allò que succeeix dins dels centres educatius, sinó que tenen la voluntat de transcendir aquest espai. A continuació es descriuen els resultats del programa fora del centre. Per això es distingeix les relacions entre centres i famílies, les relacions entre centre i comunitat i entre alumnat i comunitat.

### **Relacions centre-famílies**

Les famílies són un dels elements que apareix en el plantejament teòric del projecte (veure secció 3). A continuació presentem quines interaccions entre els centres educatius i les famílies s'han esdevingut a arrel de la implementació dels programes Caixa d'Eines i EducArts.

En el cas dels dos programes, les experiències recollides per part de docents, tutors i les direccions dels centres apunten que la participació de les famílies ha estat baixa, i quan s'ha donat ha estat en el rol d'espectadors més que no pas com a participants. Tot i així, s'han recollit relats i impressions força diversos. Si bé les valoracions de la implicació de les famílies són baixes, es valora l'assistència d'aquestes a les activitats com a espectadores com un primer pas que ha estat fructífer per apropar-les al centre. En aquest sentit, els programes són vistos com un recurs més, fins i tot una excusa, per propiciar un contacte amb la família que altrament no estaria justificat.

*“tot el tema de les famílies, és un desgast, perquè és molt difícil. I el tema de l'AMPA és el que costa, llavors penso que tot el que sigui excuses per poder fer que participin a l'escola és molt bo”.*

Direcció de centre – Caixa d'Eines

*“en el meu cole sí que es va fer una batucada familiar, i van intentar engegar un cor. El que passa és que no es va acabar d'apuntar gent. Les famílies aquí costa una mica que en general, tot, que participin, i EducArts de fet tot i que hi ha poca assistència és de les poques coses que mobilitza una mica”.*

Si bé hi ha un consens força sòlid al voltant de la idea que la participació de les famílies és un objectiu molt ambiciós, cal dir que els resultats varien molt depenent de cada centre. D'aquesta manera, s'han recollit alguns exemples de famílies que fins i tot han participat en activitats lectives dins del centre. En aquest sentit, un dels centres del programa Caixa d'Eines als que s'ha pogut consultar anava més enllà, aprofitant el recorregut que les activitats d'imatgeria festiva per implicar les famílies en un sentit ampli, treballant aspectes que van més enllà dels previstos pel programa gràcies a la presència del tècnic o tècnica d'integració social. A continuació s'exposa una cita que relata com les famílies van participar en els tallers i activitats d'imatgeria festiva adreçats als cursos d'educació infantil:

*“Les que no tenien potser no sabien català o castellà doncs era una manera de promoure el vocabulari [...] com que ho fèiem per grups, doncs mitja classe amb la tutora fent el que havien de fer, de lo que toqués, i els altres, anaven amb l'integrador social i la tallerista, i els familiars [...] i era com que anaven a treballar amb els nens, i això els hi va agradar molt, van anar veient com feien la Cuca, després sortien al barri i la veien, inclús es ficaven a sota, en això vam tenir una participació extraordinària”.*

Direcció de centre – Caixa d'Eines

Una altra interpretació que ha sorgit en tots dos programes, si bé de forma puntual, és l'efecte que l'assistència de familiars pot tenir en la forma com aquests veuen els seus fills i les expectatives que tenen sobre ells. Aquest és un element rellevant, ja que les expectatives parentals tenen un efecte en els aprenentatges i el rendiment acadèmic (Blasco, 2018).

*“som un barri petitet, però no s'esperaven que els seus propis fills fossin capaços de formar una batucada, per exemple, i sortir a una rua de carnestoltes que va sortir, o unes festes del barri de juliol”.*

Direcció de centre – EducArts

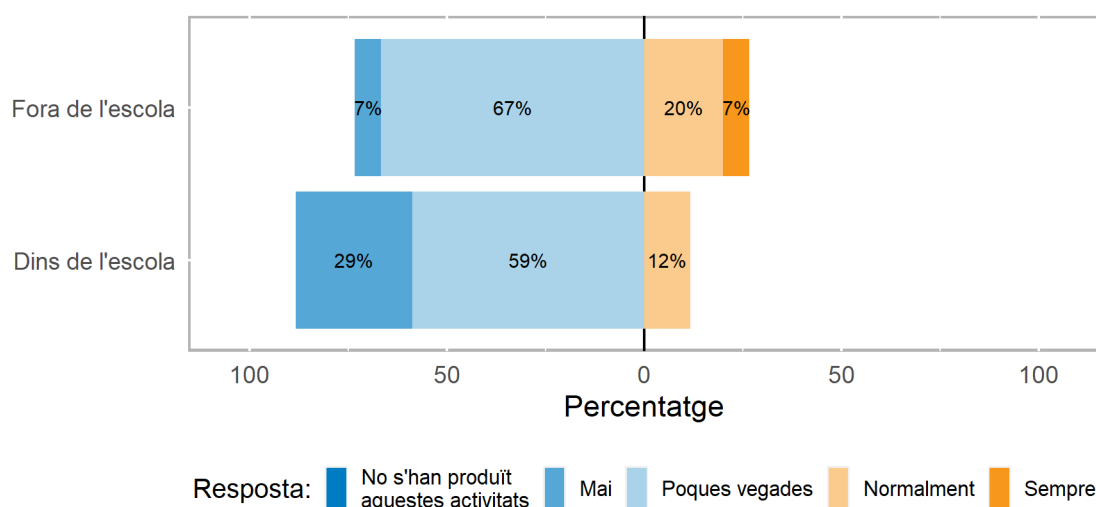
*“perquè per exemple, fer un concert, al centre cívic [...] pujar allà els nens amb els violins i que les famílies vegin que poden tocar el Violí [...] en una orquestra, jo penso que des de les famílies això impacta [...] jo sí que penso que té un impacte social”.*

Direcció de centre – Caixa d'Eines

Els resultats quantitativs ofereixen una fotografia més clara de la participació de les famílies d'acord amb les percepcions dels centres. Tal com mostra el següent gràfic,

per a la majoria de centres la participació de les famílies dins i fora l'escola s'hauria donat "poques vegades", i aquesta hauria estat més freqüent fora del centre que dins. En aquest sentit, gairebé una tercera part dels centres han respost que la participació de les famílies en activitats de fora del centre s'ha donat "normalment" o "sempre".

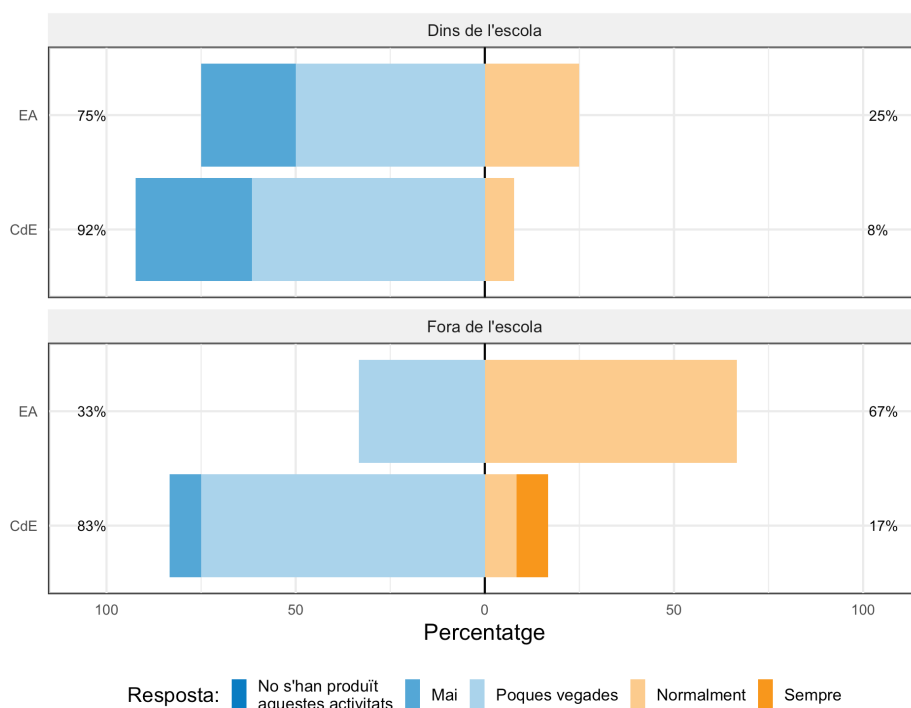
*Figura 17: Freqüència en la que les famílies de l'alumnat han participat en activitats del programa (n=25)*



*Font: Enquesta adreçada a les direccions dels centres.*

Comparant els dos programes, la participació de les famílies dins de l'escola ha estat bastant similar tant al Caixa d'Eines com a l'EducArts. D'altra banda, en considerar activitats fora de l'escola, sembla que la participació de les famílies ha estat més freqüent per als centres d'EducArts. Aquí, de fet, en la majoria dels casos, aquesta participació s'ha produït normalment (67%), mentre que en el cas de Caixa d'Eines, en la majoria de les escoles les famílies han participat fora de l'escola "poques vegades" o "mai".

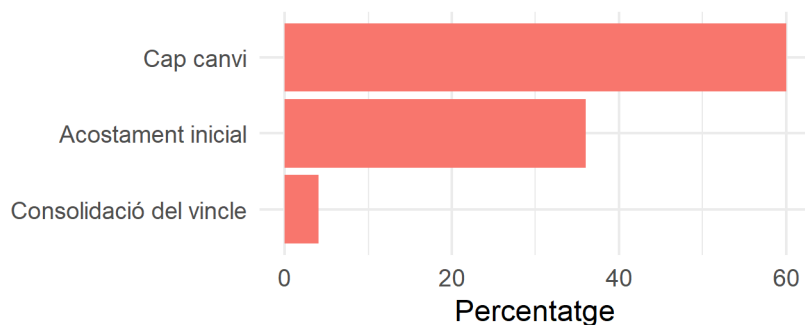
Figura 18: Freqüència en la que les famílies de l'alumnat han participat en activitats del programa. Comparació entre programes. (n=25)



Font: Enquesta adreçada a les direccions dels centres.

Quan es demana a les direccions dels centres que valorin si aquesta participació ha facilitat la creació d'un vincle amb les famílies, la gran majoria responen que no, que no ha suposat cap canvi (60%), mentre que poc més d'una tercera part (36%) considera que aquesta participació ha servit per realitzar un primer acostament amb les famílies, i finalment el 4% (un únic centre) considera que ha permès consolidar una relació que ja existia.

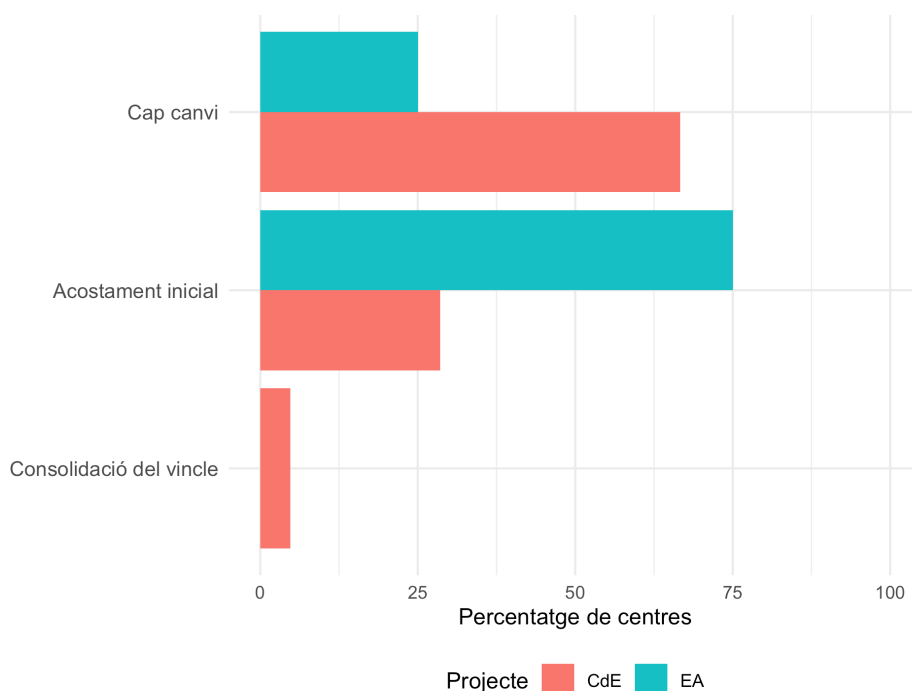
Figura 19: Percentatge de centres que valora que el programa ha facilitat la creació d'algun vincle amb les famílies (n=25)



Font: Enquesta adreçada a les direccions dels centres.

En aquest sentit, hi ha una diferència quan s'analitza els dos programes per separat. En la majoria dels centres d'EducArts, el programa ha facilitat un acostament inicial entre el centre i les famílies. D'altra banda, la majoria de les escoles de Caixa d'Eines no han observat cap canvi en aquesta relació com a conseqüència del programa.

*Figura 20: Percentatge de centres que valora que el programa ha facilitat la creació d'algun vincle amb les famílies (n=25)*



*Font: Enquesta adreçada a les direccions dels centres.*

Finalment, esmentem algunes impressions recollides durant el treball qualitatiu que no estan contrastades amb l'enquesta realitzada. Una de les diferències percebudes en la participació per part dels centres és la que es donaria entre primària i secundària, sent a primària relativament més fàcil mobilitzar a les famílies en actes concrets, com ara Nadal o festes de final de curs.

A més, en el cas del programa Caixa d'Eines, es relata el cas de famílies que cerquen l'orientació dels artistes per accedir a esdeveniments que els talleristes realitzen en el circuit professional. Si bé no hem trobat evidències en la literatura sobre aquest tipus d'efectes (veure secció 4), ni tampoc sabem en quina mesura això es dona, aquests fets resulten rellevants ja que l'augment del consum cultural de les famílies és una de les hipòtesis que plantegen els dos programes (veure secció 3):

*“A banda de famílies com a públic, també hi ha les famílies que són públic, però d'activitats relacionades amb el que fem. Com això que deia en [...] de creadors que*



*recomanen a les famílies d'anar a veure coses que ells fan a altres teatres. Llavors les famílies van a coses dels mateixos creadors, que tenen els seus fills, coses que fan en el circuit professional [...] Perquè les famílies tenen moltíssimes ganes d'anar a llocs, perquè no saben a vegades on anar sols. Perquè no tenen aquest background, i tenen moltes ganes de deixar-se guiar per algú, per conèixer aquests llocs de cultura que no hi ha tingut accés”.*

Direcció de centre – Caixa d'Eines

Així doncs, observem com els dos programes comparteixen la dificultat d'apropar les famílies al centre i a les activitats. Malgrat això, subratllen com en alguns casos s'ha aconseguit generar certa participació, si bé normalment ha estat en qualitat d'espectador. En termes comparatius, mentre que per a les activitats dins de l'escola l'experiència de tots els centres sembla haver estat la mateixa, quan es tracta d'activitats fora de l'escola, sembla que la intervenció d'EducArts ha aconseguit implicar les famílies més en comparació amb Caixa d'Eines. No obstant això, d'acord amb les persones entrevistades, sembla que el Caixa d'Eines en alguns centres, a través dels talleristes, ha vinculat a famílies amb activitats culturals externes al centre. En aquest sentit, l'existència d'una oferta cultural de proximitat podria ser un factor clau per aconseguir generar aquest tipus de canvis en el consum i participació cultural.

## **Relació centre-comunitat**

Una altra de les motivacions dels programes era obrir les escoles a les seves comunitats i entorns. En el cas d'EducArts, el punt de partida, d'acord amb els informants consultats, era d'un treball comunitari gairebé inexistent, mentre que en el cas dels centres de Caixa d'Eines la situació sembla més heterogènia entre centres. En qualsevol cas, en tots dos casos s'identifiquen esdeveniments festius i activitats que han permès als centres mostrar-se cap enfora.

*“fa dos anys van treure al carrer totes les escoles, de tot el barri, de tot ciutat Meridiana i Vallbona, que mai havia passat, a l'estiu van treure els tres barris de la zona nord, aquí baix el Rec Comtal també fem una festa, temàtiques i artístiques, amb creació de tallers i tot, i manualitats i tot. És a dir, jo porto uns quants anys a la zona i no ho havia vist mai”.*

Direcció de centre – EducArts

*”totes aquestes festes que hem anat fent, a nosaltres ens ha anat molt bé perquè nosaltres estem aquí al racó del tot. Estem a l'altra punta de tots, el comtal, i ha estat, no sé, per exemple l'any passat o fa dos anys va ser guai perquè tots els quatre coles de dalt vam baixar fins aquí, a Vallbona, mola molt, perquè existim. i EducArts ens ha ajudat a això, a fer-nos visibles”.*

D'acord amb les percepcions de les direccions de centres consultades, aquestes activitats haurien contribuït a generar una imatge més positiva dels centres. Si bé no tenim dades sobre com les famílies i agents del territori perceben els centres, si més no sembla que de porten endins hi ha un consens clar en què la imatge del centre ha millorat. Com hem vist anteriorment (veure a la secció 4 Harland et al, 2000), aquest seria un mecanisme a través del qual aconseguir una reducció de la segregació escolar.

*“S’ha creat una mica, no només en aquestes activitats, si no altres que fem en l’institut, un imaginari social respecte el que és l’institut, en el que és en aquest moment, que era un institut bastant guetificat, i ara ja no és així”.*

Direcció de centre – Caixa d’Eines

Entre els dos programes s’identifiquen algunes diferències destacables. En el cas del EducArts els informants destaquen sobretot haver endegar col·laboracions amb altres centres educatius, mentre que en el cas del Caixa d’Eines es posa major èmfasi en la col·laboració amb altres recursos i equipaments del territori, com ara centres cívics o les pròpies entitats que realitzen els tallers. La major densitat associativa i institucional d’alguns dels barris on s’implementa el programa Caixa d’Eines podria ser una explicació a aquesta diferència.

*“i després jo trobo molt important el tema de xarxes. Jo penso que la Pau gràcies al Caixa d’Eines, i a part del Pla de Barris i tot, és que és un antes un després, el fet de poder sortir a fora, visibilitzar-nos”.*

Direcció de centre – Caixa d’Eines

*“jo crec que el centre cívic es nodreix de nosaltres, i nosaltres ens nodrim d’ells, ha sigut un intercanvi totalment. I ha obert les portes a fer més activitats i nosaltres creem aquesta necessitat a les famílies de les activitats, ha sigut un creixement conjunt”.*

Tutor/a – Caixa d’Eines

D’altra banda, en un dels centres s’ha identificat a través del treball qualitatiu que alguns docents han començat a vincular-se amb els artistes i les seves entitats per tal de difondre l’experiència que es dona dins del centre, convertint-se així en activistes de la innovació artística.

*“el que ha començat a passar a vegades és que els docents estan fent també a fora de lo que és la feina de l’institut, col·laboracions amb entitats culturals. Per exemple el Graner, et demanen un article, o anar a un simposi a l’Institut del*

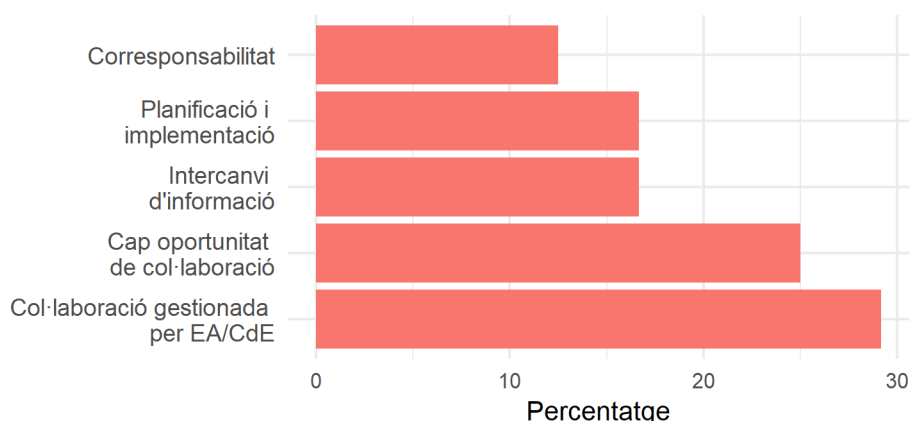
*Teatre. O sigui, el docent surt de l'institut i aporta la visió del que passa amb un currículum artístic a dintre de l'institut i exportar-ho a fora. Això amb continuïtat doncs incrementaria moltíssim. I el docent ja no seria només una cosa de les 4 parets si no que també agafaria una dimensió a fora”*

Direcció de centre – Caixa d'Eines

A partir d'aquestes valoracions recollides en entrevistes i grups de discussió, s'observa un gradient en el tipus de col·laboracions que s'arriben a donar, des de relacions més superficials en què el centre simplement intercanvia informació amb altres agents, fins a relacions de major corresponsabilitat, en què es comparteixen objectius i es prenen decisions de forma conjunta. Això és precisament el que s'ha volgut explorar a través de l'enquesta adreçada als centres educatius.

Pel que fa a la col·laboració amb altres centres educatius, tal com mostra la següent figura, gairebé una quarta part dels centres reporten que el programa no els ha permès establir noves col·laboracions. Al mateix temps, gairebé una tercera part dels centres (29,2%) indica que el programa els ha permès col·laborar amb altres centres però aquesta col·laboració ha estat gestionada no pel centre sinó per les referents del programa, en un esglaió superior en l'escala de col·laboració hi tindriem aquells centres que intercanvien informació amb altres centres (16,7), i a continuació els que planifiquen i implementen conjuntament activitats (16,7%). Finalment, hi ha aquells centres que reporten organitzar activitats amb altres centres educatius i en són corresponsable (12,5%).

*Figura 21: Percentatge de centres segons el seu grau de col·laboració amb altres centres educatius, en el marc del programa (n=24) <sup>6</sup>*

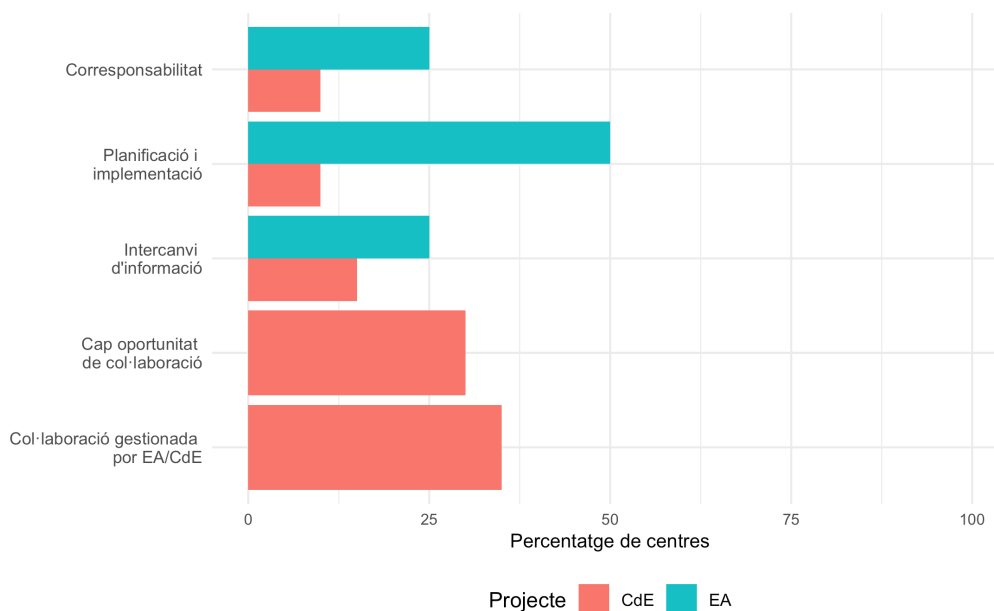


Font: Enquesta adreçada a les direccions dels centres.

<sup>6</sup> A partir de la seva experiència, en quina mesura considera que el programa ha permès al centre col·laborar i dialogar amb altres centres educatius?

La comparació entre els dos programes sembla corroborar el que s'ha destacat durant les entrevistes i els grups de discussió. De fet, es pot observar com, en el cas d'EducArts, la col·laboració amb altres centres educatius ha estat més substancial que en el cas de Caixa d'Eines. En concret, tots els centres d'EducArts han establert algun tipus de col·laboració amb altres centres, que, en la majoria dels casos, s'ha basat en la planificació i implementació conjunta d'activitats. D'altra banda, en el cas de Caixa d'Eines, l'oportunitat de col·laborar amb altres centres educatius ha estat més limitada. Gairebé un terç dels centres (30%) indiquen no haver tingut l'oportunitat de col·laborar amb altres centres educatius. D'altra banda, en el 35% dels casos la col·laboració ha estat gestionada per les persones referents de Caixa d'Eines i no pas pels centres educatius.

*Figura 22: Percentatge de centres segons el seu grau de col·laboració amb altres centres educatius, en el marc del programa. Comparació entre programes. (n=24)*

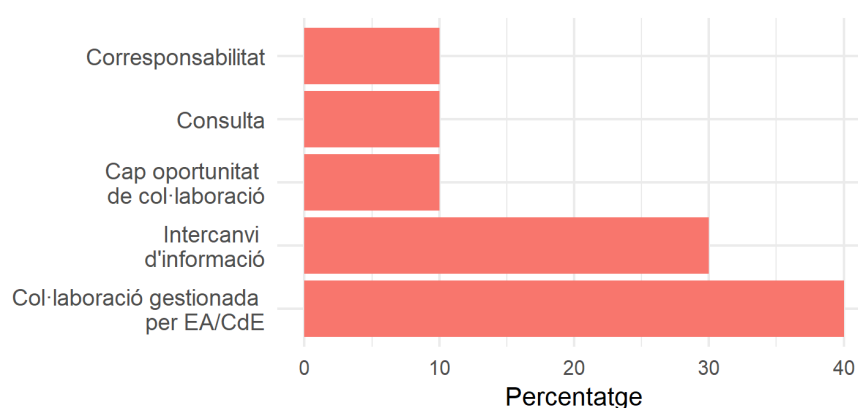


*Font: Enquesta adreçada a les direccions dels centres.*

Si apliquem aquesta mateixa escala de col·laboració als agents de l'entorn immediat i del barri, les proporcions varien força: només el 10% considera que no s'ha donat cap possibilitat de col·laboració en el marc del programa, i a continuació trobem els centres que han realitzat col·laboracions però han estat gestionades pels referents del programa (40%), els que tan sols intercanvien informació amb altres agents (30%), els que es relacionen amb els agents externs a través de consultar-se (10%) i els que han engegat relacions de corresponsabilitat.

Quan s'analitza el grau de col·laboració amb els agents de l'entorn, l'experiència sembla més homogènia entre els dos programes. Per aquesta raó, només estem mostrant l'anàlisi conjunta. No obstant això, un aspecte que cal destacar és el fet que la falta d'oportunitats per a col·laborar amb agents externs sembla haver afectat només els centres del programa Caixa d'Eines. En aquest sentit, dos centres han informat que no han tingut cap oportunitat de començar aquest tipus de col·laboració.

Figura 23: Percentatge de centres segons el seu grau de col·laboració amb entorn i el barri, en el marc del programa (n=20)<sup>7</sup>



Font: Enquesta adreçada a les direccions dels centres.

Podem veure que els dos programes han facilitat l'obertura dels centres cap al barri. Al mateix temps, veiem que si bé a través de les fonts qualitatives i quantitatives sembla que el Caixa d'Eines hagi aconseguit una major connexió amb recursos i equipaments del barri, al mateix temps, els centres d'EducArts reporten en major proporció graus de col·laboració més intensa.

### Relació alumne-comunitat

Relacionat amb l'apartat anterior, les relacions entre el centre i altres recursos o centres educatius del barri en alguns casos ha permès vincular a l'alumnat a activitats extraescolars relacionades amb els tallers artístics. El programa EducArts, a més, ha tingut relació amb la comunitat a través de casals d'estiu oferts pel programa, i ha impulsat activitats extraescolars conjuntes entre centres.

---

<sup>7</sup> A partir de la seva experiència, en quina mesura considera que el programa ha permès al centre col·laborar i dialogar amb agents de l'entorn immediat i del barri?

*“Este verano hicimos un taller de construcción de cajones, en el Ateneu de Fabricació, i sí que vinieron algunos que participaron en el taller se construyeron su propio cajón y se lo llevaron a casa”.*

Tutor/a - EducArts

*“Vam fer a nivell de barri, vam fer activitats extraescolars a les tardes, podien lliurement a l'escola que toqués aquell dia aquell taller”.*

Docent - EducArts

*“és impressionant la feina de poder juntar totes les escoles del barri en un projecte comú com va ser un final de curs. O la rua. Vull dir que penso que aquí molta feina, que no podria haver-se aconseguit sense ells”.*

Docent - EducArts

En el cas dels centres del programa Caixa d'Eines, veiem com aquestes extraescolars no s'ofereixen per part del centre educatiu ni del programa, però mitjançant els tallers de les entitats alguns alumnes han tignut l'oportunitat de conèixer activitats que es porten a terme al seu barri i, en alguns casos, s'hi ha acabat vinculant. Així, és una forma de què els alumnes participin d'activitats del barri:

*“com que estem aprop de l'Ateneu Popular de Nou Barris vull dir, que allà a Roquetes, ells a la tarda fan un espai que, un espai així de salut on ens conviden, és gratuït, i hem tingut nanus que gràcies a això després han enganxat en aquest espai que per ells ha sigut molt important [...] potser un nanu que no s'hi hagués acostat mai directament a participar en aquesta extraescolar que fan, a través de poder-ho fer a través de Caixa d'Eines, doncs ha conegut i ha vinculat”.*

Tutor/a – Caixa d'Eines

*“gràcies a això el centre cívica que tenim al costat, que ofereix ara activitats també ha notat un augment de demanda d'activitats”.*

Tutor/a – Caixa d'Eines

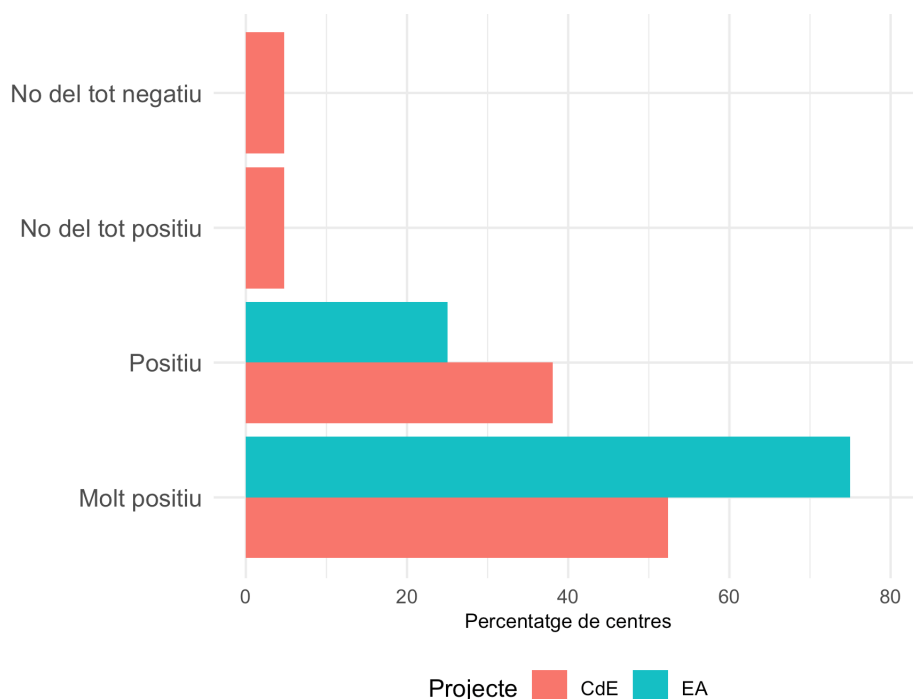
Tanmateix, el nombre d'alumnes que s'han vinculat a recursos com els descrits en les dues cites anteriors, d'acord amb les percepcions de les persones entrevistades, sembla que es limita a casos puntuals que el professorat té clarament identificats. En el cas de l'EducArts sembla que aquestes vinculacions són menys evidents, malgrat els casals d'estiu esmentats. Una possible explicació a aquesta diferència seria la manca d'oferta cultural al barri.

## 8. Balanç global dels programes, debats oberts i propostes de millora

En aquest apartat exposem breument la valoració global que fan els centres educatius dels programes Caixa d'Eines i EducArts. Per això fem servir els resultats de l'enquesta a les direccions dels centres, així com les dades qualitatives recollides a través de les diverses entrevistes i grups de discussió realitzats.

De forma general les valoracions dels dos programes són molt bones: el 52.4% dels centres del programa Caixa d'Eines valora globalment el programa com a “molt positiu” i el 38.1% com a positiu. En el cas d'EducArts, tots els centres valoren el projecte com una experiència “molt positiva” o “positiva”. Tan sols dos centres del programa Caixa d'Eines han valorat el programa com a “no del tot positiu” i “no del tot negatiu”, respectivament, i no hi ha hagut cap centre que l'hagi valorat com a “negatiu” o “molt negatiu”.

Figura 24: Valoració global del programa. Comparació entre programes. (n=25)

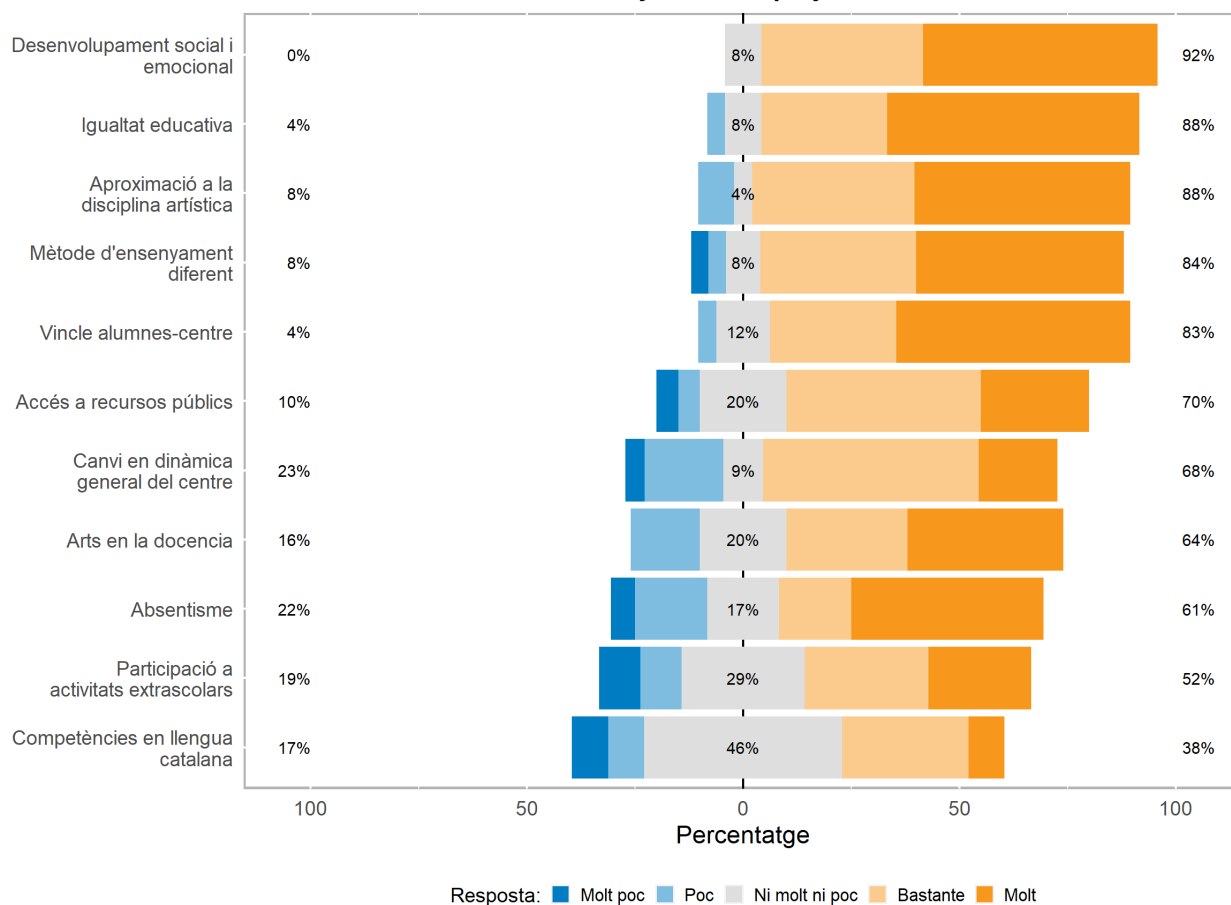


Font: Enquesta adreçada a les direccions dels centres.

Recollim també la valoració de l'acompliment que els centres educatius fan dels objectius del programa que presentàvem en apartats anteriors. Aquests resultats coincideixen de forma molt clara amb la rellevància que els mateixos centres donaven a cada objectiu (veure apartat 4), de manera que els objectius que havíem identificats

com a rellevants són també aquells en els que es valora un major assoliment. Tal com es mostra en la figura 21, la proporció de centres que valoren els s'han produït assoliments (“molt” i “bastant”) és sempre superiors a la dels que valoren que no s'han produït (“poc” o “molt poc”). Trobem el desenvolupament emocional, la igualtat educativa, l'aproximació a una disciplina artística, el mètode d'ensenyament diferent i el vincle alumne-centre, com aquells aspectes en els que es valora que s'han pogut fer més avenços.

Figura 25: Valoració dels assoliments del programa. (n=25)



Font: Enquesta adreçada a les direccions dels centres.

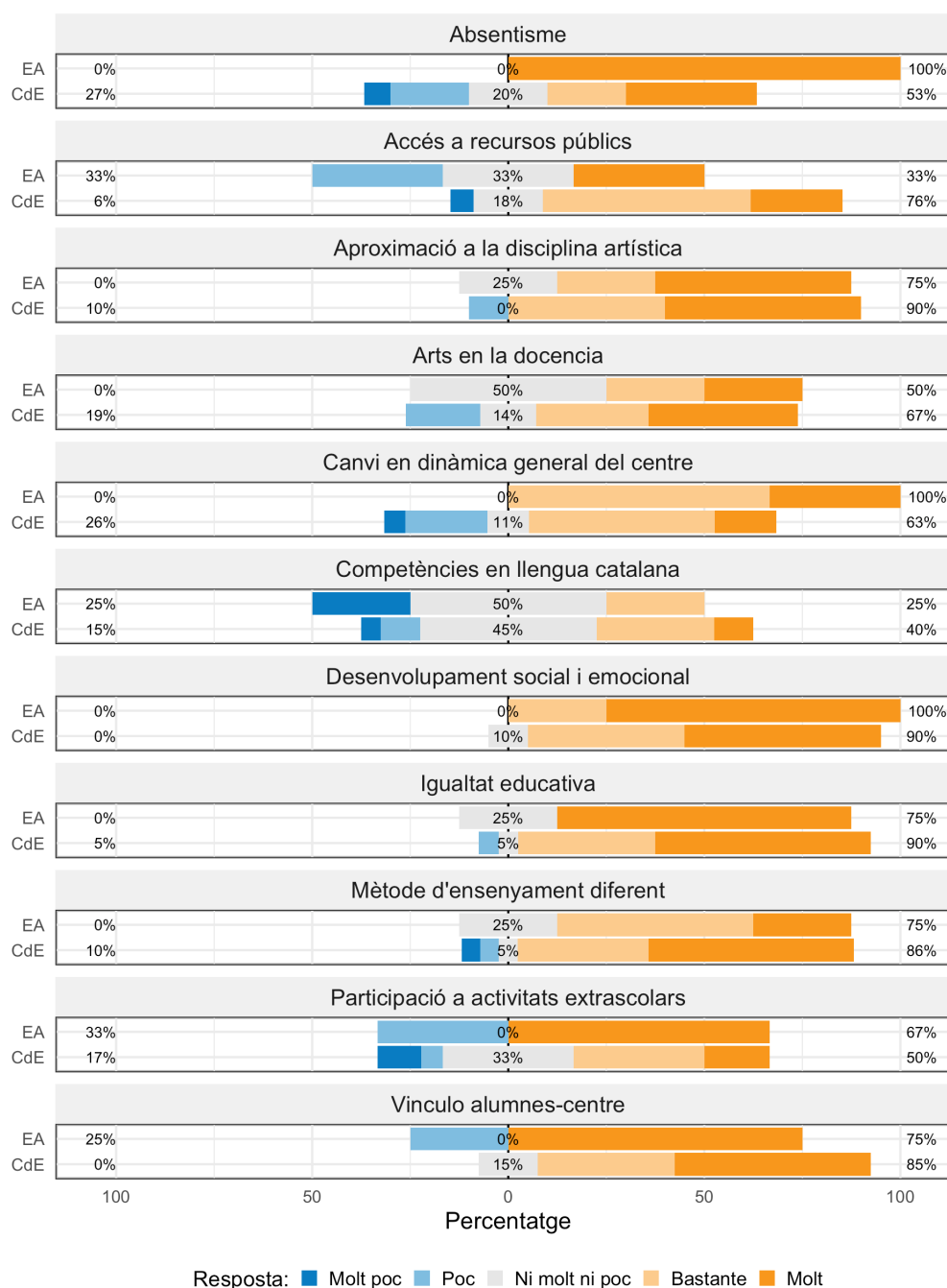
Les diferents narracions recollides durant les entrevistes i els grups de discussió semblen coincidir també amb aquests resultats, i això és particularment evident quan es comparen els dos programes. Una de les principals diferències es pot observar quan es té en compte l'absentisme. En els apartats anteriors s'ha destacat com, en el cas d'EducArts, els centres tenien la necessitat d'augmentar la motivació dels estudiants per reduir l'absentisme, mentre que el mateix no s'ha observat en el cas de Caixa d'Eines. En mirar els resultats, aquest objectiu es va aconseguir "molt" en tots els



centres d'EducArts, en comparació amb Caixa d'Eines, on l'assoliment en aquesta dimensió ha estat menys pronunciat.

Una altra diferència important entre els dos programes es pot observar en allò que refereix a l'accés a recursos públics. En aquesta dimensió, comparant les percepcions dels centres, els resultats han estat millors per al programa Caixa d'Eines que per a EducArts. Això podria explicar-se, com ja s'ha esmentat anteriorment, per la falta d'oferta cultural a la Zona Nord. Una tercera diferència principal que es pot observar entre els dos programes és l'acompliment d'un canvi en la dinàmica general del centre. Mentre que en tots els centres d'EducArts aquest objectiu s'aconsegueix "molt" o "bastant", en el cas de Caixa d'Eines el 37% dels centres informa que el mateix objectiu s'ha aconseguit "molt poc", "poc" o "ni molt ni poc". Això pot ser degut al fet que EducArts ha adoptat un enfocament "whole-school" per a la intervenció, com s'esmenta a la secció 4, que implica no només una major intensitat de les activitats, sinó també que les activitats s'ofereixen a totes les classes de cada escola.

Figura 26: Valoració dels assoliments del programa. Comparació entre programes. (n=25)

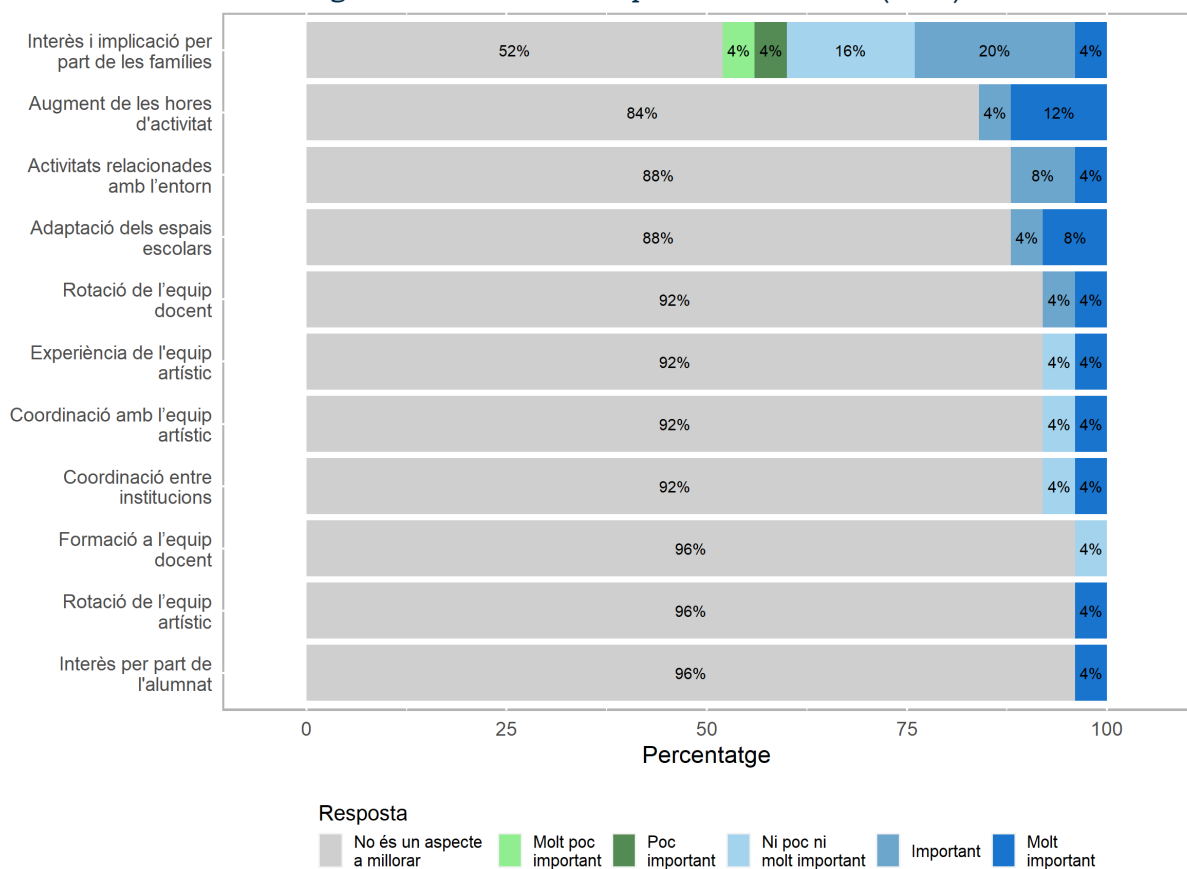


Font: Enquesta adreçada a les direccions dels centres.

Finalment, a l'enquesta adreçada als centres s'ha preguntat per possibles aspectes de millora, incloent aquelles categories que havien emergit en les primeres entrevistes realitzades. Entre els aspectes que es presentàvem hi trobàvem qüestions que depenen en certa mesura del programa avaluat, com la rotació i experiència de l'equip artístic, així com aspectes que depenen del propi centre, d'altres centres, l'alumnat o les famílies.

Els resultats mostren com tots els aspectes que s’havien identificat per a la majoria de centres no són considerats com un aspecte a millorar. A la vegada, l’interès i implicació per part de les famílies sobresurt clarament com l’aspecte de millora més clar (28% dels centres considera que és un aspecte important a millorar). A continuació hi trobem l’augment de les hores d’activitat (16%), les activitats relacionades amb l’entorn (12%), l’adaptació dels escolars (12%) i la rotació de l’equip docent (8%), com els aspectes més destacats.

Figura 27: Valoració d’aspectes a millorar. (n=25)



Font: Enquesta adreçada a les direccions dels centres.

Per acabar, s’ha d’assenyalar una crítica sorgida entre informants de centres dels dos programes, si bé de forma excepcional, i és que en alguns casos la metodologia dels talleristes s’ha considerat massa rígida per ser aplicada a l’aula.

*“També hi ha artistes que tenen una disciplina com a artista com rígida, i a vegades segons quina situació no funciona, no. Però entenc que s’ha de fer molt de silenci, que els nens són petits, que se’ls hi escapa tocar el tambor un moment, a*

*vegades la rigidesa de l'artista amb la naturalitat d'un nen a vegades no funciona, però són moments molt puntuals.*

Tutor/a - EducArts

*“Elles eren molt professionals. Però potser eren massa professionals per donar suport en aquestes característiques”.*

Direcció de centre – Caixa d'Eines

## 9. Conclusions

Havent exposat les principals dades i interpretacions al voltant del disseny (seccions 3 i 4), implementació (secció 5 i 6) i resultats dels programes Caixa d'Eines i EducArts (secció 7), així com havent recollit el balanç general que en fan els centres educatius (secció 8), a continuació ens proposem oferir un resum dels principals missatges de l'informe i apuntar algunes línies de continuïtat.

Els programes Caixa d'Eines i EducArts tracten de conciliar dos enfocaments de l'educació artística que tradicionalment s'han considerat dicotòmics. D'una banda, l'enfocament de les "arts per les arts" (*arts for arts' sake*), que justifica les arts pel seu valor intrínsec, i de l'altra la concepció instrumental que concep les arts com una forma per la millora de competències i rendiment acadèmic. Tant les evidències recollides a partir de la revisió de literatura com l'experiència dels dos programes avaluats fa pensar que **difícilment el programa pot tenir un efecte directe en el rendiment acadèmic, però sí en el benestar emocional de l'alumnat i en les seves eines i habilitats socials, així com en la cohesió de grup i les actituds pro socials** (escolta, empatia, disposició a compartir etc.). No obstant això, aquestes consideracions només poden considerar-se indicatives, ja que es basen en la percepció dels equips docents, directius i artístics i no en la mesura directa d'aquesta dimensió. Com a conseqüència, per poder mesurar en el futur més rigorosament l'impacte dels dos programes en l'alumnat, es presenta una proposta de qüestionari a l'Annex 2 d'aquest document.

- **Recomanació 1:** En aquest sentit, recomanem implementar un mecanisme orientat a poder mesurar l'impacte en l'alumnat dels dos programes. Per a fer-ho, proposem utilitzar l'enquesta inclosa en l'Annex 2 per a mesurar el desenvolupament social i emocional dels i les estudiants. Aquest qüestionari hauria de ser emplenat a l'inici i al final de cada any escolar per l'alumnat que participa als programes EducArts i Caixa d'Eines, i idealment també per alumnes que no participen en cap dels dos programes. Sabem que és difícil accedir a alumnat que no rep els programes per a passar-los un qüestionari però aquest és un aspecte important per a poder disposar d'un grup de comparació i poder avaluar l'impacte d'ambdós programes. Una possibilitat per a facilitar aquesta tasca podria ser passar els qüestionaris a alumnes dels mateixos centres educatius del Caixa d'Eines que no estiguin participant al programa. Disposar d'aquesta informació també permetria mesurar els efectes que dels programes per a diferents grups o perfils, per exemple estudiants més i menys joves, nois i noies, estudiants .

Més enllà de l'efecte directe que les activitats dels programes puguin tenir en l'alumnat, es busca la integració de les arts de forma transversal al pla d'estudis i la generació de

reflexions sobre les pràctiques docents per part dels equips dels centres educatius. En aquest sentit, s'observa que els dos programes transmeten als docents una experiència que valoren com a positiva, així com eines i coneixements que consideren valuosos per a la seva pràctica docent. D'acord amb els seus relats, algunes de les pràctiques emprades pels equips artístics es transfereixen a altres matèries i espais de pràctica. Tot i així, segurament en menor mesura del que preveïen inicialment ambdós programes. En aquest sentit, també resulta rellevant que la majoria de relacions entre docents i talleristes es donen en espais informals, de caire bilateral. És a dir, són poques les ocasions en què els programes han aconseguit generar reflexions grupals o entrar als claustres de professors/es.

- **Recomanació 2:** Sembla important transcendir la informalitat de les relacions entre els i les talleristes i la resta de l'equip dels centres educatius. Una possibilitat seria convidar a participar els equips artístics a les reunions del claustre de professors/es, potser no a totes però amb una certa regularitat. Això podria facilitar la seva integració al centre, més enllà dels docents implicats en els tallers, i obrir la possibilitat a alguna reflexió col·legiada sobre el potencial de les arts en la pràctica docent. Independentment de la manera, es recomana promoure la generació d'espais de reflexió a nivell de centre. Sinó els canvis en el professorat es realitzen a nivell individual i, si es té en compte l'elevada rotació docent en aquests centres educatius, això suposa un risc.

Els tallers artístics també han servit per a situar al professorat participant en un rol diferent, en el rol d'aprenent, la qual cosa afavoreix una nova manera de relacionar-se amb l'alumnat. Aquest és un aspecte important perquè, d'acord amb els seus relats, facilita l'enfortiment del vincle i els permet identificar característiques i comportaments dels i les estudiants que no perceben en la relació tradicional docent-alumne. Tanmateix, aquests canvis positius es circumscriuen als i les docents presents a l'aula durant els tallers i no afecten per tant la resta de l'equip del centre.

- **Recomanació 3:** Segons la literatura (Borgmann, Bergoff i Parr, 2001; McCammon i Betts, 2001; Patteson, 2002; Patteson, Uptis i Smithrim 2002), i seguint les opinions recollides en les entrevistes i grups de discussió, la integració transversal de les arts en la docència es podria abordar amb èxit mitjançant la formació del professorat. Aquesta activitat, que es va oferir de manera puntual en el moment de posar en marxa el programa EducArts, podria d'oferir-se a l'inici de cada any escolar i podria utilitzar-se com a incentiu per a reduir l'alta rotació del professorat en aquests centres educatius.

Els programes han permès realitzar activitats de caire festiu i comunitari. En el cas d'EducArts destaca la col·laboració entre centres de la Zona Nord, mentre que en el Caixa d'Eines destaca la participació en esdeveniments de cultura popular a través de la imatgeria festiva. Aquest tipus d'activitats ha permès treballar sobre la identitat del centre i, posteriorment, projectar-la cap enfora. Tanmateix, en bona mesura les

col·laboracions amb agents externs han estat gestionades pels equips de Caixa d'Eines i EducArts, la qual cosa fa pensar que aquestes col·laboracions són poc sostenibles fora del paraigües dels programes. En el cas d'EducArts, cal destacar una troballa en aquest punt: la manca d'oferta cultural a Zona Nord sembla ser un problema que impedeix als estudiants i a les centres educatius desenvolupar més relacions amb el seu barri.

En el cas dels dos programes les experiències recollides per part de docents, tutors/es i les direccions dels centres apunten que la participació de les famílies ha estat baixa, i que, quan s'ha donat, ha estat en el rol d'espectadors més que no pas com a participants. Tanmateix, aquesta participació en alguns casos representa qualitativament un salt important respecte la relació que anteriorment s'havia mantingut amb les famílies. En alguns casos s'ha generat de forma espontània un vincle entre alumnes o famílies i entitats artístiques, donant lloc a la seva participació en activitats fora del centre educatiu. No obstant això, segons els centres, la implicació per part de les famílies continua sent un dels aspectes més problemàtics que han de ser abordats pels dos programes.

- **Recomanació 4:** En aquest sentit, és aconsellable oferir més activitats, fora i dins dels centres educatius, destinades a promoure la integració de les famílies a l'escola i, en general, a la comunitat. En aquest sentit, es valora molt positivament la decisió presa recentment de presentar els programes a les AFAS a l'inici del curs escolar. Una altra possibilitat seria promoure la realització d'activitats extraescolars mixtes, on puguin participar l'alumnat i també els famílies.

En definitiva, l'encaix i acollida dels dos programes als centres educatius és molt bo. De manera general, tots els agents implicats estan altament satisfets. Tanmateix, no tots els resultats esperats en el moment de dissenyar ambdós programes semblen haver-se acomplert de la mateixa manera. Aquells objectius vinculats a generar canvis en l'alumnat s'han prioritzat, en detriment dels objectius orientats a generar canvis en el conjunt dels centres, les famílies i l'entorn comunitari.

Aquesta qüestió obre un debat al voltant de l'abast dels resultats d'aquest tipus de programes. És a dir, és pertinent i factible que aquest tipus de programes generin canvis en tantes dimensions? En quin termini i amb quins recursos? El que l'avaluació indica és que, en un termini d'uns pocs anys (un, dos o tres en el millor dels casos), amb els recursos que s'estan invertint actualment i per a dos projectes de nova creació, sembla poc realista abastar tots els canvis esperats.

- **Recomanació 5:** En aquest sentit, seria recomanable revisar les teories del canvi dels programes per tal de valorar si tots els canvis esperats son factibles. En les sessions de

treball que es van realitzar amb aquesta finalitat a l'inici de l'avaluació els diferents agents impulsors dels programes van manifestar la voluntat de generar canvis a força nivells: canvis en l'alumnat, en el professorat, en els centres educatius, en les relacions entre centres educatius, en les relacions d'aquests amb altres agents del territori, en les famílies i, de manera general, en el barri. Així doncs, potser es podrien revisar i prioritzar aquests canvis esperats, per assegurar que els objectius que es fixin els programes siguin realistes.

Per últim, cal esmentar que hi ha una sèrie de qüestions que s'han tractat d'explorar sense èxit en el treball qualitatiu i, per tant, romanen sense resposta. Es tracta de quina és la relació entre les diferents especialitats artístiques que s'ofereixen i els objectius del programa. Sobre aquesta qüestió la literatura suggereix que diferents llenguatges artístics s'associen amb resultats diferents. Tanmateix, no s'ha identificat un discurs que tracti de vincular aquests dos elements en el marc dels programes avaluats. Així mateix, tampoc queda clara l'associació d'aquests dos aspectes (especialitats i objectius) amb els grups d'edat (p.e. quines especialitats són més adequades per a cada grup?). Sobre aquestes qüestions la revisió de literatura realitzada pot donar algunes pistes.



## Referències bibliogràfiques

- Arnheim, R. (1974). *Entropy and art: an essay on disorder and order*. Berkley: University Of California Press.
- Barrett, J.R., Mccoy, C.W. and Veblen, K.K. (1997). *Sound ways of knowing: music in the interdisciplinary curriculum*. New York: Schirmer Books; London.
- Blasco, J. (2018) *Els programes per fomentar la implicació parental en l'educació serveixen per millorar el rendiment escolar?*. Barcelona: Ivàlua i Fundació Jaume Bofill
- Borgmann, C.B., Berghoff, B. and Parr, N.C. (2001). Dispositional change in pre-service classroom teachers through the aesthetic experience and parallel processes of inquiry in arts integration. *Arts & Learning Research Journal*, 17(1), pp.61–77.
- Bowen, D.H. and Kisida, B. (2019). *Investigating Causal Effects of Arts Education Experiences: Experimental Evidence from Houston's Arts Access Initiative*. Research Report for the Houston Independent School District. Houston Education Research Consortium.
- Bresler, L. (2003). Out of the trenches: The joys (and risks) of cross-disciplinary collaborations. *Council of Research in Music Education*, 152, pp.17–39.
- Bryce, J., Mendelovits, J., Beavis, A., McQueen, J. and Adams, I. (2004). *Evaluation of school-based arts education programmes in Australian schools*. Australian Council for Educational Research.
- Bumgarner, C.M. (1994). Artists in the classrooms: The impact and consequences of the National Endowment for the Arts' artist residency program on K-12 arts education. *Arts Education Policy Review*, 95(3), pp.14–30.
- Burton, J., Horowitz, R. and Abeles, H. (1999). *Learning in and through the arts: Curriculum implications*. Washington D.C.: Champions of Change Report, The Arts Education Partnership, and the President's Committee on the Arts and Humanities.
- Catterall, J.S., Chapleau, R. and Iwanaga, J. (1999). Involvement in the arts and human development: General involvement and intensive involvement in music and theater arts. *Champions of change: The impact of the arts on learning*, 1, pp.1–18.
- Catterall, J.S., Dumais, S.A. and Hampden-Thompson, G. (2012). *The arts and achievement in at-risk youth: Findings from four longitudinal studies*. Washington DC: National Endowment for the Arts.

- Chrysostomou, S. (2004). Interdisciplinary Approaches in the New Curriculum in Greece: A Focus on Music Education. *Arts Education Policy Review*, 105(5), pp.23–30.
- Cilleruelo, L., Peña Zabala, M. and Aberasturi -Apraiz, E. (2016). Introducción: ¿Por amor al arte? Y otros monstruos contemporáneos. *Arte y Políticas de Identidad*, 14(14), pp.11–16.
- Clark, G.A. and Zimmerman, E. (1978). A Walk in the Right Direction: A Model for Visual Arts Education. *Studies in Art Education*, 19(2), p.34.
- De Moss, K. and Morris, T. (2002). How arts integration supports student learning: Students shed light on the connections. Chicago: Chicago Arts Partnerships in Education.
- Deasey, R. (2002). Critical links: Learning in the arts and student academic and social development. Washington D.C.: Arts Education Partnership.
- Deasy, R., Catterall, J.S., Hetland, L., Winner, E. and Arts (2002). Critical links: learning in the arts and student academic and social development. Washington, Dc: Arts Education Partnership.
- DiBlasio, M.K. (1997). Harvesting the Cognitive Revolution: Reflections on “The Arts, Education, and Aesthetic Knowing.” *Journal of Aesthetic Education*, 31(1), p.95.
- Efland, A.D. (2002). Art and cognition: integrating the visual arts in the curriculum. New York: Teachers College Press.
- Eisner, E.W. (1988). Structure and Magic in Discipline-based Art Education. *Journal of Art & Design Education*, 7(2), pp.185–196.
- Goldberg, M.R. (2001). Arts and learning: an integrated approach to teaching and learning in multicultural and multilingual settings. New York: Longman.
- Greene, J.P., Holmes Erickson, H., Watson, A. and Beck, M. (2018). The Play’s the Thing: Experimentally Examining the Social and Cognitive Effects of School Field Trips to Live Theater Performances. *Educational Researcher*, 47(4).
- Greene, J.P., Kisida, B. and Bowen, D.H. (2014). The educational value of field trips: Taking students to an art museum improves critical thinking skills, and more. *Education Next*, 14(1), pp.78–87.
- Gromko, J.E. (2005). The Effect of Music Instruction on Phonemic Awareness in Beginning Readers. *Journal of Research in Music Education*, 53(3), p.199.
- Groves, P., Gerstl-Pepin, C.I., Patterson, J., Cozart, S.C. and McKinney, M. (2001). Educational resilience in the A + Schools Program: Building capacity through networking and professional development. Thomas S. Kenan Institute for the Arts.

- Guerra, R., Gulin, O. and Teklak (2020). *Indicadores de Evaluación de Programas de Educación Artística y Cultural para la Transformación Social*. UNESCO Etxea.
- Harland, J., Kinder, K., Lord, P., Stott, A., Schagen, I., Haynes, J., Cusworth, L., White, R. and Paola, R. (2000). *Arts education in secondary schools: effects and effectiveness*. London: National Foundation for Educational Research.
- Horowitz, S.H. (2004). From research to policy to practice: prescription for success for students with learning disabilities. *Journal of child neurology*, 19(10), pp.836–839.
- Kinney, D.W. and Forsythe, J.L. (2005). The effects of the arts IMPACT curriculum upon student performance on the Ohio fourth-grade proficiency test. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 164, pp.35–48.
- Kisida, B., Bowen, D.H. and Greene, J.P. (2015). Measuring Critical Thinking: Results From an Art Museum Field Trip Experiment. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 9(sup1), pp.171–187.
- Mansilla, V.B. (2005). Assessing Student Work at Disciplinary Crossroads. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 37(1), pp.14–21.
- Mason, T.C. (1996). Integrated Curricula: Potential and Problems. *Journal of Teacher Education*, 47(4), pp.263–270.
- McCammon, L.A. and Betts, J.D. (2001). Breaking Teachers Out of Their “Little Cells.” *Youth Theatre Journal*, 15(1), pp.81–94.
- Meban, M., Patteson, A., Smithrim, K. and Uptis, R. (2001). The effects of an enriched elementary arts education program on teacher development, artist practices, and student achievement: Baseline student achievement and teacher data from six Canadian sites. *International Journal of Education & the Arts*, 2(8).
- Moreno, S., Friesen, D. and Bialystok, E. (2011). Effect of Music Training on Promoting Preliteracy Skills: Preliminary Causal Evidence. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, 29(2), pp.165–172.
- National Arts Education Consortium, Department of Art Education (2002). *Transforming Education Through the Arts Challenge*. Columbus, Ohio.
- Neville, H., Andersson, A., Bagdade, O., Bell, T., Currin, J., Fanning, J., Klein, S., Lauinger, B., Pakulak, E., Paulsen, D., Sabourin, L., Stevens, C., Sundborg, S. and Yamada, Y. (2008). *Effects of music training on brain and cognitive development in under-privileged 3-to 5-year-old children: Preliminary results*. New York: Dana Press.
- O’Toole, L.M. (1994). *The language of displayed art*. New York: Routledge.

- Owen, A.M., Hampshire, A., Grahn, J.A., Stenton, R., Dajani, S., Burns, A.S., Howard, R.J. and Ballard, C.G. (2010). Putting brain training to the test. *Nature*, 465(7299), pp.775–778.
- Patteson, A. (2002). Amazing Grace and Powerful Medicine: A Case Study of an Elementary Teacher and the Arts. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 27(2/3), p.269.
- Patteson, A., Upitis, R. and Smithrim, K. (2002). Teachers as artists: Transcending the winds of curricular change. In: *Professional development: Where are the gaps? Where are the opportunities? Educators' and artists views on arts education in Canada*. Montreal: The National Symposium on Arts Education.
- Podlozny, A. (2000). Strengthening verbal skills through the use of classroom drama: A clear link. In: *Critical links: Learning in the arts and student academic and social development*. Washington DC: Arts Education Partnership, pp.46–47.
- Ruppert, S.S. (2006). *Critical Evidence: How the Arts Benefit Student Achievement*. Washington DC: National Assembly of State Arts Agencies.
- Russell, J. and Zembylas, M. (2007). Arts Integration in the Curriculum: A Review of Research and Implications for Teaching and Learning. In: *International Handbook of Research in Arts Education*. Springer.
- Sala, G. and Gobet, F. (2017). Does Far Transfer Exist? Negative Evidence From Chess, Music, and Working Memory Training. *Current Directions in Psychological Science*, 26(6), pp.515–520.
- Schellenberg, E.G. (2004). Music Lessons Enhance IQ. *Psychological Science*, 15(8), pp.511–514.
- See, B.H. and Kokotsaki, D. (2015). *Impact of arts education on the cognitive and non-cognitive outcomes of school-aged children. A review of evidence*. Durham: Education Endowment Foundation.
- Standley, J.M. (2008). Does Music Instruction Help Children Learn to Read? Evidence of a Meta-Analysis. *Update: Applications of Research in Music Education*, 27(1), pp.17–32.
- Sullivan, G. (1993). Art-Based Art Education: Learning That Is Meaningful, Authentic, Critical and Pluralist. *Studies in Art Education*, 35(1), p.5.
- Thomas, M.K., Singh, P. and Klopfenstein, K. (2015). Arts Education and the High School Dropout Problem. *Journal of Cultural Economics*, 39(4).
- Thorndike, E.L. (1901). *The influence of improvement in one mental function upon the efficiency of other functions*. New York: Macmillan.

- Upitis, R. and Smithrim, K. (2003). Learning through the Arts: National Assessment 1999-2002. Final Report to the Royal Conservatory of Music. Toronto: Royal Conservatory of Music.
- Waldorf, L. and Catterall, J.S. (1999). Chicago arts partnerships in education: Summary evaluation. In: Champions of change: The impact of the arts on learning. Washington D.C.: Arts Education Partnership.
- Wilson, B., Corbett, D. and Noblit, G. (2001). Executive summary: The arts and education reform: Lessons from a 4-year evaluation of the A + Schools Program 1995-1999. Thomas S. Kenan Institute for the Arts.
- Wineburg, S.S. and Grossman, P.L. (2000). Interdisciplinary curriculum: challenges to implementation. New York: Teachers College Press.
- Winner, E., Goldstein, T.R. and Vincent-Lancrin, S. (2013). Art for art's sake? The impact of arts education. Paris: OECD.

# Annex 1. Qüestionari adreçat a les direccions dels centres participants

Benvinguts/des al qüestionari d'avaluació dels programes Caixa d'Eines i EducArts. Aquest qüestionari s'adreça als centres educatius participants en els dos programes amb l'objectiu de recollir les seves valoracions i percepcions sobre el funcionament d'aquests.

Amb la intenció que aquest estudi també es converteixi en un moment de reflexió intern per als centres, es recomana que l'enquesta sigui emplenada col·lectivament pel director/a del centre juntament amb una o dues persones que hagin participat en la implementació del programa (Exemple: cap d'estudis i /o docents). Moltes gràcies per la seva participació.

## Dades del centre

- 1) A part del director/a del centre, qui més participa en l'enquesta?
  - Cap d'estudis
  - Professor/a d'art
  - Altres docents
  - Només el director/a del centre
  - Altres:
  
- 2) Quants alumnes té el centre educatiu a inicis del curs 2020-2021?
  - Menys de 100 alumnes
  - Entre 101 i 150 alumnes
  - Entre 151 i 200 alumnes
  - Entre 201 i 300 alumnes
  - Més de 300 alumnes
  
- 3) Amb quants docents compta el centre?

## Valoració general

- 4) Amb quins objectius considera que s'ha implementat el projecte al centre?  
Si us plau valori de l'1 al 10 la importància dels següents objectius, on 1 és gens important i 10 és molt important.
  - Oferir a l'alumnat una aproximació a la disciplina artística
  - Promoure el desenvolupament social i emocional de l'alumnat (empatia, treball en grup, comunicació, creativitat,..)
  - Millora de les competències en llengua catalana de l'alumnat
  - Incorporar les arts de manera transversal en la docència
  - Oferir un mètode d'ensenyament diferent de l'habitual
  - Reduir l'absentisme escolar
  - Aconseguir un canvi en la dinàmica general del centre
  - Promoure la participació de l'alumnat a activitats extrascolars fora de l'escola (ateneus, escoles de música, associacions culturals etc.)
  - Promoure l'accés a recursos públics del territori (centres cívics, biblioteques, ludoteques etc.)

- Oferir més recursos i oportunitats als estudiants que viuen en zones desfavorides de la ciutat
- 5) A partir de la seva experiència, com valora els assoliments del projecte en les següents àrees? Si us plau valori de l'1 al 10 la importància dels següents objectius, on 1 és gens important i 10 és molt important.
- Oferir a l'alumnat una aproximació a la disciplina artística
  - Promoure el desenvolupament social i emocional de l'alumnat (empatia, treball en grup, comunicació, creativitat,..)
  - Millora de les competències en llengua catalana de l'alumnat
  - Incorporar les arts de manera transversal en la docència
  - Oferir un mètode d'ensenyament diferent de l'habitual
  - Reduir l'absentisme escolar
  - Aconseguir un canvi en la dinàmica general del centre
  - Promoure la participació de l'alumnat a activitats extrascolars fora de l'escola (ateneus, escoles de música, associacions culturals etc.)
  - Promoure l'accés a recursos públics del territori (centres cívics, biblioteques, ludoteques etc.)
  - Oferir més recursos i oportunitats als estudiants que viuen en zones desfavorides de la ciutat
- 6) Globalment, com valora el programa?
- Molt positiu
  - Positiu
  - No del tot positiu
  - No del tot negatiu
  - Negatiu
  - Molt negatiu
- 7) A partir de la seva experiència, seleccioni aquells aspectes en els que consideri que el programa ha de millorar
- Coordinació entre les diferents institucions que han participat en el projecte
  - Coordinació amb l'equip artístic
  - Adaptació dels espais escolars
  - Interès i implicació per part de les famílies
  - Interès per part de l'alumnat
  - Augment de les hores d'activitat
  - Activitats relacionades amb l'entorn
  - Experiència de l'equip artístic
  - Rotació de l'equip docent
  - Rotació de l'equip artístic
  - Formació a l'equip docent
  - El projecte ha assolit els objectius esperats
  - Altre:
- 8) Dels aspectes de millora identificats, si us plau valori'ls del 0 al 10 segons la seva importància.
- Coordinació entre les diferents institucions que han participat en el projecte
  - Coordinació amb l'equip artístic
  - Adaptació dels espais escolars
  - Interès i implicació per part de les famílies
  - Interès per part de l'alumnat

- Augment de les hores d'activitat
- Activitats relacionades amb l'entorn
- Experiència de l'equip artístic
- Rotació de l'equip docent
- Rotació de l'equip artístic
- Formació a l'equip docent

9) Què creu que es podria fer per donar resposta a aquestes necessitats?

10) A partir de la seva experiència, fins a quin punt considera que el programa s'ha desenvolupat i implementat tenint en compte les necessitats...

- del centre educatiu
  - Molt
  - Parcialment
  - Gens
- de l'alumnat
  - Molt
  - Parcialment
  - Gens

11) Com ha afectat el confinament derivat de l'estat d'alarma pel Coronavirus (Covid-19) a les activitats del programa?

- Les activitats del programa es van suspendre durant tot el període de confinament
- Algunes activitats puntuals es van dur a terme virtualment
- La majoria d'activitats es van dur a terme per via telemàtica

### **Dinàmica del centre i pràctiques docents**

12) A partir de la seva experiència, els docents estan presents a l'aula durant els tallers?

- Sempre
- Normalment
- Poques vegades
- Mai

13) A partir de la seva experiència, com és la participació de l'equip docent durant els tallers?

- Els docents mai participen activament en les activitats
- Els docents poques vegades participen activament en les activitats
- Els docents de vegades participen activament en les activitats
- Els docents sempre participen activament en les activitats
- Altre

14) El professorat ha rebut formació per part d'altres programes i/o iniciatives similars al programa EducArts o Caixa d'Eines?

- Sí
- No

15) Especificar:

16) Considera que el projecte ha facilitat una reflexió sobre les pràctiques docents?

- Aquest objectiu queda fora de l'abast del programa
- El programa no ha facilitat la reflexió pedagògica sobre les pràctiques docents
- Ha generat reflexió individual per part d'alguns docents



- Ha generat reflexió col·lectiva entre alguns docents
- Ha generat espais d'anàlisi i reflexió generalitzats a tot el centre
- Altre:

17) Identifica exemples de reflexió que considera que han sorgit per efecte programa? Seleccioni allò que apliqui

- Debats al claustre
- Reunions formals entre docents (p.e. grups de treball)
- Reunions informals entre docents
- Reunions formals entre docents i artistes
- Reunions informals entre docents i artistes (p.e. trobades de passadís)
- Reflexió individual per part d'alguns docents
- Altre:

18) Considera que aquestes pràctiques han donat lloc a decisions i canvis en la pràctica docent?

- La reflexió no s'ha traduït en consensos o decisions a la pràctica docents
- La reflexió ha donat lloc a consensos o decisions, però aquestes no s'han traslladat a la pràctica docents
- La reflexió ha donat lloc a canvis puntuals en la pràctica docents
- La reflexió ha donat lloc a un canvi sistemàtic en les pràctiques docents
- Altre:

19) Pot explicar quines canvis identifica?

20) Si us plau, identifiqui algunes de les activitats i canvis que s'han produït al centre. (per exemple: projectes d'aprenentatge i servei, discussió de casos, replantejament dels continguts d'algunes assignatures...)

21) Identifica algun canvi en la forma de lideratge al centre?

- Sí, alguns professors han pres la iniciativa en algunes activitats
- Sí, hi ha més deliberació al claustre
- No, no hi ha hagut cap canvi en aquesta direcció
- Altre:

## **Impacte en l'alumnat**

22) Creu que el programa ha comportat algun canvi en els alumnes? – Si us plau, indiqui en una escala de 1 a 4, on 1 és molt improbable i 4 és molt probable, si considera que el projecte pot haver tingut impacte o no en les següents àrees

- Empatia entre els estudiants
- Reducció de situacions conflictives
- Cooperació entre els estudiants
- Comunicació
- Motivació per aprendre i assistir a l'escola
- Atenció durant les classes
- Creativitat
- Sentit de pertinença al centre
- Autoestima i autoconfiança

23) Identifiqueu altres àrees o aspectes en els que considereu que el programa hagi pogut tenir un impacte sobre els alumnes?

## Connexió amb l'entorn

- 24) Amb quina freqüència considera que les famílies dels alumnes han participat en les activitats del programa... (Sempre, Normalment, Poques vegades, Mai, No s'han produït aquestes activitats)
- dins de l'escola?
  - fora de l'escola?
- 25) A partir de la seva experiència, considera que les activitats del programa han facilitat la creació d'un vincle entre el centre i les famílies?
- La relació del centre amb les famílies no s'ha vist afectada per les activitats del programa
  - Hi ha hagut un acostament entre les famílies i el centre
  - S'ha consolidat un major vincle entre famílies i centres
  - Altre
- 26) A partir de la seva experiència, considera que el programa ha permès al centre dialogar i col·laborar amb altres centres educatius?
- No s'ha donat cap oportunitat de col·laborar amb agents externs en el marc del programa
  - La col·laboració amb altres centres educatius està gestionada directament pels referents
  - d'Educarts/Caixa d'Eines
  - El nostre centre intercanvia informació amb altres centres sobre l'organització d'activitats
  - Alguns centres educatius consulten el nostre centre a l'hora d'organitzar activitats
  - El nostre centre planifica activitats amb altres centres educatius, però no participa en la seva
  - implementació
  - El nostre centre planifica i implementa activitats juntament amb altres centres educatius
  - El nostre centre organitza activitats amb altres centres educatius i n'és corresponsable
  - Altre
- 27) A partir de la seva experiència, en quina mesura considera que el programa ha permès al centre col·laborar i dialogar amb agents de l'entorn immediat i del barri?
- No s'ha donat cap oportunitat de col·laborar amb agents externs en el marc del programa
  - La col·laboració amb agents externs està gestionada directament pels referents del programa
  - Educarts/Caixa d'Eines
  - El centre intercanvia informació amb agents externs sobre l'organització d'activitats
  - Alguns agents externs consulten el centre a l'hora d'organitzar activitats
  - El centre planifica activitats amb agents externs, però no participa en la seva implementació
  - El centre planifica i implementa activitats juntament amb agents externs
  - El centre organitza activitats amb agents externs i n'és corresponsable
  - Altre:
- 28) Amb qui s'han establert aquestes col·laboracions?

## Annex 2. Qüestionari per avaluar els efectes del programa sobre l'alumnat

A continuació es mostra una proposta de qüestionari elaborada a partir de la revisió de literatura exposada en l'apartat 4, els estudis de la qual es poden consultar en l'annex 3.

Per facilitar l'anàlisi dels resultats, en el qüestionari s'hi indica, quan és pertinent, els outcomes amb els que es relaciona i la puntuació de cada resposta.

### Qüestionari de mesura dels outcomes dels programes Caixa d'Eines i EducArts

#### Introducció:

Per començar, parla'ns sobre tu...

1. A quina escola vas?
2. Quants anys tens?
3. En quin curs estàs?
4. Com et descriuries fent servir només tres adjectius? [Autoimatge]  
-  
-  
-

#### Motivació i implicació acadèmica

5. Què has après durant els tallers/classes de Caixa d'Eines/EducArts? Escriu la cosa més important que hagis après:
6. Com descriuries la teva escola fent servir només tres paraules? (p9) :
7. Quan estic a l'escola m'aborreixo...(p5)

	Mai	Poques vegades	La meitat del temps	La major part del temps	Sempre
--	-----	----------------	---------------------	-------------------------	--------

4 punts	3 punts	2 punts	1 punt	0 punts
---------	---------	---------	--------	---------

Volem saber més sobre la teva experiència a l'escola. En quina mesura et representen les següents frases?(p10)

	Totalment en desacord	En desacord	D'acord	Totalment d'acord
Confio que puc tenir èxit a l'escola (Success)	1 punt	2 punts	3 punts	4 punts
Crec que el que faig a l'escola és interessant (Interest)	1 punt	2 punts	3 punts	4 punts
Sento que a l'escola tinc la llibertat per aprendre les coses a la meua manera (Empowerment)	1 punt	2 punts	3 punts	4 punts
Les classes capten la meua atenció (Interest)	1 punt	2 punts	3 punts	4 punts
Tinc control sobre com aprenc durant les classes (Empowerment)	1 punt	2 punts	3 punts	4 punts
Gaudeixo treballant a classe (Interes)	1 punt	2 punts	3 punts	4 punts
Sóc capaç de treure bones notes (Success)	1 punt	2 punts	3 punts	4 punts
A l'escola puc escollir com fer la meua feina (Empowerment)	1 punt	2 punts	3 punts	4 punts
A l'escola sento que puc superar els reptes que se'm plantegen (Success)	1 punt	2 punts	3 punts	4 punts
Durant les classes sento que puc fer bé els treballs (Success)	1 punt	2 punts	3 punts	4 punts
A l'escola tinc diferents opcions per assolir els objectius (Empowerment)	1 punt	2 punts	3 punts	4 punts

### **Implicació en l'art:**

Què acostumes a fer durant el teu temps lliure? Marca TOT el que sols fer habitualment (p6)

- Veure la tele
- Jugar o passar el temps a l'aire lliure amb els meus amics
- Jugar a videojocs (ordinador, consoles, mòbil...)
- Fer esport
- Llegir un llibre
- Tocar un instrument

- Cantar
- Fer servir les xarxes socials (Instagram, TikTok, Facebook,...)
- Ballar
- Actuar
- Dibuixar/pintar
- Escoltar música
- No fer res, relaxar-me
- Altra:

Quant de temps dediques a cada activitat a la setmana? (només les que hagin seleccionat en la pregunta anterior) (p7)

- Menys d'una hora
- Entre una hora i dues hores
- Entre tres hores i quatre hores
- Entre cinc hores i set hores
- Entre vuit hores i deu hores
- Més de deu hores

Volem saber què penses de les arts. Per arts entenem les activitats que utilitzen un llenguatge artístic i creatiu, com la música, la dansa, el teatre, la fotografia i el vídeo, la pintura i el circ (p8)

¿En quina mesura et representen aquestes frases?	Gens 0 punts	Poc 1 punt	Bastant 2 punts	Molt 3 punts
1. Les arts m'interessen				
2. Las arts són una part important de la meva vida				
3. Gaudeixo parlant sobre art				
4. Crec que els artistes fan una feina important				
5. Les classes d'arts (pintura, música, ball, teatre, etc..) són una de les meves assignatures preferides				
6. M'agradaria tenir més classes d'arts en el futur, a l'institut o a la universitat				

En aquesta part volem saber quins són els teus plans pel futur. En quina mesura et representen aquestes frases? (p11)

Quan sigui adult...	Improbable 0 punts	Bastant improbable 1 punt	Probable 2 punts	Molt probable 3 punts

1. ...aniré a museus i galeries d'art				
2. ... aniré a veure obres de teatre, musicals i actuacions				
3. ...aniré a concerts				
4. ...aniré a espectacles de dansa				

### Competències socials i emocionals

Tu i el teu millor amic o amiga sempre quedeu els dijous per la tarda per anar a casa seva. Una setmana, el teu millor amic rep una invitació per fer una altra cosa amb el seu equip de basket i no podrà quedar amb tu.

Què faries en aquesta situació? (p12)

	Mai no ho faria 1 punt	Potser no ho faria 2 punts	Potser ho faria 3 punts	Segurament ho faria 4 punts
M'enfalaria amb el meu amic (Hostile response)				
Simplement no aniria més a casa seva (Hostile response)				
Intentaria convèncer el meu amic de que rebutgés l'altra invitació (Hostile response)				
Preguntaria al meu amic si jo també podria unir-me (Prosocial response)				
Li diria al meu amic que accepti l'altra invitació, no passa res si una setmana no quedem (Prosocial response)				
Li diria al meu amic que accepti la invitació i li preguntaria si podem quedar un altre dia (Prosocial response)				
Trencaria la relació amb el meu amic (Hostile response)				

Durant la classe d'anglès, la professora us demana que formeu grups de 4 alumnes per un projecte. Vas a parlar amb els teus amics però descobreixes que ja han format un equip i no t'hi han inclòs. Com et sentiries? (p13)

	Mai ho faria 1 punt	Potser no ho faria 2 punts	Potser ho faria 3 punts	Segurament ho faria 4 punts
Sento que no m'han escollit perquè no els caic bé. (Self-blame – Negative)				
Crec que he d'acceptar el que ha passat (Acceptance – Positive)				
Crec que puc aprendre alguna cosa de la situació (Positive reappraisal – Positive)				
Crec que tot podria haver estat molt pitjor (Putting into perspective – Positive)				
Penso que el que m'ha passat és molt pitjor que el que li ha passat a altres persones (Catastrophizing – Negative)				
Aquesta situació és culpa dels meus amics (Blaming others – Negative)				
Crec que el que ha passat em pot fer més fort (Positive reappraisal – Positive)				
Passo molts dies pensant en les raons de no ser escollit i em sento malament (Catastrophizing – Negative)				
Penso en què puc fer per què els meus amics canviïn d'idea i m'incloguin (Refocus on planning – Positive)				
Intento buscar els aspectes positius de la situació (Positive refocusing – Positive)				

Acabes de rebre les notes de l'examen de castellà que vas fer la setmana passada. Per aquesta prova vas estudiar amb la teva amiga Maria, i tu has aprovat i ella no. Com reaccionaries?

	Mai ho faria 1 punt	Potser no ho faria 2 punts	Potser ho faria 3 punts	Segurament ho faria 4 punts
Em sento trist per ella, però no hi ha res que pugui fer per millorar la situació (Nivel medio de empatía)				

Em sento trist per ella i tractaria de fer-la sentir millor (Nivel alto de empatía)				
Estic molt feliç perquè he aprovat. La Maria hauria d'haver estudiat més (Nivel muy bajo de empatía)				





The Effects of the Arts IMPACT Curriculum Upon Student Performance on the Ohio Fourth-Grade Proficiency Test	Kinney y Forsythe 2005	Integració de les arts en el currículum per reforçar altres assignatures	Estudiants de 9 i 10 anys	Quasi-experiment		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les escoles del programa varen obtenir puntuacions significativament més altes en la prova de mateàtiques, ciència i ciutadania en comparació amb les escoles del grup de comparació.</li> <li>• Les escoles del programa amb estudiants ed famílies de baixos ingressos varen obtenir resultats significativament millors en totes les matèries en comparació amb les escoles del grup de comparació del mateix nivell socioeconòmic (especialment en escriptura).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selecció i assignació no aleatòria</li> <li>• Mostra petita (només 4 csos) - validesa interna baixa</li> <li>• No hi ha comparacions prèvies al tractament que garantitsin l'equivalència entre escoles del programa i del grup de comparació</li> <li>• La prova de significació no és apropiada per mostres petites i sense eleatorietat en la selecció</li> </ul>
Arts education in secondary schools: Effects and effectiveness	Harland et al., 2000	Participació dels estudiants en l'educació artística	Estudiants de 15 i 16 anys	Mètodes mixtes	Estudi longitudinal	<p>No hi ha proves sòlides que donin suport a l'afirmació que les arts augmentin el rendiment acadèmic general (controlant per variables d'assoliments anteriors i entorn social).</p> <p>L'educació artística sembla tenir efectes que es traslladen a altres contextos, com l'aprenentatge en altres matèries.</p>	Discrepància entre els resultats dels mètodes qualitius i quantitius. Això pot suggerir que el desenvolupament d'habilitats emocionals i socials no es transfereix necessàriament a àmbits acadèmics.
Music lessons enhance IQ	Schellenberg, 2004	Participació en classes de música	Nens de 6 anys	Experiment controlat aleatori		<p>Efecte limitat però significatiu de l'educació musical sobre el CI. En comparació amb el grup de control, l'alumnat que va rebre classes de música presenta augments més acusats en l'escala completa de CI (magnitud de l'efecte= 0,35).</p> <p>Els alumnes que van assistir a les classes de teatre mostren millores en el comportament social adaptatiu, aquestes no foren evidents en el grup de música.</p>	

Musical training influences linguistic abilities in 8-year-old children: More evidence for brain plasticity	Moreno et al., 2009	Participació en classes de música	Alumnes de 8 anys	Estudi longitudinal	Havent participat en les classes de música, l'alumnat mostra una major capacitat de lectura i identificació del to en el que es parla. Es conclou que els resultats revelen una transferència positiva de la música a la parla i la lectura.		Mida de la mostra reduïda (17 per cada grup), però cuidadosament controlat (medició abans i després del tractament). El grup de control va ser assignat a classes de pintura que foren impartides per un altre professor. El professor (teacher effect) podria explicar les diferències en el rendiment (per exemple: més entusiasta, més interessant).
Strengthening verbal skills through the use of classroom drama: A clear link	Podlozny, 2000	Participació en classes de teatre	Alumnes de diferents edats	Meta-anàlisi (inclou només estudis experimentals)		Impacte positiu de l'educació teatral en el record oral i escrit d'històries, el rendiment i la predisposició a la lectura, el llenguatge oral i l'escriptura. Cap efecte en el desenvolupament del vocabulari.	Dubtes sobre la solidesa de les evidències dels estudis inclosos. Es fan servir mesures inconsistentes per avaluar els resultats.
Learning Through the Arts: Lessons of Engagement	Upitis & Smith, 2005	Programa "Learning Through The Arts"	Alumnes de 10 a 12 anys	Mètodes mixtes	Quasi-experiment	Impacte positiu i significatiu de la integració de les arts en la docència en les habilitats matemàtiques dels estudiants (però no en el llenguatge).	Alt índex d'abandonament (32%). Els resultats previs dels nens representen un quarta part de la variança (24%), mentre que la participació en les arts només representa el 1,2% de la variança (al controlar pels ingressos i l'educació de la mare).
					Entrevistes	Les entrevistes amb alumnat, professorat i famílies suggereix un impacte positiu en l'aprenentatge de l'alumnat.	

Effect of Music Training on Promoting Preliteracy Skills: Preliminary Causal Evidence	Moreno, Friesen and Bialystok, 2011	Formació musical	Nens en edat preescolar	Experiment controlat aleatori	Després de 20 dies de formació, els alumnes assignats a classes de música milloren significativament més que els assignats a la formació en arts visuals en la mesura d'aprenentatge visual-auditiu (evalua una habilitat preparatòria essencial en l'aprenentatge de la lectura)	L'efecte de les classes de música ha de considerar-se com a preliminar ja que, encara que es va fer una medicació prèvia al tractament, aquesta no incloïa una medicació de les habilitats visuals-auditives. L'alumnat podria ser diferent en aquesta medicació en el moment de la prova prèvia (encara que poc probable ja que se'ls va equiparar en una varietat de proves). La prova estandarditzada utilitzada per mesurar les habilitats visual-auditives podria haver mesurat també les proves de memòria, però l'estudi no permet diferenciar entre aquests dos efectes.
Effects of music training on brain and cognitive development in under-privileged 3- to 5-year-old children: Preliminary results	Neville et al., 2008	Formació musical	Nens en edat preescolar	Experiment controlat aleatori	Els estudiants als quals se'ls va assignar les classes de música van mostrar millores més significatives en la cognició espacial i el coeficient intel·lectual en comparació amb els nens que van ser assignats a classes més nombroses.	Els efectes positius observats no poden atribuir-se únicament a les classes de música, ja que es va observar el mateix impacte en els alumnes d'altres grups (classes enfocades a l'atenció i classes reduïdes sense formació especial)
The Effect of Music Instruction on Phonemic Awareness in Beginning Readers	Gromko, 2005	Formació musical	Nens en edat preescolar	Experiment controlat aleatori	Els nens que van rebre 4 mesos de formació musical van mostrar millores significatives en el desenvolupament de la seva fluïdesa en la segmentació de fonemes en comparació amb els nens que no van rebre formació musical.	L'aleatorització es va produir només a nivell d'escola, de manera que els resultats estan oberts a explicacions alternatives. De fet, encara que totes les escoles impartien classes de lectura, podria haver-hi hagut diferències sistemàtiques entre les escoles de control i les de tractament. Possible efecte Hawthorne.

Font: Elaboració pròpia

## Estudis sobre la relació entre l'educació artística i el desenvolupament social i emocional

Títol	Autors i any	Intervenció	Població objectiu	Tipus d'estudi		Resultats	Limitacions
Involvement in the arts and human development: General involvement and intensive involvement in music and theater arts.	Catteral, Capleau e Iwanga, 1999	Música i arts escèniques. Col·laboració entre centres educatius i artistes locals	Alumnes de 13 a 16 anys	Estudi longitudinal		Associació entre arts teatrals i desenvolupament social i emocional: millora de l'autoconcepte i la motivació, majors nivells d'empatia i tolerància cap als altres.	L'estudi no pot establir causalitat, únicament associació, ja que no pot controlar altres variables de confusió. Els que participaren en l'educació musical i artística poden diferir significativament en variables no observables dels que no ho van fer.
Arts education in secondary schools: Effects and effectiveness	Harland et al., 2000	Participació de les estudiants en l'educació artística	Estudiants de 15 i 16 anys	Mètodes mixtes	Estudi longitudinal	Els estudis de casos i les entrevistes van destacar els resultats positius en la dimensió social i emocional de l'aprenentatge, en particular: el gaudi, l'alleujament de la tensió, el desenvolupament de la creativitat, el pensament crític, l'enriquiment de les habilitats comunicatives i expressives, la confiança en si mateix i el desenvolupament personal i social.	El desenvolupament social i emocional no s'ha explorat amb metodologies quantitatives. No hi ha contrafactual.
					Entrevistes, observacions i estudis de cas		
Investigating Causal Effects of Arts Education Experiences: Experimental Evidence from Houston's Arts Access Initiative	Bowen & Kisida, 2019	Activitats d'educació artística a través de la col·laboració entre escoles i comunitat	Estudiants de 8 a 14 anys	Experiment controlat aleatori		La provisió d'experiències artístiques va reduir la proporció d'estudiants que rebien infraccions disciplinàries, va augmentar el rendiment en l'escriptura, va incrementar la compassió pels altres, l'empatia, el compromís dels estudiants i les aspiracions universitàries.	No s'expliquen els mecanismes a través dels quals es produeixen els efectes observats.

Learning to think critically: A visual art experiment	Bowen, Greene & Kisida, 2014	Visites a museus d'arts visuals	Estudiants de 8 a 18 anys	Experiment controlat aleatori	Els estudiants que van anar a el museu van obtenir un efecte equivalent al 9% de la desviació estàndard en la seva capacitat de raonament crític. Les visites van ser especialment beneficioses per als estudiants més joves i els grups desfavorits	No s'expliquen els mecanismes a través dels quals es produeixen els efectes observats.
The Play's the Thing: Experimentally Examining the Social and Cognitive Effects of School Field Trips to Live Theater Performances	Greene et al., 2018	Excursions per assistir a representacions teatrals	Estudiants de 9 a 18 anys	Experiment controlat aleatori	Es troben beneficis significatius com a conseqüència de l'assistència a representacions teatrals, entre els quals destaquen majors nivells de tolerància, presa de perspectiva social, major domini de l'argument i el vocabulari. L'estudi també va posar de manifest que les excursions al teatre poden fomentar el desig entre els alumnes de freqüentar el teatre en el futur.	No s'expliquen els mecanismes a través dels quals es produeixen els efectes observats.
How arts integration supports student learning: students shed light on the connections.	De Moss & Morris, 2002	Programa "CAPE"	Estudiants de diferents edats	Estudi de cas i recollida de dades qualitatives	A l'anàlitzar les dades qualitatives, els investigadors no van trobar diferències significatives en la capacitat d'interpretació analítica entre els alumnes als quals se'ls va ensenyar amb la metodologia integrada i als quals se'ls va oferir la metodologia tradicional. L'anàlisi de les entrevistes, en canvi, va mostrar una millora en l'ambient d'aprenentatge, un major gaudi, una major motivació intrínseca, va convertir el que els alumnes percebien com barreres en oportunitats i va motivar els alumnes a continuar aprenent.	Mida reduïda de la mostra (n = 30) La mostra incloïa alumnes de primària, secundària i batxillerat, però els investigadors no van desglossar els resultats per grups d'edat. No es pot assegurar que l'ensenyament integrat produís resultats positius, ja que els professors van seleccionar als alumnes (no hi va haver assignació aleatòria). És possible que les unitats impartides amb el mètode integrat en l'art fossin intrínsecament més interessants que les altres.

Chicago arts partnerships in education: Summary evaluation	Catterall y Waldorf, 1999	Programa "CAPE"	Estudiants de 8 a 17 anys	Estudi longitudinal		Impacto positivo de la participaci3n en las artes teatrales (teatro y musicales) en la competencia lectora, el autoconcepto, la empatía y la tolerancia.	Los colegios no fueron aleatorizados, lo que significa que todos los efectos observados pueden ser atribuibles a otros aspectos y no a la integraci3n de las artes en la docencia.
Learning Through the Arts: Lessons of Engagement	Upitis & Smith, 2005	Programa "Learning Through The Arts"	Alumnes de 10 a 12 anys	Mètodes mixtes	Quasi-experiment	No hi ha correlaci3n entre la participaci3n en les classes d'art a l'escola i les activitats artístiques fora de l'escola.	
					Entrevistes	Les entrevistes amb els professors, els alumnes i les famílies suggereixen un impacte positiu de la integraci3n de les arts en la motivaci3n i el compromís dels alumnes.	
Arts education and the high school dropout problem	Thomas, Singh y Klopfenstein, 2015	Oferta de cursos d'arts visuals, música, teatre i dansa	Estudiants de 14 a 19 anys	Estudi longitudinal		Els autors observen que la participaci3n en cursos d'art s'associa sistemàticament amb una reducci3n de l'abandonament escolar, fins i tot després de controlar el rendiment previ i la finalitzaci3n de cursos contemporanis en matèries bàsiques. L'impacte és més significatiu en el cas de les noies i dels estudiants amb dificultats acadèmiques.	Problema d'autoselecci3n. Els estudiants no van ser distribuïts aleatòriament en el grup de tractament o de control, de manera que l'impacte observat podria ser atribuïble a altres característiques no observables. Per tot l'anterior, l'estudi no pot establir causalitat.
Evaluation of school-based arts education programmes in Australian schools	Bryce et al., 2004	Teatre, música	Estudiants de primària i secundària	Mètodes mixtes	Dades qualitatives	Les classes de teatre semblen haver tingut un impacte positiu en la imaginaci3n dels estudiants, el compromís amb l'aprenentatge, la confiança en si mateixos, l'autoestima i les habilitats socials. A el mateix temps els va ajudar a sentir-se més còmodes a l'escola.	L'estudi no pot establir la causalitat, ja que la mostra no va ser seleccionada aleatòriament. Les escoles que oferien els programes d'art podrien haver estat sistemàticament diferents de les escoles de control. A més, en l'anàlisi quantitativa, la mostra

					Quasi-experiment	Només en un cas dels quatre examinats, els estudiants van mostrar una millora en les seves habilitats d'escriptura i competències generals de resolució de problemes, organització i comunicació.	d'estudiants era molt reduïda (n <30)
--	--	--	--	--	------------------	---	---------------------------------------

Font: Elaboració pròpia



## Annex 4. Teoria del Canvi dels programes

A continuació es mostra el diagrama de la Teoria del Canvi exposada en l'apartat 3 del present informe. Aquesta representa una aproximació al funcionament esperat del programa EducArts. Aquesta teoria ha estat elaborada a partir de les sessions de treball en les que han participat els responsables dels programes de les diferents institucions que l'impulsen (IMEB, ICUB, CEB i Pla de Barris). Si bé es van elaborar per separat dues teories del canvi, una per al programa EducArts i l'altra per al programa Caixa d'Eines, a la pràctica aquestes han acabat sent molt semblants, sent difícil de distingir entre una i l'altra (sobretot pel que fa als canvis esperats). És per aquest motiu que en presentem una de sola.

