



GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

CURSO ACADÉMICO 2014/2015

**“PROPUESTA PERFORMATIVA EN EL AULA DE
EDUCACIÓN INFANTIL”**

**“PERFORMATIVE PROPOSAL IN PRE-PRIMARY
EDUCATION”**

Autor: Sheila Figaredo García

Director: María Elena Riaño Galán

Fecha: 1 de Diciembre de 2014

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR

ÍNDICE

RESUMEN	3
ABSTRACT.....	3
OBJETO DE ESTUDIO	5
INTRODUCCIÓN.....	5
1. ¿DE DÓNDE VIENE?.....	6
2. ¿QUÉ ES LA <i>PERFORMANCE</i> ?	12
3. <i>PERFORMANCE</i> Y EDUCACIÓN.....	15
II. DISEÑO DE LA PROPUESTA.....	18
1. FASE INICIAL	18
1.1. <i>Análisis del contexto</i>	18
1.1. <i>Justificación</i>	19
1.2. <i>Objetivos</i>	20
1.3. <i>Metodología</i>	20
1.4. <i>Materiales y Recursos</i>	24
1.5. <i>Temporalización</i>	25
2. FASE DE DESARROLLO.....	25
2.1. <i>Sesión 1: Presentación de la performance</i>	26
2.2. <i>Sesiones 2 y 3: Performance con objetos y música</i>	27
2.3. <i>Sesiones 4 y 5: Performance completa (último ensayo) y Performance final</i> <i>(con público)</i>	28
2.4. <i>Sesión 6: Evaluación de la Propuesta Performativa</i>	29
3. FASE FINAL	30
3.1. <i>Evaluación</i>	30
3.2. <i>Discusión de los Resultados</i>	31
3.3. <i>Conclusiones</i>	34
REFERENCIAS	37
1. BIBLIOGRAFÍA	37
2. WEBGRAFÍA.....	38
ANEXOS	40

RESUMEN

El presente trabajo ofrece una propuesta educativa que consiste en la elaboración de una *performance* y así contribuir en el desarrollo de la creatividad de los niños de Educación Infantil. Antes de comenzar a diseñar la propuesta, se ha hecho una investigación sobre qué es este concepto y se han buscado otros trabajos en los que ha sido llevada a la práctica didáctica. Una vez conocidas sus implicaciones educativas, se ha procedido al diseño de esta propuesta. Para ello, se han realizado varias sesiones en las que se ha empezado con una introducción sobre qué es una *performance* y se ha finalizado con una puesta en escena de la misma ante un público, todo ello, a través de una metodología activa y participativa, en la que el alumno/a es el protagonista de la acción. Se ha valorado la propuesta y habiendo analizado los resultados de la misma, se ha llegado a la conclusión de que es posible incluir una *performance* en un aula de infantil, pues además de potenciar la creatividad de los estudiantes, han aprendido a trabajar en equipo. Sin embargo, para que esto sea así, es fundamental dejarles hacer y que los docentes deben tener una formación artística, para saber cómo incrementar la de sus alumnos.

Palabras clave: arte de acción, *performance*, educación, Educación Infantil

ABSTRACT

This project offers an educational proposal which consists in the elaboration of a performance, to contribute in the development of the children's creativity. Before design the proposal, we researched what is this concept and others projects about this topic. Then, we did several sessions, starting with an introduction and finally, children showed the final product ahead the audience. It was necessary an active methodology, where the child is the protagonist. Then, when the project was valued, we analyzed the results and must conclude that it is possible to include a performance in a pre-primary classroom, because

children's creativity has been increased and they have learnt to work in teams. However, it is really significant that students take part of the activity and of course, teachers should be well-prepared artistically, to teach children properly.

Key-words: action art, performance art, education, Pre-primary Education.

OBJETO DE ESTUDIO

Diseño de una *performance* en un aula de Educación Infantil con la participación activa del alumnado.

INTRODUCCIÓN

Una de las características por la que es conocida la Educación Infantil es porque se desarrollan muchas actividades artísticas para trabajar transversalmente otras competencias. Se realizan murales, los niños pintan en el caballete, dibujan, recortan, pegan, pintan con rotulador, témpera, pintura de dedos, con pincel... también suelen hacer representaciones teatrales, cantar canciones, bailar... hay muchas maneras de trabajar la competencia artística, pero   realmente saben lo que es el arte?, o mejor,   se les enseña qué es el arte?,   se trabaja la educación artística en la escuela?

En la mayoría de los centros educativos se sigue una metodología demasiado dirigida para este ámbito, dando lugar a imágenes o representaciones demasiado estereotipadas, pues todos los alumnos hacen o dibujan exactamente lo mismo. Es más, en una representación teatral, son los docentes quienes suelen preparar el guión, pocas veces se deja a los niños quienes sean los autores de la obra. De esta manera, lo que se consigue es que no desarrollen la creatividad y que hagan unos lo mismo que los otros. Por ello, es fundamental que desde edades tempranas aprendan a ser creativos, a conocer diferentes estilos artísticos, permitiéndoles expresarse como ellos sepan y quieran.

Por ello, se ha llevado a cabo una propuesta performativa en un aula de Educación Infantil que ayudará a conocer el Arte en Acción, enriqueciendo el aprendizaje de los alumnos y favoreciendo la creatividad de éstos. Se trata de

un trabajo entre todos, especialmente el de los alumnos, lo que permite trabajar otras competencias.

Se trata de una propuesta, por lo que se pueden realizar cambios acorde con el contexto en el que se esté y así cumplir con los objetivos que se quieren conseguir, mejorando el proceso de enseñanza-aprendizaje.

I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1. ¿De dónde viene?

Durante el siglo XX, se produce un cambio en la forma de interpretar el arte. Aparece el arte de acción, una tendencia del arte moderno que va más allá de los espacios tradicionales donde se solía representar, por lo que cualquier lugar es posible para crear arte de acción. Según Javier Pantoja (2006)¹, “se propuso ampliar los horizontes de la experiencia estética más allá de los espacios especialmente dedicados al arte, como son los museos, galerías, salas de conciertos, cines, etcétera; así como borrar las fronteras marcadas entre las disciplinas artísticas (plástica, música, drama, medios audiovisuales, etcétera)”. Es decir, el artista puede utilizar cualquier objeto o su propio cuerpo para reproducir la obra y puede hacerlo en cualquier sitio.

“Las tendencias del arte coinciden en referirse a acciones del artista en el espacio, bien con objetos, con su propio cuerpo o con otros participantes” (Gómez, 2005)². Al igual que González-Victoria (2011)³, que considera las artes de acción como el vínculo entre cuerpo, acción y significado. Además, otra de las características básicas del arte acción es la “interrelación de las artes, lo

¹<http://performancelogia.blogspot.com.es/2006/12/performances-de-aqu-javier-pantoja.html>

² Gómez, J.R. (2005). Posibilidades educativas de la performance en la enseñanza secundaria. *Arte, Individuo y Sociedad*, (17), 121-122.

³ González-Victoria, L.M. (2011) Artes de acción: re-significación del cuerpo y el espacio urbano. *Revista nodo*, 55-72.

plástico, acústico, visual, se mezclan en manifestaciones que involucran cinematografía, poética, teatro, música, oratoria, plástica, body art, etcétera” (Rodríguez, 2002)⁴.

Del arte de acción nace el *happening*, el *body art*, *fluxus*, así como la *performance*, entre otras modalidades. Todas estas tendencias y subtendencias se refieren a acciones del artista en el espacio, ya sea con objetos, su propio cuerpo o con otros participantes. La *performance* en concreto aparece hacia la década de los 60, aunque otros autores aseguran que fue en los 70 y según Bartolomé Ferrando⁵, proviene del futurismo, dadaísmo y el *action painting* y surgió de las manifestaciones del arte ambiental e instalaciones artísticas. Además, está próxima a las prácticas de arte conceptual. Tiene en común aspectos con el teatro, la música, la danza, la plástica y la voz, los cuales pueden ser utilizados o no, dependiendo de lo que se va a manifestar.

Al igual que Ferrando, Gompertz (2013)⁶ afirma que es una ramificación del arte conceptual. Cambia la manera en que se plantea el objeto, haciéndolo de una forma más abierta. Según este autor, en el arte conceptual, “lo principal y primordial es la idea, no la creación de un objeto tangible”. Uno de los artistas principales del arte conceptual es Marcel Duchamp, considerado el padre de este movimiento artístico. Según él, “el artista puede utilizar cualquier medio para expresar la idea que quiere transmitir”. Este medio puede ser incluso el propio cuerpo y es aquí donde nace la *performance*.

⁴<http://performancelogia.blogspot.com.es/2007/01/arte-de-accin-itzel-rodriguez-mortellaro.html>

⁵<http://performancelogia.blogspot.com.es/2007/07/la-performance-como-lenguaje-bartolom.html>

⁶ Gompertz, W. (2013) ¿Que estas mirando?: 150 años de arte moderno en un abrir y cerrar de ojos. *Taurus*, (17), 347-368.

1.1. Artistas más reconocidos

1.1.1. *Performers Internacionales*

Sus inicios aparecen en los 50, con Klein o Manzoni, procedentes de la pintura o escultura, que realizaron acciones en las que el cuerpo era objeto-sujeto artístico.

También artistas del ámbito musical y la danza, crearon nuevas acciones que iban muy enfocadas al concepto de *performance*. Es el caso de los happenings de Robert Rauschenberg, John Cage y Merce Cunningham, profesor en el Black Mountain College de Carolina del Norte, donde empezó este movimiento. John Cage en concreto, compuso una obra llamada 4'33'', la cual iba a interpretar el pianista David Tudor. Sin embargo, éste no hizo absolutamente nada, lo que provocó un terrible enfado por parte de los espectadores que no podían creer que hubieran pagado por escuchar silencio. Finalmente Cage dijo que el silencio no existía, durante la obra se podía escuchar el viento, la tos de la gente, la lluvia... "la obra no se trataba sobre el silencio, sino de la escucha" (Gompertz, 2013).

Por otro lado, está el artista Jackson Pollock, uno de los más influyentes en el arte abstracto por su peculiar forma de pintar y pionero del *action painting*. Se caracterizó por utilizar la técnica "*Dripping*", que consiste en hacer gotear, salpicar o simplemente arrojar la pintura al lienzo que tenía en el suelo de una forma espontánea y enérgica, solo regida por el azar, creando así una obra propia que nada tiene que ver con el artista intelectual. "Me siento más cerca, una parte más de la pintura, ya que de esta manera puedo caminar alrededor de ella, trabajar por los cuatro lados y literalmente, estar en la pintura" (Pollock)⁷. Es interesante la reflexión del pintor Allan Kaprow, un entendido en el arte abstracto, que consideraba a Jackson Pollock como un *performer* que utilizaba la pintura como medio. (Gompertz, 2013).

⁷ http://www.moma.org/collection/artist.php?artist_id=4675

Una *performance* muy conocida es “*Pieza cortada*”, de Yoko Ono (1964). En ella, la artista se encuentra sentada en el suelo y a su lado hay unas tijeras. Los espectadores pueden coger esas tijera e ir cortando el vestido de Yoko, de uno en uno. Al final de la *performance*, el vestido está hecho trozos. “Expone verdades sobre la naturaleza humana y las relaciones, sobre agresores y víctimas, sobre el sadismo y el masoquismo que ni la pintura ni escultura son capaces de mostrar” (Gompetz, 2013).

Hay varios artistas conocidos en el arte de la *performance*, pero sin duda la figura más reconocida de esta modalidad es sin duda, Marina Abramovic. Una de sus obras más conocidas es “La artista está presente”, en la que la *performer* permanecía sentada en una silla durante siete horas y media en el museo MoMA, sin levantarse y en otra silla en frente de ella se podía sentar un espectador el tiempo que quisiera. Se quedaban los dos mirándose a los ojos, sin decir nada. Al terminar, las personas que se habían sentado en la silla dijeron que “habían atravesado experiencias espirituales muy profundas: rompían a llorar o descubrían una parte desconocida de ellos mismos”. Esta obra tuvo una duración de tres meses y muestra perfectamente que solo el cuerpo puede servir para crear una *performance*, sin ni siquiera hablar, moverse ni expresar absolutamente nada, pero aún así, está transmitiendo un mensaje, que quizá no fue el mismo para las personas del público. Algunos llorarían por las emociones que les hizo conectar con Marina, otros se marcharían por aburrimiento y enfadados por haber malgastado su dinero, pero, al final, ella hizo que el público sintiera y fuera partícipe de algo único. En palabras de la propia Abramovic, “No hay principio, desarrollo y fin. Solo es nada. Es presencia, pura presencia y la primera reacción del público puede ser el aburrimiento, pero si vas más allá de ese aburrimiento, algo ha pasado. Así que el aburrimiento es muy importante. Es casi crucial (...)” (Biesenbach & Iles 2008: 20-21 en Iglesias Lodares 2011). Para Gracia Iglesias, Marina Abramovic es “la Capilla Sixtina de la *performance* y estar frente a ella es como entrar en un museo del arte de acción, no sólo porque hablamos de una de las

pioneras del *Performance Art* en los años 70, sino porque al trabajar con su cuerpo como materia prima, ella es la obra.”

1.1.2. *Performers Nacionales*

En la década de los 60, España empezó a tener sus *performance*, pero, antes de esta época, Joan Brossa realizó lo que él llamaba *post teatre*, que constituye, según Ferrando (2001)⁸, un antecedente claro de esta modalidad del arte de acción, que “muestran, entre el humor y la magia, la sorpresa de un acontecimiento inesperado en cuyo entramado, si el público no ha intervenido, está invitado a hacerlo”. Brossa considera que son piezas post teatrales que son *happenings*. Él fue el primer artista en crear una *performance*, pero en aquel momento, lo denominó *accions spectacle* (Ferrando, 2001).

Muy importante fue el grupo *Zaj*, disuelto en 1996 y fundado por Esther Ferrer, de la cual se hablará a continuación, por su apreciable participación en la *performance* española. Formó parte de ese grupo junto a Juan Hidalgo y Walter Marchetti y se consideró que seguía la ideología de John Cage, muy próximo al *Fluxus* y tiene relación con las vanguardias experimentales internacionales (Aizpuru, 1997)⁹. “Ofrecían trozos de cotidianidad sacados de su contexto habitual, utilizando gestos y movimientos minimalistas, introduciendo objetos sencillos y ordinarios, y ejecutando la acción con neutralidad y desasimiento personal, siguiendo un esquema previamente establecido”, dice Aizpuru (1997). Consideraban que “el hecho de actuar no estuviera separado del no actuar, que alteraba por completo la esclerótica relación artista-público” (Ferrando, 2001).

La artista más representativa de la *performance* en nuestro país es Esther Ferrer y considera que esta acción es un hilo conductor de su obra, pues para

⁸<http://performancelogia.blogspot.com.es/2006/11/el-arte-de-accin-en-espaa-entre-los.html>

⁹<http://performancelogia.blogspot.com.es/2007/09/esther-ferrer-de-la-accin-al-objeto-y.html>

llegar a ella, es necesario contemplarla como unidad con todas las artes. En su opinión, en la *performance* intervienen el tiempo, el espacio y la presencia, no representación (Aizpuru, 1997). Premiada por su labor artística, cuenta con una larga lista de *performances* a lo largo de toda su carrera, entre ellas “Cara y cruz o una acción inacabada”, “Hablar por andar o andar por hablar” o “Íntimo y personal”. “Mi única obligación con el arte es hacer lo que yo quiero hacer de la manera mejor posible, luego que cada cual interprete y diga lo que quiera, porque somos todos muy diversos” (Ferrer)¹⁰.

También están “Los Torreznos”, Rafael Lamata y Jaime Vallaure y se definen como “una herramienta de comunicación sobre lo social, los político y las costumbres más arraigadas”. A través del humor, tratan temas que tienen que ver con la vida diaria¹¹. Algunas de sus *performances* son, “El cielo” (2009), “Poder” (2008) y “La noche electoral” (2005).

Nieves Correa es otra *performer* española que luchaba por desvincularse del objeto como referente fundamental del arte. Para ella, el arte de acción es un elemento liberador que le permite abandonar los complejos mecanismos del mercado artístico que implica grandes inversiones económicas¹². Correa se nutre de lo cotidiano para sus *performances*, el cual está en lo que dice, en la presencia, en los espacios y en los materiales que utiliza (Correa). Entre sus *performances* se pueden destacar, “Diez minutos” (2011), “Partitura interna” (2008) y “La nueva masculinidad” (2003)¹³.

Según Gómez (2007), esta modalidad del arte de acción, en sus inicios, se consideraba algo diferente a las demás modalidades de accionismo, pero con el paso del tiempo, fue adquiriendo bastante relevancia, por lo que se aceptó como término genérico que se refiere a cualquier tipo de acción, independientemente de que estén más enfocadas a *happening* o *body art*,

¹⁰http://www.eldiario.es/economia/espanola-Esther-Ferrer-artistico-Paris_0_228877917.html

¹¹<http://www.lostorreznos.es/trabax2.swf>

¹²<http://artescenicas.uclm.es/index.php?sec=artis&id=225>

¹³ Nieves Correa. *Performances de Cámara*. Recuperado el 4 de Septiembre, 2014 en <http://www.nievescorrea.org/index.htm>

todas ellas han pasado a llamarse *performances*, quedando cerca de ser considerada sinónimo del arte de acción (Gómez, 2007).

En la actualidad, la *performance* ha sufrido una renovación, que tuvo sus comienzos en los años 90. Han surgido nuevas propuestas y el aporte de las nuevas tecnologías, da la posibilidad de crear acciones de lo más interesantes, al igual que sus beneficios para la educación, de los cuales se hablará más adelante.

2. ¿Qué es la *performance*?

En primer lugar, es importante destacar las características que todas las tendencias del arte de acción tienen, según Gómez (2005). Todas ellas coinciden en referirse a acciones del artista en el espacio, ya sean objetos, su propio cuerpo o con otros participantes. Algunas de las características que tienen en común son:

- Es una experiencia intersensorial
- El artista se convierte en un catalizador o mediador. La acción puede ser individual o colectiva y realizarse en espacios tradicionales como el teatro o alternativo como la calle o un bar.
- El espectador asume una posición más activa y participativa, respondiendo de forma intelectual y física.
- No suele existir un argumento o narración tradicional, aunque sí un guión previo.
- Puede durar segundos, minutos, horas o incluso días. Al igual que su complejidad, pudiendo ser un gesto íntimo o un gran espectáculo multimedia.
- Es una obra participativa y abierta.
- Las acciones suelen tener un carácter de denuncia social.

Dar una definición concreta de la *performance* no es nada fácil, según Gómez (2007). Pero aún así, se atreve a definirla como “una acción que reposa

en la presencia del artista, que puede utilizar ciertos objetos o accesorios y un guión más o menos preciso; tiene ciertas relaciones con la representación teatral, aunque como en todo el arte de acción, siempre hay una trasgresión de las formas o categorías tradicionales del arte, para ahondar en el cuerpo, los sentidos, el gesto, la palabra, los sonidos musicales o los comportamientos sociales”. Para este autor, las características que la definen son que proviene de diferentes prácticas artísticas, como el teatro, danza o música, es efímero y la propuesta en acción deber ser precisa y calculada.

La *performance* en concreto, es una modalidad del Arte de Acción, en la que aparece el azar, referido a aquello que no se conoce ni se espera, lo que provoca una reacción determinada (Fuset, 2013)¹⁴. Como en la artes de acción, en la *performance* no hay un argumento o narración, pero sí un guión previo, su estructura es abierta y no se puede saber cuánto es su duración (Abad, 2007)¹⁵. En la *performance* se trata de improvisar, dar rienda suelta a la imaginación, a la creatividad. En contraposición, Gompertz (2013) señala que algunas *performances* sí tienen un elemento narrativo: “se trata de una conversación con el público auspiciada por un artista en la que las reacciones de aquel se vuelven impredecibles y los desenlaces son imprevisibles”, como es el caso de *Pieza cortada* de Yoko Ono (1964).

Continuando con Gompertz (2013), considera que “es la clase de arte que tiende a quedar mejor en espacios más reducidos e íntimos, o que suele ser el fruto de un encargo para hacer una intervención descabellada ante el público (...) es la guerrilla de las bellas artes: acostumbrada a aparecer en un momento imprevisto, se hace notar intensamente y luego desaparece en los anales de los cuchicheos y la leyenda. Además, Jorge Glusberg (1986)¹⁶ agrega que “se

¹⁴ Fuset, M. (2013). *Pedagogía performática y patrimonio artístico*. Valencia: Universitat de València.

¹⁵ Abad, J. (2007). Experiencia estética y arte de participación: juego, símbolo y celebración. En S. Díaz, S. Montemayor, *La educación artística como instrumento de integración intercultural y social* (pp. 37-76). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

¹⁶<http://performancelogia.blogspot.com.es/2006/12/la-realidad-del-deseo-jorge-glusberg.html>

trata de una comunicación corporal, sensible, que toca fibras íntimas de la personalidad”.

No se trata de representar, reproducir o de imitar. La *performance* es “la realización de una o varias acciones o actos en presencia de un público al cual, a diferencia de lo que ocurría en el *happening*, no se le pide que participe físicamente en él”. La participación del espectador se producirá mental y sensiblemente, siempre y cuando sea abierta y activa y no se trate sólo de engullir aquello que está viendo. No se produce ningún intercambio entre *performer* y espectador. Es más, se crea una distancia entre ambos que ayuda al receptor a una reflexión personal sobre lo observado, a un enfrentamiento con su propia manera de ver (Ferrando).

Encaminado a esto está Itzel Rodríguez (2002)¹⁷. Según ella, el *performer* tiene contacto directo con el espectador, pero sin necesidad de tener una participación activa, gracias a que a los artistas se les da la oportunidad de utilizar cualquier medio para ser creativos y trabajar cuando quisieran, en cualquier sitio, pues la *performance* se desarrolla en un lugar y momento específicos y al igual que Pollock, para otros *performers* significó “liberarse del objeto de arte”.

“Una *performance* como juego, es una obra participativa y abierta. (...) Es una experiencia multisensorial en la que participan todos los sentidos, además de percepciones y experiencias sensitivas de movimiento, luz, color, sonido y diferentes efectos visuales y multimedia”. El espectador obtiene una actitud más activa y participativa que el espectador tradicional, interviniendo de manera física e intelectual (Abad, 2007).

Para Rodríguez (2002), “en una *performance*, el artista se presenta, no representa, la acción no es actuación”. Asimismo, la *performance* puede abarcar varios temas, tanto aquellos que tienen que ver con el artista como los de la vida diaria, “de rituales catárticos a pruebas de resistencia física, desde

¹⁷<http://performancelogia.blogspot.com.es/2007/01/arte-de-accin-itzel-rodriguez-mortellaro.html>

producciones multimedia altamente sofisticadas hasta experimentaciones con medios masivos". Para la puesta en escena, el artista puede utilizar diferentes objetos o materiales y acompañarse con la música, el texto, la iluminación o medios tecnológicos, pero, en palabras de Ferrando (2010), entremezclándolos, de manera que pierdan los rasgos que les hacen pertenecer a un área determinada. Por ello, según Abad (2007), dichos objetos hacen de mediadores de comunicación, de conocimiento y de incorporación de experiencias.

El espacio también es considerado un material, pues se relaciona con los demás elementos que componen la *performance*. Éste está entrelazado con el tiempo, ya que hacer un recorrido en el espacio, es hacerlo también en el tiempo (Ferrando).

Además de esos objetos, materiales y medios, es muy común en la *performance*, recurrir al propio cuerpo para su creación, el cual, explica Fuset (2013), aparece en un corto periodo de tiempo y no se regula por una técnica concreta, pues no se trata de una imagen estática que se pueda analizar o poner en el museo. Éste interviene como un elemento más. En definitiva, el artista se convierte en el propio medio de su arte (Gompertz, 2013).

3. *Performance* y educación

En cuanto a su relación con el ámbito educativo, no se han encontrado demasiadas prácticas en las aulas de Educación Infantil, pero aún así, se han conseguido algunas muy interesantes para tener en cuenta en esta propuesta. La mayoría de ellas se han llevado a cabo en la educación secundaria, como la que realizó Gómez Arcos (Gómez 2005, 2007) en el I.E.S La Paz, con alumnos de 4º de la ESO y de 1º de Bachillerato. El objetivo de su investigación era demostrar que la *performance* se puede introducir en las aulas, siendo un contenido curricular con riquísimas posibilidades educativas y potencialidades

pedagógicas y así descubrir sus implicaciones en la educación y abrir a los profesionales de la enseñanza sus hallazgos.

También ha habido otras desarrolladas en el ámbito social como el taller “De Oteiza a la *Performance*”¹⁸, impartido por Ana Rosa Sánchez Velasco, “con el objetivo de explorar las capacidades pedagógicas del 'arte de acción' y su posible aplicación como herramienta pedagógica en la educación formal y en el ámbito de la atención social. Se trata de dotar así de nuevas herramientas artísticas a profesionales de estos ámbitos”.

Aunque en el área de Educación Infantil ha sido más difícil, se ha encontrado una experiencia performativa desarrollada en el Centro de Arte y Creación Industrial de la Universidad Laboral en el curso académico 2012-2013. Ésta se trata de una visita-taller que consiste en un recorrido por las exposiciones en 45 minutos y un taller de igual duración en el que se creó una *performance*. El objetivo era “favorecer la participación del alumnado y activar su capacidad creativa”¹⁹.

Autores como Javier Abad (2007), apoyan la utilización de la *performance* como un recurso educativo, ya que según ellos, aporta varios beneficios en la educación de los niños. Abad en concreto cree que es de gran utilidad, porque favorece la comunicación y el trabajo en grupo a través del juego de la *performance*. Por su parte, Fuset (2013) habla de juego y considera a éste como estrategia para hablar y crear la memoria cultural, pues da la posibilidad de crear una nueva conciencia social a partir de experiencias sensoriales y la práctica diaria. Por ello, cree que debe establecerse como una estrategia de aprendizaje.

Los niños aprenden a reflexionar y a tener una actitud crítica, pero para ello es necesario que tengan una “actitud activa, siendo creadores, público y

¹⁸<http://www.20minutos.es/noticia/2256719/0/taller-impulsa-performance-como-herramienta-pedagogica-educacion-atencion-social/>

¹⁹<http://www.20minutos.es/noticia/2256719/0/taller-impulsa-performance-como-herramienta-pedagogica-educacion-atencion-social/>

participante a un mismo tiempo”. Además, exploran nuevos medios de expresión o su propio cuerpo. Por ello, continúa Abad, “se favorece la participación, la cooperación, la solidaridad, la alteridad y el respeto a través de una metodología integradora” (Abad, 2007).

Para conseguir esa reflexión y esa actitud crítica por parte del estudiante, es necesario crear un ambiente de acompañamiento, de proceso y no ejecutar, como se ha venido haciendo durante mucho tiempo, actividades dirigidas o de carácter académico (Fuset, 2013).

Por otro lado, Gómez (2008) y Vergara (2011), consideran que es una actividad multidisciplinar y que fomenta la interdisciplinariedad, pues trabaja diferentes áreas como la educación plástica y visual, la educación física, además de otras disciplinas como la música, la historia del arte y las artes escénicas. Se utilizan también medios de expresión y lenguajes muy variados, como el collage, el teatro, la música, la danza, los sonidos... es un buen recurso didáctico, ya que promueve la colaboración entre docente y alumno, se desarrolla la creatividad e imaginación del alumnado y fomenta la desinhibición²⁰.

Hay que procurar enfocar la *performance* como un juego, para hacer que el alumno que está presente participe y deje a un lado esa observación pasiva. De esta manera, cada uno, con lo que ha observado y entendido de ello, tendrá una imagen determinada dependiendo de su estado de ánimo, la cual varía con cada persona. El juego debe convertirse en una práctica artística y pedagógica, debido a que estimula la experiencia, lo absurdo, el azar y la conciencia, siempre y cuando sea a través de un “*currículum performático producido*”. Éste es la práctica de la libertad, por lo que impulsa la conciencia de la autocreación mediante la experiencia. Para poder jugar, es necesario tener un juguete, que en la educación se trata del alumno y el profesor. El cuerpo como juguete, se transforma, en el momento en que entra en movimiento. “Un juego que a la vez es también: pedagogía, proceso, patrimonio, arte y autocreación” (Fuset, 2013).

²⁰<http://ocw.um.es/transversales/mujeres-artistas-y-performance.-interes-desde-el/practicas-de-performance-y-educacion>

II. DISEÑO DE LA PROPUESTA

1. Fase inicial

1.1. *Análisis del contexto*

La propuesta performativa se ha llevado a cabo con un grupo de estudiantes de 4 años, el cual cuenta con una ratio de 18 alumnos, 9 niñas y 9 niños.

Este año se ha llegado al acuerdo de trabajar con editorial y los alumnos de éste aula han elegido el proyecto de los dinosaurios. Desafortunadamente, el haber elegido una editorial, frena aún más la creatividad y libertad del alumnado, incluso la del docente, pues solo tiene que seguir las actividades que vienen diseñadas.

Después de observar el horario de clase y las actividades, se ha llegado a la conclusión de que la competencia cultural y artística se desarrolla mediante actividades plásticas o canciones programadas, las cuales no parten de la creatividad del niño, sino que son planteadas por el docente, ya que todas tienen que estar relacionadas con el proyecto, pero no se hacen actividades en las que aprendan a expresarse, a conocer músicos, pintores, a interpretar, es decir, a trabajar el arte en profundidad.

En el horario no aparece contemplada ninguna actividad que tenga que ver específicamente con el arte, sino que éstas se desarrollan en los rincones, como el del caballete, plastilina, etc., aunque las creaciones que realizan son algo estereotipadas. En cambio, en el rincón de la casita juegan a papás y a mamás, a princesas, a que se trata de un taller mecánica, es decir, están interpretando. Por todo ello, se ha creído conveniente desarrollar una

performance, para que a través de ella, los estudiantes trabajen su creatividad e imaginación, con la que puedan expresarse libremente y disfruten jugando a ser artistas.

1.1. Justificación

Como se ha explicado anteriormente, se ha considerado conveniente llevar a cabo esta propuesta, a razón de la escasez de contenidos que tienen que ver con el arte, en concreto con el arte en acción, para así, dar a conocer nuevos estilos artísticos y salir de la rutina de pintar y dibujar figuras estereotipadas y de realizar actividades pautadas y dirigidas que dejan poca libertad para la imaginación, exploración y conocimiento de uno mismo, lo que posteriormente llevará a una falta de creatividad y a un problema mayor como es el de no saber dar solución a los problemas. Como decían Penagos y Aluni (2000)²¹, “La creatividad es a la humanidad lo que la evolución a todas las especie. Seremos más humanos entre más creativos seamos”, es fundamental desarrollar actividades para potenciarla desde las primeras edades y así hacer de los alumnos, futuros ciudadanos competentes.

Otro motivo por el que se cree que la *performance* es adecuada, es que sirve para expresarse libremente, trabajar los sentimientos, los sentidos y los movimientos, haciendo una dramatización que no sea dirigida por el profesor, sino que sea plateada por ellos mismos, facilitando el trabajo en equipo.

Explicados los problemas citados anteriormente y aprovechando el periodo de prácticas, se ha enfocado la *performance* como un juego, con el fin de despertar el interés del alumnado y que disfruten en su puesta en práctica. Como el proyecto que se estaba llevando a cabo en el grupo era sobre los dinosaurios, se ha escogido el mismo tema. Así no se rompe con el proyecto, sino que forma parte de él.

²¹ Penagos, J.C. & Aluni, R. (2000). Creatividad, una aproximación. *Revista Psicología*. Universidad de las Américas-Puebla

Por último, tras una búsqueda exhaustiva sobre *performances* realizadas en la etapa de Educación Infantil, se ha percibido la notoria escasez de las mismas, por lo que la implementación de esta propuesta es muy oportuna.

1.2. Objetivos

1.1.3. General

- Introducir la *performance* como contenido curricular y ver sus posibilidades educativas.

1.1.3. Específicos

- Conocer la *performance* como una modalidad del arte de acción y lo que significa.
- Aprender a trabajar en equipo, tanto con el resto de compañeros como con los docentes.
- Trabajar la expresión corporal
- Desarrollar la creatividad e imaginación.
- Adquirir una actitud reflexiva y crítica.

1.3. Metodología

A través de las diferentes actividades que se van a realizar para llegar a la *performance*, se ha dado especial importancia a la figura del alumnado como protagonista en este proceso, quedando el docente en un segundo plano, adquiriendo el papel de guía y no la figura tradicional de profesor que dirige todas las actividades y frena el proceso creativo del alumno. Se ha acompañado al alumno en todo momento, pero dejándole libre y ayudándole en todo lo que ha necesitado. El docente ha sido mediador ante los conflictos que

han ocurrido, un animador para que los niños no perdieran el interés y hacer de la *performance* un contenido curricular que se puede incluir en las aulas.

Además, el trabajo colaborativo ha sido fundamental en el desarrollo de la propuesta, por lo que se le prestó especial atención ante los problemas que han surgido. Se fomentó la comunicación, la cual ayudó a la socialización entre los compañeros y con los docentes.

Para todo ello, se han tenido en cuenta algunos de los principios metodológicos planteados por Parra (2005)²² que ayudaron al buen progreso de la misma. Todos ellos son interdependientes y complementarios entre sí, por lo que se procuró que estuvieran a lo largo de toda la actividad.

El primero de estos principios es el de actividad, uno de las más importantes, ya que para hacer una *performance* es fundamental que participen activamente, que sean los protagonistas de este trabajo y ser los creadores de su propio aprendizaje.

El principio del juego es la principal fuente de actividad en estas edades, por ello es necesario conferir de carácter lúdico a todo el proceso de la *performance*. Ya se ha explicado anteriormente la importancia del juego para el arte de acción, lo que permite que los alumnos se puedan expresar libremente, comunicarse y quieran participar. De este modo, se está fomentando la creatividad del niño, pues no se trata de una actividad dirigida que frene esa espontaneidad y su imaginación.

El tercero es el principio del interés. Se identifica con la intencionalidad de las diferentes acciones que llevan a cabo los alumnos. Estos intereses responden a una serie de necesidades que posee la persona, en este caso los alumnos. Los intereses de los alumnos cambian en función de su edad. Este principio se puede observar en la elección del tema. Hubo dos donde elegir y

²² Parra, J. M. (2005). *La educación infantil: su dimensión didáctica y organizativa*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

entre todos escogieron la extinción de los dinosaurios para llevarlo a la *performance*. Se trata de algo que les interesa, lo que promueve la participación de los estudiantes.

En cuarto lugar se ha tenido en cuenta el principio de globalización, pues los niños perciben todo lo que les rodea como un todo, como una unidad, con significado desde el primer momento. En el proceso de aprendizaje de los alumnos debe haber una conexión entre lo que los alumnos saben acerca del tema, como es el caso de los dinosaurios, del que ya conocen bastante y su conexión con los nuevos conocimientos que se pretende que adquieran. Esto conllevará a un aprendizaje significativo. Además, se ha intentado incluir en las diferentes competencias educativas, con el fin de conseguir un aprendizaje más enriquecido.

El quinto de los principios que se ha incluido es el de integración. Se procuró integrar a todos los alumnos por igual, independientemente de sus características particulares, intentando que los servicios que recibían estos alumnos sigan presentes dentro del sistema educativo. Es importante tomar la diversidad como un elemento positivo y enriquecedor para todos los alumnos por igual. Además, en el aula hay un alumno con escolarización combinada y es una gran oportunidad para que participe, explore y juegue.

También ha sido importante el principio de colaboración participativa. Debido al egocentrismo característico de estas edades, es necesario que aprendan a compartir, a respetar y comprender a los demás, requisitos precisos para socializarse y desarrollar su personalidad. Para ello, se ha utilizado el trabajo en equipo, incluyendo estudiantes y docentes. Se promueve así el intercambio de experiencias, se aprende a compartir a participar, a ser más solidario. Además al trabajar con los compañeros están más motivados y se sienten más seguros de sí mismos.

El principio de la creatividad expresiva ha resultado fundamental para este trabajo, pues es importante respetar y fomentar el trabajo natural, así como la creatividad del alumno, tomando el docente un rol de apoyo o guía, actuando lo

mínimo posible, dejando al niño que se exprese, sin imponerles nuestra visión o nuestros criterios. No se debe limitar la creatividad a la imagen de la expresión plástica, sino que también está presente en otras dimensiones como la expresión corporal, en este caso, la *performance*.

El último de los principios es el aprendizaje significativo, partiendo de lo que ya conocen, como es el tema de los dinosaurios, pudiendo aportar ellos mismos ideas sobre algo que les es familiar. Asimismo, se podrá saber cuáles son sus intereses y adaptar los cambios que sean necesarios.

Otro aspecto muy significativo es la motivación, con el fin de que el alumno se sintiera atraído y quisiera participar. Si es un sujeto activo en su proceso de aprendizaje, se consigue que sean capaces de desenvolverse y solucionar problemas a partir de unos conocimientos previos. Para ello, es fundamental crear un ambiente que promueva la comunicación tanto con los compañeros como con el docente. Si el niño se siente parte importante del trabajo a realizar y éste le resulta atractivo, se conseguirá su participación.

También se tuvo en cuenta la individualización, considerando a cada niño distinto, con sus características personales, su momento evolutivo y su propio ritmo de aprendizaje. Al principio, algún alumno se mostró retraído y no participaba, sin embargo, no se le obligó a hacerlo, es más, siempre se le incluyó en todas las actividades y se intentó que participara, motivándole en todo momento, pero sin llegar a agobiarle. Se trata de que sea algo que sale de él, que sea algo que siente.

El desarrollo de la propuesta contó, inicialmente, con una elección concreta del tema, una preparación establecida del desarrollo de la *performance* y finalmente, un proceso de evaluación del trabajo realizado.

1.4. Materiales y Recursos

Para la puesta en marcha de la propuesta se necesitaron una serie de recursos y materiales, que facilitaron la puesta en escena.

1.1.3. Recursos humanos

- Alumnos
- Docentes

1.1.3. Instalaciones

- El aula
- El gimnasio de Educación Infantil
- El patio

1.1.3. Material

- Fungible:
 - Bolsas de basura
 - Cartulina
 - Témpera
 - Tijeras
 - Papel pinocho
 - Papel celofán
 - Periódicos
 - Pinturas Plastidecor y rotuladores
 - Celo
 - Goma elástica
 - Tubos de cartón
- No fungible:
 - Sábanas
 - Ordenador

- Proyector
- Equipo de música
- Cámara de vídeo
- Cámara de fotos

1.5. Temporalización

El proyecto consistió en cinco sesiones, con una duración de una hora más o menos cada una, que se realizaron a lo largo de las dos primeras semanas de Abril, del lunes 31 de Marzo al martes 8. El jueves de la semana anterior se realizó un visionado de la película de animación “Dinosaurio”, con la que se trabajó el tema de la llegada de los meteoritos a la Tierra. Esto dio pie para motivar e inspirar a los estudiantes a la hora de hacer la *performance*. Las sesiones fueron las siguientes:

- ❖ Sesión 1: Presentación de la *performance*.
- ❖ Sesión 2: Primera toma de contacto. *Performance* dinosaurios y meteoritos.
- ❖ Sesión 3: *Performance* con música
- ❖ Sesión 4: *Performance* completa sin público.
- ❖ Sesión 5: *Performance* final con público.
- ❖ Sesión 6: Evaluación de la Propuesta Performativa.

2. Fase de desarrollo

La semana anterior del comienzo de la secuencia, vieron la película “Dinosaurio”, en la que al principio hay una escena en la que se ve la llegada de los meteoritos, el fuego, los dinosaurios corriendo, se siente el miedo que están pasando...lo que sirvió como inspiración para los niños a la hora de realizar la acción.

2.1. Sesión 1: Presentación de la *performance*.

El primer día en la asamblea se realizó una presentación sobre la *performance* que sirvió como evaluación inicial, pues antes de empezar la presentación, se preguntó a los niños si sabían lo que era este término. Ninguno de ellos sabía lo que era, así que se procedió a ver unos vídeos que se habían preparado con antelación sobre diferentes *performances*. Algunas utilizan como medio la pintura, otra la música y la danza y otras simplemente el cuerpo. Los niños fueron muy curiosos, algunos experimentaron miedo, otros se reían y a otros simplemente no les gustaba.

A continuación se les volvió a preguntar si sabían lo que podía ser una *performance* y dijeron que era bailar, hacer música con el cuerpo, pintar. Algún curioso preguntó que por qué aquel señor no pintaba en un caballete y se le explicó que era porque ese hombre sentía que estaba dentro del cuadro, que formaba parte él y si lo hacía en un caballete, no podía moverse para pintar alrededor de él.

Después de esta interesante conversación, se explicó a los niños que todos tenían razón. Que una *performance* era un poco de teatro, de música, de pintura, de baile y sobre todo, de cuerpo. El artista, que se llama *performer*, utiliza su cuerpo, como si éste fuera su caballete y puede pintar en él, o como si fuera un pincel y pinta con él. Puede utilizar objetos como pintura, usar la música y bailar...

Se les explicó que el *performer* puede hacer lo que quiera, pero siempre quiere decir algo, por ejemplo, algo que no le gusta, que tiene miedo o que está feliz.

Se trata de utilizar la imaginación, como cuando ellos juegan. Es decir algo, utilizando tu cuerpo con o sin objetos, como tú quieras a alguien, porque en la *performance* hay público y hay que procurar que entienda lo que se quiere decir o que piense en ello.

A continuación, se realizó una práctica en el aula para entender un poco más el concepto y quitar la inhibición.

En primer lugar, se preguntó a los niños el nombre de un dinosaurio muy grande y casi todos coincidieron en el *Diplodocus*, así que todos, docentes incluidos tenían que actuar como si fueran ese dinosaurio. Para ello, tenían que dar pasos muy lentos y pesados, pues pesaba mucho. Estirábamos los brazos como si fueran el cuello y cogíamos hojas de los árboles. Después, fuimos *Velociraptors*, así que teníamos que ir muy deprisa. Anduvimos a cuatro patas como los *Triceratops* y también nos convertimos en *Tiranosaurios Rex*.

A continuación, se propuso algo más complicado, ser un meteorito. Algunos niños corrían, otros daban vueltas, chocaban contra las paredes y otros hacían que tenían el meteorito en su mano y lo hacían volar. A medida que pasaba el tiempo, se iban animando y hacían sonidos de explosiones y caídas contra el suelo.

Al final de la sesión se hicieron dos grupos, debido a que son demasiados niños.

2.2. Sesiones 2 y 3: *Performance* con objetos y música.

El segundo día de la secuencia fuimos al gimnasio, ya que es mejor moverse y menos peligroso al no tener tantos obstáculos como sillas, mesas y demás mobiliario. También se descargó la canción que forma parte de la banda sonora de la película que acompaña la escena de la caída de los meteoritos.

Para que los alumnos se metieran aún más en el papel de dinosaurio, se sacó una caja llena de pelotas de tenis. Éstas harían de meteoritos y serían lanzadas la mitad de la clase, mientras que la otra, son dinosaurios.

La canción tiene cuatro partes. La primera de ellas es de tono e intensidad bajos, además es una melodía suave. La segunda tiene un aumento progresivo del tono y la intensidad. La tercera parte, es de intensidad muy

fuerte, al igual que el tono. Se trata de la parte más alta de la canción. Por último, hay una vuelta a la calma, con las mismas características que la primera parte.

Teniendo todo esto en cuenta, los movimientos de los niños van muy acompañados con la melodía de la canción, es decir. Al principio de la canción, van muy despacio, observando, algunos hacen que comen y beben. Cuando se va produciendo el aumento de intensidad, los niños que tienen las pelotas entran en escena y en el momento cumbre de la canción, lanzan las pelotas al aire y los “dinosaurios” empiezan a correr. Se produce una especie de juego de pescar, en el que los meteoritos van detrás de los dinosaurios y éstos huyen despavoridos. Después llega la vuelta a la calma, los meteoritos desaparecen y quedan muy pocos dinosaurios supervivientes.

Al finalizar la sesión se decidió cambiar las pelotas de tenis por algo que hiciera menos daño, ya que hubo algún percance. Como sustituto se hicieron meteoritos con papel de periódico envueltos en papel celofán amarillo y rojo para que dé el aspecto del fuego del meteorito.

La tercera sesión fue igual que ésta, con los cambios que se han comentado antes y con los alumnos más seguros de sí mismos.

2.3. Sesiones 4 y 5: *Performance* completa (último ensayo) y *Performance* final (con público)

En la cuarta sesión se han realizado nuevos cambios en la puesta en escena. El primero de ellos es que se ha realizado en la calle, debido a que hay más espacio.

En segundo lugar, el grupo de los meteoritos utilizará una sábana de color rojo que llevarán entre ellos. A medida que se acerca el momento en que entran en escena, se van acercando moviendo la sábana de arriba abajo, como

anunciando que algo malo está a punto de ocurrir. Se trata de la lluvia de meteoritos que se acerca a los dinosaurios.

El otro cambio que se ha realizado es el uso de unos disfraces de dinosaurio que tenían de los carnavales y que se creyó que sería una buena oportunidad para utilizarlos de nuevo.

El día de la puesta en escena fueron de público los compañeros de 4 años de las otras clases, sus tutoras y dos profesoras de apoyo. El espacio donde se realizó se decoró con árboles y pusimos una tela color azul que representaba el agua, con la finalidad de que los estudiantes se movieran por el espacio y sintieran que formaban parte de él.

La *performance* salió mejor que en los ensayos, los niños se involucraron mucho más, se movían por el espacio, se escondían, se hacían los muertos... y todo acorde con la música. Hubo un caso especial de una niña que era del grupo de los meteoritos, estaba totalmente absorbida por la emoción del momento. Cogía varios meteoritos y los lanzaba con muchísima energía, después volvía a hacer lo mismo. Así, varias veces hasta que la lluvia cesó. Finalmente salieron dos supervivientes, un niño que no había parado de correr y una niña que se había escondido debajo del tobogán.

2.4. Sesión 6: Evaluación de la Propuesta Performativa

Después de todo lo que se había enseñado a los niños sobre *performance* y lo que ellos habían experimentado, se les preguntó qué era para ellos este concepto, con respuestas muy interesantes que se mostrarán más adelante.

También se les preguntó qué fue lo que más les gustó y la mayoría dijo que escapar de los meteoritos o lanzar los meteoritos. Comentaron que les hubiera gustado que durase más o crear otra y hacer cosas diferentes como pintar en el suelo o música con el cuerpo.

3. Fase final

3.1. Evaluación

Se ha elaborado un plan de valoración-evaluación, teniendo en cuenta los objetivos propuestos para este proyecto, con la finalidad de saber si su aplicación en el ámbito de la Educación Infantil es viable. Es de carácter cualitativo, pues lo que interesaba era el proceso de enseñanza-aprendizaje y su implementación en la Educación Infantil.

Se han utilizado diferentes instrumentos de evaluación, ya que uno solo no puede hacer una valoración completa, por lo que era necesario complementarlos para hacer un buen trabajo. De este modo, los instrumentos de evaluación utilizados fueron: entrevistas iniciales y finales²³ para los alumnos de la clase y también para los alumnos y maestras que fueron como público, que se hizo después de la *performance*. La técnica fundamental para la valoración fue la observación, estando atento en todo momento, para ver lo avances y las dificultades, así como las conductas y sentimientos que se ha producido a lo largo de todo el proceso. Se utilizó para ello el diario, donde se plasmaban los avances, los cambios realizados, las propuestas y opiniones de los niños. Para todo ello fue muy útil el uso de las grabaciones de vídeo²⁴, que permitieron visualizar más detenidamente el proceso de creación.

Antes de la puesta en marcha, se elaboró una evaluación inicial, para conocer la situación y los conocimientos previos de los alumnos, para así poder adaptar el diseño de la propuesta al contexto.

El instrumento de valoración inicial que se utilizó fue la encuesta para los alumnos, la cual se hizo en grupo, pues al no saber todavía los niños ni leer ni escribir, era necesario hacerlo de esta manera. Además, esto promueve la comunicación entre los estudiantes. Esta evaluación se realizó antes de

²³ Estas entrevistas han sido orales, no registradas, recogiendo algunas de las opiniones de las personas entrevistadas. Es una deficiencia que se tendrá en cuenta para trabajos posteriores.

²⁴ Todas las familias han autorizado que sus hijos/as sean grabados, además de contar con el visto bueno del director.

empezar y ayudó a tener una idea sobre el conocimiento que tenían los alumnos sobre la *performance*, el cual era nulo, de ahí la actividad de presentación que sirvió para acercar a los estudiantes a este concepto.²⁵

A lo largo de su desarrollo, se realizó una evaluación procesual, con la finalidad de ajustar los cambios que sean necesarios para la mejora de la misma. El principal instrumento que se utilizó para la valoración de la misma fue la observación y por otro lado, las conversaciones en la asamblea. Los aspectos importantes fueron anotados en el diario y notas de campo.

Finalmente, en la evaluación final sirvió para comprobar si los objetivos propuestos se habían cumplido y de no haber sido así, se tendrá en cuenta para futuras *performances* educativas. Se hizo de nuevo una entrevista en grupo, pero esta vez para conocer las opiniones de los niños. También se hizo una entrevista al público, además de los comentarios que hicieron al finalizar la *performance*.

3.2. Discusión de los Resultados

En primer lugar, con la evaluación inicial se conoció el conocimiento que tenían los alumnos sobre una *performance* y el resultado fue que ninguno de ellos había oído antes hablar de este concepto. A pesar de esto, se mostraron muy interesados por el tema y con ganas de empezar. Nunca habían hecho una actividad parecida. Como se ha dicho anteriormente, las actividades artísticas que suelen hacer son cantar, pintar en el rincón del caballete, murales, etc., pero nada semejante a esto.

Sus reacciones ante los videos que se les puso fueron variadas. Hubo una niña a la que le dio miedo uno de ellos y no quería hacerlo, sin embargo, al ver otras diferentes, fue cambiando de opinión. También hubo risas al ver a un hombre en mallas que parecía que estaba desnudo. Al ver la *performance* "AAA AAA" (1978) de Abramovic y Ulay, hubo que hacer un corte, al igual que la que hizo en el MoMa, porque los niños empezaban a perder el interés, pero

²⁵ Ver anexo 1.

después volvieron a estar atentos. Después de haber visto los videos y preguntarles qué les había parecido, una niña dijo que era muy raro y otros que era una especie de teatro. Lo curioso fue que entendieron bastante bien las *performances* de Abramovic. Opinaron que “AAA AAA” parecía que estaban discutiendo y la del MoMa, en la que Marina se encuentra con Ulay, los alumnos notaron que la reacción que tuvo con él fue diferente de la que tuvo con otras personas, según ellos se querían, eran novios.

Ante la idea de hacer ellos mismos una *performance*, se mostraron muy entusiasmados y hacerlo sobre dinosaurios les gustó bastante. Fueron ellos los que eligieron hacerla sobre la caída de los meteoritos y enseguida se agenciaron un papel.

A lo largo del desarrollo de la propuesta se mostraron siempre muy participativos, ya que para ellos era como estar jugando, así que la improvisación siempre estaba presente. En las asambleas siempre querían aportar algo, como el ejemplo de las pelotas, pero al ser un poco dolorosas, hubo que cambiarlas por las bolas de periódico. A medida que pasaban las sesiones se mostraban más desinhibidos y seguros, como si sintieran que de alguna forma aquello estaba ocurriendo de verdad, como el ejemplo de la niña que en la *performance* final no paraba de recoger meteoritos y lanzarlos, parecía que estaba haciendo la suya propia. Además, a medida que la melodía de la música cambiaba, se adaptaban a ella y reaccionaban de una manera dependiendo de la intensidad de la misma.

Por último, en la evaluación final, algunas de las respuestas ante la pregunta de qué era para ellos una *performance* son las siguientes:

- “Es como hacer teatro pero sin hablar”
- “Algunos hombres bailan”
- “Hay un señor que pintaba cuadros en el suelo y hacía garabatos”(…) “no le gustaba el caballete”
- “Es hacer música dando palmas, con el cuerpo, no usan instrumentos”

- “También se pintan la cara y el cuerpo”
- “Usas el cuerpo para contar cosas”
- “Puedes usar pintura, pelotas y más cosas”
- “Es decir al público que no te gusta algo con el cuerpo, como si estuviera bailando, pero a veces tampoco se baila”

Como ya se ha mencionado, disfrutaron mucho en el momento en el que los meteoritos entraron a escena, pues para ellos era como el juego del “Pescar”. Todos corrían, se tiraban al suelo haciéndose el muerto o se escondían.

Por otro lado, se quedaron con ganas de que hubiera durado más. Fueron muy pocas horas y casi todos los días preguntaban que cuando la iban a hacer con público o que si se iba a ensayar ese día.

Ante la pregunta de que si les gustaría hacer otra, enseguida contestaron que sí, que se lo habían pasado muy bien y les gustó mucho hacerlo delante de más gente.

En cuanto a las reacciones del público entendieron desde el principio que era lo que se quería transmitir. Hubo comentarios por parte de los niños como:

- “¡Un meteorito!”
- “¡Corred!”
- “¡Ese se ha muerto!”

Además, estuvieron muy atentos todo el tiempo. Cuando terminó, todos los niños, incluidos los de las otras clases se quedaron en el patio junto con los docentes y algunos de ellos jugaron a que eran meteoritos y dinosaurios.

Referente a las preguntas que se les hizo, dijeron que les había gustado y según sus argumentos, habían entendido toda la *performance*, aunque la parte en la que entraban con la sábana no les había quedado muy claro. También dijeron que les hubiera gustado participar en la actividad.

Las maestras dijeron que los niños estaban encantados con la *performance*, que lo observaban todo, como si fuera un espectáculo, además de hacer algún comentario como los que se han explicado anteriormente.

En cuanto a la consecución de los objetivos, se puede decir que se ha conseguido introducir como contenido curricular, pues tiene muchas posibilidades educativas.

Los niños han aprendido qué es una *performance*, pero ha sido muy poco tiempo y quizás hubiera sido mejor con más sesiones.

Han trabajado muy bien en equipo, aunque a veces, todos querían decir algo y se les tenía que llamar la atención para que respetasen los turnos. Incluso había niños que decía lo bien que lo había hecho un compañero.

Han trabajado la expresión corporal, con movimientos, corriendo, expresando sentimientos como sorpresa y miedo.

Han desarrollado su creatividad, improvisando situaciones, proponiendo ideas, explorando el espacio.

Y han adquirido una actitud reflexiva y crítica, a la hora de evaluar el proceso, expresando sus opiniones, pensando qué es para ellos una *performance*.

3.3. Conclusiones

Habiendo observado la consecución de los objetivos y teniendo en cuenta los resultados de las entrevistas, el diario y las notas de campo, se puede decir que la *performance* puede utilizarse como contenido educativo, pudiendo ser realizada en Educación Infantil, además de tener grandes posibilidades didácticas.

Hay que señalar que los objetivos iban enfocados principalmente al ámbito educativo, más que hacer una *performance* digna del arte de acción y

como se ha mencionado, se han conseguido. La tarea primordial era que disfrutaran y participaran activamente y así fue.

Antes de comenzar la secuencia, no se tenía claro que pudiera llevarse a cabo con niños tan pequeños, pero una vez más, los niños no dejan de sorprender. Pusieron mucho entusiasmo, aportaron ideas y estaban ansiosos por enseñar a los demás algo que habían estado preparando durante varias sesiones y por supuesto, tenían muchas ganas de ser los protagonistas

Se han trabajado conceptos como grande-pequeño, rápido-lento, herbívoro-carnívoro, muchos-pocos, arriba-abajo... se ha hecho uso de la música para acompañar los movimientos o más bien, que estos fueran al ritmo de ella. Se ha seguido con el proyecto de la clase y a respetar a compañeros y profesores.

Sin embargo, ha habido una serie de dificultades. La primera de ellas, enseñar qué es una *performance* sin saber uno mismo de qué se trata y encima a niños, pues se tiene que buscar un lenguaje adaptado a su nivel y al tratarse de un término difícil de explicar, con ellos se complica todavía más. Por ello, es conveniente que los docentes estén bien formados artísticamente, pues a la hora de la verdad, hay muy pocos que tengan una buena formación artística y es necesario salir de ese "pinta y recorta" y cantar de vez en cuando. El arte puede aportar muchos aprendizajes si se sabe incluirlos en la práctica diaria. A pesar de todo ello, se realizó una búsqueda exhaustiva de información en libros, blogs, *performances* educativas, recursos visuales... aunque ninguna de ellas estuviera enfocada para infantil, pero sirvió para tener una idea de cómo explicarlo a niños. El resultado fue más fácil del esperado y ellos lo hicieron todo más sencillo, gracias a su ánimo, sus ganas, su imaginación y espontaneidad.

Otro de los problemas encontrados fue la falta de tiempo, que para una próxima vez se intentará ampliar, para poder trabajar adecuadamente. Además, el tener que hacerlo relacionado con el proyecto, impidió que los

niños propusieran su propio tema, el cual, seguramente, sería más que interesante.

Por todo ello, en próximas investigaciones sobre la *performance* aplicada a la Educación Infantil, se tendrán presente todos estos aspectos para una mejora de la misma. Se dejan así, las puertas abiertas a futuras investigaciones, con la finalidad de propulsar esta práctica en las aulas de infantil.

REFERENCIAS

1. BIBLIOGRAFÍA

- ❖ Gómez, J.R. (2005). Posibilidades educativas de la performance en la enseñanza secundaria. *Arte, Individuo y Sociedad*, (17), 121-122.
- ❖ González-Victoria, L.M. (2011) Artes de acción: re-significación del cuerpo y el espacio urbano. *Revista nodo*, 55-72.
- ❖ Gompertz, W. (2013) ¿Que estas mirando?: 150 años de arte moderno en un abrir y cerrar de ojos. *Taurus*, (17), 347-368.
- ❖ Iglesias, G. (2011) Marina Abramovic, vida y muerte de la mujer-arte. *Activarte. Revista independiente de arte. Teoría de las artes, pedagogía y nuevas tecnologías*, (4), 70-76.
- ❖ Gómez, J.R. (2007). *Nuevos lenguajes en educación artística: La performance*. Junta de Andalucía. Consejería de Educación.
- ❖ Fuset, M. (2013). *Pedagogía performática y patrimonio artístico*. Valencia: Universitat de València.
- ❖ Abad, J. (2007). Experiencia estética y arte de participación: juego, símbolo y celebración. En S. Díaz, S. Montemayor , *La educación artística como instrumento de integración intercultural y social* (pp. 37-76). Madrid: Ministerio de Educación ,Cultura y Deporte.
- ❖ Penagos, J.C. & Aluni, R. (2000). Creatividad, una aproximación. *Revista Psicología*. Universidad de las Américas-Puebla
- ❖ Parra, J. M. (2005). *La educación infantil: su dimensión didáctica y organizativa*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

2. WEBGRAFÍA

- ❖ Pantoja, J. (2006). Performances de aquí. *Performancelogía: todo sobre el arte de la performance y performancistas*. Recuperado el 4 de Noviembre, 2014 de <http://performancelogia.blogspot.com.es/2006/12/performances-de-aqu-javier-pantoja.html>
- ❖ Rodríguez, I. (2002). Arte de Acción. *Performancelogía: todo sobre el arte de la performance y performancistas*. Recuperado el 17 de junio, 2014 de <http://performancelogia.blogspot.com.es/2007/01/arte-de-accin-itzel-rodriguez-mortellaro.html>
- ❖ Ferrando, B. La performance como lenguaje. *Performancelogía: todo sobre el arte de la performance y performancistas*. Recuperado el 17 de junio, 2014 de <http://performancelogia.blogspot.com.es/2007/07/la-performance-como-lenguaje-bartolom.html>
- ❖ Jackson Pollock. *MoMA*. Recuperado el 13 de Noviembre, 2014, de http://www.moma.org/collection/artist.php?artist_id=4675
- ❖ Ferrando, B. (2001). El Arte de Acción en España entre los últimos veinte años y alguno más. *Performancelogía: todo sobre el arte de la performance y performancistas*. Recuperado el 30 de Noviembre, 2014 de <http://performancelogia.blogspot.com.es/2006/11/el-arte-de-accin-en-espaa-entre-los.html>
- ❖ Aizpuru, M. (1997). *Esther Ferrer, de la acción al objeto y viceversa*. *Performancelogía: todo sobre el arte de la performance y performancistas*. Recuperado el 30 de Noviembre, 2014 de <http://performancelogia.blogspot.com.es/2007/09/esther-ferrer-de-la-accin-al-objeto-y.html>
- ❖ Los Torreznos. Recupreado el 4 de Septiembre, 2014 de <http://www.lostorreznos.es/trabax2.swf>
- ❖ Nieves Correa. Performances de Cámara. Recuperado el 4 de Septiembre, 2014 en <http://www.nievescorrea.org/index.htm>

- ❖ Glusberg, J. (1986). *La realidad del deseo*. El Arte de la Performance, Editorial de Arte Gaglianone. *Performancelogía: todo sobre el arte de la performance y performancistas*. Recuperado el 4 de Noviembre, 2014 de <http://performancelogia.blogspot.com.es/2006/12/la-realidad-del-deseo-jorge-glusberg.html>
- ❖ *Un taller impulsa la performance como herramienta pedagógica de la educación y la atención social*. 20 minutos. Recuperado el 5 Octubre, 2014 de <http://www.20minutos.es/noticia/2256719/0/taller-impulsa-performance-como-herramienta-pedagogica-educacion-atencion-social/>
- ❖ Madrid, J.M. *Prácticas de performance y educación*. Universidad de Murcia. Recuperado el 10 de Noviembre, 2014 de <http://ocw.um.es/transversales/mujeres-artistas-y-performance.-interes-desde-el/practicas-de-performance-y-educacion>

ANEXOS

1. Entrevistas

1.1. Entrevista inicial

1.1.1. ¿Sabéis qué es una *performance*?

Al ser todas las respuestas negativas, se realizó un visionado de varios videos sobre performances y se volvió a formular la pregunta y las respuestas fueron las siguientes:

- “Es bailar.”
- “Hacer música con el cuerpo”.
- “Pintar”.
- “Es como una obra de teatro, pero no hablan”.
- “Se quedan quietos y la gente va a donde ellos”.
- “Es muy raro”.

1.1.2. ¿Alguna vez habéis hecho una actividad parecida? ¿Cuál?

- “No”.
- “Cuando hicimos un combate de caballeros y luchamos con la espada”.
- “Una vez pintamos con música y teníamos que dibujar lo que quisiéramos”.

1.1.3. ¿Qué os han parecido los videos que acabamos de ver?

- “No me gusta el del chico y la chica que gritan, es muy aburrido”.
- “Me ha gustado mucho el del señor que se cambia la cara con barro”... “A mí ese no, me da miedo”.
- “¿Porqué la chica que llevaba un vestido rojo no se mueve?”... “Están hablando con la mente”

1.1.4 ¿Qué os parecería hacer una en clase?

La mayoría responde con mucho interés y entusiasmo

- ¿Podría ser sobre dinosaurios?
 - “Sí”.
 - “Y unos pueden ser dinosaurios y otros meteoritos”.
 - “Yo me pido el Tiranosaurio Rex”.
 - “Yo un diplodocus”.
 - “Yo meteorito”.
 - “Los meteoritos tenemos que ir muy rápido”

1.2. Entrevista final

1.2.1. Entrevista a los alumnos

1.2.1.1. ¿Qué es para ti una *performance*?

- “Es como hacer teatro pero sin hablar”
- “Algunos hombres bailan”
- “Hay un señor que pintaba cuadros en el suelo y hacía garabatos”(…) “no le gustaba el caballete”
- “Es hacer música dando palmas, con el cuerpo, no usan instrumentos”
- “También se pintan la cara y el cuerpo”
- “Usas el cuerpo para contar cosas”
- “Puedes usar pintura, pelotas y más cosas”
- “Es decir al público que no te gusta algo con el cuerpo, como si estuviera bailando, pero a veces tampoco se baila”

1.2.1.2. ¿Qué es lo que más te ha gustado de lo que hemos hecho?

- “Lanzar los meteoritos”
- “Escaparme de los meteoritos”
- “Cuando íbamos con la manta a por los dinosaurios”
- “Esconderme debajo del tobogán para que no cogieran lo meteoritos”

1.2.1.3. ¿Qué cambiarías?

- “Nada”

- “Yo quería ser meteorito”
- “Si lo hacemos otro día quiero ser un dinosaurio”

1.2.1.4. ¿Te gustaría volver a hacer otra?

Todas las respuestas son afirmativas. Unos quieren hacer la misma y otros quieren un tema diferente como hacer música con el propio cuerpo o bailar.

1.2.2. Entrevista al público

1.2.2.1. Alumnos

- ¿Qué creéis que pasaba?
 - “Que había unos dinosaurios que estaban comiendo y llegaron unos meteoritos y se morían los dinosaurios”
 - “Los dinosaurios se escapaban”
 - “Solo vivieron dos”
- ¿Qué es lo que más os ha gustado?
 - “Cuando llegaron los meteoritos y los dinosaurios corrían”
 - “Cuando lanzaban los meteoritos”
- ¿Y lo que menos?
 - “Que se murieran”
 - “A mí me ha gustado todo”
- ¿Os hubiera gustado participar en la actividad?
 - “Sí”
 - “Yo quiero ser meteorito”... “yo dinosaurio”...

1.2.2.2. Profesoras

- ¿Qué es lo que más os ha gustado?
 - “La manera en cómo han disfrutado tanto los niños haciendo la performance, como los del público viéndolo”
 - “Lo han hecho genial, ¡cómo se han metido en el papel!”
 - “Me encantó cuando Carmen cogía muchos meteoritos y los lanzaba al aire. Estaba totalmente concentrada.”
 - “Lo mejor es que se nota que se lo han pasado genial y que han disfrutado, además se sienten protagonistas.”
- ¿Y lo que menos?
 - “Yo no entendí mucho lo de la sábana, ¿era como el meteorito cuando llega? Por lo demás todo perfecto.”
 - “Nada. Me ha encantado.”
- ¿Creéis que se ha entendido la performance?
 - “Yo creo que sí. Los niños sabían perfectamente quiénes eran meteoritos y quienes dinosaurios y lo que estaba ocurriendo”
- ¿Creéis que es posible hacer una performance en un aula de educación infantil? ¿Lo haríais?
 - “Yo no sabía lo que era una performance, pero después de haber visto esta creo que puede aportar mucho, además es algo diferente y ellos se lo pasan en grande. Se puede hacer sin problemas con niños de esta edad”. “A mí sí me gustaría hacer algo así y seguro que a ellos también.”
 - “Totalmente. Los niños siempre están encantados de hacer cosas como estas, el problema está en que nosotras no sabemos cómo se hace, porque no lo

conocemos, pero investigando un poco seguro que salen cosas muy interesantes”.

2. Diario

2.1. Sesión 1: presentación de la performance

Hoy empezamos con la performance, asique nos sentamos en el rincón de la asamblea para explicarles de qué se trata. Los primero fue preguntarles si conocían este concepto, a lo que todos contestaron que no. Por ello, se procedió a la visualización de varios videos sobre performances como el de Abramovic y Ulay en “AAA AAA” (1978), “La artista está presente” de Marina Abramovic, Olivier de Sagazan (2008), un video en el que se presentaba a Jackson Pollock y salían escenas de la película basada en su vida y otro sobre dos bailarines que utilizaron su cuerpo pintado para pintar un cuadro.

Las reacciones fueron muy diversas. Unas performances les gustaron más que otras, como el reencuentro entre Abramovic y Ulay en el MoMA. En la performance “AAA AAA”, tuve que hacer un corte porque los alumnos se aburrían y empezaban a perder el interés, pero también hubo risas. Se volvió a preguntar de nuevo qué era la performance y fueron varias las respuestas (ver entrevista 1). Se les explicó que una *performance* era un poco de teatro, de música, de pintura, de baile y sobre todo, de cuerpo. El artista, que se llama *performer*, utiliza su cuerpo, como si éste fuera su caballete y puede pintar en él, o como si fuera un pincel y pinta con él. Puede utilizar objetos como pintura, usar la música y bailar...

Se les explicó que el *performer* puede hacer lo que quiera, pero siempre quiere decir algo, por ejemplo, algo que no le gusta, que tiene miedo o que está feliz.

Se trata de utilizar la imaginación, como cuando ellos juegan. Es decir algo, utilizando tu cuerpo con o sin objetos, como tú quieras a alguien, porque en la *performance* hay público y hay que procurar que entienda lo que se quiere decir o que piense en ello.

Después, hicimos una práctica para entender un poco más este concepto. Primero hicieron de Diplodocus, actuando como si fueran este dinosaurio. Algunos alumnos participaban más que otros, pues les daba vergüenza, pero poco a poco se fueron animando. También fueron Velociraptors, Triceratops y Tiranosaurio Rex. Se les veía que estaban disfrutando mucho, incluso ellos proponían el dinosaurio.

También fuimos meteoritos y enseguida supieron qué hacer. Salieron corriendo, se chocaban unos con otros, contra las paredes, contra el suelo... Había alumnos que sabían cómo actuar y otros simplemente copiaban a sus compañeros.

Para ser el primer día ha salido todo bastante bien, se han divertido y les ha interesado el tema desde el primer momento.

Para que sea más sencillo hacer la performance se han hecho dos grupos, pues son bastantes niños y la clase no es un espacio muy amplio, además de tener mobiliario que dificulta los movimientos.

2.3 Sesión 2: *Performance* con objetos y música.

El segundo fuimos al gimnasio, ya que es más cómodo para moverse. Además se utilizó la canción de la película. Se sacó una caja de pelotas de tenis para ver cómo podrían utilizarlas en la performance. Hablando con los alumnos en la asamblea sobre cómo podrían utilizarlas, dijeron que podría ser los meteoritos, lanzadas por los niños que tienen este papel.

Al poner la música, parece ser que los niños se acordaban un poco de la película, porque seguían el ritmo de la melodía. En cuanto cambió la intensidad, empezaron a correr. Acordamos que podrían lanzar las pelotas justo en ese momento, para que quedara todo más visible y no se tratara solo de lanzar pelotas o huir de ellas. Luego observé que los niños se lo tomaban como un juego, el del pescar. Corrían, se escondían, se perseguían... estaban jugando y disfrutando, pero además estaban interpretando, se sentían dinosaurios.

Como hubo algún que otro percance con las pelotas, decidimos cambiarlas por bolas de papel de periódico.

2.3 Sesión 3: *Performance* con objetos y música.

Lo único a destacar de esta sesión es que se hicieron los cambios plateados anteriormente. Además, los alumnos están más seguros, conocen el desarrollo de la misma.

2.4 Sesión 4 *Performance* completa (último ensayo)

Se han realizado nuevos cambios en la puesta en escena. En primer lugar, se ha salido a la calle, pues será el sitio de la puesta de escena.

El segundo es que se va a utilizar una sábana de color rojo para el grupo de los meteoritos, la cual agitarán a medida que se van acercando a los dinosaurios.

El otro cambio que se ha realizado es el uso de unos disfraces de dinosaurio que tenían de los carnavales y que se creyó que sería una buena oportunidad para utilizarlos de nuevo.

Uno de los problemas que encontramos es que casi todos quieren ser los supervivientes y es necesario que algunos sean los caídos. Por ello, se ha hecho un sorteo en el que un niño y una niña de cada grupo sean los supervivientes.

2.5 Sesión 5: *Performance* final (con público)

Han asistido como público las dos clases de 4 años, sus respectivas tutoras y una maestra de apoyo. El sitio donde se realizó se decoró con árboles y pusimos una tela color azul que representaba el agua, con la finalidad de que los estudiantes se movieran por el espacio y sintieran que formaban parte de él.

Algunos de los niños que fueron como público comentaban situaciones que pasaban en la performance como “Ese es un dinosaurio” o “se ha muerto”,

pero todos estaban concentrados viendo lo que sus compañeros estaban haciendo.

En el caso de los *performers*, lo hicieron perfecto de principio a fin. Hubo una niña que era del grupo de los meteoritos que estaba totalmente absorbida por la emoción del momento. Cogía varios meteoritos y los lanzaba con muchísima energía, después volvía a hacer lo mismo. Así, varias veces hasta que la lluvia cesó.

Al finalizar, vi a varios niños del público que jugaban a que eran dinosaurios y se estaban repartiendo los papeles. Y las maestras me comentaron que les hubiera encantado hacer la performance. Cuando entramos a clase era todo un alboroto, estaban todos muy emocionados con lo que habían hecho y preguntaban que cuando la podían volver a hacer, cosa que preguntaron incluso semanas después.