

El juego artístico en el ámbito escolar¹. Un dispositivo para la formación integral

The artistic game in the school environment.
A device for comprehensive training

Andrea Porello ²

Resumen: La complejidad del contexto educativo (Guyot, 2016) genera una gran demanda de propuestas eficaces que contribuyan al desarrollo integral de los niños con el objetivo de favorecer el aprendizaje, la convivencia y el sentido de ciudadanía responsable. La escuela requiere de investigaciones que permitan avanzar hacia la calidad educativa, tendiente a proporcionar una formación integral (Ley de Educación Nacional N.º 26206, Ley de Educación de Córdoba N.º 9870).

Con este propósito y a partir de un concepto de educación como transformación (Nirenberg, 2013), se diseñó, con una metodología mixta con predominancia cualitativa (Hernández Sampieri et al., 2010), un dispositivo basado en el juego artístico (Zerbino, 2007) y se elaboraron recursos pedagógicos que buscan favorecer las condiciones necesarias para una experiencia integral, con base en antecedentes que posicionan al juego creativo y cooperativo como una vía eficiente para lograr dicha experiencia (Winnicott, 1996; Vigotsky, 2003; Garaigordobil Landazábal, 2005).

El dispositivo está articulado con una exposición de arte y cada niño dispuso de una bitácora para producir y conservar sus trabajos. Con propuestas individuales y grupales, se buscó ofrecerles oportunidades para que pudieran tomar conciencia tanto de las

¹ Esta ponencia forma parte de la Tesis Doctoral desarrollada en el marco del Doctorado en Educación, Facultad de Educación, Universidad Católica de Córdoba. Título: "El juego cooperativo y artístico en la infancia y su relación con lo subjetivo, lo socioemocional y lo cognitivo".

² Doctora en Educación. Magíster en Psicología Clínica. Licenciada y Profesora en Psicopedagogía. Córdoba, Argentina. Correo electrónico: aporelo08@gmail.com.

Diálogos Pedagógicos. ISSN en línea: 2524-9274.

Año XX, N° 39, abril-septiembre 2022. Pág. 117-128.

DOI: [http://dx.doi.org/10.22529/dp.2022.20\(39\)07](http://dx.doi.org/10.22529/dp.2022.20(39)07) / Recibido: 16-02-2022 / Aprobado: 12-04-2022.



Artículo publicado bajo Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar.
© Universidad Católica de Córdoba.

diferencias en la percepción subjetiva como de los desafíos que supone aprender a trabajar en grupo de manera respetuosa. Además, se diseñaron y utilizaron variados instrumentos para analizar y evaluar las repercusiones subjetivas de la propuesta y en las diferentes dimensiones del desarrollo integral.

Palabras clave: aprendizaje, arte, juego educativo, desarrollo del niño

Abstract: *The complexity of the educational context (Guyot, 2016) generates a great demand for effective proposals that contribute to the comprehensive development of children with the aim of promoting learning, coexistence, and a sense of responsible citizenship. The school requires research that allows progress towards educational quality, aimed at providing comprehensive training (National Education Act No. 26206, Córdoba Education Act No. 9870).*

With this purpose and from a concept of education as transformation (Nirenberg, 2013), a device based on artistic play was designed (Zerbino, 2007), with a mixed methodology with qualitative predominance (Hernández Sampieri et al., 2010), and pedagogical resources were developed to favor the necessary conditions for a comprehensive experience, based on grounds that position creative and cooperative play as an efficient way to achieve said experience (Winnicott, 1996; Vigotsky, 2003; Garaigordobil Landazábal, 2005).

The device is articulated with an art exhibition and each child had a blog to produce and preserve their work. With individual and group proposals, we sought to offer them opportunities so that they could become aware of both the differences in subjective perception and the challenges of learning to work in a group in a respectful manner. In addition, various instruments were designed and used to analyze and evaluate the subjective repercussions of the proposal and in the different dimensions of integral development.

Keywords: learning, art, educational game, child development

Introducción

En la actualidad, existe una importante demanda desde las escuelas de propuestas eficaces que no solo fomenten el éxito académico, sino también que contribuyan al desarrollo integral del niño, con el objetivo de favorecer la salud en el aprendizaje, la convivencia y el sentido de ciudadanía responsable. Especialmente, requieren intervenciones que permitan al docente comprender, prevenir e intervenir ante flagelos que afectan a las instituciones educativas de manera cotidiana, tales como el *bullying*, los problemas de aprendizaje, la desmotivación y la deserción escolar, entre otros.

En este contexto, la escuela necesita generar un espacio destinado a reflexionar sobre el aprender a aprender y su complejidad. No obstante, Argentina

cuenta con la Ley de Educación Nacional N.º 26206, cuyos principios, derechos y garantías buscan ofrecer una educación integral y de calidad, donde no se enfatiza solo el aprendizaje escolar y académico, sino que queda claramente establecida la necesidad de que la escuela se ocupe y se preocupe por el desarrollo de todos los aspectos de la persona como ser individual y social en comunidad con otros. A nivel provincial, se refuerza este sentido con la Ley de Educación de la Provincia de Córdoba N.º 9870, que define la calidad educativa como aquella que impulsa una formación integral.

A los efectos de este trabajo, consideraremos el concepto de formación integral tal y como lo expresa Bambozzi (2005):

El mejoramiento es integral si promueve en la persona el desarrollo de la libertad, es decir, de la capacidad de optar, de responsabilizarse de su existencia; el desarrollo de la razón, de la capacidad de discernir entre ideas de mejoramiento e ideas de deshumanización; y el desarrollo del lenguaje como desarrollo de la capacidad de comunicación de ideas y de generación de ámbitos. (p. 15)

Si bien desde el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba se gestionan espacios de discusión y materiales de formación para promover el aprendizaje social y emocional en las escuelas y se han llevado a cabo algunas experiencias positivas con este abordaje, estas tienen una característica en común: son esporádicas y plantean objetivos a corto plazo. Cuando se pregunta a los docentes por qué no continúan aplicando dichas propuestas, ellos señalan que se debe a que no están establecidas desde el currículum oficial con un espacio específico y que es preciso dar prioridad a los contenidos curriculares de otras áreas disciplinares (Porello, 2012). Esta situación alerta sobre la importancia de llevar adelante investigaciones que contribuyan a la transformación educativa en dicho sentido. La complejidad, lo integral como horizonte, es lo que permitirá superar una visión reducida y oscilante de diferentes binomios -cognitivo/afectivo, proceso/producto, docente/alumno o enseñanza/aprendizaje, entre otros- que reflejan el antiguo paradigma positivista con el cual se estructuró la escuela y que aún persiste en el ámbito escolar.

Este trabajo forma parte de una investigación exploratoria acerca de la creatividad y el juego artístico como estrategia de prevención e intervención en los problemas de aprendizaje en la infancia, llamada *Obra de Arte Busca Espectador* (investigación desarrollada entre los años 2004 y 2008), que contó con el apoyo de diferentes secretarías de cultura de la provincia de Córdoba. Dicha investigación consistió en un programa de intervención que tenía como objetivo democratizar los bienes culturales a través de su presencia en las escuelas con exposiciones de arte y con espacios para la reflexión con los docentes acerca del lugar del juego, la palabra y la creatividad en las aulas. Los resultados fueron muy significativos para las escuelas que participaron (Porello, 2008).

De esas experiencias y de la investigación en grupos terapéuticos, surge, en el marco de la Maestría en Psicología Clínica, una nueva etapa de investigación en la que se evaluó la eficacia de un programa para el desarrollo de la creatividad en

la infancia basado en el juego artístico en niños de 8 a 10 años (Porello, 2012). Los resultados confirmaron que el programa estimularía un incremento de la creatividad. Pero del análisis cualitativo de los recursos de evaluación utilizados con docentes y niños que participaron en la aplicación del programa, se desprende que el mayor impacto percibido se produjo en las habilidades sociales y emocionales de los niños que participaron.

El presente trabajo continúa una de las líneas de investigación planteadas, que tiene como objetivo general comprender la potencia del juego artístico como experiencia educativa subjetivante e integral, que propicia visibilizar cómo la subjetividad se entrama y promueve el desarrollo de las capacidades socioemocionales y cognitivas en relación con la cultura, los otros y en un contexto situado. Como objetivo extrínseco a la investigación, se busca generar un dispositivo educativo para que pueda ser incluido dentro del currículo escolar de la Educación General Básica.

Referentes conceptuales. El juego artístico como experiencia subjetivante

Desde distintos marcos epistemológicos (Piaget, Vygotski, Freud, Winnicott o Wallon, entre otros), se considera el juego como la pieza fundamental en el desarrollo integral del niño y constituye la actividad por excelencia de la infancia, indispensable para el desarrollo humano, ya que contribuye -de forma relevante- al despliegue de las capacidades cognitivas, afectivo-emocionales y sociales del niño. En especial, se considera el juego como condición necesaria para la aparición y el desarrollo de la creatividad.

Los resultados positivos que se desprenden de la puesta en práctica del programa de intervención basado en el juego artístico, en lo que se refiere al desarrollo de la creatividad en los niños que participaron (Porello, 2012), son coherentes con los obtenidos en la investigación desarrollada por Maite Garaigordobil (2003, 2005), antecedente del presente trabajo. En este sentido, se puede decir que lo fundamental de la relación que se establece entre el juego artístico y la creatividad es el tipo de experiencia que suscita, ya que supone una implicación vital, una experiencia de intimidad con lo que se realiza, al generar un sentido. Es una experiencia de integración que subjetiva en la medida que suscita trabajos de autoría. Se trata de un encuentro tras el cual los sujetos que participan no quedan indiferentes. Una experiencia singular, única e irrepetible. Una experiencia de intimidad que supone o se alcanza, en palabras de Ricardo Rodulfo (2008):

En el vínculo intersubjetivo -y se alcanza después de todo un largo trabajo de entonamiento, de encuentros y desencuentros- es relativo al experimentar ese otro en tanto otro, no a su reducción-transformación en objeto. Implica también gozar de esa comunión con lo que no es *self*, implica la paradoja de fusionarse en la diferencia, sin perder el hilo de una diferencia que no me opone al otro, pues no se gobierna con los parámetros de una lógica de disyunciones exclusivas. (p. 196)

Una experiencia de encuentro, una experiencia que convoca y transforma porque se está ahí como sujeto necesario para que el juego pueda ser desplega-

do. Es estar ahí cuando se convoca al sujeto como espectador, el cual completa el sentido de la obra, en tanto que la obra interpela, para su comprensión, su marco de referencia y la historia cultural y subjetiva de cada uno.

Estas experiencias son subjetivantes en la medida en que alguien escucha atentamente lo que otro imagina que está sucediendo en esa obra y puede distinguir a partir de qué cosas de las que ve le llevan a imaginar eso que dice.

Es estar ahí en plena construcción subjetiva, porque jugar a crear de la manera más original posibilita una actividad que requiere de la integración sensorial, cognitiva y emocional, lo que permite al sujeto sorprenderse de eso que ha creado. Es estar ahí, siendo parte de un grupo, en la medida que "eso" que aporta y le aportan los otros es tomado como válido. Abierto a ser influenciado por otros, descentrado, consiste en un estar ahí, creando, como resultado de una toma de posición como sujeto consciente de esta posibilidad propia y de los otros.

Ese encuentro entre el niño-espectador, la obra, la vida del artista (mediante los datos que le aporta quien coordina el juego) y los otros supone la desaceleración y se convierte en un espacio de diálogo, de un reconocimiento de uno y del otro, en tanto iguales y diferentes. Ese encuentro supone un espacio en blanco (espacio potencial, no vacío) que invita al niño a construir nuevos significados acerca del mundo que habita, de la mano de otros (artista, pares, coordinador) mediante el diálogo - debate y lo enfrenta a su propia capacidad creativa, de la cual todos disponen, pero que es necesario tomar la decisión de hacerla propia.

Estos juegos han sido diseñados para propiciar el trabajo cooperativo. En ellos, se busca convocar al diálogo y la reflexión a partir de los mandalas creados. En este ejercicio de cooperación, el niño se fortalece, se individualiza y aprende a distinguir el respeto por lo propio y por lo del otro. Aprende a reconocer las conductas que favorecen el lazo social -compartir, cooperar, ayudar- y aquellas que no promueven la convivencia, como la agresión, la burla o la indiferencia, lo que repercute en su autoestima y en el lazo social generado. Dichos juegos promueven la alegría de jugar con otros, el valor tanto del silencio como de la palabra y una formación ética basada en el respeto mutuo. Por todo lo anterior, se considera el juego artístico una potente oportunidad para el desarrollo de la creatividad humanizante en la infancia.

Mandalas, arte para la paz

Mandalas, arte para la paz (Porello, 2019) es un dispositivo educativo que busca favorecer el despliegue de la subjetividad de manera integrada a las capacidades socioemocionales y cognitivas del niño para una formación integral. Esta propuesta está concebida como un espacio con una función de desarrollo y, al mismo tiempo, preventiva. Brinda un espacio suplementario (Rodulfo, 2008) a través del cual se proporcionan nuevas experiencias que ofrecen al niño un prototipo saludable de vinculación con la cultura, con los otros y con su propia capacidad creativa.

Cada uno de los talleres planteados constituyen nuevos espacios transicionales que ofrecen una trama dada por las constantes que estructuran el programa y los criterios de intervención, un *holding* (Winnicott, 1996) donde los niños, de la mano del terapeuta, puedan apropiarse de un juego artístico, los mandalas, para desplegar su capacidad ficcional y complejizar su capacidad de simbolización y de lazo social. El participante deberá llevar a cabo una conquista gradual de los medios que le permita idear, proyectar y llevar adelante su mundo. La intención es que se sirva del mandala como marco de su creación y comunicación del propio universo, con el aporte del educador, de suplementos mediatizados por su experiencia (historia personal, conocimientos, emociones, competencias) y por su amor al arte (Porello, 2019).

Este dispositivo está inspirado en la tradición de los mandalas, de la mano de la artista Agó Páez Vilaró. Su obra es parte de la mencionada herramienta terapéutica porque, a partir de un encuentro lúdico con un producto cultural determinado y concreto, es fundamental en el trabajo con niños. La referencia a la autora busca inspirar y permite contextualizar la creación de la obra, descubrir los caminos creativos que la artista ha transitado, el aporte de sus maestros y las influencias recibidas. Los mandalas, en esta propuesta, están presentados como un juego artístico que ofrece un soporte-espacio proyectivo y constructivo a través del cual se propicia la emergencia de huellas, marcas y trazos que se convierten en diversos registros de autoría.

La obra y vida de la artista son entendidas como suplementos, recursos ficcionales y materiales disponibles para ponerse en juego en las diferentes sesiones del programa. Aportes simbólicos-culturales-ficcionales que amplían el marco de referencia del niño como fuentes de identificación, que condicionan la riqueza de su imaginación. Este aporte de suplementos propiciará el despliegue de factores emocionales, sociales e intelectuales, como la capacidad de simbolización y la creatividad (verbal, gráfica, constructiva y dramática). También, facilitará al educador indicadores que le permitan registrar u observar el grado de apropiación-transformación de estos materiales (datos, recursos, procedimientos y reglas de creación) en cada niño.

Apropiarse de un producto cultural, de un juego, de un conocimiento, de ciertos materiales, de un modo de vivir o de crear supone una inspiración o identificación que conmueve y promueve una búsqueda subjetiva que le otorga un sentido propio. Esto implica un proceso creativo en el cual el sujeto puede ligarlo a sus ideas, recuerdos; establecer una asociación y combinarlo con la propia experiencia y, a partir de ello, distinguir lo nuevo que le sorprende o le aporta.

Con esta propuesta, se busca favorecer el encuentro con los otros y la cultura y, específicamente, con el universo artístico, desde una dimensión lúdica y cooperativa, para que cada sujeto confíe en su capacidad de pensar, hacer y crear, al mismo tiempo que reconoce en los otros las mismas capacidades. Esta confianza es condición para la salud en el aprender porque permite al sujeto disponer y combinar sus diferentes experiencias, conocimientos y habilidades para responder creativamente a una situación o desafío que lo interpela. Salir a buscar en los

otros y en la cultura nuevos conocimientos le permitirá complejizar y desplegar sus ideas o proyectos.

El dispositivo está articulado con una exposición de arte de la artista Agó Páez Vilaró, quien ofrece su obra para que pueda ser utilizada en contextos escolares. A partir de esta, se diseñaron diferentes recursos didácticos para su abordaje (video de la artista, set de tarjetas para aprender sobre la psicología del color, series de obras para imprimir y generar la exposición en la sala, tarjetas con la iconografía de la artista, tarjetas de emociones, entre otras). Además, se diseñó una bitácora para que cada niño pueda producir y conservar los trabajos que surgen de las diferentes dinámicas de juego que conforman los talleres. Con propuestas individuales y grupales, se buscó ofrecerles oportunidades para tomar conciencia de las diferencias tanto en la percepción subjetiva como en los desafíos que supone aprender a trabajar en grupo de manera respetuosa. Se diseñaron y utilizaron diferentes instrumentos para analizar y evaluar la propuesta en las diferentes dimensiones del desarrollo integral.

El dispositivo está estructurado en doce talleres de juego de noventa minutos semanales para llevar a cabo a lo largo de un trimestre escolar. Cada sesión está estructurada en dos o tres actividades artísticas-lúdicas y sus debates correspondientes. Estas sesiones se realizaron en el mismo horario semanal y en el mismo espacio físico, un salón de usos múltiples de la escuela. Las sesiones se organizaron siempre con el mismo procedimiento: fase de apertura, fase de desarrollo y fase de cierre.

Objetivos de las actividades del programa

Las actividades del programa de intervención tienen tres grandes objetivos:

En primer lugar, fomentar el desarrollo de las capacidades cognitivas: la creatividad verbal, gráfica, constructiva y dramática en indicadores como la fluidez (producir ideas), la flexibilidad (variar categorías), la originalidad (novedad), la elaboración (detalle), la conectividad (integrar elementos simples significativos mayores), la fantasía (alejamiento de la realidad), la atención, la memoria, el pensamiento asociativo, la capacidad de simbolización y el razonamiento lógico verbal y no verbal.

En segundo lugar, el programa pretende potenciar el desarrollo socioemocional al estimular los siguientes aspectos: 1) los procesos de comunicación dentro del grupo: exposición, escucha, diálogo, negociación, toma de decisiones por consenso, entre otros; 2) un aumento de conductas facilitadoras de la socialización (conductas de liderazgo, jovialidad, sensibilidad social, respeto-autocontrol), así como una disminución de conductas perturbadoras (agresividad-terquedad, apatía-retraimiento y ansiedad y timidez); 3) el desarrollo de normas sociales implícitas en las instrucciones de juego (estructura cooperativa, turnos, roles) y la promoción de valores (diálogo, tolerancia, solidaridad, respeto, igualdad); 4) el desarrollo emocional para favorecer la identificación de emociones variadas y la expresión de emociones a través de la palabra, el dibujo o la dramatización; 5) la comprensión

de las diversas causas o situaciones que generan emociones positivas y negativas, el afrontamiento o resolución de emociones negativas y el desarrollo de la empatía ante los estados emocionales de otros seres humanos y 6) la mejora del autoconcepto -autoestima, así como la generación de sentimientos de placer y de bienestar psicológico subjetivo.

El tercero es favorecer el despliegue de la subjetividad como la dimensión que integra y, a la vez, redimensiona las capacidades socioemocionales y cognitivas del niño, en la medida en que encarna y sitúa su singularidad y deja evidencias en las diferentes producciones artísticas lúdicas realizadas.

Principios organizadores de la experiencia artística lúdica

Este dispositivo tiene tres principios organizadores de la experiencia artística-lúdica que propone descubrir, desplegar y crear. Dichos principios conviven de manera simultánea según aquello en lo que el docente -mediante las consignas previstas o sus intervenciones- ponga énfasis o haga foco.

Descubrir el mundo, las ficciones: tiene que ver con cómo el docente entiende la cultura, que, desde esta propuesta, se concibe como un constructo en permanente redefinición y disponible para ser transformado por cada uno. Implica una posición ética por parte del educador de transmitir aquello que considera válido. Por eso, será el primero en atravesar la experiencia.

Desplegar potencialidades: está en relación con el rol del educador cuando propone experiencias con sentido y con el hacer propiamente dicho, es decir, con juegos placenteros que tienen objetivos específicos en los que se pueden discriminar modos de desplegar tanto habilidades como capacidades cognitivas, afectivas, sociales.

Crear mandalas, dibujos, narraciones, construcciones, opiniones, interpretaciones, reflexiones, dramatizaciones: supone propiciar producciones simbólicas cada vez más complejas en instancias individuales y grupales. Requiere un docente atento a suscitar, con las consignas, el despliegue del proceso creativo en el cual las obras del artista son entendidas como imaginación cristalizada (Vigotsky, 2003), disponibles para ser disociadas (disociación en el sentido de romper la relación natural de los elementos en la cual fueron percibidos) y usadas al servicio del juego y para ser asociadas (asociación como la unión de elementos disociados y transformados; es el segundo paso en la composición de los procesos de imaginación) y recombinadas por cada niño (combinación de distintas imágenes, su organización en un sistema; este círculo se completa cuando la imaginación se materializa en imágenes exteriores, llegando a la etapa final del proceso: la cristalización) y así crear sus propios mandalas.

Cada mandala (una ficción cristalizada) será una construcción que pasará a influir nuevamente; primero, en el niño que lo ha creado y, después, en el grupo con quien comparte su obra. Este escenario desencadena, así, un nuevo proceso creativo que siempre es dinámico y abierto y tiene sus reglas especiales: nadie pierde ni gana, el desafío es crear un mandala muy original.

Metodología, su justificación y avances de resultados

Con este propósito y a partir de un concepto de educación como transformación (Nirenberg, 2013), se diseñó un dispositivo (Zerbino, 2007) denominado Mandalas, arte para la paz con recursos pedagógicos que buscan favorecer las condiciones necesarias para una experiencia educativa subjetivante, con base en antecedentes que posicionan el juego creativo y cooperativo como una vía eficiente para llevarla a cabo (Winnicott, 1996; Vigotsky, 2003; Garaigordobil, 2005; Rodulfo, 2008). Se utilizó una metodología mixta con predominancia cualitativa (Hernández Sampieri et al., 2010).

La población se conformó con niños de 6 a 8 años que cursan segundo grado de una escuela privada de una localidad de la provincia de Córdoba en 2019. La selección del grupo que llevó adelante la experiencia se determinó de manera aleatoria. El grupo de control lo constituyó la otra sección (en espera). Si bien ningún grupo puede compararse con otro, el sentido de esto fue contar con alguna referencia. En esta propuesta, se incluyeron a todos los niños que presentan dificultades en su crecimiento y concurren con maestra integradora a la jornada escolar.

La invitación a participar en la investigación se efectuó a través de una reunión informativa dirigida a los padres y de un consentimiento informado. Se pudo disponer de la infraestructura general del colegio y una gran disposición de directivos y familias para la participación en esta investigación. Además, para llevar adelante la coordinación y ejecución de la propuesta con docentes, se contó con alta motivación y creatividad, actitudes consideradas como factores fundamentales para que sea una experiencia exitosa, tal como lo plantea (Pérez Lindo, 2010).

Para evaluar la eficacia del dispositivo, se realizó una evaluación diagnóstica antes de su implementación y al finalizar la intervención.

En concreto, se evaluaron: 1) Diversas conductas sociales con los pares en el contexto escolar y familiar: liderazgo, jovialidad, sensibilidad social, respeto-autocontrol, agresividad-terquedad, apatía-retraimiento, ansiedad-timidez, adaptación social global. 2) Las estrategias cognitivas disponibles para resolver situaciones sociales. 3) El autoconcepto. 4) La creatividad.

Para dicha evaluación, se utilizaron los siguientes tests que miden las variables de desarrollo:

- Dimensión social: mediante BAS 1.
- E.I.S. Cuestionario de estrategias cognitivas de interacción social (Díaz y Aguado Jalón, 1985).
- E.A. -Escala de Autoconcepto- (Garaigordobil, 1999).
- Dimensión cognitiva: Aplicación EPC (Escala de Personalidad Creadora) (Garaigordobil Landazábal, 2005).
- PIC. Prueba de Imaginación Creativa (Artola González et al., 2012).

Para analizar los resultados de la evaluación de las capacidades socioemocionales y cognitivas, se llevó adelante un modelo lineal general, con el objetivo de evaluar el cambio producido por el programa de intervención en las categorías estudiadas. Para dicho análisis, se utilizó el programa estadístico RStudio.

A continuación, se realizó un análisis cualitativo de las categorías mediante la articulación de los datos cuantitativos con los datos cualitativos que se obtuvieron a través de técnicas observacionales. Las herramientas utilizadas fueron las siguientes:

- La elaboración sistemática de un diario de campo en el cual el educador describe lo que sucede en el transcurso de los talleres y al que se adjuntan los productos de las actividades realizadas por los miembros del grupo.
- La bitácora personal de las actividades realizadas por cada niño.
- Entrevistas en profundidad con el docente coordinador de la experiencia, tanto antes de la intervención como durante y pos intervención.

Con respecto a los resultados, se puede decir que las repercusiones subjetivas de los niños y docentes que participaron en la experiencia señalan que la fortaleza de estos dispositivos radica en el disfrute de moverse con libertad, la presencia de la música, de una exposición de arte, el lenguaje color, las dramatizaciones, los tiempos para debatir sentados en ronda y el rol activo del docente facilitador que logra el involucramiento de todos los estudiantes. Todo ello permitió que cada uno confíe y disponga de su propia experiencia para desplegar su proceso de aprendizaje creativo, donde cada desafío lúdico facilitó poner en evidencia las diferencias como lo esperable en cada producción artística y el enriquecimiento personal que supone la complementariedad de aprender con otros.

Conclusiones

En estos tiempos en los que urge una transformación de la escuela, tenemos la oportunidad de darle al arte y al juego el lugar central que merecen en la medida en que entendamos a la educación en su filiación con la cultura, lo que supone la repetición y, a la vez, la animación a la diferencia. El aprendizaje es subjetivante si lo nuevo aprendido se puede ligar a la propia experiencia y se mantiene disponible y se necesita flexibilidad para combinarlo. Es necesario que se comprenda que un aprendizaje para la vida es un aprendizaje creativo, el cual requiere del conocimiento memorístico y del desarrollo de habilidades y capacidades entramadas con el deseo del sujeto, que siempre está en relación con otros. La escuela podrá valerse de este dispositivo para propiciar un tipo de encuentro donde ningún participante quede indiferente, porque el juego artístico es un espacio sanador donde la libertad, asociada a la creatividad, el deseo y la autoría se conjugan y ponen en escena los malestares, las angustias, los miedos, pero también los sueños, los deseos y la ilusión que anidan en la subjetividad de cada niño.

Referencias bibliográficas

- Artola, T., Ancillo, I., Barraca, J. y Mosteiro, P. (2010). *PIC-N. Prueba de Imaginación Creativa para Niños*. Tea ediciones.
- Bambozzi, E. (2005). *Escritos pedagógicos*. Ediciones del Copista.
- Díaz -Aguado, M. J. (1985). *El papel de la interacción entre iguales en la adaptación escolar y el desarrollo social*. Ministerio de Educación y Ciencia. CIDE. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/el-papel-de-la-interaccion-entre-iguales-en-la-adaptacion-escolar-y-el-desarrollo-social/investigacion-educativa/770>
- Garaigordobil Landazábal, M. (1999). Assessment of a Cooperative-Creative Program of Assertive Behavior and Self-Concept. *Spanish Journal of Psychology*, 2, 3-10. <https://www.cambridge.org/core/journals/spanish-journal-of-psychology/article/abs/assessment-of-a-cooperativecreative-program-of-assertive-behavior-and-selfconcept/9C53DCCC865EB54F7B31EBDC029D2156>
- Garaigordobil Landazábal, M. (2003). *Intervención psicológica para desarrollar la personalidad infantil. Juego, conducta prosocial y creatividad*. Pirámide.
- Garaigordobil Landazábal, M. (2005). *Programa juego 6-8 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 6 a 8 años*. Pirámide.
- Guyot, V. (2016). Epistemología, prácticas del conocimiento y universidad. *Itinerarios educativos*, (9), 11-26.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/2707>
- Ley de Educación Nacional N.º 26206. Buenos Aires, Argentina, 14 de diciembre de 2006. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>
- Ley provincial de Educación N.º 9870. Córdoba, Argentina, 15 de diciembre de 2010. <http://www.cba.gov.ar/ley-de-educacion-provincial-educacion/>
- Nirenberg, O. (2013). *Formulación y evaluación de intervenciones sociales. Políticas - Planes - Programas - Proyectos*. Noveduc.
- Pérez Lindo, A. (2010). *¿Para qué educamos hoy? Filosofía de la educación para un mundo nuevo* (1ª ed.). Biblos.
- Porello, A. (2008). *A crear mandalas. Círculos para jugar*. Yacumenza.
- Porello, A. (2012). *La creatividad en la infancia. Impacto de un programa basado en el juego artístico para niños de 8 a 10 años* [Tesis de maestría, Universidad Siglo 21]. Repositorio institucional Universidad Siglo 21. <https://repositorio.uesiglo21.edu.ar/handle/ues21/15972>

El juego artístico en el ámbito escolar...

Porello, A. (2019). *Jugar, aprender y sanar. Los mandalas como recurso educativo y terapéutico en la infancia*. Lugar Editorial.

Rodulfo, R. (2008). *Futuro porvenir. Ensayo sobre la actitud psicoanalítica en la clínica de la niñez y la adolescencia*. Noveduc.

Vigotsky, L. (2003). *Imaginación y creación en la edad infantil*. Nuestra América.

Winnicott, D. (1996). *Realidad y juego*. Gedisa.

Zerbino, M. (2007). *Intervenciones en situaciones de alta complejidad. El portal por la inclusión*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. OEI. Mercosur. Foro. <https://www.scribd.com/doc/66656072/zerbino>