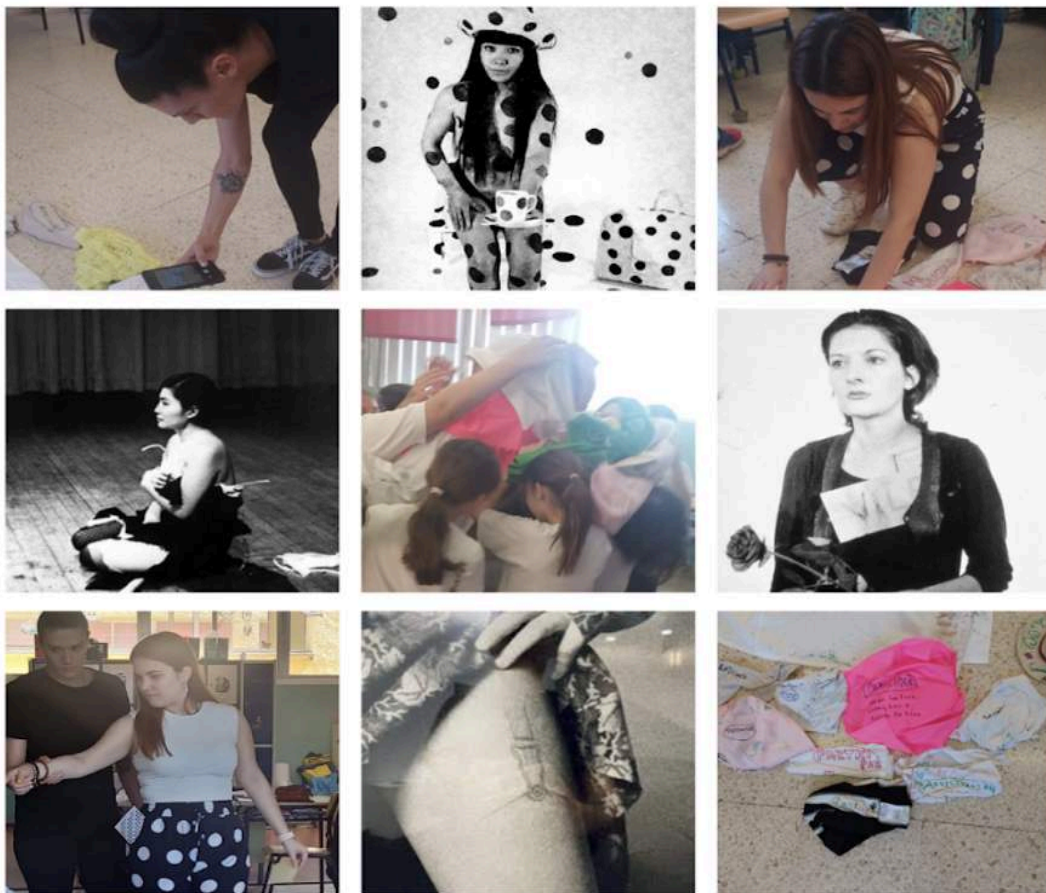


**GRADO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**TRABAJO FIN DE GRADO**

**PERFORMANCE, CUERPO Y COMUNICACIÓN EN LA  
EDUCACIÓN PRIMARIA**



**Autoras:** [Jesica Barbuzano Delgado](#) y [Marina Rodríguez de León](#)

**Tutoras:** [Noemí Peña Sánchez](#) y [Miriam González Álvarez](#)

Convocatoria Mayo 2024

## **Resumen:**

El presente Trabajo de Fin de Grado plantea desde la Educación Artística el fomento de la comunicación y expresión corporal del alumnado de Educación Primaria. Para ello, nos centramos en la **performance** interesándonos especialmente en el trabajo de las mujeres artistas más representativas de este movimiento, cuyas acciones están fuertemente vinculadas a los objetivos educativos que pretendemos lograr. Investigamos qué es la performance, su valor como herramienta pedagógica en el aula y qué importancia tienen las mujeres artistas en este movimiento. Innovamos desde la experimentación y creación de performance como vía educativa y participativa validada como óptima a través de las respuestas obtenidas. **Toda la ejecución de este trabajo ha supuesto un gran nivel de investigación e innovación del cual hemos podido complementar ambas modalidades, consiguiendo así un proyecto mucho más completo.**

Palabras clave: performance, mujeres artistas, Educación Primaria, expresión corporal y participación.

## **Abstract:**

This Final Degree Project proposes, from Artistic Education, the promotion of communication and body expression of Primary Education students. To do this, we focus on performance, taking a special interest in the work of the most representative women artists of this movement, whose actions are strongly linked to the educational objectives that we intend to achieve. We investigate what performance is, its value as a pedagogical tool in the classroom and what importance women artists have in this movement. We innovate through experimentation and creation of performance as an educational and participatory way validated as optimal through the responses obtained. The entire execution of this work has involved a high level of research and innovation from which we have been able to complement both modalities, thus achieving a much more complete project

Keywords: performance, artists women, Primary Education, body expression and participation.

## ÍNDICE

<b>1. Introducción</b>	<b>3</b>
<b>2. Metodología</b>	<b>3</b>
<b>3. Objetivos</b>	<b>5</b>
<b>4. Marco teórico: La lucha por lo efímero</b>	<b>6</b>
4.1. <i>¿Qué es la performance?</i>	6
4.1.1 <i>¿Cuándo surge la performance?</i>	9
4.2. <i>Relación entre las mujeres y la performance.</i>	15
4.2.1. <i>¿Qué artistas nos inspiran?</i>	18
4.2.2. <i>Las artistas y sus tipos de performance</i>	28
4.3. <i>Posibilidades educativas de la performance</i>	29
4.3.1. <i>La performance y el Currículo de Educación Primaria</i>	30
4.3.2. <i>Experiencias educativas basadas en la performance</i>	32
<b>5. Marco innovador: Centro de corporalidad</b>	<b>33</b>
5.1. <i>Justificación</i>	33
5.2. <i>Nuestro contexto: el aula de Educación Primaria</i>	34
5.3. <i>Planificación</i>	35
5.4. <i>Desarrollo y resultados</i>	36
5.5. <i>Valoración de la acción innovadora</i>	40
<b>6. Conclusiones</b>	<b>44</b>
<b>7. Referencias</b>	<b>46</b>
<b>8. Anexos</b>	<b>49</b>

## 1. Introducción

La **performance** como práctica artística permite establecer otros modos de lenguaje y comunicación más corporales. El **cuerpo** se trata de un medio fundamental para la comunicación y expresión corporal entre las personas. En los centros educativos siempre se ha trabajado la expresión escrita, lectora y oral para el desarrollo de la comunicación de los niños y las niñas, sin embargo, apenas se enfocan en la relevancia del cuerpo como medio de comunicación. Es por ello que perseguimos el deseo de introducir este lenguaje artístico en el ámbito educativo, puesto que consideramos que puede desempeñar un papel fundamental a la hora de fomentar la mejora de la comunicación y expresión corporal del alumnado, además de tratarse de una herramienta dinámica para los discentes. Esto se puede conseguir mediante la participación activa en diversas actividades artísticas que den lugar a mantener experiencias similares a las prácticas performativas. Además, a su vez, puede contribuir a crear un entorno educativo mucho más inclusivo y enriquecedor. Por otra parte, es necesario destacar la importancia, en nuestro trabajo, de **dar visibilidad a las mujeres artistas relacionadas con este movimiento artístico**, puesto que su aportación y presencia en la performance **apenas ha tenido repercusión en las aulas de Educación Primaria**. Esto no sólo enriquece el conocimiento del estudiantado sobre la diversidad de prácticas artísticas y de perfiles artísticos (que se alejen del hombre blanco), sino que, también, ofrece nuevos modelos a seguir para los niños y las niñas.

Para poder llevar a cabo todo esto que planteamos, este trabajo estará dividido en dos apartados, uno de carácter investigador y una acción educativa e innovadora. Por un lado, el lado investigador del proyecto se centrará en hablar de la performance en general, tratando, en primer lugar, qué es la performance a través de diversas perspectivas de diferentes autores y autoras, la historia de este movimiento y qué relación mantienen las mujeres con esta práctica artística y, por otro lado, cómo se trabaja la performance dentro del currículo de Educación Primaria. Nuestra propuesta innovadora se basará en la explicación del proceso que hemos llevado a cabo para poner en práctica esta idea que presentamos, cuya finalidad es asegurarnos de que la performance es útil para los objetivos que queremos conseguir, mostrando, de nuevo, este carácter investigativo. Explicaremos el contexto del centro-aula donde realizaremos nuestra práctica, la planificación que elaboramos para la pequeña performance que llevaremos al aula, el desarrollo y los resultados que hemos obtenido y las valoraciones que mantenemos sobre esta experiencia.

## 2. Metodología

Este Trabajo de Fin de Grado (TFG) se enmarca dentro de dos modalidades y conjuga ambas: por un lado, se realiza un proyecto de investigación aplicado al marco teórico del documento y, por otro lado, un proyecto de innovación educativa aplicado al marco innovador. Por lo que consideramos que nuestro TFG es un estudio híbrido que combina la

investigación-innovación. La cooperación de [Jesica Barbuzano](#) y [Marina Rodríguez](#) en la elaboración de este trabajo ha posibilitado el enriquecimiento y la diversidad de perspectivas. Cada autora aportó su forma y visión, logrando así una unión que se muestra en la profundidad y particularidad del contenido. Es decir, este trabajo realizado a dos voces ha contribuido a la fusión de ideas y a la riqueza de los diferentes puntos de vista, destacando la profundidad y singularidad del contenido.

Para el desarrollo del estudio planteamos cuatro fases relevantes que, a continuación, desarrollamos.

La primera fase se caracterizó por ser una investigación acerca de qué es la performance, su recorrido histórico y las diferentes mujeres que habían aportado conocimiento a este movimiento artístico. La búsqueda de información se realizó a través de diversos recursos, entre los que destacan: *PuntoQ*, diversos Trabajos de Fin de Grado y Trabajo Fin de Máster, diferentes fuentes bibliográficas sobre las artistas más representativas de este movimiento y, páginas web contrastadas y de especial relevancia la red social LinkedIn, donde pudimos extraer gran parte de la información sobre la historia de la performance por parte de un artista performativo.

La segunda fase fue la elaboración de la redacción. En este proceso, tuvimos especial cuidado con el lenguaje y con todas las mujeres nombradas en él. La utilización de un lenguaje inclusivo y el detalle de escribir los nombres y apellidos de las personas citadas ha sido una decisión consciente para dar cuenta de la producción científica y artística de las mujeres. Así mismo, resaltar en color violeta el nombre de las mujeres en nuestro documento, es clave para darle la importancia y el reconocimiento que merecen como autoras y referentes en nuestro campo de estudio. Esta decisión se debe al deseo de visibilizar a las mujeres, no sólo a aquellas que pertenecen a este ámbito artístico, sino también de las que nos hemos inspirado en este proyecto, destacando sus nombres para hacer más notable su presencia, independientemente de que sean artistas, autoras, estudiantes, etc. Además, el color violeta no ha sido escogido por mera casualidad; este color es significativo para nosotras, ya que representa la lucha de las mujeres a lo largo de la historia, el respeto hacia todas ellas, el reconocimiento que realmente merecen, entre otros significados potentes que mantiene.

La tercera fase se corresponde al desarrollo de la propuesta innovadora, donde nosotras fuimos **arte-educadoras**. Este rol nos lleva a lo más cercano de ser artistas, puesto que, hemos tenido que crear una performance para poder enseñar al alumnado y hacerles partícipes desde la acción. Por tanto, nosotras formamos parte de ese aprendizaje “con” el alumnado, es decir, realizamos la performance con ellos y ellas, lo que conllevó a un aprendizaje conjunto. Por un lado, el alumnado aprendía qué es la performance mientras realizaban una, y por otro lado, nosotras como maestras la vivíamos experimentando otros modos de enseñar.

La cuarta fase es la considerada como la evaluación de la experiencia. En esta fase, destacamos todos los aspectos que nos resultaron relevantes y llamativos tanto de la puesta en práctica en el aula, como de nuestro período de investigación y trabajo de este proyecto.

Finalmente, se muestra un diseño donde se proyectan las diferentes fases anteriormente nombradas:



**Figura 1.** Fases de este Trabajo de Fin de Grado. Autoras: [Jesica Barbuzano](#) y [Marina Rodríguez](#).

### 3. Objetivos

Buscamos en este TFG desarrollar propuestas pedagógicas innovadoras desde las artes que vayan más allá de las prácticas tradicionales. Después de realizar nuestro estudio, consideramos que una de las necesidades más evidentes es el desarrollo de las habilidades comunicativas, expresivas y creativas en las aulas de primaria. Especialmente nos interesa explorar las posibilidades que tiene el cuerpo como vehículo de expresión. Es por ello que, hemos centrado nuestros objetivos en abordar todas esas necesidades a través de este trabajo, queriendo lograr una mayor participación e implicación del alumnado, como protagonista de sus aprendizajes. Por este motivo, los objetivos generales de este proyecto se han enfocado en los siguientes aspectos:

- Conocer la performance como disciplina artística a través de su significado y recorrido histórico orientado en dar visibilidad a las mujeres artistas.
- Investigar diferentes experiencias pedagógicas para comprender el potencial de la performance como herramienta didáctica en la etapa de **Educación Primaria**.
- Planificar una acción innovadora en la que se trabaje, a partir de la performance, la expresión corporal y la comunicación.
- Analizar el trabajo performativo de las artistas mujeres representativas para entender el significado y claves de sus obras.
- Experimentar la creación de una performance desde la “acción” y como eje de una práctica educativa en el aula de Educación Primaria.

- Descubrir las posibilidades del cuerpo como vehículo de expresión emocional y artística.

## 4. Marco teórico: La lucha por lo efímero

Esta investigación sobre **el movimiento artístico** de la performance, comienza como una propuesta para conocer su historia, la estrecha relación que existe con el cuerpo, las emociones y expresión corporal a través de diversas artistas, dándole así visibilidad a las mujeres artistas y, mostrando las muchas posibilidades que tendría su integración como herramienta educativa. Es decir, se realiza un recorrido teórico desde el inicio de este lenguaje artístico hasta la actualidad, para conocer sus características y casuísticas y poder plantear una propuesta innovadora, en nuestro centro de estudio, como herramienta artístico-educativa para que el alumnado amplíe la capacidad de expresión y comunicación desde otros lenguajes.

### 4.1. ¿Qué es la performance?

La **performance** es un movimiento artístico en la que se agrupan, llegando a fusionar, elementos de expresión corporal, música, teatro, danza, poesía, entre otros, minimizando el espacio entre la artista y el público y **dando lugar a otras formas de relación más íntimas entre ambas partes**. Este término se ha utilizado para manifestar una gran variedad de exposiciones artísticas en la que están involucradas las acciones en vivo. Estas manifestaciones pueden estar acompañadas o en solitario, con un guión o parcialmente improvisado y, donde el cuerpo de la artista puede formar parte al igual que otros elementos como tiempo, espacio, público. La performance no pretende convencer al público, simplemente tiene como objetivo generar una reflexión sobre diversos temas de interés, haciendo a los espectadores y a las espectadoras partícipes de estas reflexiones con el fin de que la sociedad pueda evolucionar. La provocación, la estética o el asombro juegan un papel muy importante. A medida que ha pasado el tiempo, la performance ha ido adaptándose a la sociedad, influyendo así en movimientos como el arte conceptual, el “body art” y el arte de acción (*action art, life art*).

Sin embargo, para varios autores, autoras y/o artistas la performance tiene otro sentido. **Diana Taylor** en su texto *Performance* (2012), explica las diferentes definiciones que presenta este término según algunos artistas, como es el caso de **Carmelita Tropicana** (2003), quien dice que “el performance es Kunst (arte) de fluidez, impuro, híbrido, capaz de liberar al practicante y a su público evocando las famosas palabras de la revolución francesa: liberté, égalité, homosexualité!” (**Carmelita Tropicana**, 2003, citado en **Diana Taylor**, 2012, p. 10) o de Guillermo Gómez-Peña (s.f.), quien percibe la performance como “un ‘territorio’ conceptual con clima caprichoso y fronteras cambiantes; un lugar donde la contradicción, la ambigüedad y la paradoja no son sólo toleradas sino estimuladas. Las fronteras de nuestro ‘país del performance’ están abiertas a los nómadas, los emigrantes, los híbridos y los desterrados” (Guillermo Gómez-Peña, s.f., citado en **Diana Taylor**, 2012, p. 12). Para este

último performer, este movimiento artístico no es solo un acto o una acción, sino una opción existencial en la que apunta que lo que diferencia a un performer de un loco es que el performer tiene público (Diana Taylor, 2012).

También, en su mismo libro, Diana Taylor (2012) explica que, para diferentes artistas, activistas, académicas y académicos del Instituto Hemisférico de Performance y Política y para algunos investigadores e investigadoras de otras ramas, el término performance hace referencia a una amplia gama de comportamientos y prácticas corporales. En este sentido, menciona a Elin Diamond, quien define la performance de la forma más amplia, siendo esta un hacer, algo hecho. A partir de aquí, Diana Taylor (2012) hace hincapié en el **hacer**, considerando que es fundamental para las personas que aprendan a través de la imitación, la repetición y la internalización de los actos de los demás.

Destaca que esta teoría, donde las personas aprenden determinados comportamientos al hacerlos, ensayarlos y actuarlos, es igual de antigua que la teoría aristotélica de la mimesis e, igual de nueva que las teorías neurológicas que confirman que la empatía e intersubjetividad son de gran relevancia para la supervivencia del individuo. Es por esto que menciona a Maris Bustamante, una de las primeras performers de México, quien comenta sobre el hacer y el mimetismo:

Los seres humanos nacemos pegados a nosotros mismos y programados para, fundamentalmente, reproducir lo que se nos enseña. Sometidos a esta programación somos, en ese sentido, víctimas de lo que otros han hecho de nosotros mismos. Por decirlo de otra manera, nosotros no somos nosotros, nosotros somos... ellos (Maris Bustamante, s.f., citado en Taylor Diana, 2012, p. 16).

Con esta reflexión se da a entender que las personas no actuamos por nuestros propios medios, sino que, simplemente, a través de la imitación realizamos patrones y comportamientos que, a lo largo de los años, nos han impuesto, considerándolos como lo normal y cotidiano. Sin embargo, Diana Taylor (2012) no percibe el mimetismo dentro de la performance como una copia completa de conductas ya aprendidas, sino como una posibilidad de recrear estas conductas de manera creativa y diferente, de manera que muestren su propia estructura, convenciones y estética.

Por otra parte, en su trabajo *La performance como recurso comunicativo-expresivo en el aula de primaria* (2017), Eva Álvarez-Ramos y Claudia Yllera-Ramos también hacen mención a la percepción que tienen diferentes artistas de referencia sobre la performance. En primer lugar, destacan a Marina Abramovic, quien asegura que, para ella, la performance se trata de un estilo de vida. Comparan la perspectiva de Marina Abramovic con la de John L. Austin y Valentín Torrens, quienes consideran los actos performativos como situaciones que muestran un gran carácter activo y son acciones que ya llevan una ejecución inscrita, mientras que las obras de la artista serbia muestran todo lo contrario: la inercia. Por otro lado, según Richard Schechner (2000), “la performance es combinación, mezcla de elementos artísticos y campos diversos, como la danza, la música, las artes plásticas o el teatro”



(Richard Schechner, 2000, citado en [Eva Álvarez-Ramos](#) y [Claudia Yllera-Ramos](#), p. 52). No obstante, lo que caracteriza a este movimiento artístico es su esencia efímera, cómo rompen con lo cotidiano y se convierten en actos extraños y polémicos, aunque tengan fecha de caducidad: “la performance es la guerrilla de las bellas artes: acostumbra a aparecer en un momento imprevisto, se hace notar intensamente y luego desaparece en los anales de los cuchicheos y la leyenda” (Will Gompertz, 2013, citado en [Eva Álvarez-Ramos](#) y [Claudia Yllera-Ramos](#), 2017, p. 52).

También, en el Trabajo Fin de Grado *La Performance: Una propuesta educativa en el aula de Primaria* (2016) realizado por la alumna [Zuberoa García Elías](#), de la Universidad Pública de Navarra, menciona a Javier Vidal y hace referencia a su libro *Nuevas tendencias teatrales: La Performance* (1993). Este autor (Javier Vidal, 1993) afirma que el término proviene del francés *parformance* (realización), dando otro punto a favor a la percepción del hacer de [Elin Diamond](#), anteriormente mencionada. Además, la autora ([Elin Diamond](#)) también hace mención a un pintor que el mismo Javier Vidal (1993) referencia en su obra, Philips Du Vignal, que en su artículo *Notas sobre la performance* (s.f.) da su punto de vista sobre este movimiento artístico:

La performance es una realización individual que cubre un ancho campo de prácticas artísticas (baile, artes plásticas, canto, música, etc.) y/o de técnicas audiovisuales. Utiliza el cuerpo o partes del cuerpo y es –por lo general– no verbal. Se efectúa delante de un público (una sola vez o un número de veces muy limitado) generalmente pasivo, en un escenario que lo mismo puede ser una galería de arte, un museo, centros artísticos o estudios, como puede ser también en vía pública (parques, calles y jardines...) (Philips Du Vignal, s.f., citado en Javier Vidal, 1993, pp. 15-16).

La performance como movimiento artístico nos interesa por sus posibilidades didácticas. Desde esta perspectiva, hemos querido recoger aquellas características de las definiciones anteriores que mantienen un vínculo con la etapa de Educación Primaria (EP).

Por un lado, consideramos imprescindible **la presencia del cuerpo** en la performance, sin este, sería imposible la ejecución de una actividad y/o actuación performática. El cuerpo es, en sí mismo, un medio para la expresión y la comunicación humana. Por su parte, la performance también es una forma de comunicación, es por ello que, cuerpo y performance deben estar vinculados y en consonancia. El alumnado de primaria necesita trabajar la expresividad del cuerpo para poder transmitir ideas y consideramos que la performance es una de las mejores vías de aprendizaje para potenciarlo.

Por otra parte, **el carácter efímero** de los actos performativos es muy relevante para poder causar impacto en su público. Es por ello que aquellas actividades que se realicen con el estudiantado deberán ser poco comunes, efectivas en su mensaje y, sobre todo, cortas pero sorprendentes. De manera que sea estimulante para los discentes, siendo así una acción viva y temporal en la que se les hace partícipes. De esta forma, los niños y las niñas podrán adquirir estos aprendizajes con mayor ilusión y dinamismo. El término “hacer”, tal y como se ha

mencionado anteriormente, es también un factor necesario para que exista la performance. Sin el hacer, no puede haber obra ni expectación.

Tal y como decía **Diana Taylor** (2012), el **hacer** se consigue a través de la imitación, repetición e internalización de los actos de otras personas. Los niños y las niñas suelen actuar y adoptar conductas mediante la imitación de sus mayores y/o iguales o simplemente porque se les ha instruido dichos comportamientos. Es por eso que la performance, al tratarse de situaciones inciertas en las que no existen normas ni patrones y desvelan reacciones y/o acciones improvisadas por parte de su público (en este caso, el alumnado), los y las estudiantes conocerán otro tipo de espacios de aprendizaje en los que se provoquen y cuestionen las conductas ya aprendidas. De manera que cada estudiante llevará a cabo una reacción o acción diferente en comparación con sus compañeros o compañeras e, incluso, distinta a los comportamientos previamente asimilados en su vida cotidiana. Así se podrá evitar la timidez del alumnado y lograr mejores resultados.

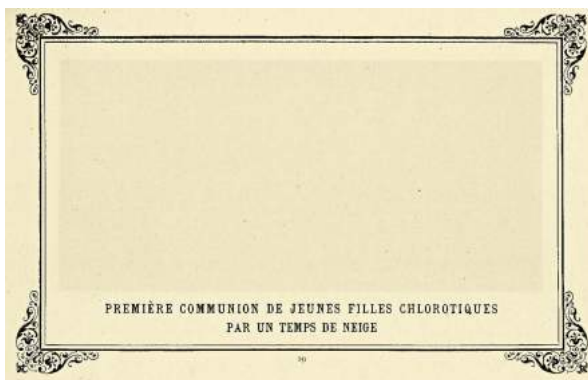
En definitiva, la performance se trata de un medio expresivo y artístico con posibilidades educativas para el fortalecimiento de habilidades sociales y empoderamiento de los niños y niñas en particular y así dar voz a sus pensamientos e ideas.

#### ***4.1.1. ¿Cuándo surge la performance?***

Para entender el origen de este movimiento artístico, nos hemos inspirado en la obra realizada por Sergio Muro (performer), Lucio Cruces (artista multimedia) y Domix Garrido (artista de acción), *La historia de la performance* (2015), en la que elaboran un viaje a lo largo de su historia para mostrar cómo ha evolucionado hasta nuestros días.

Este movimiento comenzó a adquirir el nombre de protoperformance y a reconocerse como disciplina artística a principios del siglo XX. Sin embargo, no fue hasta los años 70 cuando consiguió tener un gran auge en la sociedad.

A finales del siglo XIX, existió un grupo previo llamado “Los Incoherentes”, quienes comenzaron a realizar exposiciones de dibujos desde el humor, el gamberrismo y lo ilógico. Presentaron obras con títulos totalmente absurdos como *Una exposición de dibujos por gente que no sabe dibujar* (1883) o *Primera comunión de jovencitas anémicas en la nieve* (1883), cuya obra era, simplemente, un lienzo en blanco (Figura 2). Este tipo de “pinturas” ya apuntaban maneras para ser controvertidas en la sociedad y para no tener una buena crítica del público. Sin embargo, se trataba de un pequeño paso para convertirse en lo que hoy en día conocemos como performance.



**Figura 2.** *Primera comunión de jovencitas anémicas en la nieve* (1883). Los Incoherentes.

En la década de 1930 en España, destacó con su protoperformance el artista Ramón Gómez de la Serna, quien introdujo las vanguardias y cuya influencia fue seguida por “Los Inverosímiles”, donde sobresale Enrique Jardiel Poncela, quien ha creado obras como el *Sexticiclo*.

Más adelante, artistas como Allan Kaprow y Dennis Oppenheim crearon el movimiento conocido como “happening”, el cual se basaba en representaciones espontáneas e improvisadas que se realizaban tanto en galerías y museos como en espacios públicos y privados. Introducían al público en la obra, haciéndoles partícipes de esta misma. Posteriormente, surge el movimiento conocido como “fluxus”, cuya aparición fue en la década de los 60 y sus artistas más representativos fueron el famoso compositor y pionero de la música alternativa John Cage y el coreógrafo Merce Cunningham. Estos artistas pretendían que cualquier objeto funcionase como un instrumento de música, tal y como afirmaba John Cage, el ruido y el sonido siempre están presentes. Este mismo compositor, realizó varias obras sonoras pioneras como la conocida *4’33* (1952), cuya música brillaba por su ausencia, es decir, solamente presentaba en la partitura silencios, algo totalmente extraño y nunca antes visto en la historia de la música..



**Figura 3.** Composición visual con *4’33”* (1952). John Cage. Autoras: [Jesica Barbuzano](#) y [Marina Rodríguez](#).

En los años 70 del siglo XX, por fin surge el concepto de performance, cuyo término significaba realizar una acción delante del público. Se trataba de una combinación de varias expresiones artísticas como los movimientos anteriormente mencionados, fluxus y happening, body art... De esta manera, tal y como se ha comentado al principio, desaparece la barrera entre la figura de la artista y del espectador, rompiendo con todas aquellas normas establecidas en el mundo del arte. Sobre todo, la performance se convirtió en un medio para poder reivindicar todas las luchas sociales que han ido surgiendo a lo largo de la historia, tales como: el colectivo LGTBIQ+, los feminismos, la igualdad de derechos, el *Black Power*, etc.

Es en este momento, cuando el arte creado por mujeres comienza a tener una gran presencia en la *performance*, artistas como [Marina Abramovic](#), [Yoko Ono](#), [Valie Export](#) y [Carolee Schneemann](#) han sido y son grandes referentes y precursoras de esta expresión artística. [Yoko Ono](#) realiza obras como *Cut Piece* (1965), la cual guarda una cierta relación con la obra posterior de [Marina Abramovic](#) *Ritmo 0* (1974). [Yoko Ono](#) se quedaba sentada frente al público, permitiendo a sus espectadores usar unas tijeras para cortar su ropa. Primero comenzaron cortando trozos pequeños, pero luego se fueron haciendo más grandes, llegando a verse su ropa interior (Figura 5). [Valie Export](#) realizó acciones como tatuarse un ligero delante del público en Frankfurt en 1970, haciendo frente a los estereotipos de género, puesto que los tatuajes en aquella época sólo estaban relacionados con los convictos masculinos y los marineros (Figura 5). Por su parte, [Carolee Schneemann](#) realizó obras más polémicas, como la conocida *Meat Joy* (1964), una *performance* colectiva en la que sus intérpretes, totalmente desnudos, bailaban con varios objetos como: pollo, pintura y pescado crudo, recreando una especie de orgía de carne (Figura 4). Con esta obra, [Carolee Schneemann](#) marcó un antes y un después en el *body art*, causando un gran impacto entre el público, ya que rompía tabúes como el erotismo, la sexualidad, el placer, la carne, la desnudez y la muerte. La gran mayoría de estas artistas pretendían enviar un mensaje feminista .



**Figura 4.** *Meat Joy* (1964). [Carolee Schneemann](#).



**Figura 5.** Composición visual con *Cut Piece* (1965), *Yoko Ono* (izquierda). *Body Sign Action B* (1970), *Valie Export* (derecha). Autoras: *Jésica Barbuzano* y *Marina Rodríguez*.

Por otra parte, en la década de los 80 apareció la primera videoperformance gracias al artista plástico Andy Warhol, quien dio lugar al “pop art”. El cineasta Jorgen Leth, grabó a Warhol mientras se comía una hamburguesa de forma pausada y a modo de acción artística. Warhol también se dedicó a filmar a todas las personas que pasaban por su estudio, creando así una especie de cine experimental y llevando a cabo diversas videoperformance.

Al igual que la videoperformance, durante esta época surgió el “spoken word”, también conocida como poesía recitada, formando parte de una de las tantas ramas que constituyen la performance. El spoken word se trata de un tipo de poesía en el que se usan elementos teatrales y musicales, dándole relevancia a la representación de la palabra en sí, el tono, la entonación, el ritmo, los gestos y la expresión facial, mezclando, de esta manera, el discurso narrativo con la improvisación y varios recursos poéticos. En definitiva, pretende convertir la voz humana en un instrumento musical con todas sus posibilidades y capacidades. Esta rama performática es un precedente del género musical actualmente conocido como rap. Su figura más representativa es John Giorno, quien creó poesías atractivas como la famosa *Dial-A* en 1968 en el MOMA de Nueva York, consiguiendo que la poesía contemporánea fuera mucho más accesible por teléfono a millones de personas.



**Figura 6.** *Dial-A* (1968). John Giorno.

En España también encontramos varios referentes de la performance. Durante las décadas de los años 1960 y 1970, se formó el grupo denominado ZAJ, inicialmente compuesto por Juan Hidalgo, Ramón Barce y Walter Marchetti, quienes se muestran muy relacionados con el fluxus. Más tarde, se une a ellos [Esther Ferrer](#), sin embargo, tiempo después comenzaría su propia carrera artística. Esta última artista centra su obra en objetos, fotografías y sistemas basados en series de números primos, además de elaborar creaciones radiofónicas. Llevó a cabo varias obras conocidas como *Al ritmo del tiempo* (1992), un libro donde habla un poco de su biografía, su etapa como integrante del grupo ZAJ, sus intervenciones actuales en solitario e, incluso, muestra imágenes de algunas de sus obras. También, una de sus obras más conocidas actuales es *Todas las variaciones son válidas, incluida esta* (2017), donde ofrece una gran selección de obras ubicadas en el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, en Madrid. En esta instalación, se encontraban tanto una serie de performances como varios proyectos plásticos, trabajos preparatorios, series acabadas, documentaciones de sus principales acciones en fotografías y vídeos, etc. Con esta obra, [Esther Ferrer](#) quería mostrar a su público la visibilización del proceso creativo en el tiempo/espacio y la movilización y la transformación del cuerpo (Figura 7). Por otra parte, el arte conceptual del país está principalmente representado por [Fina Mirallés](#), quien mezcla la instalación, el *land art*, el *body art* y la naturaleza, tal y como se puede observar en su obra *El cuerpo cubierto de paja* (1975). Tampoco podemos olvidar como icónico de la performance al famoso Salvador Dalí.

Más adelante, al inicio de la década en 1980, la compañía de teatro “La Fur dels Baus” causa impacto debido al uso de lenguaje agresivo, provocador y rebelde que presentan sus obras. Esta compañía mezcla la imaginación, la morbosidad, la performance, la mecatrónica y las instalaciones para conseguir un contexto dramático dentro de una creación artística colectiva. Por su parte, destaca el performer José Pérez Ocaña, una figura travesti que sobresalió durante la transición española que, además de realizar pinturas relacionadas con la iconografía andaluza, participó en las acciones más rebeldes de la época. Como sus *Paseos por Las Ramblas vestido de mujer* (1977) (Figura 7), una performance en la que involucra a una figura de madera de [Marilyn Monroe](#) situada en la Puerta de Brandemburgo, u otra acción como su asistencia a la edición de 1978 del Festival de Cannes paseándose por la Croisette con un mantón y una peineta.



**Figura 7.** Composición visual con *Paseo por Las Ramblas vestido de mujer* (1977), José Pérez Ocaña (superior). *Todas las variaciones son válidas, incluida esta* (2017), Esther Ferrer (inferior). Autoras: [Jesica Barbuzano](#) y [Marina Rodríguez](#).

Paralelamente, en 1980 en Estados Unidos, causa una gran impresión una forma de baile conocida como el “voguing”. Este baile se trata de un estilo popular afrolatino y *queer*. Su nombre viene de la famosa revista *Vogue* y se basa en imitar las poses extravagantes de las “it girls” que posaban para esa revista en aquella época. Por otro lado, en la década siguiente aparece el movimiento “reclaim the streets”, cuya función era organizar fiestas y “raves” en la calle como performance colectiva para reclamar la calle y sus derechos. Influenciados por este movimiento, se forma “La Fiambrera”, un grupo artístico que trataba los límites de la expresión artística relacionándolas con la política y cuyos integrantes eran Curro Aix, Santi Barber y Jordi Claramonte.

En la actualidad, destaca el colectivo [Guerrilla Girls](#), quienes reivindican la figura de las mujeres artistas en la sociedad. Otro grupo femenino que muestra cierta influencia al colectivo anterior son las [Pussy Riots](#), de Rusia, quienes reivindican el abuso de poder. Tal y como se puede observar, el feminismo se encuentra muy presente en el mundo de la performance, ya que este medio de expresión parece ser el más idóneo para poder abordar las luchas socio-culturales. En Guatemala, destaca la instalación *No violarás* (2012) de la artista [Regina José Galindo](#) que se encuentra en la calle. [Regina José Galindo](#) pretende causar, a cualquier persona que pase al lado de este cartel, la misma incomodidad que sienten las mujeres en la calle.



**Figura 8.** Composición visual con *No violarás* (2012). **Regina José Galindo**. Autoras: **Jesica Barbuzano** y **Marina Rodríguez**.

Tal y como podemos observar, la performance ha sido un movimiento artístico revolucionario a lo largo de la historia. Ha sido precursor de algunos géneros actuales como el rap y el voguing, mencionados anteriormente. También ha servido de gran ayuda para reivindicar todas aquellas injusticias que muchos colectivos han sufrido desde hace muchos años y que, gracias a la performance, han podido expresar artísticamente para reivindicar los derechos de los colectivos LGTBIQ+, feministas, antirracistas y decoloniales, entre otros muchos. Las prácticas artísticas han contribuido a dar un gran paso para llegar a la sociedad que tenemos actualmente. Es por esto que, consideramos que la performance, al haber sido un gran medio de comunicación y expresión artística, resulta una herramienta con un gran potencial educativo y artístico para implementar en la Educación Primaria fomentando las habilidades comunicativas y expresivas.

#### ***4.2. Relación entre las mujeres y la performance***

Para enriquecer nuestro proyecto, consideramos totalmente necesario dar visibilidad a aquellas mujeres representantes de la performance que han marcado un antes y un después en esta práctica artística. Para ello, debemos comenzar con los inicios de la presencia de ellas en este movimiento artístico. La autora **Valentina Martino**, recoge en su Trabajo de Fin de Máster *Performance, Género y Feminismo en España: Escena actual* (2020) la opinión de la famosa filósofa francesa **Simone de Beauvoir**, quien en su texto *El Segundo Sexo* (1949) dice que “no se nace mujer, se llega a serlo”. Con esto **Simone de Beauvoir** quiere decir que los roles femeninos (de género) que conocemos actualmente son y han sido contruidos culturalmente (y en estrecha relación con el patriarcado), destacando las características que más definen a una mujer como “delicada”, “dulce”, “débil”, entre otras. Lo que nos lleva a la ideología de la dominación.

En este sentido, primero hay que plantearse cómo ha evolucionado la figura de la mujer en el mundo del arte. La autora (**Valentina Martino**, 2020) prosigue su estudio



explicando que las mujeres siempre hemos sido vistas como objetos y que la sociedad ha normalizado este trato y los roles impuestos. Sin embargo, para poder erradicar esta naturalización de la mujer cosificada y de persona sumisa, es necesario que se lleven a cabo diferentes reivindicaciones de estas conductas, a través del medio que sea. Siendo algunos de estos: la televisión, la calle, la música, las películas y, sin ninguna duda, la performance. [Valentina Martino](#) (2020) hace referencia a un prólogo redactado por [Karen Cordero e Inda Saénz](#) (2001), en el cuál afirman lo siguiente:

La repercusión social de la teoría feminista y la aceptación institucional de sus planteamientos conducen a la ampliación de una postura crítica anclada en la experiencia de la mujer como constancia de una otredad, y a un análisis del género sexual como construcción social, donde los límites, la validez y las bases conceptuales de la masculinidad y la femineidad, se cuestionan desde una variedad de posturas transdisciplinarias. (p. 8)

No ha sido nada fácil que la presencia de la mujer llegara al mundo del arte con el mérito que realmente se merece. La imagen de esta misma en el ámbito artístico no solo suele relacionarse con los estereotipos vinculados con las características femeninas, sino que, también, llevan una representación más cercana a los sistemas específicos de valores y a la cultura del poder. Lo que conlleva recibir cierto rechazo por parte de un público que todavía no comparte estas ideas. No obstante, el feminismo en el arte pretende destruir el concepto de la mujer como objeto inspirador para las obras, es decir, abolir su imagen como musa e introducirla como artista. Para ello, las artistas hacen uso de su propio cuerpo para transmitir estos mensajes, convirtiéndose, así, en un instrumento fundamental para enfrentarse a las ideologías patriarcales que han dado lugar a la opresión y a la falta de derechos de expresión e independencia de las mujeres. De esta forma, [Valentina Martino](#) (2020) menciona a [Josefina Alcázar](#) en su texto *Performance: un arte del yo. Autobiografías, cuerpo e identidad* (2014) en el que afirma lo siguiente: “desde sus inicios, *performance* y feminismo han establecido una estrecha alianza, retroalimentándose y coincidiendo en muchos de sus postulados. El traslado de lo personal y de lo privado al performance está ligado a la creación de una conciencia feminista” ([Josefina Alcázar](#), 2014, s.p.).



Es así como, progresivamente, las artistas han ido introduciendo la performance para protestar sobre todas aquellas injusticias que hemos vivido durante mucho tiempo. Gracias a este movimiento, estas artistas han sido capaces de reivindicar las diferencias sociales que existen entre hombres y mujeres, la innecesaria sexualización, la cosificación, la sumisión, la creencia de que no somos capaces de hacer las mismas labores que los hombres, etc. [Valentina Martino](#) (2020) explica que el cuerpo se convierte en el mensaje que se quiere transmitir, mientras que el arte, concretamente el de acción (la performance), será el medio que ayudará a visibilizar las discriminaciones sexistas desde una perspectiva política. Es aquí cuando la autora vuelve a exponer otra idea de [Josefina Alcázar](#) en su texto *Mujeres y Performance: El cuerpo como soporte* (2001), que dice lo siguiente:


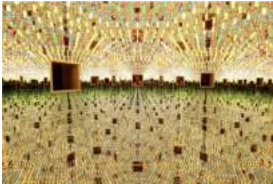
El cuerpo de la artista de performance es el soporte de la obra, su cuerpo se convierte en la materia prima con que experimenta, explora, cuestiona y transforma. El performance es un género que permite a las artistas buscar una definición de su cuerpo y su sexualidad sin tener que pasar por el tamiz de la mirada masculina. Al tomar elementos de la vida cotidiana como material de su trabajo, el performance permite que las artistas exploren su problemática personal, política, económica y social. Las artistas de performance reflexionan sobre el arte mismo, sobre el artista y sobre el producto; analizan sus límites, sus alcances y sus objetivos; cuestionan la separación entre el arte y la vida; establecen una compleja relación entre la audiencia y el artista, y convierten al espectador en parte activa de su trabajo. (p. 1)




Tal y como hemos explicado, [Valentina Martino](#) (2020) ha compartido diversos puntos que argumentan nuestra decisión de enfocar este proyecto en las mujeres artistas de la performance. Coincidimos, totalmente, en que las mujeres no han recibido el reconocimiento que se merecen en esta práctica artística. Si retrocedemos a nuestra etapa estudiantil, desgraciadamente han sido raras las veces que ha aparecido una mujer en las clases de historia, arte, música, etc. Queremos cambiar este aspecto de la educación, puesto que consideramos que todas aquellas mujeres que han luchado para conseguir los derechos que tenemos hoy en día son igual de relevantes que el resto de acontecimientos y personajes famosos de la historia. Estas artistas son un gran ejemplo de lucha, perseverancia y empeño, por lo que pensamos que es necesario que el alumnado no sólo conozca a estas mujeres, sino que experimenten los mensajes de las artistas y comprendan mejor su práctica artística.



#### 4.2.1. ¿Qué artistas nos inspiran?

Tal y como se ha citado anteriormente, algunas de las grandes representantes de la performance a lo largo de la historia han sido mujeres. Es por esto que consideramos necesario inspirar nuestro proyecto en algunas de estas grandes artistas, puesto que, no solo ayuda a dar visibilidad a cada una de ellas, sino que, también, nos permite adaptar sus obras a las actividades que se llevarían a cabo en los centros educativos. A continuación, hablaremos brevemente sobre la vida y sobre algunas de sus obras más representativas. Ellas son: [Marina Abramovic](#), [Carolee Schneemann](#), [Lygia Clark](#), [Yayoi Kusama](#), [Esther Ferrer](#) y, sin olvidar a aquellas artistas que provienen de nuestras islas como [Gara Acosta](#).



Artista	Biografía y obra	Obras destacadas	Imágenes
<p><i>Lygia Clark</i></p>	<p><b>Para Lygia Clark, el arte enseña, el arte prepara, el arte es para la vida.</b></p> <p>Nacida el 23 de octubre de 1920 en Belo Horizonte, Brasil, fue una artista brasileña que realizó pinturas, esculturas y acciones sensoriales relacionadas con el arte y con la psicoterapia. Fue cofundadora del Movimiento Neoconcreto.</p> <p>Las esculturas de Lygia Clark se transformaron en piezas móviles articuladas con bisagras que podían modificarse al gusto de cada espectador. A partir de 1960 comenzó a realizar obras cada vez más conceptuales, entrando en una dimensión más social y participativa.</p>	<p>“Dialogue Goggles” (1968)</p> <p>“Máscara Abismo” (1968)</p> <p>“Máscaras sensoriales” (1967)</p>	 <p><i>Dialogue Goggles</i></p>  <p><i>Máscara Abismo</i></p>

	<p>Realizó obras multisensoriales; comenzó a crear objetos blandos y prendas para ser usados por su público, haciéndolos partícipes de sus obras y se dedicó a sus “objetos relacionales” estudiando posibilidades terapéuticas como apoyo para el psicoanálisis. Lygia Clark utilizaba los objetos como herramientas de comunicación interpersonal y de autoconocimiento, en la exploración de los límites del cuerpo y la psiquis.</p>		 <p><i>Máscaras sensoriales</i></p>
<p><i>Yayoi Kusama</i></p>	<p><b>La vida es un punto para ella. Punto y seguido, puntos suspensivos, punto final.</b></p> <p>Yayoi Kusama nació en 1929 en Matsumoto, Japón. Comenzó a pintar de niña para expresar alucinaciones y escapar de la dinámica familiar marcada por el maltrato y el abandono. Durante la siguiente década, Yayoi Kusama trabajó en su serie de redes infinitas, pinturas, esculturas blandas, collages, filmes, e instalaciones que figuraban motivos repetitivos y aludían a sus alucinaciones.</p>	<p>“Narcissus Garden” (1966)</p> <p>“Infinity Mirror Rooms” (1965)</p> <p>“Painting the body with its motes” (1967)</p> <p>“Obliteration room” (2002)</p>	 <p><i>Kusama en la Bienal de Veneci</i></p>  <p><i>Infinity mirror rooms</i></p>




	<p>Yayoi Kusama ha explorado continuamente los temas de la enfermedad mental, la repetición, obsesión, creación, destrucción, el sexo y el feminismo a través de sus pinturas, esculturas, collages, dibujos, filmes, poesía y obras de arte de moda y de performance.</p>		 <p><i>Painting the body with its moles</i></p>  <p><i>Obliteration room</i></p>
<p><i>Yoko Ono</i></p>	<p><b>Cada una/o tendrá el poder indiscutible de expresar en mi cuerpo sus emociones.</b></p> <p>Yoko Ono nació en Tokio el 18 de febrero de 1933, fue criada en el seno de una familia de banqueros que se relacionó con la realeza y que en 1940 se trasladó a Nueva York durante un año.</p> <p>Fue la primera mujer en ser aceptada en el programa de filosofía de la Universidad Gakushuin.</p> <p>En 1959, realiza su primera obra frente a un público y comienza su</p>	<p>“Cut Piece” (1965) “Bag Piece” (1964)</p>	 <p><i>Cut Piece</i></p>

	<p>reconocimiento como artista independiente. Gracias a su obra <i>Lighting Piece</i> (1955, aunque interpretada por primera vez en 1961), Yoko Ono se convierte en una de los primeros artistas que crean partituras para eventos.</p> <p>Algunas de las obras de Ono se trataban de conciertos en los que el público tenía que imaginar la música. Gran parte de la obra de la artista trata de temas como la libertad de pensamiento, la paz, la lucha contra el racismo, la homofobia o el sexismo. Además, los trabajos de Yoko Ono supusieron las bases para el desarrollo posterior del <i>Performance Art</i>.</p>		 <p><i>Bag Piece</i></p>
<p><i>Esther Ferrer</i></p>	<p><b>Esther Ferrer es feminismo, cuerpo como vehículo de expresión y cuerpo como pertenencia.</b></p> <p>Esther Ferrer, nació en 1937, en San Sebastián (España).</p> <p>Realiza acciones desde mediados de los años 60 bien individualmente o formando parte del grupo ZAJ. En 1967, su obra se centraba principalmente en el arte de acción.</p> <p>En 1970, volvió a realizar obras</p>	<p>“Se hace camino al andar” (2008)</p> <p>“Todas las variaciones son válidas, incluida esta” (2017)</p>	 <p><i>Performance Palestina (Jerusalem Est et Ramalla)</i></p>

	<p>plásticas mediante fotografías intervenidas, instalaciones, cuadros basados en la serie de los números primos o Pi, etc. Su obra mantiene un vínculo con el arte minimalista y conceptual de la década de los 60.</p>		
<p><i>Carolee Schneemann</i></p>	<p><b>Desde Carolee Schneemann: tocar y ser tocadas, comunicar y ser comunicadas. Sentir.</b></p> <p>Nació en Fox Chase, Pensilvania (Estados Unidos) en 1939.</p> <p>A principios de la década de 1960, Carolee Schneemann participó en una serie de Happenings como <i>Store Days</i> (1962) y <i>Site</i> (1964). Durante ese período también cartografió lo que llamó “obras de movimiento” para la Judson Dance Theatre , un colectivo de danza experimental que operó entre 1962 y 1964. Esas obras de movimiento, por ejemplo, <i>Lateral Splay</i> y <i>Chromelodeon</i> (ambas de 1963), eran en parte pintura, en parte instalación y en parte performance, y eran completamente únicas e inclasificables en términos tradicionales. Schneemann lo llamó “teatro cinético”.</p>	<p>“Meat Joy” (1964)</p> <p>“Snows” (1966)</p> <p>“Terminal Velocity” (2001)</p>	<div data-bbox="1675 448 1944 743" data-label="Image"> </div> <p data-bbox="1749 759 1861 788"><i>Meat Joy</i></p> <div data-bbox="1675 868 1944 1281" data-label="Image"> </div> <p data-bbox="1756 1294 1839 1323"><i>Snows</i></p>

			 <p><i>Terminal Velocity</i></p>
<p><i>Marina Abramovic</i></p>	<p><b>Con Marina Abramovic, no hay límites, el protagonista es el dolor a través del cuerpo. El público es esencial.</b></p> <p>Nació el 30 de noviembre de 1946, en Belgrado, Yugoslavia.</p> <p>Sus obras suelen enfocarse en la relación entre el público y la artista. En 1966, preparó su primera performance como solista (<i>Ritmo 10</i>) a la vez que impartía clases en la Academia de Bellas Artes de NoviSad. Según la artista, es de gran importancia la presencia del intercambio emocional entre ella y el público, quiere buscar esa energía que se crea cuando la obra entra en</p>	<p>“Ritmo 10” (1973)</p> <p>“Ritmo 2” (1974)</p> <p>“Ritmo 0” (1974)</p>	 <p><i>Ritmo 10</i></p>



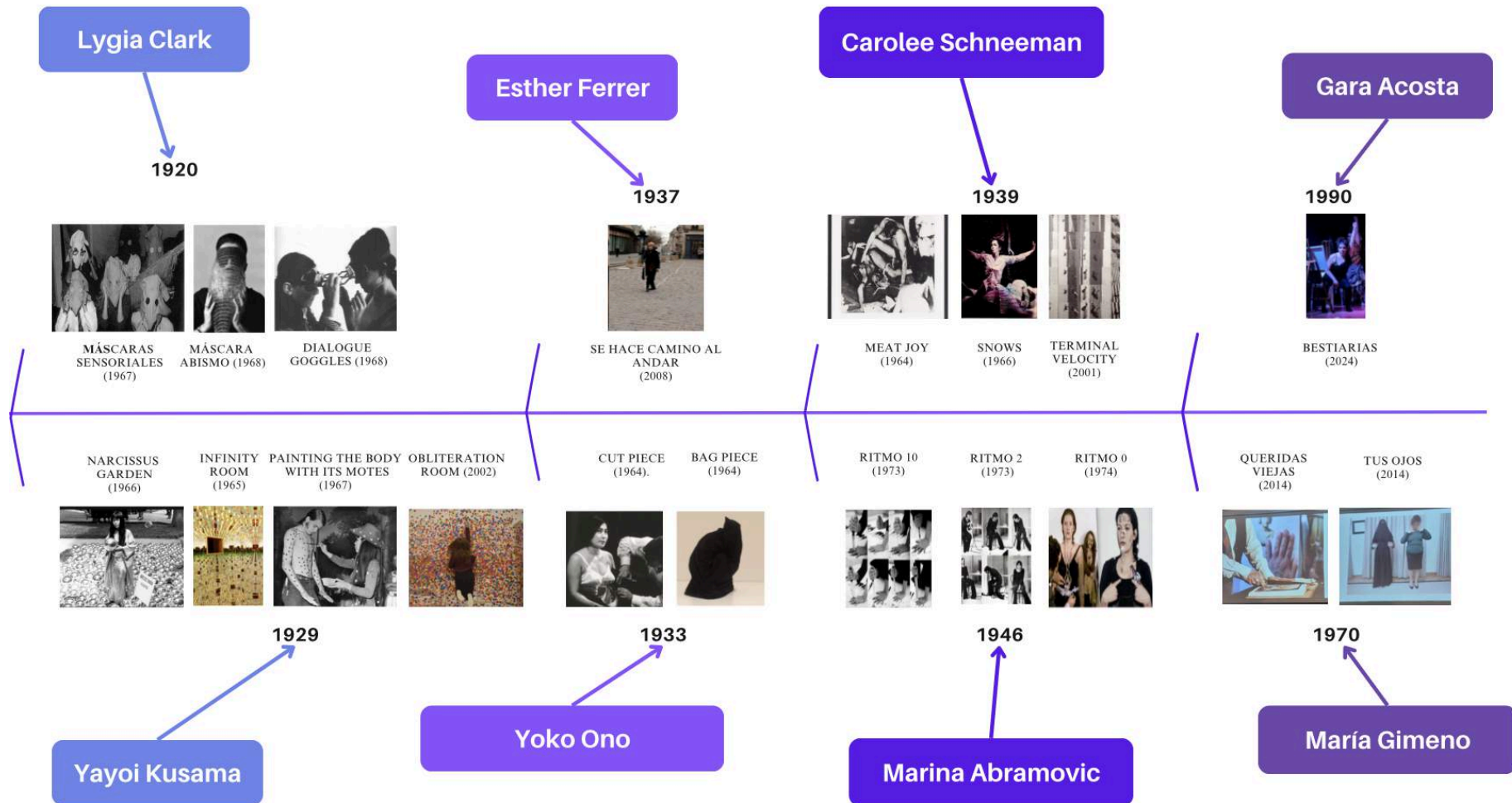
	<p>interacción con el espectador. Ella prefiere que, cuando realice una performance, haya mucho público, puesto que siente que distintas energías recorren el lugar.</p>		 <p><i>Ritmo 2</i></p>  <p><i>Ritmo 0</i></p>
<p><i>María Gimeno</i></p>	<p><b>“Mujer si te da miedo quitarte la venda de los ojos, yo te acompaño, todas te acompañamos”.</b></p> <p>Artista multidisciplinaria, la española María Gimeno investiga y revela a mujeres creadoras del pasado. En su performance <i>Queridas viejas</i> (2014) reivindica el lugar que ocupan y del cual han sido sistemáticamente ignoradas,</p>	<p>“Queridas viejas” (2014)          “Tus ojos” (2014)</p>	 <p><i>Performance: Salón de Actos de la Pirámide (periodismo), Tenerife.</i></p>

	<p>desvelando la invisibilidad de las obras realizadas por mujeres.</p> <p>Se dedicó al dibujo, bordado y escultura; realizó instalaciones, performances y videos.</p> <p>María Gimeno define sus creaciones como feministas y exige que se aplique la ley de igualdad “que obliga a que haya igual representación de mujeres y hombres en exposiciones, jurados, mesas redondas, comités de museos (...). A las mujeres se nos da menos visibilidad, pero no dejamos de decirlo”, afirmó en una entrevista.</p>		 <p><i>Performance con mujer de Yemen: Tus ojos.</i></p>
<p><i>Gara Acosta</i></p>	<p><b>“Las mujeres somos artistas, denuncia y grita para ser oída; pinta y álzate para ser vista”.</b></p> <p>Gara Acosta nace en Tenerife en 1990.</p> <p>Técnico Superior en Ilustración (2011) y Graduada en Creación y Diseño (2020), ha expuesto en multitud de espacios de forma colectiva (Sala MAC, Sala Ámbito Cultural del Corte Inglés, Castillo de San Felipe, etc.) y de forma individual en numerosas cafeterías y locales, así como en la sala Fleming</p>	<p>“Bestiarias” (2024)</p>	 <p><i>Bestiarias</i></p>

	<p>(2019).</p> <p>Para Gara Acosta, pintar es una necesidad comunicativa con la que muchas veces a modo de catarsis expresa sus emociones a través del color y del uso de una pincelada nerviosa e impulsiva. Suele representar desnudos y retratos femeninos en los que visibiliza múltiples realidades con las que sentirse identificada. Miradas y cuerpos que contienen historias.</p>		
--	--	--	--

**Tabla 1.** Artistas que nos inspiran. Autoras: [Jesica Barbuzano](#) y [Marina Rodríguez](#).

A continuación, proyectaremos una línea del tiempo donde haremos referencia a las artistas más destacadas en nuestro Trabajo Fin de Grado.



#### 4.2.2. Las artistas y sus tipos de performance

Después de indagar por diferentes autoras y autores, llegamos a la conclusión de que la clasificación aportada por **Moira Roth** (1983), es la que utilizaremos para organizar el trabajo performático seleccionado de nuestras artistas. Para esta autora, la clasificación de las artistas de *performances* feministas, se dividen en tres tipos, los cuales son (en **María Pinta**, 2005, p. 10):

1. autobiográfica/narrativa: enfrentándose a los estereotipos, clichés sobre roles femeninos, a la vida cotidiana femenina (perturbando y tensionando) para desarticular las experiencias, también en centrar la mirada en la crítica en las actividades y experiencias de mujeres (biografías tanto individuales como colectivas), etc.

2. mística/ritualista: todos aquellas obras o trabajos dedicados a la representación femenina que tiene vinculación con la narrativa literaria, histórica, religiosa sobre diosas de la fertilidad, la naturaleza, etc.

3. política: es un trabajo más centrado en la crítica, reclamando derechos, conteniendo protestas, conciencialización, reclamos, etc. suelen utilizar espacios públicos pero también instituciones artísticas.

Artista	Tipos de performance
Lygia Clark	Autobiografía/ Narrativa
Yayoi Kusama	Autobiografía/ Narrativa
Yoko Ono	Política
Esther Ferrer	Política y Autobiográfica.
Carolee Schneeman	Política
Rebecca Horn	Autobiografía/ Narrativa
Marina Abramovic	Autobiografía/ Narrativa
María Gimeno	Política
Ana Mendieta	Mística/ Naturalista
Gara Acosta	Política

**Tabla 2.** Relación de las obras seleccionadas de nuestras artistas mujeres de performance a partir de la clasificación de **Moira Ruth** (1983). Autoras: **Jesica Barbuzano** y **Marina Rodríguez**.

### 4.3. Posibilidades educativas de la performance

Las posibilidades educativas que tiene la performance en la Educación Primaria son múltiples y significativas. La performance concede al uso del cuerpo, la *expresión corporal* como creación, la posibilidad de ampliar las diferentes representaciones artísticas, la socialización y el *juego*. Este movimiento artístico también puede ser utilizado como *recurso* comunicativo-expresivo en el aula de primaria. El alumnado puede llegar a trabajar destrezas y capacidades que les permita mejorar y potenciar las habilidades expresivo-comunicativas y estimular, aún más, la creatividad, desinhibición, valorar otras formas de expresión a las tradicionales e, incluso, desarrollar la actitud crítica en ellos y ellas.

La performance como expresión corporal artística concede al alumnado la capacidad de desarrollar e investigar sobre su propia *creatividad* y habilidad expresiva, del mismo modo que posibilita el aumento de su conocimiento y comprensión de las diferentes formas de arte. También, puede ser un modo muy efectivo de socialización, debido a su idoneidad para facilitar la interacción y la colaboración entre alumnado y profesorado. Como señala Ricardo Gómez (2005):

constituye una forma ideal de superar inhibiciones, al estar el alumno más arropado con sus compañeros de grupo. Se potencia, de esta forma, la participación, la cooperación, la solidaridad y el compañerismo por medio de una organización de grupos heterogéneos y equilibrados que facilitan una actitud de respeto por las opiniones y formas de expresión ajenas. (p. 131)

Por otro lado, **la performance como recurso didáctico en el aula** presenta otras posibilidades para la mejora educativa. A continuación, mostraremos algunos ejemplos:

1. Enriquecimiento artístico: a través de ella nos expresamos artísticamente involucrando directamente el cuerpo, la acción, la emoción, la creatividad, etc.
2. Inclusión y diversidad: la performance rompe todas las barreras sociales, ayuda a un ambiente inclusivo en el aula debido a que cada niño y cada niña, tiene su propia voz y su propio estilo personal.
3. Educación experimental o aprendizaje vivencial: permite comprender los conceptos abstractos, conectarse con el entorno que les rodea, a través de los sentidos y la reflexión.
4. Desarrollo de competencias: la performance ayuda a mejorar la autoconfianza, creatividad, *comunicación verbal y no verbal*, entre otras.

Podemos concluir que, la performance, es más que una herramienta didáctica para desarrollar la creatividad, la expresión corporal como creación artística y el autoconocimiento. También es una fuente inagotable de riqueza cultural. La inclusión de la performance en el currículo de primaria puede mejorar el aprendizaje significativo, la comunicación y la expresión (verbal y no verbal), la conexión emocional, la autonomía y la autoconfianza.

La performance, puede ser utilizada como juego de creación participativa. Aquí, el alumnado puede tomar decisiones sobre el contenido y la forma de performance de una manera activa y creativa. Este movimiento artístico es una vía lúdica de aprendizaje que favorece al desarrollo de habilidades sociales y emocionales.

Para Javier Abad (2021), el cuerpo y el movimiento tienen un papel fundamental en la formación de la identidad y en la forma que tienen los niños y niñas de explorar y entender el mundo que les rodea. El autor también menciona que el cuerpo es muy relevante en la educación, tanto en la recepción pasiva como en la participación activa de los diferentes procesos de aprendizajes. Es decir, reflexiona sobre cómo la educación artística utiliza el cuerpo para enriquecer la práctica educativa. Podríamos decir que, este Javier Abad (2021) defiende la importancia de integrar el *cuerpo* y el movimiento en la etapa de primaria, reconociendo su importancia en el desarrollo de una educación integral del alumnado.

#### ***4.3.1 La performance y el Currículo de Educación Primaria***

Una vez finalizada la búsqueda en el Currículo de Educación Primaria de Canarias, concluimos que en el área de *Educación Artística*, en el “bloque IV: Música y artes escénicas y performativas” es donde único se hace referencia a la performance. Dentro de este bloque destacamos los siguientes saberes básicos en la tabla que se encuentra en el *Anexo I*.

Asimismo, es importante añadir que, de una forma transversal, se concede espacio para trabajar la performance en el área de *Educación Física*. En este caso, en relación con la utilización del cuerpo. Es decir, no aparece como performance, como en el área de Educación Artística, pero sí aparece el uso del cuerpo en sus *saberes básicos* (*Anexo I*).

Otra área que hemos tratado es la de *Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural* y, tras finalizar la lectura, destacamos que solo aparece una *competencia específica* (C4) que sí trabaja el cuerpo como vehículo de expresión de sentimientos y emociones, citamos textualmente:

Con esta competencia, se pretende que el alumnado tome conciencia de su propio cuerpo desde edades tempranas, para conocerlo y controlarlo, para respetar las diversidades corporales, así como para mejorar la ejecución de los movimientos y su relación con el entorno, teniendo siempre en consideración, además, que el cuerpo es una vía de expresión de los sentimientos y las emociones. (Boletín Oficial de Canarias [BOC], 2022, p. 45553)

Si entendemos la performance como un movimiento artístico que, a través de formas de comunicación, trabaja varios tipos de expresiones. Podemos observar que dentro del área de *Lengua Castellana y Literatura*, existe un apartado completo que hace alusión a la *comunicación*, dentro de la que rescatamos algunos saberes básicos que consideramos de mayor relevancia (*Anexo I*).

No nos podemos olvidar del área de *Educación Emocional y para la Creatividad*. Como su mismo nombre indica, dentro de este área la performance posee una estrecha relación, no de manera directa sino de manera transversal. Este área, se caracteriza por la búsqueda continua del autoconocimiento y el autoentendimiento. La gestión de emociones a través de la creatividad y la expresión, por lo tanto, es una vía directamente ligada a este movimiento artístico. Para ello, hemos destacado los siguientes saberes básicos donde se trabaja el cuerpo, la creatividad y las emociones (*Anexo I*).

Después de una búsqueda alrededor del *Currículo de Primaria de Canarias*, hemos relacionado los objetivos generales del currículo de la actual ley de educación la **Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE)** con la performance y sus conceptos transversales. Justificamos, a través de los objetivos generales del currículo, su inclusión en las aulas de primarias:

- Ampliar el desarrollo afectivo: utilizar el cuerpo como vehículo de las emociones, mostrar la infinidad de beneficios que tiene el cuerpo.
- Mejorar el control corporal: trabajar con el cuerpo para potenciar la expresión a través del movimiento, los gestos y el ritmo.
- Ampliar la comunicación y lenguaje: promover el desarrollo de manifestaciones orales y escritas, el lenguaje corporal es parte clave de la comunicación, por ejemplo, escribir en el cuerpo cómo me siento.
- Mejorar la convivencia y la relación social: ayudar a empatizar, a escuchar y a entender a los demás cuando exponen o explican sus obras.
- Explorar el entorno: fomentar la curiosidad y el aprendizaje experimental, que el aprendizaje vivencial sea el protagonista, hacerles artistas y protagonistas en sus creaciones.
- Promocionar la Educación para la salud: hacer especial hincapié en que la salud es tanto física como mental, tanto para el alumnado (expresando todo aquello que les afecta o preocupa) como para el profesorado (ayudando a conocer a su alumnado).

Como conclusión podemos decir que la performance aún es una herramienta que se está implantando y que su alcance es desconocido. Ya está presente en el currículo de primaria y esto nos lleva a pensar que podría ser un indicio de su posible incorporación como herramienta o recurso educativo, no sólo en el área de *Educación Artística*, sino también en el resto de áreas que hemos nombrado: *Educación Física, Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, Lengua Castellana y Literatura y Educación emocional y para la creatividad*. Como dice [María Fuset](#) (2013):

la performance y el happening se convertirán, al igual que el juego, en estrategias de aprendizaje adecuadas para el ejercicio de conciencia del cuerpo que queremos defender en la educación y que la investigación artística ha de cuestionarse también (con el uso de las imágenes) en su planteamiento académico. (p. 89)



#### 4.3.2. *Experiencias educativas basadas en la performance*

Dentro de la Educación Primaria, la performance no es un recurso que haya sido explotado, sino que, normalmente, es utilizada en etapas superiores como en educación secundaria y bachillerato. Por ello, queremos demostrar que es una herramienta tan útil como necesaria para esta etapa educativa. Pretendemos mostrar, a través de un recorrido por diferentes experiencias educativas de algunas autoras y autores, cómo la performance ejerce grandes beneficios sobre el desarrollo de habilidades expresivas, comunicativas y creativas en el alumnado. Las autoras [Eva Álvarez-Ramos](#) y [Claudia Yllera-Ramos](#), en la *La performance como recurso comunicativo-expresivo en el aula de primaria* (2017), nos mencionan la *performance* como herramienta pedagógica. Ellas exponen una serie de actividades donde todas las áreas son partícipes del proceso, justificando así la utilidad de este movimiento artístico. Otro ejemplo sería la actividad educativa propuesta por [Ana Falcón](#) (2016), en la que la autora señala que “para ser más libre, para estar más vivos” (p. 55) hay que posibilitar otras alternativas de creatividad, expresividad y comunicación. En su propuesta ([Ana Falcón](#), 2016), el alumnado debe escoger algún texto literario que sea de su interés y utilizarlo como guía para la posterior creación de un “poema dadaísta”. Como podemos observar, parte del interés propio de cada niña y niño. Estas experiencias permiten al alumnado trabajar las destrezas artísticas y las distintas capacidades comunicativas, al mismo tiempo que potencian la creatividad y las diferentes formas de expresión.

Llevar la performance al aula también es una manera de romper y de ampliar los patrones tradicionales que se entienden como arte. Según [Sheila Figaredo](#), en su *Propuesta performativa en el aula de Educación Infantil* (2015), a través de la performance en educación se puede

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 no saber dar solución a los problemas. (p. 19)

Como [Sheila Figaredo](#) (2015) explica, la performance “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 planteada por ellos mismos, facilitando el trabajo en equipo” (p. 19).

Para finalizar, queremos destacar otro trabajo realizado por [Cristina Trigo](#), Raúl Eirín-Nemiña y [Carol Gillanders](#) de la Universidad de Santiago de Compostela a través de *Proyectos integrados en educación artística: una propuesta formativa que potencia la creación, la participación y la transferencia* (2021), los cuales llevan a cabo una propuesta de renovación metodológica. La propuesta formativa parte de 3 ejes, los cuales son: sesiones performativas, taller de experimentación y diseño e implementación. Según su recogida de datos, citan que: “algunas características del proceso artístico que emprendieron y que

destacan, son libertad, creatividad, motivación, implicación y trabajo colaborativo. Los docentes de la materia actuaron como guías, proporcionando materiales ricos y estimulantes que permitieron descubrir las posibilidades que ofrece el arte” ( p. 252).



**Figura 9.** Ejemplos de actividades educativas. Autoras: [Cristina Trigo](#), Raúl Erín-Nemiña y [Carol Gillanders](#).

En definitiva, tras la búsqueda de diferentes propuestas educativas basadas en la performance, deducimos que la performance es una manera de garantizar la estimulación de la creatividad, la mejora de habilidades expresivo-comunicativa y del fomento de la transversalidad de aprendizajes. Estas diferentes experiencias evidencian la inclusión, la colaboración entre alumnado, la exploración de diferentes medios artísticos y la expresión de emociones y sentimientos a través de la propia creación libre.

## 5. MARCO INNOVADOR: CENTRO DE CORPORALIDAD

### 5.1. Justificación

Nuestra intervención se centra en tres artistas pioneras de la performance: [Yoko Ono](#), [Marina Abramovic](#) y [Yayoi Kusama](#), cuyas obras destacan por ser innovadoras y experimentales.

En primer lugar, tomamos como referencia la obra *Cut Piece* (1964) de [Yoko Ono](#), que presenta semejanzas con la obra de [Marina Abramovic](#) *Ritmo 0* (1974). Tanto una obra como la otra pretenden observar cómo reaccionan las personas cuando estas poseen un sentimiento de poder sobre algo o, en este caso, alguien, sabiendo que no caerá ninguna repercusión por ello. Nos inspiraremos en estas obras para la elaboración de una actividad performativa llevada a cabo en el ámbito educativo. Así, podremos trabajar con el alumnado esta situación y observar cómo actuarían ellos ante una experiencia similar a la explicada previamente: si serán capaces de intervenir con nosotras, si de manera consciente o inconsciente expresarán a través de nosotras algún sentimiento o emoción que sientan, etc.

El trabajo performático de **Yayoi Kusama**, según la clasificación de **Moira Roth** (1983) forma parte de la autobiográfica/narrativa, debido a que sus obras están basadas en su propia experiencia (infancia, su internación en el psiquiátrico, obsesión...). La expresión es algo que caracteriza especialmente a **Yayoi Kusama** y, nuestro trabajo tiene como objetivo mejorar la expresión y la comunicación en el alumnado, por tanto, a través de la artista podemos trabajar en concordancia hacia el objetivo principal. De esta artista no sólo nos interesa la parte de expresión, sino también la de comunicación. La necesidad que encontramos en las escuelas para que el alumnado se exprese y se comunique, nos ha llevado a elegir a **Yayoi Kusama**.

La esencia de **Marina Abramovic** es la conexión entre las personas y su arte, centrado, especialmente, en obtener una reacción a través del límite del cuerpo y de la mente. **Marina Abramovic** quiere, en sus performances, utilizar el cuerpo y las distintas emociones como conducto para la comunicación. Esta intencionalidad se relaciona con nuestro objetivo principal al igual que ocurre con la artista **Yayoi Kusama**. El alumnado podrá experimentar, por medio del aprendizaje vivencial, performances adaptadas de esta artista como *Ritmo 0* (1974) o *El artista está presente* (2012), ambas performances son ejemplos claros de comunicación no tradicional con libertad absoluta de expresión.

Enseñar que no sólo hablar y escribir son las únicas vías de comunicación o expresión, sino que las posibilidades de expresión se abren a otros lenguajes y, en especial, a las artes, es una manera para favorecer el desarrollo pleno del alumnado, creando una conexión emocional, creativa y experimental que mejore las relaciones inter e intrapersonales en el aula. Es por ello que usaremos la performance como uno de esos lenguajes artísticos que fomenta la expresión corporal como medio de comunicación, de manera que los niños y las niñas conozcan la efectividad que también tiene el cuerpo a la hora de comunicarse con las personas.

## **5.2. Nuestro contexto: el aula de Educación Primaria**

El centro donde realizamos este proyecto de innovación es el Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP) Príncipe Felipe, en el municipio de Candelaria, Tenerife (Islas Canarias). Cabe señalar que se trata de un centro conocido, puesto que ambas cursamos como maestras de prácticas en él. Sin embargo, esta propuesta innovadora se realiza con el segundo ciclo de primaria, en este caso la clase de 4º A, cuya maestra en prácticas fue **Marina Rodríguez**, por lo que es importante destacar que el alumnado de esta clase solo conoce a esta misma, mientras que a **Jesica Barbuzano** simplemente la conocen de vista. Este factor es de suma importancia para la elaboración y efectividad de nuestro proyecto. La clase está formada por 24 estudiantes, concretamente 11 niñas y 13 niños. La clase destaca por ser un grupo inclusivo y heterogéneo, caracterizado por trabajar con el alumnado NEAE en el aula atendiendo así a sus necesidades, tanto por parte de la maestra como por parte del alumnado ordinario. Por otra parte, la puesta en práctica se llevará a cabo en el mismo aula del alumnado, puesto que es el espacio que nos han ofrecido para su elaboración. Desde un inicio, la distribución de las mesas y las sillas nos han facilitado la organización del espacio,

puesto que la colocación de estas formaban un círculo alrededor del aula con dos mesas y dos sillas en medio de esta figura. La única modificación que llevamos a cabo fue ampliar este mismo círculo pegando los asientos a las paredes del aula y uniendo los dos mobiliarios que se encontraban en el medio con los demás, formando así un espacio mucho mayor.

### 5.3. Planificación

La elaboración de esta iniciativa viene dada por la necesidad de ofrecer diferentes alternativas para trabajar la comunicación y la expresión, dos prácticas casi ausentes en el aula ordinaria. En nuestro caso, proponemos este trabajo a través del uso de la expresión corporal. Para ellos hemos desarrollado una serie de actividades donde el eje principal es la *performance* como herramienta educativa, centrándonos en algunas obras de, por un lado, las artistas [Yayoi Kusama](#) y [Marina Abramovic](#) y, por el otro, [Yoko Ono](#). Por su parte, planteamos como objetivos para nuestra propuesta:

- Fomentar la comunicación y expresión corporal del alumnado mediante el uso del cuerpo.
- Crear una *performance* como acción educativa fomentando la participación y exploración corporal de los niños y las niñas favoreciendo así su comprensión.
- Generar un clima de aula que fomente la confianza y los vínculos entre docente-discente.
- Observar las reacciones y respuestas de los y las estudiantes al incorporar otros lenguajes artísticos.

En esta puesta en práctica tomaremos el rol de arte-educadoras debido a que usamos la *performance* como pretexto para desarrollar esta innovación desde la educación artística.

El desarrollo de este proyecto estará constituido por una presentación performativa elaborada por nosotras y, posteriormente, por una actividad inspirada en las obras de las artistas anteriormente citadas. El conjunto de la presentación y la actividad están adaptadas a una temporalización de una sesión de una hora y quince minutos para la elaboración de nuestro proyecto.

Comenzaremos con una exposición oral a través de una *performance* elaborada por nosotras titulada *El arte que habla por sí mismo*. Las características de esta *performance* es que una de nosotras expondrá la parte teórica, mientras que la otra comenzará a dotar de gestualidad al cuerpo de su compañera, ya sea moviendo sus brazos, empujándola, tirándole del pelo, etc. Mientras transcurre la dinámica, quién está exponiendo explicará qué es la *performance* a la vez que reacciona a las intervenciones que hace su compañera, de manera que habrá momentos en los que explicará con alegría, tristeza, incomodidad, entre otras emociones. Además, se interactuará con el alumnado durante la explicación, ya sea haciéndoles comentarios cómicos que son independientes al tema que se trata o utilizando pegatinas de colores circulares (en referencia a la estrategia artística de repetición usada por [Yayoi Kusama](#)) para pegárselas durante la presentación (*Anexo II*).

Una vez finalizada la primera acción, se llevará a cabo la actividad denominada *Cuerpos entelados*, la cual está inspirada en la obra de [Marina Abramovic](#) *Ritmo 0* (1974) y

de **Yoko Ono** *Cut Piece* (1965). En esta primera dinámica, usando como vestimenta diferentes telas y prendas de ropa viejas, una de nosotras se mantendrá de pie delante del alumnado sin hacer absolutamente nada, tal y como hicieron **Marina Abramovic** y **Yoko Ono** en sus obras. Cada una de nosotras saldremos durante 5 minutos, formando un total de 10 minutos. Durante esta actividad, pretendemos observar cómo van a reaccionar los alumnos y las alumnas ante esta expectación, veremos si actuarán de diferentes formas al tratarse primero de una de nosotras (con quien mantienen un vínculo de confianza previo debido a que fue su maestra de prácticas) o al tratarse de la otra compañera (con quien no mantienen esa relación) y analizaremos así los diversos tipos de intervenciones del alumnado. Todos estos resultados servirán, a su vez, para reflexionar junto al alumnado y validar la acción realizada.

Para el comienzo de esta actividad, no se realizará ningún tipo de explicación; simplemente, una vez se haya acabado la presentación, se formará un momento **de silencio** en el que una de nosotras comenzará a vestirse con las telas y prendas de ropa que se encontrarán como parte del entorno del aula. Estas prendas pueden estar colgadas en las esquinas de la pizarra, en las sillas de algunos estudiantes, estiradas en el suelo, entre otras muchas formas. De esta manera, los alumnos y las alumnas observarán qué estamos haciendo. Cuando la primera de nosotras haya terminado de prepararse, se mantendrá de pie delante del alumnado sin realizar ningún tipo de acción ni articular ninguna palabra. La otra compañera comenzará a intervenir en ella cambiándola de posición, quitándole alguna de las telas y/o cambiándolas de sitio e, incluso, podrá dibujar sobre las telas. Con estas acciones queremos instar al alumnado a participar e intervenir con la persona que se encuentra de pie en frente de ellos y de ellas, sin la necesidad de indicarles directamente lo que tienen que hacer. Una vez haya finalizado la acción con la primera de nosotras, esta misma moverá a su compañera y la colocará en medio del aula, repitiendo el mismo patrón que al comienzo de la actividad. Finalmente, cerraremos la sesión a través de una última actividad donde se les entregará al alumnado una tela de las que hemos usado y deberán escribir una sola palabra que responda a la siguiente pregunta: “Si tuvieran que definir la performance en una sola palabra, ¿cuál sería?”. Estas telas las colocarán alrededor de una bata blanca, debido a que esta bata representa el inicio y el final de la performance (poniendo y quitando).

#### **5.4. Desarrollo y resultados**

El desarrollo de esta puesta en práctica en el aula se llevó a cabo de forma óptima, dinámica y efectiva, debido a que pudo realizarse en el tiempo estimado, el alumnado estuvo en todo momento atento a la presentación, mostrando también un carácter participativo, y la previa planificación del tiempo de las actividades fue acertada para evitar la falta de este.

Las actividades se realizaron en el aula habitual. Tal y como se ha explicado anteriormente, la distribución de los asientos ya formaban un círculo, por lo que decidimos pegar sus mesas y sillas a las paredes del aula, de manera que se formara un círculo aún más espacioso alrededor de la clase, dejando un gran hueco en el medio. Las telas y prendas de

ropa que utilizamos para la performance las colocamos previamente por toda la clase: colgadas en las pizarras, en la ventana, colocadas en las mesas y sillas de los niños y las niñas, en el suelo, etc. Esta intervención fue desarrollada después del recreo, por lo que, una vez que los discentes se reincorporaron al aula, les propusimos colocarse como ellos y ellas quisieran, ya fuera de pie, sentados en sus asientos o incluso encima de la mesa. Sin embargo, a pesar de mostrar una reacción alegre ante esta **sugerencia nueva** sobre cómo colocarse en el aula, todo el alumnado decidió sentarse en sus asientos habituales y ordinariamente, es decir, en las sillas.



**Figura 10.** Organización del espacio del aula y colocación intencionada de prendas de ropa previa a la intervención. Autoras: [Jesica Barbuzano](#) y [Marina Rodríguez](#).

### *1º PERFORMANCE: EL ARTE HABLA POR SÍ MISMO*

A continuación, comenzamos la primera acción performativa *El arte habla por sí mismo*, cuya presentación se basa en hablar de la performance explicando qué es, qué características tiene, para qué sirve y nombrando a las tres artistas que hemos escogido para inspirarnos en las actividades de esta puesta en práctica. Esta presentación, tal y como hemos explicado anteriormente, se llevó a cabo de manera que una de nosotras, en este caso [Marina Rodríguez](#), explicaba, mientras que [Jesica Barbuzano](#), articulaba el cuerpo para que esta misma reaccionara ante los estímulos. De esta manera, se creó un ambiente divertido y entretenido para el alumnado, puesto que no solo estaban expectantes ante la explicación innovadora, sino que también les resultaba extraño ver cómo en medio de la presentación interactuábamos con ellos y ellas pegándoles pegatinas de colores, interrumpiendo la explicación para decirles comentarios irrelevantes en relación al tema como “¡qué bien me caes!” y luego seguíamos con la presentación, etc.



**Figura 11.** Imagen secuencia de diferentes momentos de la performance *El arte habla por sí mismo*.  
Autoras: [Jesica Barbuzano](#) y [Marina Rodríguez](#).

## 2º PERFORMANCE: CUERPOS ENTELADOS

Una vez terminada la presentación, dio comienzo la performance *Cuerpos entelados* (Figura 15), en la cual nos mantuvimos en silencio mientras que [Marina Rodríguez](#) comenzaba a ponerse las prendas de ropa y telas delante del alumnado, el cual seguía sentado en sus asientos habituales. [Jesica Barbuzano](#) fue quien empezó a añadir y quitar telas, a pegar las pegatinas de colores sobre el cuerpo de la [Marina Rodríguez](#) e, incluso, cogió un rotulador y comenzó a dibujar sobre las telas. Sin embargo, a pesar de que estas acciones se realizaron con la intención de hacerle ver al alumnado que ellos y ellas también podían llevar a cabo estos actos, no fue hasta que [Jesica Barbuzano](#) les hizo un gesto invitándoles a participar en la actividad que los y las estudiantes se animaron a levantarse y a manipular el cuerpo de [Marina Rodríguez](#), demostrando así el nivel de jerarquía que existe en el aula. Primero, comenzaron añadiendo telas y prendas de ropa, cogiéndolas de los diferentes sitios del aula en las que estas se encontraban. Absolutamente todos y todas decidieron añadir telas, de manera que al final [Marina Rodríguez](#) quedó totalmente cubierta de prendas de ropa, incluso la cara. Luego, comenzaron a pintar sobre estas telas diferentes dibujos, a escribir palabras y a hacer garabatos. Posteriormente, solamente un alumno (lo llamaremos Niño N) fue quien mostró un poco más de empatía hacia [Marina Rodríguez](#), ya que fue el único que se dio cuenta que, al tener tantas telas en la cara, no podía respirar, por lo que decidió abrir un hueco por la zona de la nariz y la boca para que pudiera respirar (Figura 17). Cabe destacar que Niño N es el único repetidor de la clase, por lo que con este comportamiento mostró un mayor nivel de madurez. Por otro lado, una de las alumnas (la llamaremos Niña O) fue quien le ordenó a [Marina Rodríguez](#) que moviera las manos de determinadas maneras y que sonriera o se pusiera triste cada vez que esta estudiante lo dictaba (Figura 14). Finalmente, otra alumna (la llamaremos Niña A) fue quien marcó el final de la intervención, ordenando a

sus compañeros y compañeras que pararan y quitándole las telas y las prendas de ropa a **Marina Rodríguez**. Durante esta primera interacción, toda la clase participó en la actividad, debido a que ya la conocían puesto que fue su maestra de prácticas durante un breve período de tiempo durante el último curso del grado. Sin embargo, cuando fue el turno de **Jesica Barbuzano**, se mostraron ciertas diferencias en cuanto a la interacción con ella.

Al finalizar esta primera parte de la actividad con **Marina Rodríguez**, esta misma movió a **Jesica Barbuzano** al medio del aula y realizó los mismos **movimientos** que antes; comenzó a añadir prendas de ropa y telas. No obstante, no hizo falta indicarle al alumnado que intervinieran con **Jesica Barbuzano** y realizaran los mismos actos que le había hecho previamente a **Marina Rodríguez**, puesto que ya daban por hecho que eso era lo que tenían que hacer. Sin embargo, no todo el alumnado quiso participar con ella, puesto que no la conocían tanto como a **Marina Rodríguez**. Además, hay que resaltar que los alumnos que no intervinieron con ella fueron niños; todas las niñas sí quisieron seguir con la actividad a pesar de que se trataba de interactuar con una persona distinta. Durante esta intervención, realizaron las mismas acciones que con la anterior compañera; le añadían y quitaban telas, dibujaban sobre ellas, movían su cuerpo y/o le dictaban que expresara diferentes emociones. Pero con **Jesica Barbuzano** ocurrió algo que no pasó con **Marina Rodríguez**. A pesar de no tener esa confianza con ella, Niña O le indicó que se agachara e, incluso, que se sentara en el suelo en posición fetal y que temblara como si tuviera miedo. Este trato resultó ser bastante llamativo para la actividad dado que podemos hablar de un acto simbólico sujeto a diferentes interpretaciones. Por otra parte, volvió a actuar Niño N, quien tuvo esa muestra de empatía con **Marina Rodríguez** e hizo exactamente lo mismo con **Jesica Barbuzano**, y también marcó el final de la intervención Niña A, quien se mencionó previamente.

### *ACCIÓN DE CIERRE*

Por último, el alumnado volvió a sentarse en sus sitios habituales. **Jesica Barbuzano** y **Marina Rodríguez** le entregaron a cada niño y niña una de las prendas de ropa o tela utilizadas durante la acción anterior para que escribieran en ella qué era para ellos y para ellas la performance en una sola palabra. Luego, en el suelo, se encontraba una bata blanca que se usó en la actividad anterior para que los niños y las niñas colocaran alrededor de esta su tela con la palabra escrita. El resultado fue enriquecedor, puesto que hubo una gran variedad de palabras como “moverse”, “participar”, “transformar”, “decorar”, “animaciones”, etc (Figura 12). Con estas palabras, pudimos observar que la performance puede tener una multitud de significados. Aquí, los niños y las niñas mostraron diversas perspectivas sobre este concepto, y, a pesar de que a simple vista parezcan diferentes entre sí, todas y cada una de ellas muestran algo en común: cada palabra está relacionada con una acción que puede realizar el cuerpo. Gracias a esto, de manera implícita, hemos podido comprobar que el alumnado pudo comprender la importancia que ha tenido el cuerpo en esta performance. Al final de la actividad, se realizó una reflexión en común, donde el alumnado pudo reconocer, por un lado, el mayor grado de confianza que tenían con **Marina Rodríguez** en comparación con **Jesica Barbuzano** y, por el otro, comprendieron la importancia que tuvo el cuerpo en la performance como medio de comunicación para expresar emociones, ideas y opiniones.





**Figura 12.** Palabras escritas por los niños y niñas participantes en la acción de cierre.  
 Autoras: [Jesica Barbuzano](#) y [Marina Rodríguez](#).

### 5.5. *Valoración de la acción innovadora*

Una vez finalizada la práctica del proyecto de innovación en el CEIP Príncipe Felipe concluimos con total certeza que la performance es una herramienta didáctica útil para el proceso de enseñanza-aprendizaje. La puesta en práctica de la performance nos ha permitido afirmar o reafirmar el uso del **cuerpo** como vehículo de expresión, de emociones y de sentimientos y, la mejora y ampliación de la **comunicación**. Además, dado los resultados, podemos añadir que fortalece la relación maestra-alumnado.

La valoración de la innovación se ha realizado en tres etapas, una primera donde se inicia, desde el momento que el alumnado entra en contacto directo con el aula, que previamente se preparó para la sesión, una segunda etapa que comienza con la performance finalizando con la reflexión final del alumnado sobre qué es la performance, y una tercera etapa donde realizamos una valoración de la experiencia, primero desde la visión del alumnado y sus aprendizajes y segunda, desde la visión como arte-educadoras, llevando a cabo una acción artística como modo de enseñar otros lenguajes.

Durante la primera etapa ya acontecieron algunos hechos reseñables. En primer lugar, al entrar a la clase el alumnado se mostró activo y entusiasmado por el cambio que se produjo en la disposición del mobiliario, pero, a pesar de tener la posibilidad de situarse (sentarse, tumbarse) sobre la mesa, el suelo, etc., el alumnado eligió sentarse de forma tradicional en sus respectivas sillas y mesas, aun estando estas pegadas a la pared (Figura 10) y haciendo difícil su acceso. En segundo lugar, durante la explicación de la performance, las y los estudiantes estuvieron en silencio y siendo meramente espectadores y espectadoras de nuestra explicación (Figura 13), por lo que entendemos que mantuvieron la jerarquía de poder y siguieron las dinámicas de la enseñanza tradicional y directiva a la que tienen costumbre.



**Figura 13.** Aula configurada para la intervención (izquierda) y un instante de la performance *El arte habla por sí mismo* (derecha). Autoras: [Jesica Barbuzano](#) y [Marina Rodríguez](#).

La segunda y última etapa, tiene un mayor potencial respecto a la primera. Se pudo observar una evolución, una interacción y una reafirmación de lo que puede generar la performance en el aula. Como hemos dicho anteriormente, a través de la utilización del cuerpo y las diferentes formas de comunicación, se pudo pasar de meros y meras espectadoras a protagonistas.

El cuerpo pasó a tener especial relevancia durante la performance debido a que el alumnado, en varias ocasiones, pidió a las maestras en prácticas que sonrieran (Figura 14), que se pusieran tristes, que elevaran los brazos, que se sentaran, entre otras cosas, es decir, utilizaron tanto el cuerpo de [Marina Rodríguez](#) como el de [Jesica Barbuzano](#) para expresar emociones, acciones, sentimientos por las diferentes posturas corporales, etc.



**Figura 14.** Niña O pide que sonría. Autoras: [Jesica Barbuzano](#) y [Marina Rodríguez](#).

Cabe añadir que no sólo durante la performance se puede afirmar que el cuerpo tuvo un papel principal, sino también en los cambios que se ocasionaron desde el inicio de la innovación hasta el final con [Jesica Barbuzano](#) (maestra sin vínculo emocional previo). En este caso, pasamos de un saludo inicial cordial y frío, a un abrazo grupal junto a [Marina Rodríguez](#) (maestra con vínculo emocional previo), una sonrisa general y saltos de felicidad. El cuerpo sirvió como vehículo de expresión, es decir, por medio de sus acciones físicas (saltos) expresaron la experiencia de la performance.

Otro punto importante a valorar y destacar de nuestra puesta en práctica sobre la performance y su enriquecimiento para la educación, es la **comunicación** que se generó. Lo primero que queremos acentuar es que el grupo basó la propuesta, tanto con **Marina Rodríguez** como con **Jesica Barbuzano**, en tapar completamente sus cuerpos, sus rostros y sus extremidades. Finalmente hubo una acción compartida, donde a través de la comunicación escrita, con rotuladores, escribieron y dibujaron en todas las telas que ellos y ellas habían puesto sobre las autoras .



**Figura 15.** Imagen secuencia de la performance *Cuerpos entelados*. Autoras: **Jesica Barbuzano** y **Marina Rodríguez**.

Durante la explicación se produjo una acción grupal espontánea, la comunicación escrita informal, donde el alumnado se expresó a través de dibujos, letras, números y líneas. Queremos resaltar que la maestra **Marina Rodríguez**, recibió más mensajes positivos, entendiéndose esto como la fuerza y presencia que posee el vínculo emocional.



**Figura 16.** Ejemplos de las diferentes intervenciones escritas del alumnado de 4ºA. Autoras: **Jesica Barbuzano** y **Marina Rodríguez**.

Un ejemplo que queremos destacar, dentro de la comunicación, debido a la singularidad que conlleva es el de una alumna. Esta le pide a **Jesica Barbuzano** que “*se agache y se agarre sus piernas como si sintiera mucho miedo y sacara el labio demostrando que estaba muy triste*”. Somos conscientes que esto implica una proyección de dicha alumna, en otras palabras, gracias a esta performance ha comunicado de forma consciente o inconsciente algo.

Por otra parte, durante la propuesta innovadora, se lograron los objetivos planteados. El cuerpo fue clave en el desarrollo de expresiones corporales por parte de los niños y las niñas al acercarse y moverse alrededor de nuestros cuerpos. Cabe destacar que, por ejemplo, Niño N se percató que el cubrir a las maestras con tantas telas dificultaba la respiración de estas, y como nadie quería retirarlas, enfadado, pasó a la acción (Figura 17). Fue el único que sintió empatía.



**Figura 17.** Instante en el que Niño N retira las telas. Autoras: [Jesica Barbuzano](#) y [Marina Rodríguez](#).

Por último, la tercera etapa, donde valoramos la experiencia, tanto desde la visión del alumnado como de la nuestra propia. Empezaremos por la pregunta de reflexión final. Al principio, el grupo-clase ante la pregunta se mostraron confusos, compartiendo, de forma general, comentarios como: “¿había que aprenderse de memoria lo que era?” “¿era lo del principio no?”. Ante tal situación de bloqueo, decidimos preguntarles: “¿qué acabamos de realizar todas y todos? Imaginen que llegan ahora a casa y solo pueden decirle a sus familiares una sola palabra para explicarle qué es una performance ¿qué palabra sería?” En ese instante, cogieron sus telas y, sin ningún tipo de dudas, comenzaron de manera individual a escribir su respuesta (Figura 12). Como se puede apreciar, la palabra más repetida es: *participar* y *moverse* (movimiento), y también cabe destacar que hay otras palabras destacables como: *transformar* y *experimentar*. Esto nos lleva a la conclusión de que, a través de la performance, se puede lograr una asimilación de aprendizajes. Es decir, se puede aprender con dinámicas donde el alumnado sea el protagonista y esté en activo, rompiendo así con la creencia de los patrones de la educación tradicional donde el alumnado es una persona pasiva, sentada, estática que sólo escucha y recibe aquello que la persona “sabia” dice.

En cuanto a la valoración de la experiencia como arte-educadoras, fue una vivencia singular para nosotras. Nunca antes habíamos realizado una actividad artística en el aula más allá de los dibujos y creaciones manuales, tanto siendo estudiantes como siendo docentes.

Consideramos que la experiencia de llevar este rol como artistas ha sido útil para poder ejecutar con dinamismo y efectividad este proyecto, ya que hemos sido capaces de impartir una clase a través del arte y hemos hecho partícipes de esta acción al alumnado, logrando un ritmo de aprendizaje mucho más eficiente. Por otra parte, en cuanto a la performance *Cuerpos entelados*, destacamos en conjunto que, ambas, nos vimos agobiadas por la cantidad de telas que el alumnado puso sobre nuestras cabezas. También, queremos resaltar que la experiencia se vivió de dos formas. **Marina Rodríguez** concluye que: “si tú al alumnado *le das la mano, te cogen el brazo*” o lo que es lo mismo, desdibujan con facilidad la jerarquía al ver lo que le hicieron a su compañera, sintió vergüenza, pena. Y, por último, también quiere destacar que sintió cómo alumnado que ya conocía previamente que no es participativo, participó activamente.

En el caso de la maestra **Jesica Barbuzano**, lo que más rondaba por su cabeza al principio era: “¿qué y por qué lo harán?” cuando pasaron varios minutos y le hicieron “agachar”, se dijo: “*ahora entiendo, se están manifestando, comunicando, vinculando de alguna manera*”. A groso modo, podemos decir que la implantación de la performance en el aula nos permitió crear otros lenguajes, y nuevos vínculos.

En definitiva, podemos afirmar que esta propuesta ha promovido una comunicación innovadora por medio del uso del cuerpo como vehículo emocional, expresivo y creativo entre el alumnado y las maestras en el ámbito educativo. En síntesis, la performance como herramienta educativa es un diamante en bruto al que debemos sacarle el máximo partido.

## 6. Conclusiones

Al abordar este estudio sobre la performance como herramienta pedagógica innovadora y efectiva en las aulas de primaria, nos propusimos indagar en el recorrido histórico de las mujeres artistas más relevantes en este ámbito, dándoles así la visibilidad y el reconocimiento que merecen. A través de estas investigaciones que hemos llevado a cabo, hemos podido apreciar mucho más la importancia que mantiene este lenguaje artístico, no sólo para poder conocer el origen de diversos estilos musicales, artísticos, entre otros ámbitos, que a día de hoy conocemos, sino que también nos ayudó a comprender la gran relevancia que ha tenido la presencia de la mujer en la performance para poder continuar con su lucha por la igualdad.

Por otro lado, nos gustaría destacar el impacto que tuvo el uso de la performance en el aula, no solo a nivel adquisitivo de conocimientos para nosotras, puesto que hemos podido aprender cómo realizar una actividad performática en una clase, sino también en la puesta en práctica que llevamos a cabo para observar la efectividad que posee esta herramienta pedagógica. En otras palabras, el alumnado reaccionó creando nuevos lenguajes ante una vivencia inusual y nueva, donde sus maestras fueron artistas que les brindaron la posibilidad de expresarse de una forma espontánea, viva y libre.

Tal y como explicamos previamente, la performance resultó ser un medio educativo totalmente eficiente en el alumnado, puesto que pudimos conseguir aquellos objetivos que nos planteamos sobre la comunicación y expresión corporal de este mismo. Por tanto, podemos decir que este movimiento artístico es sumamente útil en el aula para el desarrollo comunicativo-expresivo de los niños y las niñas, tanto en la relación del propio alumnado como en la relación profesorado-alumnado.

Finalmente, a modo resumen, concluimos que la puesta en práctica de la performance, demostró ser un recurso educativo eficaz y, que a través de esta innovación, se manifestaron nuevas conexiones en la comunicación y expresión, surgiendo así, nuevos vínculos en el intercambio de ideas, pensamientos y emociones. Lo que nos lleva a hacernos una pregunta final:

**¿Estaríamos dispuestas y dispuestos a [des]vestir nuestros estereotipos de género?**

## 7. Referencias

Abad, J. (2021). El lenguaje corporal: simbología de las acciones en los espacios de juego. En Sarlé, P.; Ivaldi, E., y Hernández, L. (Coords.). *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias* (pp. 67-86). CSEU La Salle.

Alcázar, J. (septiembre de 2001). *Mujeres y performance: el cuerpo como soporte*, [Presentación en papel]. Latin American Studies Association LASA, XXII International Congress, Washington DC.

Alcázar, J. (2014). *Performance: un arte del yo. Autobiografías, cuerpo e identidad*. Siglo XXI Editores.

Álvarez-Ramos, C., e Yllera-Ramos, E. (2017). La *performance* como recurso comunicativo-expresivo en el aula de primaria. *El Guiniguada. Revista de investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación*, 26, 47-61.

Beauvoir, S. (2000). *El segundo sexo*. Ediciones Cátedra. (Trabajo original publicado en 1949).

*Bestiarias*. ( 11 abril de 2019. Legenda. <https://legenda.org/programacion/bestiarias-san-andres-centro-cultural-santa-cruz-mayo-2019-11669>

Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan: Sobre los límites materiales y discursivos del «sexo»*. Paidós.

Clark, L. (1977). *Catálogo exposición*. Fundación Antoni Tàpies.

Cordero, K., y Sáenz, I. (comp.) (2001). *Crítica feminista en la Teoría e Historia del Arte*. Universidad Iberoamericana.

Decreto 211/2022, de 10 de noviembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias. Boletín Oficial de Canarias, de 23 de noviembre de 2022. <https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/primaria/informacion/contenidos/curriculos/>

*El arte como mediador | Guggenheim Bilbao Museoa*. (s. f.). <https://www.guggenheim-bilbao.eus/sabias-que/el-arte-como-mediador>

Falcón, A. (2016). *Pedagogía y Performance en educación artística en la enseñanza secundaria obligatoria* (Tesis inédita). Universidad de Valladolid.

Figaredo, S. (2015). *Propuesta performativa en el aula de Educación Infantil*. [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Cantabria].

Fuset, M. (2013). *Pedagogía performativa y patrimonio artístico*. Universitat de València.

García, Z. (2016). *La performance: una propuesta educativa en el aula de Primaria*. [Trabajo Fin de Grado, Universidad Pública de Navarra].

Gómez, R. (2005). Posibilidades educativas de la performance en la enseñanza secundaria. *Arte, individuo y sociedad*, 17, 115-132.

Kemp, M. (2015). *El arte en la historia*. Madrid: Turner Publicaciones S.L. Colección El cuarto de las maravillas.

Martino, V. (2020). *Performance, género y feminismo en España: escena actual*. [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Oviedo].  
[https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/59699/TFM\\_ValentinaMartino.pdf?sequence=4&isAllowed=y.pdf \(uniovi.es\)](https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/59699/TFM_ValentinaMartino.pdf?sequence=4&isAllowed=y.pdf (uniovi.es))

Montesinos-Ayala, D. (2004). *La expresión corporal: su enseñanza por el método natural evolutivo*. INDE.

Muro, S., Cruces, L. y Garrido, D. (2015). *La historia de la performance*.  
<https://es.linkedin.com/pulse/la-historia-de-performance-sergio-muro#:~:text=UNA%20BREVE%20HISTORIA&text=En%201916%20en%20el%20Cabaret,escena%20y%20en%20el%20atrezzo>

Pedreañez, I. (4 de mayo de 2020). *El espacio experimental de Lygia Clark*. Estilo Online.  
<https://revistaestilo.org/2020/05/04/el-espacio-experimental-de-lygia-clark/>

Pinta, M.F. (2005). El género en escena. Performance y feminismo. *Telondefondo*, 2, 1-14.  
<http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/telondefondo/article/view/9591/8348>

Raventos-Pons, E (2011). El cuerpo en performance: algunas reflexiones sobre la obra de Esther Ferrer y Nieves Correa. *Letras Femeninas*, 37(1).  
[link.gale.com/apps/doc/A338418360/IFME?u=anon~7460d94&sid=googleScholar&xid=8b66bd45](http://link.gale.com/apps/doc/A338418360/IFME?u=anon~7460d94&sid=googleScholar&xid=8b66bd45). Accessed 7 Apr. 2024.

Real Academia Española (s. f.). *expresión* . | En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 12 de abril de 2024. <https://dle.rae.es/expresi%C3%B3n?m=form#1pGj0ac>

Robinson, K. (2006). *¿Las escuelas matan la creatividad?* [Vídeo]. TED Talks.  
[https://www.ted.com/talks/sir\\_ken\\_robinson\\_do\\_schools\\_kill\\_creativity/transcript?language=es](https://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_do_schools_kill_creativity/transcript?language=es)

Roth, M. (1983). *The Amazing Decade: Women and Performance Art in America: 1970-1980*. Astro Artz.



Stokoe, P., y Harf, R. (1992). *La expresión corporal en el jardín de infantes*. Paidós.

Taylor, D. (2012). *Performance*. Asunto impreso ediciones.

Trigo, C.; Eirín-Nemiña, R.; y Gillanders, C. (2021). Proyectos integrados en educación artística: una propuesta formativa que potencia la creación, la participación y la transferencia. En Chao-Fernández, R.; Rosa-Napal, F.C.; Chao-Fernández, A.; Gillanders, C.; y Vicente-Álvarez, R.M. (eds.). *Actas del III Congreso Internacional de Música y Cultura para la Inclusión y la Innovación* (pp. 249-252). Universidade da Coruña. <https://doi.org/10.17979/spudc.9788497498050>

Utilisateur, S. (s. f.). *Le chemin se fait en marchant*.

<https://estherferrer.fr/fr/performances/le-chemin-se-fait-en-marchant>

Vaquero-Díaz, R. (10 de junio de 2020). *Performance y cuerpo extendido en la piel de Rebecca Horn*. Mundo performance. <https://mundoperformance.net/2020/06/10/performance-y-cuerpo-extendido-en-la-piel-de-rebecca-horn/>

Vidal, J. (1993). *Nuevas tendencias teatrales: la Performance*. Monte Ávila Editores Latinoamericana.

## 8. Anexos

### Anexo I. Cuadro del papel de la performance en el currículo de Educación Primaria

Área	Saberes Básicos
<b>Educación Artística</b> (BOC, 2022, p. 45627)	<p><u>I. Recepción y análisis</u></p> <p>4. Empleo de vocabulario específico de las artes plásticas y visuales, las artes audiovisuales, la música y las artes escénicas y performativas.</p> <p>5. Utilización y selección de recursos digitales en las artes plásticas y visuales, las artes audiovisuales, la música y las artes escénicas y performativas.</p> <p><u>II. Creación e interpretación</u></p> <p>1. Aplicación de las fases del proceso creativo: planificación, interpretación, experimentación y evaluación.</p> <p>3. Evaluación, valoración e interés tanto por el proceso como por el producto final en producciones plásticas, visuales, audiovisuales, musicales, escénicas y performativas.</p> <p><u>III. Artes plásticas, visuales y audiovisuales</u></p> <p>3. Empleo de elementos configurativos del lenguaje visual y sus posibilidades expresivas: punto, línea, plano, textura, color, forma y espacio.</p> <p><u>IV. Música y artes escénicas y performativas.</u></p> <p>8. Experimentación y exploración del cuerpo y sus posibilidades motrices y creativas en ejecuciones individuales y grupales vinculadas con el movimiento, la danza, la dramatización y la representación teatral como medios de expresión, diversión e interacción social.</p> <p>9. Aplicación de técnicas dramáticas, dancísticas y de elementos básicos de lenguajes expresivos. Experimentación con actos performativos elementales e improvisación guiada.</p>

	<p>11. <i>Exploración de las posibilidades expresivas y creativas de uso común de la expresión corporal y dramática.</i></p> <p>12. <i>Reconocimiento de los elementos básicos de la representación escénica: roles, materiales y espacios.</i></p>
<p><b>Educación Física</b> (BOC, 2022, p. 45688)</p>	<p><u>I. Vida activa y saludable:</u></p> <p>2. <i>Respeto y aceptación del propio cuerpo y el ajeno, consolidando el autoconcepto y teniendo en cuenta la perspectiva de género.</i></p> <p><u>V. Manifestaciones de la cultura motriz.</u></p> <p>2. <i>Utilización del cuerpo y el movimiento para transmitir sensaciones, sentimientos, emociones e ideas complejas en situaciones motrices expresivas.</i></p>
<p><b>Lengua Castellana y Literatura</b> (BOC, 2022, p. 45739)</p>	<p><u>II. Comunicación</u></p> <p>2. <i>Procesos</i></p> <p>3.1. <i>Interacción oral adecuada en contextos espontáneos y reglados, a través de la escucha activa, la asertividad y la cortesía lingüística en la resolución dialogada de conflictos. Expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas”.</i></p> <p>3.2. <i>Interacción escrita adecuada en contextos reglados. Expresión y lectura empática de información y opiniones propias y ajenas.</i></p> <p><u>III. Educación literaria.</u></p> <p>6. <i>“Afianzamiento en la construcción de la identidad lectora. Uso de estrategias para la expresión de gustos e intereses y para la valoración crítica de las obras”.</i></p>
<p><b>Educación Emocional y para la creatividad</b> (BOC, 2022, p. 45656)</p>	<p><u>I. Conciencia emocional: percepción, identificación, validación y aceptación responsable de las propias emociones.</u></p> <p>6. <i>Comunicación de las propias sensaciones, a través de la utilización de la expresión lingüística, cultural, artística creativa, corporal..., proporcionando múltiples formas de implicación,</i></p>

	<p><i>representación y expresión, con el fin de tener una mayor conciencia de nuestras sensaciones.</i></p> <p><i>8. Comunicación de las propias sensaciones y emociones a través de la utilización de la expresión lingüística, cultural, artística creativa o corporal, proporcionando múltiples formas de implicación, representación y expresión..., con el fin de comprender las emociones adecuadas mediante el empleo de lenguajes multimodales.</i></p> <p><u><i>II. Autorregulación emocional responsable y resiliencia educativa.</i></u></p> <p><i>3. Expresión y control de las propias emociones, en pro de una convivencia positiva con el resto de personas, aplicando habilidades del pensamiento y de rutinas como: «comparto, agradezco y me comprometo», para ejercitar el sentido.</i></p>
--	--

## Anexo II. Guión de la intervención para “El arte habla por sí mismo”.

**Marina:** *(Jessica me sacude el cuerpo mientras hablo para hacer que estoy nerviosa)* Buenos días a todos y todas, ¿alguna vez han escuchado la palabra performance? *(Tiempo para que el alumnado responda. Jessica con sus manos, estira mis cachetes para hablar con alegría)*. Después de todo lo que han dicho, me gustaría que sepan que la performance es un tipo de arte donde las artistas y los artistas hacen representaciones en vivo y en directo *(Jessica va hacia un discente y le pone una pegatina)*, expresándose a través del movimiento, del cuerpo, de las emociones e incluso utilizando cualquier objeto, entre otras *(Jessica me agarra por la cintura mientras me eleva y comienzo a saltar de emoción)*. Una de las características más importantes de la performance es que no existe una separación entre el artista y el público, es decir, el artista hace que sus espectadores participen en su obra de cualquier manera *(Jessica me empuja hacia uno de los niños y niñas para pegarle una pegatina)*. Las performances no sólo se tratan de representaciones artísticas, sino que también sirven como un medio de comunicación para expresar con el público el mensaje que le gustaría enviar *(yo corro a ponerle una pegatina a un/a alumno/a)*, ya sean las emociones que siente el artista en ese momento, su desacuerdo con algunas ideas o, simplemente *(Jessica me tira del brazo)*, formar un conexión con sus espectadores y espectadoras *(sigo poniendo pegatinas a los niños y las niñas)*.