



Facultad de educación de Palencia
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

ANÁLISIS DEL DISEÑO DE LA PERFORMANCE PARA SU APLICABILIDAD EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

TRABAJO FIN DE GRADO
GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA/MENCIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

AUTOR: JAVIER CALVO HIDALGO

TUTOR: FRANCISCO ABARDÍA COLÁS

PALENCIA, 2020

RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado manifiesta la performance como una herramienta didáctica para el área de Educación Física en la Educación Primaria. A partir de las posibilidades expresivas que plantea una performance, este TFG trata de presentar un diseño para su posible aplicación en las aulas desde la versión más exploratoria del alumnado. Se dirige, pues, a los maestros de Educación Física que deseen trabajar la expresividad desde un ámbito más vivencial; a los entrenadores y animadores deportivos que busquen nuevos recursos en torno a la expresión corporal; a los profesores de danza que busquen trabajar el lado más íntimo y emocional y en definitiva a cualquier persona que quiera mejorar su autoconocimiento a través del movimiento.

PALABRAS CLAVE

Performance, Expresión Corporal, Educación Primaria, expresividad, cuerpo vivencial, metacognición.

ABSTRACT

The present Final Degree Project states the performance as a didactic tool in Primary Education for the Physical Education field. Based on the expressive possibilities that come within, this FDP presents an applicable design focused on the exploratory sense of pupils. It is aimed at those Physical Education teachers who want a more experiential-based approach on their body language lessons; those trainers and instructors who are looking for new tool around expression; those dance teachers who have a desire for the intimate and emotional side, and at anyone who wants to improve his self-knowledge through movement.

KEYWORDS

Performance, Body Language, Primary Education, expressiveness, experiential body, metacognition.

ÍNDICE

Introducción.....	3
Justificación del tema elegido.....	4
Objetivos.....	6
Fundamentación teórica y antecedentes.....	7
La performance histórica.....	7
Performance como acto comunicativo.....	11
Performance artístico expresiva.....	13
La performance en la educación.....	15
Análisis de la propuesta metodológica del profesor Francisco Abardía Colás para la creación y diseño de una performance de expresión corporal.....	18
Exposición de resultados del análisis del diseño de la performance.....	19
Elementos para la comprensión y aplicación de la performance.....	19
Diseño de creación de la performance.....	29
Aplicación educativa.....	32
Análisis del enlace del trabajo y las oportunidades o limitaciones de contexto en el que ha de desarrollarse.....	37
Consideraciones finales, conclusiones y recomendaciones.....	38
Futuras vías de trabajo.....	40
Bibliografía y referencias.....	41

0. INTRODUCCIÓN

En este Trabajo de Fin de Grado analizaré la performance como recurso educativo para su aplicación en el aula de Educación Primaria. En primer lugar, se muestra un repaso a la historia del término de performance, así como su evolución e implicaciones en los diferentes ámbitos hasta llegar a su aparición en la educación formal. Esto dará un contexto al término con el que se va a trabajar en el trabajo.

A continuación, se concreta la metodología del análisis del diseño presentado, y así poder comprender las herramientas utilizadas para el análisis de la performance. Posteriormente se realiza un análisis de los elementos que ayudan a comprender el concepto de performance estudiado y su aplicabilidad en el diseño. El estudio divide los elementos que integran la performance y proporcionan una visión global de esta.

Después, se exponen las relaciones de la performance con el contexto en el que se ha de desarrollar a modo de propuesta. De esta forma se pueden ver las oportunidades y limitaciones del diseño propuesto.

Seguidamente, unas consideraciones finales que resumen las características y beneficios fundamentales que surgen del análisis, y unas propuestas de trabajo futuro en torno a la performance expresiva.

Finalmente se muestran las referencias bibliográficas utilizadas a lo largo del Trabajo de Fin de Grado.

1. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

A lo largo del grado han aparecido una gran cantidad de temas interesantes para enfocar mi Trabajo de Fin de Grado. Mis intereses han oscilado entre el campo de la psicología, la lengua inglesa y la educación física. Las justificaciones para elegir el tema de la performance son variadas, y cada una tiene su importancia en un área.

Relevancia del mismo

La performance resulta una herramienta docente con un gran potencial en el ámbito de la Educación Física en Educación Primaria. La performance supone una oportunidad en el alumnado de crear y experimentar con el cuerpo y el espacio de manera individual y flexible a las particularidades de cada individuo de manera ilimitada. Compone un espacio de autoproclamación en el ámbito corporal, de conquista expresiva. Es libertad, es dar un momento y un espacio para que alguien cuente sin palabras y de una manera visual una historia personal.

Al contrario que la mayoría de propuestas educativas en el ámbito de la Expresión Corporal (EC), la propia creación de la performance sigue los principios básicos de planificación, selección y producción comúnmente empleados por el alumnado en el desarrollo de sus competencias expresivas. Esta adaptación al proceso productivo del lenguaje permite que la comprensión metacognitiva del alumnado en la creación de la performance sea óptima.

Relación con las competencias del título

La aceptación de la importancia que tiene la performance como recurso en Educación Primaria se encuentra dentro de los contenidos comprendidos en el Grado de Educación Primaria que atiende a la ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria.

Además de ser uno de los principales bloques de contenido, la performance forma parte de una serie de conocimientos de carácter vivencial con un gran potencial tanto para la formación del profesorado como para su aplicación en la Educación Primaria. El reconocimiento de este recurso es el reconocimiento de la importancia de la EC como una de las áreas de desarrollo del docente.

Motivos personales para la elección del tema

Mi experiencia con la performance es peculiar. La vivencia personal de esta práctica en la asignatura de Expresión y Comunicación Corporal durante el segundo cuatrimestre de mi tercer año de carrera, se encuentra entre uno de los mejores periodos de mi vida. Creo que es importante que el lector sepa que, para mí, tras volver de una estancia Erasmus en el primer cuatrimestre, donde las emociones y pensamientos fluyen y crecen, la aparición de esta asignatura supuso un revulsivo en mi mentalidad. La constante implicación de esta asignatura y la profunda paz que me proporcionó el curso de Pedagogía Corporal Meditativa (también impartida por el profeso Francisco Abardía Colás) supuso un culmen de autoconsciencia realmente satisfactorio.

La performance es uno de los recursos que personalmente más me han fascinado a lo largo de mis estudios. He podido vivir y comprender su fuerza, gracias a mi profesor de Expresión y Comunicación Corporal, Francisco Abardía Colás. Concibo la propuesta de la performance con la dicotomía de mi experiencia personal y las posibilidades educadoras de una herramienta de creación y autoconocimiento. Aunque el propio proceso de creación y experimentación de la performance supone un fin en sí mismo, muchos profesionales verán en esta propuesta una oportunidad para aventurarse a trabajar ámbitos relacionados con este u otros completamente diferentes.

Creo que la EC es un tema con mucha potencialidad que debe tomarse más en serio en el ámbito educativo. A través de la EC el alumnado puede ganar independencia motriz, emocional y cognitiva.

Desde esta perspectiva y propuesta de autodescubrimiento presento el siguiente Trabajo de Fin de Grado en busca de una serie de objetivos.

2. OBJETIVOS

Los objetivos que se pretenden conseguir con este Trabajo de Fin de Grado son los siguientes:

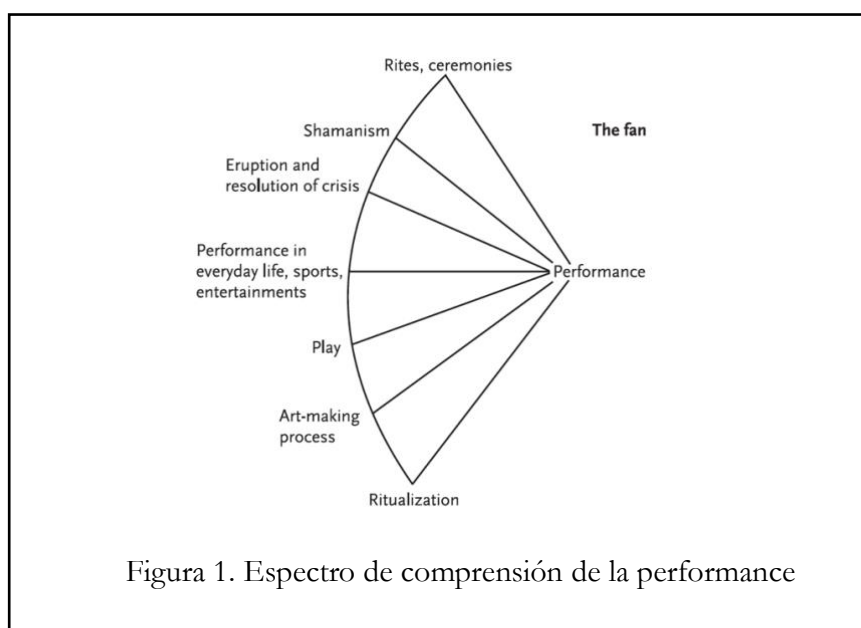
- Presentar un diseño accesible de creación de la performance.
- Verificar la potencialidad expresiva de la performance.
- Dar a conocer las posibilidades expresivas en el alumnado de Primaria en el proceso de creación de la performance.
- Proporcionar una herramienta docente de evaluación expresiva.
- Investigar los componentes básicos que integran una performance.
- Conocer y valorar el desarrollo lógico y secuenciado de la creación de la performance.
- Definir y agrupar las herramientas necesarias para desarrollar la expresividad en relación a la performance.
- Justificar el proceso de creación de la performance como un fin en sí mismo.

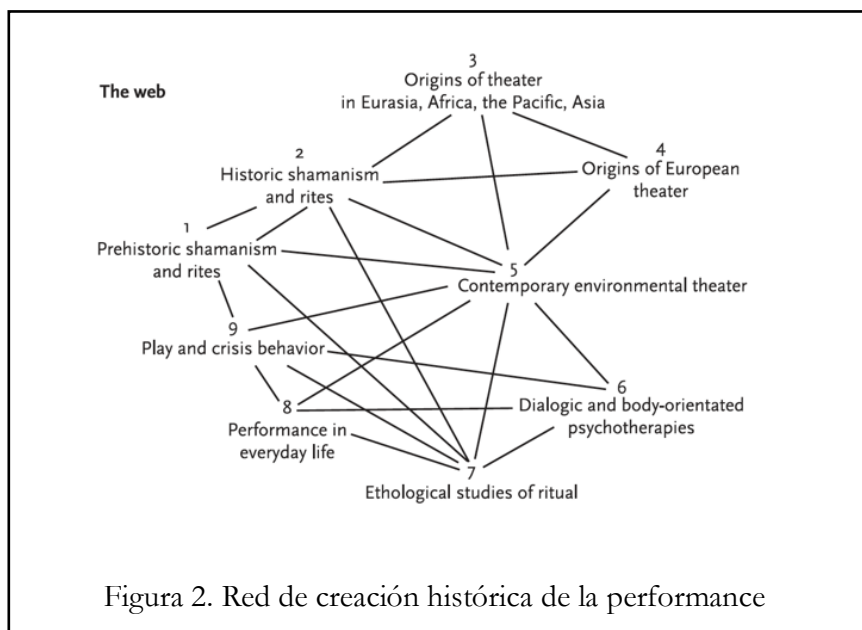
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

Con el objetivo de situar al lector enumeraré una serie de palabras que mantienen una relación con el concepto de performance: comunicación, cuerpo, expresión corporal, danza, representación, emociones. La performance forma parte de la EC, que a su vez se encuentra dentro de la educación física o educación corporal, la cual configura parte de las ciencias humanas y sociales. Para conocer el término de performance utilizado en este trabajo haré un repaso a los antecedentes históricos, sus implicaciones como acto comunicativo, su concreción como elemento artístico y su relación con la educación.

3.1 La performance histórica

En su definición genérica, y teniendo en cuenta que el término viene de la lengua inglesa, el diccionario de Cambridge lo define como “lo bien que una persona, máquina, etc. realiza una pieza de trabajo o una actividad”. Desde la perspectiva del ocio la define más bien como “la acción de entretener a otras personas mediante el baile, el canto, actuando o tocando música”. La Real Academia Española, sin embargo, la define como la “actividad artística que tiene como principio básico la improvisación y el contacto directo con el espectador”. De una forma u otra, estas definiciones globales conceden su adaptación a diferentes áreas. Tal y como muestra Schechner en su amplio trabajo sobre el tema, tanto el espectro de comprensión de la performance (Figura 1) como la red de creación histórica de la performance (Figura 2) se componen de una diversidad de ideas e influencias (Schechner, 2003) que se retroalimentan para crear la noción global de performance.





Desde el entendimiento etimológico, la raíz de esta palabra muestra su polisemia (Morris, 1979):

Performance, (*parfourmance*, en inglés medieval tardío) es un nombre de acción que procede de *perform*, un verbo documentado en inglés hacia los siglos XIII-XIV, con el significado de ‘realizar una acción’, que procede del normando *parfumer*, una variante del francés antiguo *parfurnir*, *parfournir*, *perfurnir* (consumar, terminar) compuesto por:

- El prefijo par- (totalmente) [...] también lo vemos en palabras inglesas como: *perfect* [...] del latín *factum*, ‘hecho’, ‘obra’, es decir, lo que se hace bien y completamente.
- *Furnir*, del inglés medieval *furnishen*, *furnisshen*, a su vez del antiguo francés *furnir* [...] que significa ‘completar’, ‘ejecutar’, que originó el verbo inglés *furnish* (proveer) [...] Entonces, *performance* es literalmente ‘lo que se ejecuta, hace o realiza por completo’.

Esta acepción marca el concepto base, definiéndolo como un verbo de acción, una forma de ejecución completa con un propósito. A partir de esta versión, el concepto se ha desplegado en muchas variantes, de las cuáles analizaremos dos en concreto. Por una parte, la versión cercana al significado que se busca en este trabajo, referida a la performance como un fin en sí misma, como un mecanismo de autodesarrollo en una implicación corporal del sujeto. Por otra parte, la visión mecanicista y funcional de performance como medio de representación, comunicación o incluso realización profesional (Sonnentag & Frese, 2005).

A pesar de encontrar el origen etimológico del concepto (y por lo tanto la inclusión del uso del término en la sociedad) en el siglo decimotercero, la carencia de un concepto que lo defina en momentos anteriores de la historia no implica la ausencia de actos de performance con anterioridad. Desde el Paleolítico se presentan pruebas que plasman danzas y cantos con cierta vestimenta y máscaras, representando escenas cotidianas y seres sobrenaturales (Schechner, 2003, p. 66). Estas representaciones se reflejan, por ejemplo, en las cuevas paleolíticas examinadas en el suroeste de Europa, en las que se demuestra la importancia de estos ritos en la magnitud grupal e individual de la sociedad pasada. La danza se consideraba, en muchas de aquellas tribus, un ritual en el que el hombre era movido o animado por los espíritus de la máscara que vestía. En la concepción primitiva del término podríamos decir que otras especies animales, tales como los chimpancés, desarrollaron sus propias performances comunicativas de forma paralela a las nuestras. También esto explica la posibilidad actual de crear sistemas de comunicación similares a los nuestros para comunicarnos con estos simios.

Este conjunto de ritos y ceremonias acompañaban a las diferentes sociedades en un intento de comprender, alabar e incluso controlar aquellos sucesos imprevisibles y trascendentales tales como los eventos meteorológicos, la muerte o la salud. De forma regular, cobran un valor sagrado, lo cual configuraría las creencias de las diferentes culturas, en las que los patrones organizativos del movimiento de la ceremonia presentan una importancia fundamental a la hora de elaborar el ritual. Cada uno de estos ritos y festejos adquieren un significado propio y se desarrollan en un contexto y con un fin determinado, asimilado y conocido por la sociedad. La autoafirmación de cada ritual como el correcto o verdadero llevará finalmente al asentamiento de estos preparativos y festejos de forma oficial para cada cultura. La performance que se lleva a cabo en una misa cristiana en la actualidad, por lo tanto, no diverge tanto de las ceremonias de los aborígenes australianos de la sociedad Tiwi (Schechner, 2003, p. 26). Los elementos simbólicos, los motivos y las organizaciones pueden llegar a ser muy similares en algunos casos.

Durante este periodo, el avance de la escritura permitió que la concreción de las vivencias físicas fuese mayor, así como el proceso de abstracción de los conceptos representados. En la lectura, desde hace mucho tiempo el papel del narrador o cuentacuentos ha sido fundamental para llegar a un nivel de comprensión mayor por parte del receptor. La vivencialidad corporal de los rituales (y en muchos otros eventos cotidianos) era y es máxima. El proceso de sentir corporalmente, pensar sobre la vivencia, escribir sobre ella y finalmente

expresarla al público presentaba una infinidad de trabas conceptuales, dejando al receptor los restos más palpables y básicos, pero menos transcendentales del suceso. Esto llevó a los emisores a potenciar y añadir elementos a la representación de la escritura sobre el pensamiento de lo vivido para así poder transmitir más y mejor.

Ya en la época romana se encuentran, por parte de los teóricos de la literatura y el folklore, referencias como las de Carl-Herman. Este folklorista sueco recolecta más de 250 cuentos de hadas, leyendas y otras obras folklóricas del cuentacuentos romano Taikon, de quien dice hacer “más una performance de las narraciones que una narración en sí misma”, resaltando las cualidades mímicas, así como los abruptos cambios de tensión (Bendix & Hasan-Rokem, 2012, p. 96). En este caso se destacan las cualidades ligadas más a las funciones simbólicas y representativas que ayudan al receptor a construir imágenes desde la experiencia imaginativa de la mente que a las propiamente informativas o de regulación. Haciendo alusión tanto a factores paralingüísticos como kinésicos, la performance parece vincularse con factores expresivos que van más allá del mensaje oral. De hecho, a lo largo de las ejemplificaciones históricas de cuentacuentos y narradores que destacan por sus facetas kinésicas y paralingüísticas, se observa un acercamiento a lo que podrían enunciarse como habilidades teatrales o escénicas.

En este punto diferenciaremos el concepto desde su visión productiva-funcional de la artística. Estos dos puntos de vista no están tan alejados uno del otro: La versión funcional de la performance toma relevancia social apareciendo en ocasiones como un reflejo de la cultura, y otras como herramienta de cambio en ella. En el segundo caso, la performance también refleja las corrientes artísticas influidas por las necesidades sociales imperantes en el momento. Mientras tanto, nuestro concepto se encuentra a medias entre ambos. La performance en la educación es indudablemente parte de la expresión artística del alumnado, pero también cumple una función y persigue los intereses del maestro en un intento de mejora de la condición humana.

Por nombrar algún ejemplo de la funcionalidad de la performance, el intento americano de teorizar el término a mediados de los 70 se basó en la perspectiva sociocultural influida por los flujos poblacionales, las necesidades sociales de la época y las diferentes subculturas. El papel de la performance en su perspectiva comunicativa se vinculó y tomó relevancia (al igual que hoy en día) al asignarse a actos culturales concretos que respondían a unas necesidades inmediatas para su entorno. Desde este enfoque, Bauman lo definió como “la asunción de

responsabilidad hacia una audiencia en una demostración de competencia comunicativa” (1977, p. 11), incluyendo también en estos actos la comunicación verbal. Un ejemplo de esto se muestra en la esfera privada familiar, donde las mujeres americanas fueron las que preservaron estas “performances” comprendidas en nanas cargadas de críticas sobre su posición social (Jordan & Kalcik, 1985).

Volviendo a la visión artística del concepto, debo mencionar la máxima expresión del movimiento ligado a los orígenes de la performance: el teatro. Esta faceta artística, estudiada y criticada a la par a lo largo del tiempo, justifica la aparición del concepto en eventos diarios de la vida humana y nos lleva a plantearnos las diferencias de la performance con los actos cotidianos.

3.2 Performance como acto comunicativo

Una vez comprobada la gran diversidad de manos por las que ha pasado este término a lo largo de la historia, incluso llegando a comprenderse como cualquier tipo de acción intencionada, no puedo hacer más que preguntarme cuál es la verdadera diferencia entre los actos cotidianos y la performance, si es que la hay. Se abordará el tema desde la perspectiva artística en las capacidades expresivas de escenificación.

Una vez más, Schechner comparte esta dificultad para definir los límites entre la “vida impura, los eventos públicos y las manifestaciones” de “los sucesos intermedios” que se presentan en una performance o teatralización (Schechner, 1994). En otra definición interesante del término, el microsociólogo Erving Goffman lo utilizaba para describir los actos rutinarios realizados por un sujeto frente a un grupo de personas, percibidos como una interacción entre ambos ya sea de forma consciente o inconsciente, y que define los diferentes tipos de comunicaciones personales (Goffman, 1956). Puede considerarse que estas situaciones se diferencian como respuesta a las necesidades humanas representadas en la pirámide de Maslow. Los actos cotidianos pertenecerían a las necesidades fisiológicas y a las de seguridad de la base de la pirámide. La categoría de afiliación estaría entre medias de ambas situaciones, mientras que la performance proveería las necesidades del reconocimiento y la autorrealización que se encuentran en la cima de la pirámide. Pero la presencia de los rituales y celebraciones en la historia me lleva a pensar que los actos cotidianos y las representaciones del arte se pueden percibir como actos que forman parte de realidades diferentes superpuestas en la ‘escala de la verdad’. Tal y como Platón marcaba

en su crítica al arte, “el arte es una imitación de la vida, y la vida es simplemente una sombra de las formas ideales” (Plato & Cornford, 1945). Y es que se observa que la imitación y el simbolismo ha estado presente siempre. Desde la biología evolutiva del desarrollo (evo-devo)² podemos obtener indicios de que el simbolismo presente en la inteligencia representativa preoperatoria del niño indica una necesidad de imitar y reinventar nuevos significados a la realidad que le rodea. Es decir, el humano tiene una necesidad imperante a lo largo de su evolución de crear y creer en una fantasía alternativa a la realidad colectiva. La performance podría considerarse parte de este acuerdo entre un grupo de personas para crear (y observar) uno de estos paralelismos imaginarios en un espacio y tiempo determinado.

Desde la capacitación humana de discernir la realidad convencional de estas realidades alternativas, se deduce por tanto que la diferencia exige una intencionalidad de aceptar esta simbología en el acto de performance.

Esta intencionalidad puede ser visible o perceptible desde fuera del acto, como en el caso del festival *kaiko* de los Tsembaga en Papúa Nueva Guinea, en el que la ceremonia de bienvenida al grupo de los ‘bailarines locales’ reproduce claramente técnicas de combate (Rappaport, 1984). Pero también puede no serlo, como el protocolo normativo que rodea a cualquier evento deportivo, el cual forma parte de una tradición de escenas modificadas a lo largo del tiempo. En ambos casos, los objetivos finales y motivaciones han sido modificados por la adaptación del hombre al medio social del momento vivido. Desde el combate por la supervivencia, cuando la humanidad trataba de sobrevivir en este mundo, hasta los festivales y partidos, donde la habilidad física se debe reflejar esencialmente en el factor escénico, existe un grandísimo abismo de circunstancias. En el último caso, ambos actor y espectador diferencian la secuenciación puramente física de movimientos y escenas realizados en la performance de la interpretación y significado de estos actos. El correr más puede llegar a ser asombroso, pero no reportar ‘beneficios’ para tu equipo. El expresarse en demasía puede ser signo de inexperiencia en las ocasiones en las que la convención de la performance premia por permanecer quieto en un determinado lugar o apostar por un momento de inexpressión en cierta escena. Aparecen aquí otros valores como la astucia, o la presencia, un abanico de complicadas posibilidades que van más allá de lo que pudiera parecer lógico y visible en un primer momento.

3.3 Performance artístico-expresiva

El concepto de performance trabajado en este documento nace del movimiento vanguardista de inicios del siglo veinte. Esta nueva tendencia buscaba una deslitterarización del teatro³, jugando con la esencia de la vida y las emociones primarias (Fischer-Lichte, 2002). Muchas de las escenas y situaciones encontradas en la performance se asemejan a estas narraciones sin guion en las que la subjetividad individual está presente tanto para los actores como para los espectadores. Aparece una apreciación por la creatividad y la imaginación fuera de la normativa del teatro clásico, en una revalorización de las técnicas teatrales que dan forma a la pieza teatral (luz, acción, ritmo, sonido). Craig demandaba la necesidad de evocar al humano de forma impersonal para poder llegar a representar valores y sensaciones transcendentales a cada individuo (Craig, 1980, Capítulo The Artists of the Theatre of the Future). Estos valores y sensaciones resultan en la mayoría de los casos conocidos para el actor. Desde esta directriz, el actor puede recrearse con el movimiento (y el sonido corporal también) para amplificar sus emociones y expresar corporalmente un mensaje sin texto.

Su aparición en el arte moderno se sitúa en la segunda mitad del siglo XX, a partir de la década de los 60 en la que surgen los conceptos de 'happening'⁴, 'body art' y 'performance art'. La performance artística es definida como “una realización, una ejecución o desempeño. El performance art, también denominado arte “performativo”, o arte en vivo, es aquel en el que la obra está constituida por las acciones de un individuo o un grupo, en un lugar determinado y durante un tiempo concreto. Así, la performance o “acción artística” es una situación que involucra cuatro elementos básicos: tiempo, espacio, el cuerpo del/los artistas y una relación entre estos y el público” (Augustowsky, 2012). Las dimensiones temporales, espaciales y corporales cobran un nuevo sentido, y la performatividad de este arte deja “acceder a diferentes campos culturales de estudios para develar las normas que imperan y conservan sus patrones culturales”.

Intuyo que la necesidad de volver al pasado es perentoria. Históricamente, el humano ha tomado como referencia experiencias y vivencias del pasado, ha modificado modelos basados en épocas antiguas y los ha plasmado en realidades presentes en la sociedad, reinventando una y otra vez el arte y el drama. En nuestro caso, en el presente, bajo la legislación imperante en cada país, puede parecer que en ocasiones la producción masificada predomina ante el talento singular, y más aún cuando hablamos de rendimiento académico. Esta necesidad de producir obliga al artista (que podríamos empezar a asociar con nuestro alumnado) a renunciar a sus necesidades expresivas personales, manipulado en gran parte

por lo que el espectador desea (lo que el mundo futuro demanda). En reivindicación ante esta tendencia, los artistas miran al pasado para volver a los orígenes de la humanidad y trabajar sobre las esencias de la vida. Resulta un trabajo trascendental a la persona, pero que al mismo tiempo permite explorar desde sus entrañas, promoviendo valores escasos en una sociedad que esquilma el arte.

La idea de que el artista crea por disfrute propio es, en este caso más aún, un requisito fundamental en el trascurso de la creación de la performance. El deseo comunicativo para poder expresarse mejor es el que inicia y mueve esta creación. Además, a lo largo de este proceso expresivo sucede otro proceso de organización interna: se identifican sentimientos concretos a través del movimiento, se ordenan y dan forma en un plano más real y visible, y el individuo consigue identificarse en estas sensaciones producidas por el movimiento, logrando un mayor conocimiento personal. Como ya he comentado con anterioridad en la teoría evo-devo y las trabas comunicativas en el proceso expresivo, el alumnado también sufre de estas dificultades. Durante esta práctica y dominio de la EC, el sujeto consigue seleccionar los movimientos que transmiten emociones concretas al espectador, cumpliendo ese fin último de mejora expresiva.

Al aludir a una mejora expresiva, se presupone la existencia de una forma ‘mejor’ de expresarse corporalmente. Esto se debe gracias a la existencia de un código corporal expresivo universal que da pie al establecimiento de un diálogo comunicativo. Así como puede ser comprendido de forma consciente o no, este código existe de forma innata al humano y nace de aquellas raíces comunes a la especie en las que el reconocimiento corporal representaba el principal elemento comunicativo. Incluso hoy en día, cuando hablamos de cuerpo silenciados, todas las facetas corporales nos dan constante información sobre el individuo. Desde los elementos decorativos (ropa), la postura o los gestos involuntarios, hasta aquellos momentos en los que la expresividad parece estar menos presente, como el caminar, existe una generación de expresividad perceptible de manera externa.

Aunque el cuerpo sea expresivo por naturaleza, es cierto que hay formas de conseguir mayor eficacia en la EC. El dominio de los ámbitos expresivos del cuerpo, así como los externos al cuerpo que ayudan al propósito expresivo es entrenable. El juego con estas facetas corporales permite una variabilidad expresiva infinita, fomentando la creatividad motriz, la capacidad intrínsecamente humana de vivir la corporalidad utilizando toda su potencialidad (Aza Trigo & Cao, 1998).

El carácter unidireccional de la performance autoriza al actor para crear sin exigencias del espectador. El espectador, por su parte, se deja impresionar por la información personal y única que recibe. Al mencionar que la expresividad es entrenable, evidencio que también es evaluable, y es que el papel del espectador no es meramente pasivo, pues es el conocimiento del significado del movimiento corporal también afecta a la interacción comunicativa.

3.4 La performance en la educación

La herramienta pedagógica que primero se introdujo para trabajar aspectos relacionados con la EC fue el teatro. Aunque sus orígenes se remontan al humanismo pedagógico del siglo XVI y el teatro escolar de los jesuitas en el siglo XVII, la EC del teatro toma importancia gracias al director francés Jacques Copeau (Arteaga Checa, 2005). Su interés por el ámbito expresivo aplicado al teatro favorece la aceptación de la posterior aplicabilidad de estos contenidos en la educación física escolar.

De forma más concreta, en España se incluyeron los ‘ejercicios corporales’ en el Real Decreto de 1901. La renovación de los contenidos en Educación Primaria no se haría hasta finales del periodo franquista, donde el Frente de Juventudes desarrolla su programa de educación física relacionado con la EC, pero solamente “con edades tempranas. Por ejemplo, de 7 a 9 años se establece el contenido ‘gimnasia educativa’ con efectos de iniciación rítmica y educacional de los movimientos. Puede aplicarse en forma de cuento-lección” (Rosales Borrego, 2014).

En 1970 aparecen las áreas de desarrollo en las que la ‘expresión dinámica’ trabajaba aspectos concretos con el ritmo y la creatividad.

En los años 80 se incorporó formación específica en los Institutos Nacionales de Educación Física (INEF) y las escuelas de formación de profesorado de Educación General Básica (EGB), consolidando una generación de profesionales comprometidos con la EC.

La Ley de Organización General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990 introdujo ‘el cuerpo: expresión y comunicación’ como bloque de contenido en el currículum de Educación Primaria. La posibilidad de tener un maestro especialista en esta materia con una serie de documentos de concreción curricular similar a otras áreas supuso un avance significativo en las labores profesionales de los maestros de Educación Física (Herrador Colmenero et al., 2009). Por entonces el trabajo de la EC rotaba en torno a las áreas de

Educación Física, Educación Plástica y Lengua. Como ejemplo, en el artículo 4º de este Real Decreto 1344/1991, en el área de Educación Artística se introduce el juego dramático como recurso expresivo (Muñoz Hidalgo, 1994). Entre los objetivos del área de Educación Física en Educación Primaria se encuentra el ‘Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y del movimiento para comunicar sensaciones, ideas y estados de ánimo y comprender mensajes expresados de este modo.’

El trabajo por ciclos de la Ley Orgánica de Educación (LOE) incita a la realización de ‘composiciones grupales’ con ayuda de ‘materiales que permitan la percusión’, cerca del concepto de teatralización.

Finalmente, la vigente Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) plantea un esquema de contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para cada curso y bloque de contenidos. El DECRETO 26/2016 reutiliza el nombre de la anterior ley en el bloque de contenidos 5: actividades físicas artístico-expresivas, con un amplio número de puntos dedicados a la EC directamente relacionados con la performance como la “Exploración y conciencia de las posibilidades y recursos del lenguaje corporal con espontaneidad y creatividad.”, “Expresión de sentimientos y emociones individuales y compartidas a través del cuerpo, el gesto y el movimiento.”, “Disfrute mediante la expresión del propio cuerpo. Valoración de los recursos expresivos y comunicativos del cuerpo (gesto, mímica...), propios y de los compañeros, respetando las diferencias en el modo de expresarse.”

Glosario

¹ La microsociología es uno de los niveles de análisis (o enfoques) de la sociología, centrada en la naturaleza de las interacciones y la acción social humana cotidiana a pequeña escala

² La biología evolutiva del desarrollo (o informalmente evo-devo, del inglés evolutionary developmental biology) es un campo de la biología que compara el proceso de desarrollo de diferentes organismos con el fin de determinar sus relaciones filogenéticas.

³ Creación teatral con un deseo de independencia al formato escrito diáfano.

⁴ Acontecimiento, espectáculo, situación, suceso, vivencia, etc., colectivo, único e irrepetible, que trata de unir el arte y la vida con un desarrollo abierto y fluido, basado funcionalmente en la improvisación (de pronto, sin estudio ni preparación) en la emoción del momento, y

que utiliza actitudes, gestos, movimientos y sonidos, luces, materiales muy variados (la mayoría de las veces de reciclaje), olores, ruidos, etc., y que nació como medio para eliminar las barreras entre creadores y público. Se utiliza frecuentemente como técnica de creación colectiva en las artes escénicas, musicales y plásticas.

5 Hace referencia a aquellos momentos en los que el cuerpo debe pasar desapercibido, en los que, gracias a esa disposición del cuerpo se permite que la atención se derive a otros lugares.

4. ANÁLISIS DE LA PROPUESTA METODOLÓGICA DEL PROFESOR FRANCISCO ABARDÍA COLÁS PARA LA CREACIÓN Y DISEÑO DE UNA PERFORMANCE DE EXPRESIÓN CORPORAL

La propuesta metodológica para el diseño de la performance se basa en un análisis de los elementos planteados por Francisco Abardía Colás en la asignatura de Expresión y Comunicación Corporal en la Facultad de Educación de Palencia.

En el transcurso de este análisis se utilizan las anotaciones tomadas en la asignatura de Expresión y Comunicación Corporal, así como las reflexiones, esquema y descripciones de las experiencias vividas en las clases. A partir de la tabla de la performance planteada por el profesor, se separan y examinan los componentes de la performance. Estos son elementos que siguen una estructura de planificación, producción y evaluación en continuo reajuste.

5. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS DEL ANÁLISIS DEL DISEÑO DE LA PERFORMANCE

A continuación, se pasará al análisis de la performance, sus elementos, y el propio diseño para su aplicabilidad en el ámbito educativo.

5.1 Elementos para la comprensión y aplicación de la performance

La definición válida que se aproxima a la performance analizada en este trabajo podría ser una acción, actividad, obra, etc., más o menos duradera (desde horas a segundos), bien individual o bien colectiva, a veces ritual, a veces tranquila, a veces violenta, que tiene su origen, medio y fin en el uso del propio cuerpo del participante. Resumidamente, un “espectáculo de arte corporal” (Laferrière & Motos, 2003).

El siguiente extracto muestra perfectamente una de las ideas básicas que quiero presentar respecto a la performance y que proviene de uno de mis libros favoritos (Sanderson & Marín, 2015, p. 1185):

Una vez formulé esta pregunta a algunos eruditos muy sabios. ¿Cuál consideran los hombres que es el talento más valioso? Uno mencionó la habilidad artística, como tan agudamente has supuesto. Otro eligió un gran intelecto. El último eligió el talento para inventar, la capacidad para diseñar y crear grandes aparatos. No pregunté qué era lo más valioso, pregunté qué valoraban más los hombres. La diferencia entre esas preguntas es a la vez mínima y tan enorme como lo fue el mundo una vez. En esto, como en todas las cosas, nuestras acciones nos traicionan. Si una artista crea una obra de poderosa belleza, usando técnicas nuevas e innovadoras, será alabada como maestra, y lanzará un nuevo movimiento estético. ¿Pero y si otra, trabajando independientemente con ese mismo nivel de capacidad consiguiera los mismos logros al mes siguiente? ¿Encontraría el mismo reconocimiento? No. La considerarían una derivación.

Intelecto. Si un gran pensador desarrolla una nueva teoría de matemáticas, ciencia o filosofía, diremos que es sabio. Nos sentaremos a sus pies y aprenderemos, y registraremos su nombre en la historia para que miles y miles lo reverencien. ¿Pero y si otro hombre formula la misma teoría por su cuenta, y luego se retrasa en publicar sus resultados una sola semana? ¿Será recordado por su grandeza? No. Será olvidado.

Inventión. Una mujer construye un nuevo diseño de gran valor: un fabrial o una obra de ingeniería. Será conocida como innovadora. Pero si alguien con el mismo talento crea el mismo diseño un año más tarde, sin saber que ya ha sido creado ¿será recompensado por su creatividad? No. Lo llamarán plagador y falsificador.

Y por eso, al final, ¿qué debemos determinar? ¿Es el intelecto del genio lo que reverenciamos? Si fuera su capacidad artística, la belleza de su mente, ¿no lo alabaríamos con independencia de que antes hubiéramos visto o no su producto? Pero no lo hacemos. Dadas dos obras de majestuosidad artística, sopesadas por igual, daremos más valor a quien la hizo primero. No importa lo que crees. Importa que crees antes que nadie.

De modo que no es la belleza lo que admiramos. No es la fuerza del intelecto. No es la inventiva, ni la estética, ni la capacidad misma. ¿El mayor talento que creemos que puede tener un hombre? Innovación. Originalidad. Novedad. Pero sobre todo..., oportunidad.

En la performance, y realmente en cualquier proceso creativo con valor formativo que no suponga una copia o réplica, existe un logro de autorrealización valioso. Uno de los aspectos más importantes de la performance es la libertad expresiva y el proceso de creación que lleva consigo, independientemente del resto de elementos que condicionan la performance. Para el alumnado supone una oportunidad para crear de forma libre en torno a su mundo interno a través de procesos de abstracción simple como puede ser la simbolización corporal.

5.1.1 Elementos que condicionan la performance

5.1.1.1 Tiempo

El tiempo es una dimensión que juega un papel importante en la performance. La limitación temporal define la adaptación de otros elementos, como la música o la intensidad a lo largo de la performance. La presencia de las diferentes cualidades del movimiento con respecto a la dimensión temporal es inevitable. Por ejemplo, la repetición de movimientos con carácter cíclico se ve condicionado por la cadencia o intervalo de movimientos y su duración.

El ritmo comunicativo gestual⁶ deriva en la división de bloques expresivos⁷. Si bien es cierto que la creación de la performance es libre, normalmente estos bloques siguen la estructura de introducción, cuerpo y desenlace de la ‘historia’ que se quiere contar. El resultado final de la performance estará condicionado por el dominio de los ritmos y la aparición de diferentes facetas expresivas encadenadas a lo largo de la misma.

5.1.1.2 Espacio

El control y ajuste del movimiento corporal se produce en una comprensión de la orientación y organización espacial. Es un proceso que abarca la totalidad de la creación, pues el actor debe investigar y tomar consciencia de las posibilidades del movimiento en el espacio escénico de forma continua. Este espacio es variable, por lo que puede haber una acomodación de diferentes superficies u objetos en el entorno que complementen y faciliten el mensaje corporal.

El movimiento del cuerpo en el espacio presenta dos dimensiones:

- El movimiento del cuerpo en el espacio individual. Se basa en el movimiento segmentario y supone el trabajo de los gestos, la motricidad fina, o el no-movimiento.
- El movimiento del cuerpo en el espacio total o movimiento global del cuerpo. Esta dimensión aparece en nociones como la posición inicial y final del movimiento o la secuenciación de movimientos en diferentes zonas del escenario.

La combinación, progresión y utilización dinámica de ambas dimensiones forma el cuerpo argumentativo de la performance.

5.1.1.3 Música

La música es la base sobre la que se construye la performance. Es el motor de las emociones del actor y la compañía del movimiento durante la actuación. El valor universal de la música faculta el evocar diferentes emociones ante una misma pieza musical, creando una infinidad de posibles performances (Juslin, 2011). Además, las piezas musicales utilizadas para la creación de la performance suelen combinar cambios de ritmos y melodías para incitar la diversidad expresiva.

La libertad de la actuación elude a una aleatoriedad en los movimientos expresivos de la danza espontáneas en diálogo con la música.

Las personas al mover su cuerpo se dejan llevar por las ondas musicales, produciendo en ellas una conexión entre su mundo interior y su entorno, permitiéndole al cuerpo y la mente estar en constante interacción recíproca, logrando la liberación y descarga de sentimientos a través del movimiento y de gestos corporales que finalmente permite experimentar un goce físico y emocional. (Mosquera Cabrera, 2013).

Los diferentes temas musicales que aluden a vivencias personales en recreación con este movimiento corporal sin juicio dejan entrever la parte más íntima de cada individuo. La experimentación corporal toma matices en conjunción con la música representado en las cinco esencias básicas del movimiento (Abardía Colás, 2014):

- Músicas suaves que invitan a contactar con nuestro cuerpo.
- Músicas fluidas circulares que dan consciencia y sentido al movimiento.
- Músicas rítmicas, angulares que proclaman movimientos bruscos, cortantes, guerreros.
- Músicas caóticas y aceleradas para imponerse desde lo tribal y salvaje.
- Músicas alegres que elevan y dejan el cuerpo expresar lo que necesita.
- Músicas suaves para entrar en el vacío desde la quietud dinámica.
- Músicas de retirada en satisfacción expresiva.

Cada esencia se conecta con un campo de emociones y movimientos que constituyen la complejidad expresiva a lo largo de la performance.

5.1.1.4 El actor

El actor es un emisor de información, en el caso de la performance, peculiarmente emotiva. Por ello, el actor debe poseer, en primer lugar, una sensibilidad corporal en torno al reconocimiento emocional. Esto quiere decir que, según este diseño, un robot o una persona que sufra de alexitimia no podrían crear una performance. Si bien es cierto que el dominio de la coordinación personal facilita la ejecución expresiva, el trabajo del actor no se limita a esta simple ejecución. La mejora expresiva conlleva una observación y análisis en torno a los elementos expresivos para poder asimilar y ejecutar el movimiento de las emociones que soportan la expresividad. El actor debe conocer que, por ejemplo, el trabajo expresivo consciente con ojos y oídos denota un estado de alerta, mientras que el trabajo con el pelo implica fortaleza. La codificación que el espectador realiza del movimiento de la performance es puramente icónica (el acto no verbal se relaciona con su significado), por lo que existe un reconocimiento de patrones de movimiento ligados a las emociones. Verbigracia, las emociones felicidad y amor son expansivas, por lo que los movimientos serán expansivos

con una propagación de forma general y ascendente. Las emociones tristeza y depresión convergen en el pecho a modo de succión descendente (Abardía Colás, 2014, pp. 39-45).

De forma paralela a la faceta sensitiva, el actor también depende de su dominio corporal en la improvisación y elección de los movimientos. Este control corporal se sustenta principalmente de la capacitación física en las habilidades básicas, la estructuración del esquema corporal y el equilibrio. Estos elementos están presentes de forma simultánea, adquiriendo nuevas habilidades motrices en conjunción con el desarrollo de la coordinación motriz (Sugrañes i Justafre et al., 2007, p. 118), lo que faculta un movimiento preciso, eficaz, económico y armónico. Existen, por tanto, una serie de factores motrices que se ven implicados en la capacitación del actor.

- Factores perceptivo-motrices: la estructuración espacio-temporal, la estructuración del esquema corporal⁹, el ritmo, el equilibrio, la coordinación dinámica general, segmentaria y disociada y la sensopercepción.
- Factores físico-motrices: la resistencia, la amplitud articular, flexibilidad y velocidad gestual.

De entre estos factores, la autoconsciencia de la estructuración del esquema corporal toma especial importancia. El yo corporal¹⁰ y la imagen de sí¹¹ condicionan altamente el nivel de implicación del actor. Por su parte, la imagen motriz¹² y la forma corporal¹³ determinan las capacidades físicas autoinducidas.

Por último, y en referencia a la comunicación del acto expresivo no verbal, el actor trabaja los factores comunicativos asociados al comportamiento que influyen en la percepción del público. Esto es la kinesiología (expresión facial, mirada, postura y gestos) y la proxémica o proximidad espacial.

5.1.2 Herramientas que contribuyen a la construcción de la performance

Para entender mejor el proceso de construcción de la performance, se definen a continuación algunas de las herramientas y aspectos principales que serán de utilidad. Todos los conceptos introducidos a continuación forman parte de la asignatura de Expresión y Comunicación Corporal impartidas por Francisco Abardía Colás, profesor de la Facultad de Educación de Palencia.

5.1.2.1 Cuerpos expresivos requeridos en la performance

Los cuerpos expresivos conforman los diferentes intereses desde los que se realiza la EC. Para la buena aplicabilidad en la performance, la comprensión y destreza de los principales cuerpos (vivencial, texto y escénico) implica un trabajo previo a la performance.

La expresión a partir de un tipo de cuerpo no excluye la existencia del resto de cuerpos en ese acto expresivo, o lo que es lo mismo, cada cuerpo influye de alguna manera al resto. La mera práctica expresiva desde los diferentes cuerpos es, además de práctica, un instrumento de exploración personal.

5.1.2.1.1 Cuerpo vivencial

El cuerpo vivencial supone dar significado a una idea a través del movimiento con el soporte de una energía. Se basa en la concepción más pura que la representación expresiva pueda dar. Se trata de un movimiento figurativo¹⁷ en el que el alumnado, “dirigiendo la atención hacia su interior, espera, escucha y se mueve, siguiendo sus impulsos, en presencia de un testigo que está en quietud” (Waissman, 2013).

5.1.2.1.2 Cuerpo texto

Se llama así porque trata de representar un mensaje de la forma más icónica y explícita posible. La expresividad desde el cuerpo texto puede aparecer en forma de emblema, ilustrador, regulador o adaptador. Realmente el cuerpo texto es un cuerpo vivencial convencionalizado por la sociedad a lo largo del tiempo al que se le ha atribuido un mensaje concreto. Por ejemplo, el emblema del saludo: flexionar el hombro con una rotación interna y externa de forma repetida, semiflexión de codo y pronación de muñeca responde inicialmente a un deseo de identificación, de atracción visual hacia uno mismo por parte de otra persona. En semejanza a la semiótica¹⁸ verbal del Triángulo de Ogden y Richards (Ogden & Richards, 1989, Capítulo Thoughts, words and things) se podría relacionar al significante con el movimiento físico y perceptible; al referente con la idea, concepto o energía que se transmite; y al significado con la transcripción textual del movimiento. En ocasiones, la

similitud entre significante y significado es tal que el movimiento podría visualizarse como una anatomía metafórica del cuerpo.

5.1.2.1.3 Cuerpo escénico.

La expresión de este cuerpo necesita de la comprensión de los anteriores. El cuerpo escénico supone la reencarnación de uno mismo en una versión modificada. No se puede decir que al expresarse desde cuerpo escénico ‘se es’ otra persona, pues no se puede expresar desde otro cuerpo. Sin embargo, la escenificación sí supone el conocimiento (ya sea objetivo o subjetivo) de la idea, concepto, imagen, persona, etc. que se desea interpretar. En relación con los anteriores cuerpos, existen dos formas de llegar al cuerpo escénico:

- Desde la recreación del supuesto cuerpo vivencial de la idea escenificada. Es decir, expresarse desde una hipótesis del movimiento vivencial de la idea. Este medio es subjetivo y puede emplearse para comenzar a investigar sobre aquellas ideas más abstractas y alejadas de lo conocido.
- Desde la interpretación técnica de la idea escenificada. Es decir, escenificar desde el conocimiento específico de los tipos de movimientos que representan la idea. Esta forma puede usarse para expresar ideas más concretas y cercanas de las que se tenga conocimiento.

El cuerpo vivencial requiere, a fin de cuentas, un engrandecimiento de los anteriores cuerpos que desemboca en una hipérbole de la representación.

Aunque este cuerpo está muy ligado al aspecto comunicativo (teatro), también consta de un valor propio. La socialización exige que camuflemos sentimientos que no podemos evitar, actuar tal como intuimos que los demás quieren que actuemos. Es cuestión de supervivencia. No obstante, el conocimiento del comportamiento de uno mismo ‘dentro de’ versiones diferentes supone una fuente de descubrimiento autónomo muy potente. El jugar con estas personalidades del ser ayuda, entre otras muchas cosas, a mantener una estabilidad emocional más sólida.

5.1.2.2 Energías

La energía es la sustentación del movimiento de las diferentes emociones provenientes del cuerpo vivencial. La energía canaliza la emoción en un tipo de movimiento (movimiento eléctrico, esponjoso, cortante).

Una sola emoción puede desembocar en varias energías mezcladas en el movimiento (desde la emoción de pena, la energía ofensiva y cansada crea movimientos rápidos, horizontales, secos y repetitivos con pausas prolongadas, respiración entrecortada y flexión de columna). A su vez, una energía puede representar diferentes emociones (la energía de flotabilidad, fruto del amor y la libertad produce movimientos lentos en un mismo plano, con una expresión facial de felicidad).

5.1.2.3 Indicadores expresivos

Los indicadores expresivos determinan el grado de consecución competencial de la performance. Equivalen al perfil de competencia expresivo, entendido en el ámbito educativo como el conjunto de estándares de aprendizaje evaluables de todas las áreas que tienen que ver con una competencia. Los indicadores expresivos son:

- Expresividad Corporal: hace referencia a la capacidad expresiva somática del sujeto en íntima relación con la exteriorización de sus emociones. *Global, comunicación, percepción.*
- Plasticidad de movimientos: alude a la modificación del cuerpo en una gran variedad de movimientos de forma fluida y elástica. *Flexibilidad, dinamismo, cambio.*
- Creatividad e innovación: el estilo personal, imprevisible, ingenioso e incluso poco común de la performance alejándose de estereotipos del movimiento. *Exclusivo, singular, original.*
- Variedad y originalidad de movimientos en distintos planos: trabajo del movimiento combinando los diferentes niveles (alto, medio, bajo). *Altura, evolución.*
- Variedad y originalidad de movimientos en distintos ejes: trabajo del movimiento combinando los diferentes ángulos del plano transversal. *Giros, rotación, articulación.*
- Aprovechamiento del espacio para generar volumen: uso del movimiento global para modificar la percepción de la corpulencia del actor en relación con la energía emitida. *Masa, apariencia, presencia.*
- Combinación y enlace de distintos apoyos en el suelo con distintas partes del cuerpo: investigación y toma de conciencia de las superficies de apoyo en las actitudes y/o movimientos en equilibrio estático y dinámico. *Base de sustentación, centro de gravedad, variedad.*

- Intensidad - duración - intervalo de la performance: adecuada elección de la amplitud energética, lapso temporal de repetición y duración del ritmo y movimiento de la performance. *Velocidad, tiempo, quietud.*
- Percusión corporal y sonidos onomatopéyicos: uso del sonido no vocal¹⁴ y sonido vocal no articulado¹⁵ para enfatizar el movimiento expresivo. *Garganta, vibración, matiz.* “La garganta es un puente físico y simbólico entre la cabeza y el corazón” (Mosquera Cabrera, 2013, p. 34).
- Gestualidad facial en relación a la EC: adecuación del nivel expresivo de los diferentes elementos del rostro en concordancia con la intencionalidad expresiva. *Dominio, reflejo.*
- Nivel de implicación en el diálogo con los sentimientos y emociones: grado de conquista expresiva y transmisión del mensaje corporal desde la experiencia del cuerpo vivencial. *Emotividad, pureza.*
- Interacción con materiales: investigación y toma de conciencia de la utilización y vivencia de los objetos que rodean al actor. *Coordinación visomotriz, complemento.*
- Aplomo en la ejecución de los gestos generadores de expresión: firmeza y serenidad en la realización de cada movimiento. *Compostura, habilidad.*
- Confianza en sí mismo: seguridad en el acto expresivo fruto de una comprensión del proceso performativo y asimilación del ritmo interno¹⁶. *Orgullo, hoto.*

5.1.2.4 Elementos expresivos

Los elementos expresivos son las partes del cuerpo que enfatizan la acción expresiva. Es utilizado para reconocer la aparición de ese elemento en un momento concreto de la performance. El adecuado uso de los elementos expresivos implica una previa identificación emocional (mapa topográfico de emociones), un análisis del movimiento incitado por esa emoción y un exacto conocimiento de cómo ese movimiento aparece en la performance (descripción expresiva).

5.1.2.5 Mapa topográfico de emociones

Esta herramienta permite identificar las diferentes emociones en lugares concretos del cuerpo. Se trata de correlacionar una emoción con la parte corporal mediante una tabla de doble entrada. En ella se puede describir la manera en la que la emoción se presenta en el foco corporal, o simplemente marcar con una 'x' la relación deseada. La tabla puede ser tan completa como se desee.

La compleción del mapa topográfico de emociones es libre y está condicionada simplemente por la vivencialidad de las emociones. Se puede haber experimentado una emoción, tener un recuerdo vívido de esta, y ser capaz de identificar dónde y cómo se siente. También puede estar viviéndose en un momento determinado y decidir tomar anotaciones más precisas sobre las implicaciones corporales de la emoción. Es aconsejable que se intente reflexionar y describir la emoción en relación con el movimiento y el tipo de acción que impulsa a realizar.

El mapa topográfico (Anexo 9.1) puede ser utilizado como un entrenamiento para la performance, como una herramienta de identificación y localización de emociones ya experimentadas durante la performance, o simplemente como un recurso expresivo y de autoconocimiento. Recordemos que este procedimiento no tiene un solo y único objetivo final, sino que el proceso metacognitivo ya es útil de por sí.

5.1.2.6 Descripción expresiva

La descripción expresiva es la unión de una descripción técnica de los movimientos que se realizan durante la performance, junto con los matices expresivos de esos movimientos sustentados por el cuerpo vivencial.

La descripción intenta asemejarse todo lo posible a una transcripción textual de la performance. Debe ayudar al lector a ubicar en el espacio al actor, especificando las trayectorias globales y la energía que mueve esas acciones. También debe poseer un alto nivel de detalle en los segmentos del cuerpo que sean más representativos de la expresividad en cada situación. Para facilitar la comprensión de la fluctuación de las emociones a lo largo de la performance, las descripciones expresivas deben coincidir con los bloques expresivos que dividen la performance presentando la secuenciación de movimientos de forma cronológica.

5.1.2.7 Nombre de la performance

Dar nombre a tu performance es una manera de englobar, definir y compartir lo que significa para ti esa secuenciación de movimientos. El nombre está principalmente influenciado por los tipos de movimientos, el cuerpo vivencial, y el mensaje personal que está detrás de la performance.

A modo de título, el nombre de la performance también da al espectador un contexto más concreto sobre lo que va a observar.

5.1.2.8 Plantilla de la performance.

La plantilla de la performance (Anexo 9.2) es una tabla resumen sobre los principales aspectos que aparecen en la performance. Agrupa de forma cronológica los bloques expresivos en los que se define el cuerpo vivencial, los elementos expresivos, la descripción expresiva y los indicadores expresivos de ese bloque.

Todas estas herramientas surgen de los conceptos teóricos expuestos en la clase de Expresión y Comunicación Corporal. El uso y dominio de estas herramientas es de gran utilidad para poder generar, organizar y evaluar los diversos procesos que ocurren en la creación de la performance.

5.2 Diseño de creación de la performance.

El diseño de creación de la performance se basa en el proceso de planificación, selección y producción. Aunque cada etapa pertenece a una de estas fases, dentro de ellas se produce un proceso de elaboración¹⁹ para su ajuste y reajuste. La principal herramienta de trabajo es el propio cuerpo, lo cual implica una metodología de exploración corporal continua.

5.2.1 Música

El primer paso en la creación de la performance es la escucha activa de la música que se propone en la performance. Durante la escucha se recomienda cerrar los ojos para eliminar estímulos que nos alejen de las sensaciones corporales. Desde la quietud, se da pie a la incubación de ideas, sensaciones y emociones provenientes de la música, con un dominio total del cuerpo vivencial.

Esta fase responde a la pregunta ¿qué te hace sentir? De forma progresiva, y una vez se ha escuchado varias veces la pieza musical, se deja que el cuerpo comience a moverse en conjunción con la música, en improvisación corporal²⁰.

También es la música la que fijará cuáles son los diferentes bloques expresivos, teniendo que identificar el segundo exacto en el que estos cambios musicales, emotivos o expresivos se realizan.

5.2.2 Localización emocional

Al igual que en el mapa topográfico de las emociones, se localiza en el cuerpo cada emoción vivida a lo largo de la pieza musical. Una forma de localizar las emociones es prestar atención al movimiento espontáneo y ver qué focos²¹ se movilizan con cada emoción. Responde a la pregunta ¿dónde se concentra la sensación? Una misma emoción puede localizarse en varios puntos. Posteriormente, estos focos compondrán los elementos expresivos.

5.2.3 Tipos de movimientos

Una vez localizada la emoción del cuerpo vivencial en un lugar concreto, se presta atención a la energía que desencadena el movimiento. Se intenta poner un nombre al tipo de movimiento. Se buscan más posibilidades de movimiento dentro de esa energía con una lluvia de ideas corporal²². Responde a la pregunta ¿qué tipo de movimiento impulsa esa sensación en ese lugar?

Ya no es necesario mantener los ojos cerrados, pues algunos movimientos van a implicar un desplazamiento por el espacio. Se recurre al acompañamiento de la música con la percusión corporal y sonidos onomatopéyicos.

5.2.4 Transcripción.

Como se dijo anteriormente, el proceso de transcripción es recurrente en el diseño de creación de la performance. Sin embargo, aconsejo comenzar a realizar la descripción expresiva en este punto, pues ya se empieza a tener una imagen motriz del boceto de lo que será cada bloque expresivo. La transcripción del movimiento contribuye al desarrollo de la coordinación ideatoria. El plasmar el movimiento en una descripción expresiva también facilita a discernir las posibilidades y preferencias personales, y a mejorar la composición general de la performance.

5.2.5 Enlazar los movimientos

Una de las tareas más complejas quizá sea el enlace entre los diferentes bloques expresivos. Los posibles cambios repentinos en la intensidad, tono, energía, emocionalidad, etc. de la performance constituye una situación desafío. Es difícil no caer en la simplicidad que, aunque

en algunas ocasiones sea necesaria, no siempre puede resolver la transición de bloques de forma fluida y congruente.

Se debe observar la calidad de las energías y emociones que transitan, así como la cantidad de tiempo y espacio que confluye entre los bloques.

5.2.6 Énfasis en tiempo y elemento expresivo

Se han identificado las emociones, se han localizado, se ha movilizadas, dado una descripción a ese movimiento y finalmente se han enlazado movimientos. A continuación, se pasan las descripciones expresivas a la plantilla de la performance, así como el resto de elementos que la componen. De esta forma, podremos revisar de forma rápida los diferentes bloques expresivos.

Ya entrando en temas de mejora y matización de la performance, se realiza un análisis de los elementos expresivos nombrados en cada bloque. Esto dará pautas para hacer énfasis en aquellos elementos nombrados en un momento determinado con un cuerpo vivencial determinado.

5.2.7 Asignación de indicadores expresivos

La serie de consignas que se deben dar a lo largo del proceso creativo tienen mucho que ver con los indicadores expresivos. La variedad de requisitos que configuran los indicadores expresivos imposibilita (prácticamente) la actuación en consecución de todos ellos de forma simultánea. Esto no significa que no se puedan realizar todos a la vez, sino que la extensión temporal de la performance permite dar énfasis a cada uno de ellos de forma distribuida en el tiempo. Es por ello que se aconseja realizar una asignación de los indicadores expresivos en relación a los bloques expresivos, de forma que todos los indicadores aparezcan, al menos, una vez.

5.2.8 Nombre performance

Apartado 5.1.2.7.

Este diseño sigue una secuencia lógica e intuitiva para propiciar una performance única y personal. Aunque el proceso está sujeto a ligeros cambios, esta propuesta presenta el orden de creación facilitado por el profesor Francisco Abardía Colás en relación a mi experiencia con la performance.

5.3 Adaptación educativa

5.3.1 El docente y la performance

La presencia de la EC en la programación del maestro de Educación Física en Educación Primaria está más que justificada. Como ya se ha observado al inicio de este trabajo, la expresividad ha estado presente en la educación del hombre, de una forma u otra, desde siempre. Tanto la educación del propio docente como la que imparte en el aula debe dar su importancia a la EC.

No se exige que el profesional docente tenga un dominio espléndido de las capacidades físicas que enseña, pero en el caso de la EC la ejemplificación será una herramienta muy útil para poder conectar mejor con el alumnado. El maestro debe conocer el desarrollo evolutivo de su alumnado en torno a la expresividad. La EC constituye una de las partes implicadas en la creatividad de la infancia: la aparición de la creatividad infantil necesita de unos apoyos no solo expresivo-corporales, sino visuales, artísticos y musicales (también presentes en la performance) que fomenten el descubrimiento. Por ejemplo, en las artes plásticas, el conocimiento conlleva un dinamismo de la actividad mediante la experimentación sobre la materialidad de las cosas. Es este conocimiento el que permite un desarrollo del pensamiento lógico que, junto con la imaginación infantil estimula la creatividad.

Sin embargo, y contrariamente a lo que se suele creer, el grafismo infantil no es primeramente una forma de expresión del niño; o lo que es lo mismo, el niño no dibuja por el deseo estético ni la aprobación social del arte. Esta, además de ser una visión egoísta e incoherente, supone un claro ejemplo de la falacia formal de la afirmación del consecuente: Si realizas una grafía-dibujo abstracta/o eres artista. El niño hace una grafía abstracta. El niño es artista. El grafismo infantil, al igual que muchas otras herramientas gráfico-musical-corporales, consisten en un instrumento para estructurar las capacidades cognitivas del niño. Esta es una de las razones por las que la performance supone un fin en sí mismo.

El docente debe entonces ser un actor y espectador al mismo tiempo. Actor en la enseñanza y espectador en la evaluación (docente, ya que la autoevaluación forma parte de la enseñanza). Debido a lo vivencial de este diseño, el maestro ‘rompe la cuarta pared’ constantemente para mostrar los entresijos de la performance. Desde el primer paso en el que el alumnado realiza movimientos desde el cuerpo vivencial, ya se considera que se encuentra en medio de una performance, la cuál hay que dar sentido y perfeccionar. Esta concepción de la performance

es fluida, por lo que entra en juego la habilidad docente de actuar para guiar o dejar hacer porque se considera que el cuerpo puede enseñar más de lo que uno lo haría.

5.3.2 Aplicabilidad en Educación Primaria

Tras la presentación del diseño de la performance, a continuación, realizo un análisis de sus posibilidades en la educación formal a través de algunas modificaciones.

5.3.2.1 Contexto

Como es lógico, la performance tiene cabida en aquellas unidades didácticas que traten la EC. Estas unidades didácticas suelen estar ubicadas, normalmente, tras otras que tengan un valor más fundamental (en términos de coherencia temporal) dentro de la programación anual. Antes de trabajar la EC, el docente debe asegurarse de que el conocimiento de las diferentes rutinas esté afianzado; posiblemente desee desarrollar un sentimiento de confianza en el grupo; y dé prioridad al desarrollo de las habilidades motrices básicas desde el trabajo tradicional de esas habilidades específicas. Sin embargo, se debe tener en cuenta que, en el contexto educativo, el diseño de la performance también debe trabajar aquellos aspectos motrices que, aunque puede que no estén presentes de forma consciente en el alumnado, se desarrollan en el proceso. Por ejemplo, la performance busca progresar en las fases de desarrollo de la coordinación (exploratoria, afianzamiento, estabilización).

También he de decir que, en cada profesional, clase, curso y centro educativo existen unas características y preferencias específicas. Es por esto que los procesos internos de elaboración en el diseño de la performance pueden modificarse al trabajar una parte concreta del diseño, o una sola fase, o detenerse en una para ser tratada con mayor detenimiento, o derivarse hacia otros temas de interés expresivo. Estas modificaciones deben ir acompañadas de elementos externos al propio diseño que refuercen y faciliten la implicación del alumnado.

Esta variabilidad en la complejidad de la performance implica que esta puede acomodarse como un recurso fijo característico en la programación de un centro para los diferentes cursos de Educación Primaria.

5.3.2.2 Tiempo

Una de las ventajas del diseño de creación de la performance es la adaptación a los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado. Una vez elegida la pieza musical, el alumnado puede empezar a trabajar, independientemente de la metodología organizativa que se elija, sobre el

mismo tiempo. Tanto si se elige el trabajo individual, como si se pasa al trabajo por parejas o grupos, la secuenciación temporal es exactamente la misma para cada fase de creación.

Para facilitar la partición de los bloques expresivos, la pieza musical deberá tener una duración que permita la repartición de los cambios de ritmos en los tres bloques argumentales principales (inicio, desarrollo y desenlace) sin provocar una gran complejidad. Una vez más, el recuerdo de la imagen motriz que puede retener el alumnado será un condicionante a la hora de elegir esta duración.

5.3.2.3 Espacio

En cuanto a la espacialidad de la performance, el docente es libre de escoger el gimnasio o al aire libre. Es importante tener en cuenta la acústica de las instalaciones, así como las limitaciones que el patio presenta a la hora de mantener la atención del alumnado. También son fundamentales las características del suelo para posibilitar el movimiento en el nivel bajo y la variedad de apoyos en el suelo con distintas partes del cuerpo.

El alumnado debe tomar conciencia de las posibilidades espacio-temporales, y el maestro debe planificar en torno a esa posibilitación espacial para dar libertad, o, mejor dicho, restringir lo menos posible la libertad de movimiento.

También se debe organizar en torno al paso por el papel de observador en la diferenciación de las calidades del movimiento²³.

5.3.2.4 Herramientas

Las diferentes herramientas analizadas anteriormente resultan aplicables en el contexto educativo. Queda a elección de cada docente la metodología empleada para introducirlas, así como la profundidad con la que se quiera tratar.

Podría presentarse, por ejemplo, un mapa topográfico abreviado en un formato más gráfico, con un dibujo del cuerpo humano. La presentación de los cuerpos expresivos tendría que ser de forma lúdica.

Se aconseja que el uso de cada herramienta tenga aparición y utilidad en otras áreas, así como el ya mencionado refuerzo visual, plástico y musical del trabajo realizado en Educación Física. Las herramientas de evaluación deben tener en cuenta no solo el desarrollo físico sino también el perceptivo del alumnado. Se tomará la observación docente y la autoevaluación del alumnado en consecución de los indicadores expresivos, así como la concordancia entre estos dos como principales instrumentos de evaluación.

Glosario

- ⁶ Elemento del lenguaje corporal gestual que hace referencia a los aspectos temporales (duración, orden, simultaneidad, sucesión, etc.) del comportamiento interpersonal en lo relativo a las actitudes, los gestos y los movimientos.
- ⁷ Cada momento expresivo con significado propio dentro de cada momento de la performance.
- ⁸ Aquella que surge libremente cuando se escucha una música y que suele estar motivada por la mezcla de la estructura melódica de la misma y el estado de ánimo del oyente.
- ⁹ La organización de imágenes de nuestro cuerpo que podemos representar en un conjunto estático o dinámico que surgen como consecuencia de sensaciones relativas a nuestro propio cuerpo y además es algo que está en continua evolución (Ballesteros Jimenez, 1982).
- ¹⁰ Es un sentimiento vivencial de la propia existencia, responde al ¿cómo ve ven los demás?
- ¹¹ Reconocimiento de nosotros mismos a pesar de los cambios que se produzcan, responde al ¿cómo me veo?
- ¹² Todas las posibles secuencias o imágenes corporales que componen un movimiento.
- ¹³ Conocimiento de la totalidad de todos y cada uno de los segmentos de nuestro cuerpo como unidad o unidades.
- ¹⁴ El producido por el cuerpo en su conjunto o por alguna/s de sus partes a excepción de los propios órganos de fonación
- ¹⁵ El producido por los órganos de fonación del cuerpo humano sin capacidad ni intención de construir palabras con significado convencional.
- ¹⁶ Búsqueda, exploración, descubrimiento, concienciación y conocimiento de las posibilidades rítmicas particulares, a partir de los elementos básicos del ritmo (movimiento o ausencia de movimiento [pausa], duración, velocidad y acentuación).
- ¹⁷ El que trata de representar de forma comprensible realidades o ideas.
- ¹⁸ Ciencia que estudia los diferentes sistemas de signos que permiten la comunicación entre individuos, sus modos de producción, de funcionamiento y de recepción.

19 Construcción inicial y reconstrucción posterior de una producción, a partir de nuevos puntos de vista para enriquecerla con detalle, aportando otros matices y dar así un sentido distinto al trabajo ya realizado.

20 Conocimiento y uso conveniente de una técnica creativa aplicada a la EC basada en obtener producciones de manera improvisada, sin apenas pararse a pensarlo, de manera voluntaria, personal y espontánea.

21 Búsqueda, exploración, descubrimiento, concienciación y conocimiento del punto de referencia a partir del cual se genera, se orienta o se toma como referencia el movimiento; podrá ser fijo o móvil dependiendo de sus posibilidades de movilidad y además podrá ser interno o externo dependiendo de si forma parte del propio cuerpo del ejecutante o no.

22 Conocimiento y uso conveniente de una técnica creativa llamada “Tormenta de ideas”, en la que inicialmente se deja libre el pensamiento del alumnado para que surja la mayor cantidad posible de ideas o producciones, para tomar consciencia posteriormente de todas ellas y seleccionar, si fuera necesario, la más pertinente.

23 Características, condiciones, matices, particularidades, propiedades o rasgos que adquiere el movimiento como resultado de combinar las manifestaciones de los elementos implicados en las acciones corporales (gravedad, tensión muscular, espacio y tiempo).

6. ANÁLISIS DEL ENLACE DEL TRABAJO Y LAS OPORTUNIDADES O LIMITACIONES DE CONTEXTO EN EL QUE HA DE DESARROLLARSE

El formato de este diseño de creación de la performance presenta ciertas características que condicionan o limitan su aplicabilidad en algunos aspectos, así como crea buenas oportunidades de aprendizaje en otros.

El diseño puede acoplarse a la propuesta temporal de una unidad didáctica. La flexibilidad de cada fase y de su adaptación hacia los intereses del docente permite que su desarrollo sea sencillo de programar dentro de un periodo relativamente corto de tiempo.

Trabaja la EC de una forma directa y autónoma, incidiendo en los contenidos nucleares de la EC. Además, el trabajo en torno a la performance influye inmediatamente de forma transversal en el resto de áreas.

Es un recurso permanente con una aplicabilidad no solo en el contexto educativo, sino formativo para la persona a lo largo de su vida. El deseo del maestro hacia la mejora e independencia expresiva (emocional y cognitiva) pasa por la implantación de recursos que provoquen motivación, efectividad y una continuidad funcional en el alumnado.

Sin embargo, una de las limitaciones es la necesidad de un gran dominio de los conocimientos técnicos expresivos trabajados en la performance por parte del maestro para trabajar de forma efectiva. Además, para los primeros cursos de Educación Primaria la introducción de los conceptos expresivos que permiten iniciarse en la creación de la performance tendría que ir acompañada de un trabajo previo en relación con los conceptos expresivos utilizados.

7. CONSIDERACIONES FINALES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

A continuación, paso a concluir el documento con unas breves consideraciones finales en relación a la investigación realizada en consecución de los objetivos planteados al inicio de este TFG.

Como ya se ha mostrado en la justificación del presente trabajo, la concepción del término de la performance es variado y complejo. En cada ocasión se le da una función y significado concreto en relación con los intereses y el contexto establecido. En mi caso, ‘hacer lo propio’ y ‘hacerlo propio’ son dos expresiones que funcionan a la perfección, pues he pretendido tomar los antecedentes de este acto expresivo para definirlo y plasmarlo en el contexto educativo.

La aparición cada vez más notable de la EC en la educación formal de los jóvenes me permite afirmar que la inclusión de recursos nuevos e innovadores en el campo de la EC deben ser siempre bienvenidos.

La posibilitación del trabajo con los contenidos que orbitan alrededor de la performance (esquema corporal, coordinación, velocidad gestual, etc.) respaldan la justificación de su uso como un medio de EC. El diseño creativo e individualizado de la performance lo escuda como una opción factible para el alumnado en su desarrollo motor, emocional y cognitivo, en el que las oportunidades de producción son ilimitadas. Por todo esto, la performance supone una herramienta docente funcional en el ámbito de la EC.

Se han definido los elementos básicos de su composición, así como su valor dentro del diseño propuesto. Los antecedentes rituales y teatrales de la performance aseguran, por otra parte, que la esencia de este formato es aplicable en los centros educativos. Además, la flexibilidad del diseño permite el trabajo con las diferentes variables para adaptar cada propuesta.

La conjunción de herramientas empleadas para el trabajo con la performance busca una capacitación máxima dentro de las posibilidades del alumnado. Sin embargo, aunque la secuencia global del diseño siga una lógica de construcción, estas herramientas pueden conformar espacios de trabajo por sí solas.

Por último, la performance apoya la capacitación expresiva en la comunicación no verbal que persigue, al igual que la evolución histórica, una independencia de la oralidad por parte del alumnado.

8. FUTURAS VÍAS DE TRABAJO

Una de las posibilidades de expansión en torno a la performance es su conexión con otras herramientas expresivas y comunicativas que estén presentes tanto en el ámbito educativo como fuera de él.

Por otra parte, sería interesante realizar una planificación, desarrollo y evaluación de su aplicación en un contexto real a través de un proyecto o una unidad didáctica.

Finalmente, un estudio de las posibilidades de cada elemento, y fase de la performance podría ayudar a ampliar y aumentar el entendimiento de este recurso didáctico.

9. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Abardía Colás, F. (2014). *Pedagogía Corporal Meditativa. La METTASESSION como recurso para una Expresión Corporal Consciente*. Palencia: Re-Quality SL.
- Arteaga Checa, M. (2005). *Fundamentos de la expresión corporal: Ámbito pedagógico*. Grupo Editorial Universitario. Granada: Grupo Editorial Universitario
- Augustowsky, G. (2012). *El arte en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Aza Trigo, E., & Cao, A. R. (1998). Creatividad motriz. Intervención en conductas motrices significativas. En *Creatividad motriz* (pp. 621-631). A Coruña.
- Ballesteros Jimenez, S. (1982). *El esquema corporal*. Madrid: S.A. Tea Ediciones.
- Bauman, R. (1977). *Verbal Art as Performance* (Prospect Heights, IL: Waveland Press.). Rowley: Newbury House.
- Bendix, R., & Hasan-Rokem, G. (Eds.). (2012). *A companion to folklore*. Malden: Wiley-Blackwell.
- DECRETO 26/2016, Pub. L. No. 142, 563 (2016).
- Craig, E. G. (1980). *On the art of the theatre*. Londres: Heinemann ; Theatre Arts Books.
- Fischer-Lichte, E. (2002). *History of European drama and theatre*. Londres: Routledge.
- Goffman, E. (1956). *The presentation of self in everyday life*. Edinburgo: University of Edinburgh Social Sciences Research Centre.
- Herrador Colmenero, M., Huertas, J. A., & Lara, C. (2009). LOE Y LOGSE. Un cambio de perspectiva en la educación física. *The International Journal of Medicine and Science in Physical Education and Sport.*, 5, 13-24.
- Jordan, R. A., & Kalcik, S. J. (1985). *Women's Folklore, Women's Culture*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Juslin, P. N. (2011). *Music and the mind: Essays in honour of John Sloboda* (I. Deliège, J. W. Davidson, & J. A. Sloboda, Eds.). Nueva York: Oxford University Press.
- Laferrière, G., & Motos, T. (2003). *Palabras para la acción: Términos de teatro en la educación y en la intervención sociocultural* (1a. ed). Ciudad Real: Naque Editora.
- Le Boulch, J. (1991). *La educación psicomotriz en la escuela primaria*. PAIDOS IBERICA.
- ORDEN ECI/3857/2007, Pub. L. No. 312, 53747 (2007).
- Morris, W. (1979). *The American Heritage dictionary of the English language*. (New College). Boston: Houghton Mifflin.
- Mosquera Cabrera, I. (2013). Influencia de la música en las emociones: Una breve revisión.

Realitas, Revista de Ciencias Sociales, Humanas y Artes, 1(2), 34-38.

Muñoz Hidalgo, M. (1994). *El teatro en la escuela para maestros ; Fantasía de cartón ; ¡A Belén, Belén!*. Madrid: Escuela Española.

Ogden, C. K., & Richards, I. A. (1989). *The meaning of meaning: A study of the influence of language upon thought and of the science of symbolism*. San Diego: Harcourt Brace Jovanovich.

Plato, & Cornford, F. M. (1945). *The Republic of Plato*. Londres: Oxford University Press.

Rappaport, R. A. (1984). *Pigs for the ancestors: Ritual in the ecology of a New Guinea people* (A new enl. ed). New Haven: Yale University Press.

Rosales Borrego, J. J. (2014). *Evolución e intervención de la expresión corporal en el ámbito educativo* [Trabajo de Fin de Grado]. Jaén: Universidad de Jaén.

Sanderson, B., & Marín, R. (2015). *El camino de los reyes*. Barcelona: Ediciones B.

Schechner, R. (1994). *Environmental theater* (New, expanded ed). Nueva York: Applause.

Schechner, R. (2003). *Performance theory*. Londres: Routledge Classics.

<http://www.dawsonera.com/depp/reader/protected/external/AbstractView/S9780203426630>

Sonnentag, S., & Frese, M. (2005). Performance Concepts and Performance Theory. En S. Sonnentag (Ed.), *Psychological Management of Individual Performance* (pp. 1-25). Chichester: John Wiley & Sons, Ltd. <https://doi.org/10.1002/0470013419.ch1>

Sugrañes i Justafre, E., Angel Ferrer, M. À., Martín Vitales, R. M., Pinell i Plius, M., Andrés i Bacardit, M. N., Rodríguez i Bodelón, N., Colomé i Montasell, J., Yuste i Redondo, M., Martí i Pons, M. T., & Yuste i Redondo, R. (2007). *La educación psicomotriz (3-8 años): Cuerpo, movimiento, percepción, afectividad: Una propuesta teórico-práctica* (Vol. 18). Barcelona: GRAÓ.

Vaca Escribano, M. (2005). *El cuerpo y la motricidad en educación infantil. El análisis de la práctica como base de la elaboración de un proyecto para el tratamiento del ámbito corporal en educación infantil*. 39(1), 207-224.

Waissman, B. (2013, septiembre 23). Movimiento Auténtico: Mover el Cuerpo, Mover el Alma. *Movimiento auténtico Betina Waissman*. Acceso directo en <http://betinawaissman.blogspot.com/2013/09/movimiento-autentico-mover-el-cuerpo.html?fbclid=IwAR3c5p6cgkyMsiXISPgWGv643NarBvqabCIuJIPqINiKmvZvoUFuAqjJYA>