

# ArtiCULan

## ArtiCULan

## Herramienta de evaluación común

Versión: mayo de 2020

### Autores:

Joana Cadima, Catarina Grande y Diana Alves, Universidad de Oporto, Portugal

Kris Nauwelaerts y Karen Reekmans, University of Applied Sciences and Arts PXL, Bélgica

Daniela Cecic Mladinic, Elisa Ramón Molina y Fabiola Ubani, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Fehime Nihal Kuyumcu, Tuncer Can e Irfan Simsek, Istanbul Universitesi Cerrahpasa, Turquía

Sílvia Bereny, OSMOPE, Portugal



## Introducción

Esta herramienta se desarrolló como parte del proyecto ArtiCULan, un proyecto Erasmus + en el que participa un equipo de investigadores procedentes de Bélgica, Canarias, Portugal y Turquía. El objetivo general de ArtiCULan era fomentar talleres artísticos internacionales e interdisciplinarios en aulas multilingües. En este sentido, se planteó la actual herramienta para apoyar a los profesionales y al personal en el diseño de los talleres, la observación y la reflexión sobre las características más relevantes que subyacen a las experiencias creativas, expresivas y significativas. Esta herramienta ofrece un conjunto de indicadores que se pueden observar a través de los procesos creativos en curso durante los talleres artísticos.

## Talleres artísticos

Se reconoce ampliamente que las actividades relacionadas con las artes proporcionan una plataforma rica y única para el crecimiento y el desarrollo de los niños, a través de la intervención de experiencias representativas y expresivas (Phillips, Gorton, Pinciotti y Sachdev, 2010). Las actividades relacionadas con las artes estimulan la expresión, el pensamiento y la comunicación de los niños. Dado que las artes fomentan la comprensión, la empatía y el afán de conocimientos, mediante la participación en talleres artísticos, los niños tienen la oportunidad de crear y expresarse a través de múltiples alfabetizaciones. Estimular el potencial de aprendizaje de cada niño centrándose en múltiples alfabetizaciones y en diferentes preferencias de aprendizaje refuerza su desarrollo personal y mejora las habilidades cognitivas, sociales y estéticas de alto nivel.

La inspiración para la herramienta de observación se basó en investigaciones y modelos teóricos existentes de varias disciplinas. La herramienta reúne teorías de la psicología del desarrollo, la educación artística y la estética.

En la herramienta se tienen muy en cuenta los procesos, incluidas las interacciones y relaciones entre docentes y niños, destacando el poder de la expresión, el pensamiento y la comunicación. Aunque los procesos constituyen el foco de atención principal, la herramienta también tiene en cuenta las conexiones entre los talleres y el contexto más amplio que los enmarca, tales como el plan de estudios y el centro escolar y la comunidad donde se desarrollan.

Para los procesos, la toma de riesgos y la apertura en un entorno seguro y cálido son muy valoradas. Los indicadores clave del proceso incluyen componentes de las interacciones entre el maestro y el niño, como las interacciones emocionalmente cercanas, sensibles y cariñosas que fomentan la confianza de los alumnos a la hora de explorar, probar e interactuar con los demás (Bowlby, 1969; Hamre y cols., 2007). Además, cuando los docentes se basan en las actitudes de competencia de los niños, hacen hincapié en las relaciones positivas con los demás y favorecen su autonomía. Por tanto, los niños se sienten más motivados para aprender y asumir riesgos (Connell y Wellborn, 1991).

La herramienta también se guía por el reconocimiento de que las artes visuales, el teatro, la danza y la música son lenguajes universales y poderosos impulsores del crecimiento personal y de la identidad común, donde las palabras no representan ningún tipo de frontera. Así pues, se insiste en ofrecer oportunidades para la exploración y la expresión multisensorial, multifacética, multidimensional, simbólica o funcional.

Los talleres artísticos ayudarán a desarrollar un potente entorno de aprendizaje, junto con actividades cognitivamente estimulantes para fomentar las habilidades de aprendizaje fundamentales. Las perspectivas socioculturales ponen de relieve el poder de las interacciones sociales, la reciprocidad y la aportación de retos adecuados que estimulan la construcción conjunta de significado y conocimiento por parte de los niños (Vigotsky, 1978). Se tiene en cuenta la forma en que los intereses y las aportaciones de los niños se interconectan con la provocación, la expansión y las nuevas informaciones, incluidas las formas en que los adultos amplían sus ideas, desafían los conocimientos existentes y apoyan su pensamiento. También se tienen en cuenta el flujo de la actividad y el espacio, especialmente en lo que respecta a las formas en que apoyan y respetan el flujo del proceso de aprendizaje, ayudando a los niños a sentir, notar, jugar, integrar y comunicar. Reforzar los métodos didácticos mediante el aprendizaje activo, los procesos artísticos-creativos abiertos y la implicación de múltiples alfabetizaciones será beneficioso para todos los alumnos.

### **Aulas multilingües**

Las aulas participantes en ArtiCULan incluían aulas multilingües y clases de AICLE, formadas por alumnos refugiados y niños de padres inmigrantes. Así, ArtiCULan también pretendía, a través de la realización de los talleres artísticos, desarrollar conocimientos de las diferentes lenguas y de la identidad multicultural y reforzar una actitud abierta, el diálogo y la cooperación de todos los implicados.

Los talleres artísticos, a través de un modo de experimentación, exploración y creatividad constante que recurre en gran medida a alfabetizaciones múltiples e interconectadas, ayudan a los niños a aprender y comprender palabras y frases en un contexto seguro y significativo. Además, el uso de los lenguajes universales de las artes visuales, la música, la danza y el teatro permitirá que los niños multilingües interactúen de forma más espontánea con sus compañeros, ya que carece de las restricciones convencionales de un lenguaje hablado y escrito (Meyer, Coyle, Halbach, Schuck y Ting, 2015).

En la herramienta se hace especial hincapié en las técnicas de facilitación de la comunicación y del lenguaje con varios ejemplos de estrategias que pueden facilitar mejor la comprensión y la expresión de los niños. Las estrategias utilizan varios modelos teóricos, incluidos los conocimientos de la «cognición corporizada» en la educación (Sullivan, 2018), que insisten en el valor del movimiento, los gestos junto con las palabras; el desarrollo de las literacidades plurales en las aulas multilingües (Meyer, Coyle, Halbach, Schuck y Ting, 2015), que subrayan la importancia de ofrecer oportunidades para que los alumnos demuestren su comprensión y apliquen sus conocimientos a través de las lenguas en diferentes estilos y modalidades y para diversos propósitos; y la cooperación intersubjetiva, que destaca la eficacia de las preguntas abiertas, construye y amplía el discurso existente, y enriquece el discurso con nuevos pensamientos, ideas y argumentos (Nightingale y Safont, 2019). La integración de múltiples alfabetizaciones y estrategias de facilitación del lenguaje puede estimular la adquisición del lenguaje y la participación en el proceso de aprendizaje (Reekmans, Roden y Nauwelaerts, 2017), apoyar el compromiso de los niños y ayudarles a compartir lo que saben (Farokhi y Hashemi, 2012).

En la figura de la página siguiente se puede ver un resumen de los indicadores y los principios en los que se basan.



### APOYO Y CONEXIONES

#### El punto de partida

El taller artístico está conectado con otras áreas curriculares y con las experiencias previas de los niños, y las actividades relacionadas con las artes cuentan con el apoyo del centro escolar y de la comunidad.



### ESTÍMULO Y APOYO EMOCIONAL

#### Clima emocional

Los maestros y los niños disfrutan de la actividad, muestran agrado. El entorno es seguro y fomenta la toma de riesgos.



### CREACIÓN DE SIGNIFICADO MULTIMODAL

#### Actividad multimodal

Se fomenta y promueve la exploración y la expresión multisensorial, multifacética, multidimensional, simbólica o funcional.



### PROCESO DIVERGENTE Y DESAFÍOS APROPIADOS

#### Proceso divergente de creación de posibilidades

Se ofrecen múltiples oportunidades para potenciar los intereses o inquietudes de los niños de manera que amplíen sus ideas, se cuestionen los conocimientos existentes, y se afiance su pensamiento (por ejemplo, mediante interacciones receptivas, sostenidas y recíprocas).



### COMUNICACIÓN Y COLABORACIÓN

#### Comunicación y colaboración

Se anima a los niños y a los adultos a que comuniquen sus ideas a otros niños y adultos a través de múltiples modos.



### ESPACIO Y TIEMPO

#### Espacio, Ritmo

Ayudar a los niños a sentir, notar, jugar y comunicar

La documentación y las ideas de los niños son cruciales para revisar la experiencia, para reflexionar y aprender del proceso.

### ¿Cómo utilizar esta herramienta?

Se trata de una herramienta de libre acceso que puede usarse con diversos fines. Se utiliza como herramienta de observación para comprobar los procesos que se dan en los talleres artísticos. También sirve para diseñar talleres artísticos y como punto de partida para la reflexión. Asimismo, se puede emplear como aportación a reuniones de equipo o de asesoría pedagógica sobre la visión didáctica del centro escolar, lo cual incluye en ambos casos la participación de asesores pedagógicos y de maestros de escuela primaria que hayan utilizado o no esta herramienta de observación en sus aulas. Cada área incluye una descripción y algunos ejemplos de lo que se puede observar. Durante el proceso, los observadores pueden tomar apuntes utilizando la columna de observaciones.

### ¿Qué hemos aprendido hasta ahora?

La herramienta se ha utilizado para observar los talleres de ArtICULan. Además, se han organizado una serie de grupos de enfoque en los que han participado profesionales de múltiples campos, como la educación, la psicología y las artes, para examinar la pertinencia y adecuación de la herramienta. Los talleres han sido muy diferentes en cuanto a los objetivos, la función del adulto, los materiales utilizados y las estrategias específicas que se aplicaron, pero también se encontraron patrones comunes en todos los talleres, lo que dio lugar a las siguientes reflexiones:

- El tono emocional tendía a ser muy positivo, por lo que los niños participaban activamente y se les animaba de múltiples maneras;
- Los adultos realmente se interesaban por los niños y estaban a su disposición;
- Los procesos permitían múltiples vías para los niños: la provocación, los materiales y los adultos estaban abiertos a nuevas experiencias y a las aportaciones de los niños;
- Se dieron múltiples oportunidades de colaboración y comunicación: los talleres estimularon a los niños a interactuar y comunicarse con los demás;
- El tiempo parecía ser extremadamente importante para que los niños se sintieran más cómodos y pudieran asumir riesgos; esto también contribuyó al pensamiento alternativo y a que experimentasen el flujo del momento. En general, los niños asumieron más riesgos y se sintieron más cómodos a medida que avanzaba el taller;
- Gracias a una planificación cuidadosa los adultos estaban más disponibles y atentos con los niños.



## El punto de partida

| ÁREA OBSERVACIONES                         | DESCRIPCIÓN  | EJEMPLOS   | OBSERVACIONES |
|--|--|--|---------------|
| <b>Provocación y participación abierta</b> | El punto de partida estimula a los niños. Las obras de arte/ desafíos invitan a los niños a explorar, a interactuar con ellos y con los demás de una manera orientada al proceso. El maestro actúa como facilitador y utiliza un plan de clases abierto. | Materiales abiertos (libertad funcional)<br>Simple<br>Estética<br>Versátil<br>Obras de arte  |               |
| <b>Materiales</b>                          | Los materiales tienen un alto grado de libertad funcional; también pueden utilizarse materiales expresivos.  | Arcilla, cerámica<br>Pintura, pinceles, pegamento<br>Material reciclado (plástico, vidrio, madera, metal, papel)<br>Fibras, lana, madera<br>“Materiales” no sustanciales (expresión corporal, voz, sonido, movimiento, impresión, fotografía, (digital) collage y grabaciones) |               |
| <b>Experiencias de la vida real</b>        | El taller está relacionado con varias experiencias que los niños y los maestros aportan al centro escolar (informales, culturales).  | Basado en un proyecto (el taller forma parte de un proyecto más amplio)<br>El taller se vincula con las experiencias de los niños, o con sus referencias culturales  |               |
| <b>Integración de las artes</b>            | El taller articula diferentes áreas del plan de estudios (formales). El taller utiliza al menos dos vías de educación artística simultáneamente (imagen, teatro, música) y alterna las vías para estimular la expresión creativa.                        | Modelo basado en el arte: el arte se utiliza como estrategia para la enseñanza de contenidos curriculares<br>Integración del arte basada en conceptos: se utiliza un concepto transversal  |               |
| <b>Espacios comunitarios y educativos</b>  | Se utilizan varios espacios que invitan a los niños a explorar e interactuar de diversas maneras.  | Taller<br>Aula<br>Parque infantil<br>Al aire libre (por ejemplo, un bosque) Museos, galerías de arte.  |               |
| <b>Apoyo de la comunidad escolar</b>       | La comunidad escolar cree en el arte.  | La misión del centro escolar incorpora el trabajo con y por medio de las artes Se establecen asociaciones escolares, entre otras, con instituciones culturales   |               |



## Clima emocional

Los maestros y los niños disfrutan de la actividad, muestran agrado. El entorno es seguro y fomenta la toma de riesgos

|          | ÁREA OBSERVACIONES                         | DESCRIPCIÓN   | EJEMPLOS   | OBSERVACIONES |
|----------|--|---|--|---------------|
| MAESTROS | <b>Expresión positiva y elogio</b>         | El tono de voz, la postura, el comportamiento no verbal y verbal muestran satisfacción con las experiencias de aprendizaje, el esfuerzo y progreso del niño.                          | Voz agradable<br>Sonreír, reírse<br>Respuestas cálidas y afectuosas  |               |
|          | <b>Participación activa</b>                | Los maestros se implican activamente, invierten energía y muestran una auténtica ilusión y entusiasmo.  | Juega con los niños<br>Expresa su energía para atender las necesidades de los niños                                |               |
|          | <b>Concienciación</b>                      | Los maestros están atentos a todos los niños y a las tareas en curso. Esto podría incluir no interrumpir a los niños y permitir períodos de silencio que favorezcan la concentración. | Está atento a los niños<br>Se da cuenta de las dificultades<br>Mira continuamente a los niños y sigue su actividad |               |
| NIÑOS    | <b>Expresión e interacciones positivas</b> | Los niños muestran interacciones positivas con sus compañeros y maestros.   | Sonrisas, risas<br>Afecto sincero  |               |
|          | <b>Participación activa</b>                | Los niños se implican activamente, invierten energía, expresan alegría y participan plenamente en la actividad.   | Expresar, jugar, crear, experimentar<br>Presentar, argumentar, ritualizar, mostrar, contar<br>Actuar, producir     |               |
|          | <b>Persistencia</b>                        | Los niños siguen participando ante las dificultades y parecen sentirse cómodos cometiendo errores y estar dispuestos a asumir riesgos.  | Buscar apoyo<br>Realizar nuevos intentos<br>Acercarse a los niños y a los maestros con libertad                    |               |



### Actividad multimodal

Se fomenta y estimula la exploración y la expresión multisensorial, multifacética, multidimensional, simbólica o funcional

| ÁREA OBSERVACIONES                                    | DESCRIPCIÓN  | EJEMPLOS  | OBSERVACIONES |
|---|--|---|---------------|
| <b>Multisensorial</b>                                 | Se fomenta y estimula la exploración y la expresión simbólica o funcional con múltiples facetas y dimensiones.   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Sensación visual</li> <li>Sensación táctil</li> <li>Sensación olfativa</li> <li>Sensación sinestésica</li> <li>Sensación gustativa</li> <li>Sensación emocional</li> <li>Sensación auditiva (la sensación subjetiva de oír)</li> </ul> |               |
| <b>Procesos de creación de significado multimodal</b> | Se hace hincapié en el proceso; se ofrecen varias oportunidades para que los niños reinterpreten/transformen los materiales y la situación. La actividad (materiales, provocación) invita a los niños a probar nuevas soluciones, a pensar en nuevas ideas y a interpretar el material conocido de nuevas maneras. | <ul style="list-style-type: none"> <li>Múltiples ángulos de enfoque</li> <li>Múltiples formas de interpretar</li> </ul>   |               |



### Proceso divergente de creación de posibilidades

Se ofrecen múltiples oportunidades para potenciar los intereses o inquietudes de los niños de forma que amplíen sus ideas, se cuestionen los conocimientos existentes y se estimule su pensamiento (por ejemplo, mediante interacciones receptivas, sostenidas y recíprocas)

MAESTRO

| ÁREA OBSERVACIONES            | DESCRIPCIÓN  | EJEMPLOS   | OBSERVACIONES |
|-------------------------------|--|--|---------------|
| <b>Ejemplos a seguir</b>      | El maestro da una pauta de los diferentes pasos, no mostrándolos, sino haciendo preguntas y reflexionando sobre las diferentes opciones y posibilidades.   | Guía paso a paso<br>Secuencia clara de acciones<br>Proporciona tiempo suficiente   |               |
| <b>Andamiaje</b>              | Se da cuenta de que los niños se enfrentan a desafíos y les ofrece orientación, andamiaje y ayuda.   | Aclara<br>Brinda consejos y sugerencias  |               |
| <b>Elaborar</b>               | Facilitar información o hacer comentarios que aporten nuevas ideas/una mayor comprensión.  | Facilita nueva información relacionada con el proceso en curso<br>Presenta puntos de vista alternativos<br>Ofrece opciones a los niños<br>Hace preguntas abiertas (por ejemplo, cómo, por qué)<br>Problematiza e incita<br>Describe lo que hacen los niños |               |
| <b>Metacognición</b>          | Fomenta las habilidades de pensamiento; hace que los niños expresen su pensamiento y las razones de sus opciones y comportamientos; facilita las habilidades de pensamiento de los niños a través de las preguntas, la resolución de problemas y la previsión. | Pide a los niños que expresen sus ideas (por ejemplo, mediante gestos, la lengua materna)  |               |
| <b>Diferenciación</b>         | Utiliza distintas estrategias, según sea necesario, para favorecer las necesidades de aprendizaje y comportamiento de cada niño de forma diferencial.  |  |               |
| <b>Capacidad de respuesta</b> | Permite a los niños expresar sus ideas y seguir sus intereses. Diálogo intercultural: el maestro da espacio a la diversidad cultural e individual y facilita la coexistencia de diferentes interpretaciones.   | Escucha atentamente las ideas de los niños<br>Acepta las ideas y opiniones de los niños  |               |

|       | ÁREA OBSERVACIONES            | DESCRIPCIÓN   | EJEMPLOS   | OBSERVACIONES |
|-------|-------------------------------|---|--|---------------|
| NIÑOS | <b>Exploración</b>            | Los niños hacen varios intentos de exploración.   | Quieren saber<br>Prueban   |               |
|       | <b>Metacognición</b>          | Los niños explican/expresan sus ideas al maestro o a sus compañeros.  | Presentan<br>Argumentan, explican<br>Realizan  |               |
|       | <b>Preguntas</b>              | Los niños hacen preguntas a los profesores y a los compañeros.  | Formulan peticiones  |               |
|       | <b>Reinterpretación</b>       | Los niños reinterpretan/transforman los materiales y la situación.<br>Los niños aprovechan múltiples oportunidades para probar y conseguir lo que quieren.<br>Los niños experimentan nuevas soluciones. | múltiples ángulos de enfoque<br>Crean, experimentan<br>Realizan, se dan cuenta<br>Interpretan el significado y la intención<br>Perciben y analizan |               |
|       | <b>Capacidad de respuesta</b> | Los niños responden a los profesores y siguen sus sugerencias   | Responden/escuchan<br>Se adaptan   |               |
|       | <b>Producir</b>               | Perfeccionar y completar el trabajo artístico   |  |               |



## Comunicación y colaboración

Se anima a los niños y adultos a comunicar sus ideas a otros niños y adultos a través de múltiples modos.

| ÁREA OBSERVACIONES            | DESCRIPCIÓN  | EJEMPLOS   | OBSERVACIONES |
|-------------------------------|--|--|---------------|
| <b>Comunicación no verbal</b> | El maestro utiliza varias estrategias para que todos los niños le entiendan, como la comunicación no verbal (por ejemplo, materiales y sonidos), la cognición corporizada (gestos), ritmo lento (por ejemplo, habla despacio y articula bien), hace un uso selecto de palabras poco conocidas para los niños (por ejemplo, repite palabras nuevas, las relaciona con los materiales y se les muestra a los niños). | <p>A. Visualizar las instrucciones con propuestas multimodales: materiales auténticos, ilustraciones (artísticas), sonidos del taller. Conectar las palabras nuevas con los materiales y los sonidos, y mostrárselas a los niños para aclarar el mensaje.<br/>→ EL: centrarse en las Estrategias de Memoria aplicando imágenes y sonidos mediante la asociación del significado de las palabras, insertando las nuevas palabras en un contexto.</p> <p>B. Cognición corporizada: ejemplificar una variedad de decisiones que se pueden tomar.<br/>→ EL: centrarse en las Estrategias de Memoria que emplean la acción: gestos, lenguaje corporal, expresión facial, las acciones creadas por el maestro pueden ser reutilizadas por el alumno para realizar acciones motrices.</p> <p>C. Ritmo lento: hablar suficientemente despacio y articular bien. La entonación y la expresión ayudan a entender los mensajes.<br/>→ EL: estrategias meta-cognitivas: centrar tu aprendizaje prestando atención.</p> <p>D. Hace un uso seleccionado de palabras poco conocidas para los niños, palabras clave que los niños utilizarán para la interacción. Limita el vocabulario para no interrumpir el ritmo del proceso creativo.</p> |               |
| <b>Intercambio de ideas</b>   | El maestro facilita activamente el intercambio de ideas y la interacción.  | <p>A. Centrarse en la comunicación verbal y no verbal durante la reflexión y el intercambio de ideas<br/>→ EL: centrarse en las estrategias cognitivas: analizar expresiones, razonar de forma deductiva, obtener la idea rápidamente utilizando recursos, traducir, transferir.</p> <p>B. Centrarse en la cooperación intersubjetiva, reciclar ideas, parafrasear y solicitar nueva información.<br/>→ EL: centrarse en las estrategias cognitivas y de compensación reciclando el vocabulario clave y simplificando las preguntas a través de posibles ejemplos basados en la reacción no verbal del niño multilingüe. Limitar el vocabulario en los diálogos y repetir de forma natural, utilizando pistas lingüísticas o de otro tipo.</p>   |               |

(EL = estrategias lingüísticas para niños en una clase de refugiados o en una clase AICLE para promover la inclusión social: diversidad, multiculturalidad, identidad cultural)

| ÁREA OBSERVACIONES                                 | DESCRIPCIÓN   | EJEMPLOS  | OBSERVACIONES |
|--|---|---|---------------|
| <b>Colaboración orientada a resolver problemas</b> | El maestro facilita activamente la resolución colaborativa de problemas entre los niños y sus compañeros.   | <p>A. El adulto participa con los niños y les ayuda a trabajar juntos para generar hipótesis, resolver problemas y tomar decisiones.<br/>           → EL: centrarse en las estrategias sociales: formular preguntas para aclarar o verificar, cooperar con usuarios competentes de la nueva lengua.</p> <p>B. Estilo conversacional con preguntas abiertas en las que los interlocutores se complementan para llegar a un objetivo mutuo. Oportunidades para que los alumnos demuestren su comprensión y apliquen sus conocimientos.<br/>           → EL: centrarse en estrategias cognitivas y de compensación: reciclar el vocabulario clave, utilizar pistas lingüísticas o de otro tipo. Simplificar las preguntas dando posibles ejemplos basados en la reacción no verbal del niño multilingüe.</p> |               |
| <b>Adopción de perspectiva de los compañeros</b>   | Los maestros ayudan a los niños en la toma de perspectiva entre pares. El objetivo es el diálogo intercultural, respetando las ideas vinculadas a los hábitos o tipos de expresión que los niños todavía tienen que explorar. | <p>A. Los maestros ayudan a los niños en la toma de perspectiva entre pares. Asimismo, contribuyen a que tomen conciencia y escuchen a los demás.<br/>           → EL: centrarse en las estrategias meta-cognitivas para el aprendizaje de idiomas: parafrasear, enlazar.</p> <p>B. Centrarse en el diálogo intercultural.<br/>           → EL: centrarse en las estrategias sociales: pedir aclaraciones o verificaciones, tomar conciencia de los pensamientos y sentimientos de los demás, desarrollar la comprensión cultural.</p>  |               |
| <b>Colaboración entre adultos</b>                  | Los adultos están bien relacionados entre sí, no se interrumpen unos a otros.   |   |               |
| <b>Agrupación social</b>                           | La agrupación social permite que los niños colaboren y cooperen.  | Grupo pequeño<br>Variación de la agrupación a lo largo de la actividad  |               |



## Espacio

Se dan oportunidades para que los niños “hagan” el espacio (es decir, para que utilicen, cambien y transformen el espacio según su actividad corporizada).

| ÁREA OBSERVACIONES          | DESCRIPCIÓN   | EJEMPLOS  | OBSERVACIONES |
|-----------------------------|---|---|---------------|
| <b>Espacio para “hacer”</b> | Los niños tienen libertad para utilizar el espacio. | Los niños pueden desplazarse<br>Los niños tienen libertad para elegir el lugar<br>Se ponen en marcha las características del modo corporizado |               |



## Ritmo

La actividad se desarrolla a un ritmo que le da tiempo suficiente a los niños y respeta el flujo del proceso de aprendizaje: sentir, notar, jugar y comunicar

| ÁREA OBSERVACIONES | DESCRIPCIÓN  | EJEMPLOS | OBSERVACIONES |
|--------------------|--|----------|---------------|
| <b>Ritmo</b>       | Los niños tienen tiempo para notar, sentir y comunicar |          |               |

## A lo largo y al final del taller

| ÁREA OBSERVACIONES            | DESCRIPCIÓN  | EJEMPLOS | OBSERVACIONES |
|-------------------------------|--|----------|---------------|
| <b>Expresión de los niños</b> | Se invita a los niños a compartir cómo se han sentido y qué han aprendido a lo largo del taller. |          |               |
| <b>Documentación</b>          | Los maestros registran/anotan las ideas y el trabajo de los niños, dando valor a su esfuerzo.    |          |               |

## Referencias

- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss v. 3 (Vol. 1)*. Random House.
- Furman, W., & Buhrmester, D. (2009). Methods and measures: The network of relationships inventory: Behavioral systems version. *International Journal of Behavioral Development*, 33, 470-478.
- Connell, J. P., & Wellborn, J. G. (1991). Competence, autonomy, and relatedness: A motivational analysis of self-system processes.
- Farokhi, M., & Hashemi, M. (2012). The impact/s of using art in English language learning classes. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 31, 923-926.
- Hamre, B. K., Pianta, R. C., Mashburn, A. J., & Downer, J. T. (2007). Building a science of classrooms: Application of the CLASS framework in over 4,000 US early childhood and elementary classrooms. *Foundation for Childhood Development*, 30(2008).
- Meyer, O., Coyle, D., Halbach, A., Schuck, K., & Ting, T. (2015). A pluriliteracies approach to content and language integrated learning—mapping learner progressions in knowledge construction and meaning-making. *Language, Culture and Curriculum*, 28(1), 41-57.
- Nightingale, R., & Safont, P. (2019). Pragmatic Translanguaging: Multilingual Practice in Adolescent Online Discourse. In *Investigating the Learning of Pragmatics across Ages and Contexts* (pp. 167-195). Brill Rodopi.
- Phillips, R. D., Gorton, R. L., Pinciotti, P., & Sachdev, A. (2010). Promising findings on preschoolers' emergent literacy and school readiness in arts-integrated early childhood settings. *Early Childhood Education Journal*, 38(2), 111-122.
- Reekmans, K., Roden, C., & Nauwelaerts, K. (2017). *Vertaalde verbeelding: muzische inspiratie voor taalstimulering in de meertalige klas*. Maklu.
- Sullivan, J. V. (2018). Learning and embodied cognition: A review and proposal. *Psychology Learning & Teaching*, 17(2), 128-143.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher mental processes* (E. Rice, Ed. & Trans.).