

Motricidad, arte y expresión corporal. Una experiencia a través de visitas de centros escolares a salas de exposiciones

Motricity, art and corporal expression. An experience through school center visits to exhibition rooms

Antonia Irene Hernández Rodríguez y Celia Moreno Barbero

Universidad de Almería

Resumen: En la presente comunicación, nuestro objetivo es hacer visible la relación entre el cuerpo y las posibilidades educativas que un contexto no formal genera, no situando al cuerpo en un territorio al margen de la persona, sino ocupando el espacio central de la escenografía. Hemos desarrollado una actividad por varios centros de Almería denominada «Visitas culturales» donde hemos trabajado conjuntamente con el arte y la expresión corporal desde un punto de vista amplio, cobrando las sensaciones y emociones de los niños protagonismo, resaltando la identidad personal de cada uno de ellos. Nuestro objetivo es utilizar el arte y la expresión como medio para descubrir, despertando en el alumno sensaciones y significaciones que probablemente pasen desapercibidas, aumentando el conocimiento ya no sólo de sí mismo, sino también del mundo que le rodea. Utilizando este contexto, buscamos que los alumnos en estas visitas descubran que el cuerpo está construido socialmente y lleva inherente un conjunto de connotaciones simbólicas que son las que nos permiten hablar del cuerpo como palabra, del cuerpo como mensaje y de la hermenéutica del cuerpo, así como de los sentidos artísticos, los juegos-ejercicios como diálogo y en definitiva, el cuerpo como vehículo de expresión..

Palabra clave: Educación no formal, cultura, cuerpo, arte y expresión corporal.

Abstract: In this article, we intend to go beyond the educational possibilities that a non formal context generates. Art, motricity and expression are the main features of this research. We developed an activity called «*Visitas culturales*», cultural visits, in several schools in Almería, where we worked with art and corporal expression at the same time from a wide point of view. The sensations and emotions of the children played the main role, highlighting the personal identity of each one. Our main aim was using art and corporal expression as a means to discover, arousing sensations and significances in the children that, probably they went unnoticed, enlarging the knowledge, not only of themselves but also of the world that surrounds them. We consider that it is crucial creating a series of competences in the pupils, as well as appreciating and valuing in a critical way the different cultural and artistic expressions. It is also important using them as a source of enjoyment and personal enrichment. Becoming familiar with past and present expressions, boosting the aesthetic development, the creativity, the convergent and divergent thinking to facilitates the communication as well as the enrichment of different realities and productions connected to the world of arts and culture.

Key words: Non formal education, motricity art and corporal expression.

1. Justificación

La sociedad multimediática y globalizada está trastocando los tiempos y los espacios de la educación y, con ello, la estructura y las agencias educativas convencionales, aumentando la importancia de la educación social, favoreciendo, en cierto grado, la conciencia de la educación con la vida.

Se ha venido partiendo del supuesto de que la escuela era, sobretodo, el lugar específico y propio de la transmisión de conocimientos, la instrucción, la docencia del saber y del saber hacer (Ortega, 2005). Sin embargo, se ha dado poca importancia a la formación integral, dejando la identidad personal, las emociones, las actitudes y los valores éticos y convivenciales propios de la cultura y del propio sujeto a un lado.

Los términos de Educación Formal (EF), Educación no Formal (ENF) y Educación Informal (EI) han sido bastante discutidos en los últimos quince años, en el ámbito puramente académico, por considerarse que no permiten una aclaración suficiente de los procesos educativos que se dan en nuestra sociedad, y sobretodo, por no ser términos excluyentes entre sí. Sin embargo, el término Educación no Formal, ha tenido un fuerte apoyo e identificación por parte de aquellos que la practican. Lo cierto es que el término ENF se ha popularizado en España, y sus distintos tipos de prácticas se han desarrollado compartiendo principios y estrategias, pero a la vez, elaborando sus propios desarrollos teóricos y metodológicos.

Según Herrera (2006) la cuestión de la definición de la Educación no formal ha estado en entredicho, como ya se ha dicho, por no ser absolutamente excluyente en todas sus características con la Educación formal y la Educación informal. Y es cierto, los tres conceptos aluden a procesos educativos en los cuales cualquiera de nosotros participamos desde que nacemos, pero difícilmente podemos establecer una línea que los separe claramente.

Sin embargo, para buscar una línea que aunque sea fina, nos permita establecer diferencias, podemos decir que la concreción del término Educación formal (EF) se refiere a toda acción educativa que se da en el marco del Sistema Educativo. Es decir, una educación establecida por leyes y realizada por un sistema público y privado legitimado para ello, con profesionales expresamente preparados para poder cumplir con su obligación. Una educación, por otro lado, que será evaluada.

Siguiendo un criterio estructural (Trilla, 1992), vamos a distinguir la Educación No Formal, de la Formal y la Informal diciendo que la ENF es un proceso educativo voluntario, pero intencionado, planificado, pero permanentemente flexible, que se caracteriza por la diversidad de métodos, ámbitos y contenidos en los que se aplica. Frente a la EF que está limitada por el sistema educativo con las ventajas y desventajas que ello supone y la Educación Informal que está inseparablemente unida a cualquier experiencia de aprendizaje vivida en situaciones cotidianas y que pudiendo ser intencionada, no está planificada.

Apoyándonos en este concepto de educación no formal, hemos desarrollado una actividad por varios centros de Almería denominada «Visitas culturales» desarrolladas dentro del horario lectivo, donde hemos trabajado conjuntamente con el arte, el cuerpo y la expresión desde un punto de vista amplio, cobrando las sensaciones y emociones de los niños protagonismo.

Nuestro objetivo es utilizar el arte y la expresión como medio para descubrir, despertando en el alumno sensaciones y significaciones que probablemente pasen desapercibidas, aumentando el conocimiento ya no sólo de sí mismo, sino también del mundo que le rodea. Utilizando este contexto, buscamos que los alumnos en estas visitas aprendan que el cuerpo está construido socialmente y lleva inherente un conjunto de connotaciones simbólicas que son las que nos permiten hablar del cuerpo como palabra, del cuerpo como mensaje y de la hermenéutica del cuerpo.

Nuestro objetivo asimismo, es hacer visible la relación entre el cuerpo y las posibilidades educativas que un contexto no formal genera, no situando al cuerpo en un territorio al margen de la persona, sino ocupando el espacio central de ésta y utilizar el arte para conocer un medio desde una perspectiva diferente y novedosa para el alumnado.

Para Le Breton, la dimensión simbólica del cuerpo es clara y lo plantea diciendo que *a travers sa corporéité, l'homme fait du monde la mesure de son expérience (...)* *Emetteur ou récepteur, le corps produit continuellement du sens, il insère ainsi activement l'homme à l'intérieur d'un espace social et culturel donné* (1992, p. 4). El cuerpo, para Le Breton, no sólo encarna la dimensión física, sino que necesariamente también su dimensión simbólica. Desde esta perspectiva, podemos afirmar que las personas no aprendemos solamente a través del intelecto sino que lo hacemos también a través de todo el cuerpo.

Finalmente, si la obra de arte es un medio para descubrir, es realmente interesante poder desarrollar actividades ligadas a éste descubrimiento. Utilizaremos la expresión corporal como protagonista indiscutible, donde el lenguaje es el medio por el cual el ser humano se expresa a través de sí mismo, reuniendo en su propio cuerpo el mensaje y el canal, el contenido y la forma. (Stokoe, 1986).

Toda obra de arte, destapa aspectos inhabituales, relaciones incisivas y sorprendentes, llama la atención sobre los que se nos pasaba como desapercibido, hace más penetrante nuestra propia mirada, nos permite, en último extremo, reinventar la significación de nuestro mundo y la de nuestra presencia en él; entonces ¿no son estos motivos suficientes para planteamos utilizar el arte, el arte de los sentidos y la expresión corporal?

2. Metodología

2.1. Marco curricular

Se ha querido configurar el marco curricular desde la perspectiva de las competencias básicas porque las actividades propuestas se acercan más a la intención educativa que los objetivos y contenidos. Objetivos y contenidos, en general, responden más directamente al currículum formal de cualquier etapa educativa de la Educación Primaria o Educación Secundaria. Dichas competencias básicas son necesarias para el aprendizaje de las personas a lo largo de la vida, y son definidas como la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Asimismo suponen una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivaciones, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales que actúan conjuntamente para lograr una acción eficaz.

Sus características como proporcionar la capacidad de saber hacer, es decir, de aplicar los conocimientos a los problemas de la vida profesional y personal, las hace susceptibles de adecuarse a una diversidad de contextos (Moreno, 2008). Asimismo, tienen un carácter integrador, aunando los conocimientos, los procedimientos y las actitudes. Permiten integrar y relacionar los aprendizajes con distintos tipos de contenidos, utilizarlos de manera efectiva y aplicarlos en diferentes situaciones y contextos y finalmente, deben ser aprendidas, renovadas y mantenidas a lo largo de toda la vida. No olvidemos que contribuyen a adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a la sociedad actual, en continuo cambio, transformar el concepto tradicional de enseñanza basado en la adquisición de conocimientos en un concepto moderno de aprendizaje basado en la capacidad de resolver situaciones a lo largo de la vida e integrar los aprendizajes: formales, informales y no formales.

Finalmente, nuestro propósito es crear una serie de competencias culturales y artísticas como es apreciar y valorar críticamente las diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de disfrute y enriquecimiento personal, así como, familiarizarnos con manifestaciones del pasado y del presente, potenciando el desarrollo estético, la creatividad, el pensamiento convergente y divergente y facilitando tanto comunicarse como comprender y enriquecerse de las diferentes realidades y producciones del mundo del arte y la cultura.

2.2. Programación

Trabajaremos con doce centros educativos distintos, visitando cada centro tres veces al año, es decir, una vez cada trimestre. La visita se estructura de la siguiente manera:

- 10:00 -11,30 : Actividad en el centro educativo
- 12:00- 13,30: Visita a la sala de exposiciones.

Disponemos de tres horas cada trimestre con el mismo grupo de alumnos, de manera que contactaremos con los mismos alumnos/as tres veces durante el año. Cada grupo consta de uno 20-30 alumnos. La primera parte de la Visita, se realiza en el centro educativo, posteriormente nos desplazaremos a la Sala de exposiciones, donde sentiremos, veremos, incluso escucharemos, la obra del artista. Cada centro tiene unas fechas distintas asignadas, por lo tanto la obra que visitarán será la expuesta por esas fechas en la sala de exposiciones, y siempre será distinta.

Las edades del alumnado varían, ya que trabajamos con colegios e institutos, pudiendo tener un alumnado desde sexto de primaria hasta primero de bachillerato. Queda claro, que en función de la etapa educativa en la que se encuentren, los juegos ejercicios de adecuarán a ellos, pero también es cierto que son ejercicios que pueden practicarse desde niños hasta adultos.



2.3. En el centro educativo

Antes de comenzar la actividad explicamos a los alumnos lo que vamos a realizar y la relación que tiene con la visita. Hablamos principalmente del concepto de expresión, creación, que entendemos como artistas, como arte y hacerles ver que ellos también son artistas protagonistas con capacidad de crear algo utilizando el cuerpo y la expresión como medios fundamentales.

El oído, la vista y el tacto, son los sentidos artísticos en los que nos centraremos, los cuales creemos indispensables para poder disfrutar del propio arte. Realizaremos diferentes juegos-ejercicios cada trimestre, cada uno adecuado al tipo de sentido artístico que estemos trabajando. Vamos a utilizar la palabra ejercicio para designar todo movimiento físico, muscular, respiratorio, motor, vocal que ayude al que lo hace a conocer mejor y reconocer su cuerpo, sus músculos, sus nervios sus estructuras musculares, sus relaciones con los demás cuerpos, la gravedad, los objetos, espacios, dimensiones, volúmenes, distancias, pesos velocidad y las relaciones entre esas fuerzas existentes.

«Consideramos que el ejercicio es una reflexión física sobre uno mismo. Un monólogo, una introversión» (Boal, 2008, p. 137).

Los juegos, en cambio, tratan de la expresividad de los cuerpos como emisores y receptores de mensajes, con lo que se establece un diálogo, hablando pues de extroversión.

La diferencia que existe entre el concepto de juegos y ejercicios la subrayaremos desde un punto de vista didáctico, pues tanto los juegos contienen ejercicios y los ejercicios juegos.

Collingwood (1960) expresó, que el sello característico de la expresión propiamente dicha, es la lucidez o inteligibilidad; una persona que expresa algo adquiere de ese modo conciencia de qué es lo que expresa, y permite a otros tener conciencia de ello en esa persona y en ellos mismos. Asimismo siguiendo a Ossona (1985) al utilizar la expresión corporal en esta primera parte, intentaremos que el alumnado exprese de manera espontánea la totalidad de su ser, individualmente o en comunicación con otros. Siguiendo esta idea, trabajaremos con distintos juegos y ejercicios para activar los distintos sentidos divididos en cuatro categorías. (Tabla 1)

Tabla 1: Categorías y objetivos.	
CATEGORÍA	OBJETIVOS
PRIMERA. SENTIR TODO LO QUE SE TOCA.	Disminuir la distancia entre sentir-tocar.
SEGUNDA. ESCUCHAR TODO LO QUE SE OYE.	Disminuir la distancia entre escuchar-oír.
TERCERA. ACTIVAR LOS DISTINTOS SENTIDOS.	Desarrollar los diferentes sentidos al mismo tiempo.
CUARTA. VER TODO LO QUE SE MIRA.	Intentar ver todo lo que miramos.

2.3.1 Primer trimestre. Primera y segunda categoría de ejercicios

Trabajaremos la mitad de la hora y media con cada categoría, aunque si observamos que los alumnos realizan con rapidez y sin dificultad estos juegos-ejercicios, podemos abarcar la mayoría del tiempo que disponemos con la segunda categoría de ejercicios.

En la primera categoría intentaremos sentir todo lo que se toca. Empezaremos realizando unos ejercicios generales, posteriormente unos ejercicios de caminatas y finalmente unos ejercicios de integración. Siguiendo a Boal (2008) existen dos series más; masajes y gravedad, pero no creemos humildemente que nos interese desarrollar esa serie, nos centraremos por ahora en estos tres tipos de ejercicios dentro de la primera categoría de ejercicios.

A modo de ejemplo, desarrollaremos unos cuantos ejercicios de cada una de las series y categorías.

2.3.1.1 Primera categoría

Esta categoría se denomina «sentir todo lo que se toca», estos son algunos ejercicios generales a modo de ejemplo, donde se incluyen las series explicadas anteriormente.

a) La cruz y el círculo.

Este ejercicio-juego y los dos siguientes, corresponden a los llamados ejercicios generales de la primera categoría.

Es supuestamente el ejercicio más fácil con el que nos vamos a encontrar, pero por las mecanizaciones físicas y psicológicas se convierte en un ejercicio de difícil ejecución práctica. Se pide a los alumnos que hagan un círculo con la mano derecha. Luego una cruz con la mano izquierda. Luego ambos gestos al mismo tiempo. Muy pocos alumnos lo conseguirán. Podemos dificultar más el ejercicio, pidiendo que hagan un círculo con el pie derecho durante un minuto, y que luego escriban su nombre en el aire con la mano derecha. Es casi imposible. Podemos utilizar variantes, círculos, cruces... con el mismo lado del cuerpo, con distinto...

b) Hipnotismo.

Por parejas. Un alumno pone la mano a poco centímetros de la cara del otro. La cara debe de mantener siempre la misma distancia de la mano del hipnotizador, el cual debe de hacer una serie de movimientos con las manos, rectos, circulares, arriba, abajo, hacia la derecha, hacia la izquierda, haciendo que el compañero ejecute con el cuerpo todas las estructuras musculares posibles. El hipnotizador no puede hacer gestos que sean imposibles de ser seguidos por el hipnotizado, al contrario, debe de ayudarlo a realizar estructuras musculares poco usuales, pues de esta manera, las activaremos. Con este ejercicio el alumnado utilizará ciertos músculos de su cuerpo olvidados. Al poco tiempo, cambio de papeles. Finalmente los dos se hipnotizan a la vez.

c) Ritmo con sillas.

Cinco alumnos/as cada uno con una silla, deben crear una imagen con ésta y su propio cuerpo. Nombramos a un líder de grupo, el cual numerará las imágenes 1,2,3,4, y 5. A continuación dirá un número o secuencia de números rítmicamente, y los participantes deberán adoptar la posición correspondiente a ese número.

d) Arco del triunfo.

Este ejercicio- juego corresponde al grupo de las caminatas.

Por parejas, lado a lado acercan sus hombros (el hombro izquierdo de uno con el hombro derecho) e intentar caminar inclinados de tal manera que los pies estén lo más alejados posible de su propio cuerpo. Carrera por parejas.

e) Los caballeros.

Este ejercicio-corresponde al grupo de integración.

Dos grupos frente a frente con un líder delante de cada uno de los grupos. Actúan como si empuñaran una espada de madera. Cada uno puede dar seis golpes diferentes;

- Fingiendo que va a cortar la garganta de su adversario. El gesto debe de realizarse a la altura de la garganta, y tanto el líder como el resto del grupo deben agacharse con rapidez.

- Intentando alcanzar los pies, mientras el adversario y su equipo deben saltar al mismo tiempo.

- Una estocada a la derecha; todos deben de esquivarlo saltando hacia la izquierda.

- Ídem hacia la izquierda.

- Avance del líder con la espada; el grupo adversario debe saltar hacia atrás.

El juego comienza cuando indiquemos que grupo comienza primero, y cual después. Cambiar los líderes, quienes además podrán realizar dos golpes cualesquiera seguidos. Luego tres, cuatro... hasta finalmente sin orden establecido. El grupo siempre debe de reaccionar ante los golpes del adversario, aunque no sean líderes.

2.3.1.2 Segunda categoría

Esta categoría se denomina «escuchar todo lo que se oye». Los ejercicios que desarrollaremos se encuentran dentro de la primera serie, denominada ejercicios y juegos de ritmo. Desarrollaremos algunos a modo de ejemplo:

a) Rueda de ritmo y movimiento.

Los alumnos/as se colocan en círculo. Uno de ellos se coloca en el centro y realiza un movimiento cualquiera acompañado de un sonido. Todos los compañeros lo siguen, intentando reproducir exactamente el mismo movimiento y ritmo. Uno de los alumnos que se encuentra en el círculo, desafía al primero, rehaciendo el sonido y movimiento de este con otro ritmo. El primer alumno/a vuelve al círculo, saliendo un tercer alumno/a que desafiará al segundo y así sucesivamente. Es importante que el alumnado no tenga miedo al ridículo, se trata de reproducir movimientos, ritmos y sonidos no habituales. Los alumnos que se encuentran en la rueda deben de reproducir exactamente el mismo movimiento y sonido que realice el líder (el que se encuentre en ese momento en el centro del círculo).

Al intentar imitar la manera de moverse, cantar... del otro, comenzamos a deshacer nuestras propias mecanizaciones. Imitando a otros, estaremos cambiando nuestra manera habitual de ser o movernos.

a) La máquina de ritmos.

Grupos de cuatro. Uno de los alumnos/as va al centro grupo e imagina que forma parte de una máquina compleja, haciendo un movimiento rítmico complejo y aportándole un sonido. Un segundo alumno/a se coloca detrás, creando otro movimiento diferente pero acorde con el primero, luego un tercer alumno/a se añade y finalmente un cuarto, creando una máquina de ritmo.

b) Somos uno.

Todos los alumnos inician un ritmo, con la voz, las manos y las piernas; después de unos minutos cambian lentamente, hasta que un ritmo nuevo se impone, y así sucesivamente, durante varios minutos.

c) ¿Y mi pelota?

Cada alumno/a imagina que tiene en sus manos una pelota de cualquier tipo y tamaño, con las características que cada uno desee. Cada uno debe de jugar individualmente con su pelota, creando un ritmo, y no solo con la mano y los pies, sino con todo el cuerpo, incluyendo un sonido. Al cabo de un tiempo se dice ¡preparaos! En ese momento, cada participante se coloca en frente de un compañero, manteniendo su pelota y su ritmo y movimiento creado. Al minuto se dice ¡cambiad la pelota! Y ellos la cambiarán adoptando el ritmo y movimiento de su compañero. Se mueven por toda la sala, y al minuto decimos de nuevo ¡preparaos! Buscan de nuevo a un nuevo compañero diferente del anterior, ¡cambiad la pelota! Y vuelven a adquirir el movimiento de un nuevo compañero, adquiriendo pues una tercera nueva pelota. Finalmente se dice ¡buscad vuestra pelota! A partir de ese momento los participantes

deberán buscar la pelota con la que comenzaron el juego, sin dejar de jugar con la pelota que llevan consigo. Cuando un participante encuentre su pelota original, la del principio dirá ¡tú sales!. Quien salga, sale fuera de la zona de juego, pero sin dejar de buscar su pelota original, que aún sigue en manos de otro. Cuando este lo encuentre, aunque esté fuera de la zona de juego, entra y dice ¡tú sales! Hasta que todo el mundo encuentre su pelota, hecho que raramente ocurre.

d) Serie de palmadas.

Sentados en círculo, los alumnos/as comienzan a darse palmadas en las piernas con ritmo, cada uno debe intentar oír el ritmo común, sin innovar. Un participante levanta las manos, y con el mismo ritmo da palmadas al de su izquierda, que devolverá la palmada al de su izquierda, devolviendo posteriormente la palmada al de su derecha. Debe ir alternando palmada a un lado y otro sucesivamente. Del mismo modo, el participante que inició la palmada al de su izquierda, da otra palmada al de su derecha, que pasará la palmada al que esté en su derecha, y luego al de su izquierda, al que le inició la palmada. De esta manera se hará una serie de palmadas que recorrerán todo el círculo. Cuando los alumnos se familiaricen con el ritmo, se aumentará el ritmo, el número de palmadas a las piernas, el número de palmadas al compañero...

2.3.2 Segundo trimestre. Tercera categoría de ejercicios

Entre todos los sentidos, la vista es el más abarcador. Al ser capaces de ver, no nos preocupamos en sentir el mundo exterior a través de los demás sentidos, que quedan dormidos o atrofiados. (Boal, 2008, p.207).

Basándonos en esta reflexión, vamos a privarnos en esta serie de ejercicios de la vista, para poder desarrollar así otros sentidos que pueden ser igual de abarcadores, pero que sin embargo, puede que no nos hallamos dado cuenta de su importancia.

a) El punto, el abrazo y el apretón de manos.

Se pide que cada participante mire fijamente algún punto de la sala y luego cierre los ojos e intente ir hacia ese punto. Si choca con algún compañero (que es muy probable) deberá corregir la trayectoria. Al rato se abren los ojos y observan si están lejos o cerca del punto que eligieron.

A continuación, con los ojos cerrados de nuevo, elegimos un compañero y hacemos parejas. Le damos un abrazo y nos alejamos unos diez pasos aproximadamente y volvemos de nuevo a encontrar el abrazo del compañero.

Finalmente un poco más complicado, igual que el anterior, pero en vez de un abrazo le damos al compañero un apretón de manos.

b) Drácula.

Todos los alumnos/as caminan por la sala con los ojos cerrados. El profesor toca el cuello de alguien que pasa a ser Drácula. Sus brazos se estiran hacia delante, dará un grito de horror y a partir de ese momento buscará otra víctima, que para convertirla en vampiro, deberá tocar el cuello, al igual que el profesor hizo con él. El grito sirve para que los demás no vampiros, sepan que hay un vampiro (o varios) cerca, pues cada vez serán más vampiros. Si un vampiro toca a otro, se convertirá de nuevo en humano, gritando con un sonido distinto al grito, de alivio. Aunque el grito sea de alivio, para los no vampiros es una señal de alerta, pues significa que hay un vampiro cerca.

c) El coche ciego.

Por parejas. Una persona detrás de otra. La que va delante, es el coche ciego, la que va detrás dirige. El compañero que dirige, si:

- Coloca los dedos en medio de la espalda, el coche ciego va hacia delante.
- Si coloca los dedos en su hombro derecho, gira hacia la derecha.
- Ídem hacia la izquierda.
- Coloca la mano en el cuello, el coche va hacia atrás.
- El coche para cuando el compañero deje de tocarlo.

d) Ciego con bomba.

Algunos participantes con los ojos vendados. Los demás compañeros le rodean. Los compañeros ciegos, deben imaginar que sostienen una bomba que explotará si llega a tocar a alguien durante más de un segundo. A cada contacto deberá de alejarse lo máximo posible. Este ejercicio produce un increíble desarrollo de todos los sentidos.

e) El sonido de las siete puertas.

Unas siete parejas se forman, cada pareja junta las manos y se ponen de acuerdo en emitir un sonido, existiendo pues siete sonidos correspondientes a cada una de las puertas. Todos los demás participantes cierran los ojos y, oyendo los sonidos que las puertas emiten intentan pasarlas todas. Si se equivocan de rumbo, la parte de la puerta con la que tropieza emite un sonido más alto de advertencia, para que el ciego corrija su rumbo; si el ciego logra traspasar la puerta, el sonido emitido debe ser de júbilo.

2.3.3 Tercer trimestre. Cuarta categoría de ejercicios

Según Boal (2008) existen tres secuencias principales de ejercicios que nos ayudan a ver lo que miramos: la secuencia de los espejos, la secuencia escultura o modelado y la secuencia de los títeres.

Estos ejercicios desarrollan la capacidad de observación mediante el diálogo visual. Está prohibido el uso de lenguaje verbal. El silencio con el que se realizan estos ejercicios puede resultar a veces incómodo, pero sin embargo, al ser mayor este, la concentración de los participantes será mayor o debería serla, aumentando la riqueza de los diálogos que se establecen.

Todos estos ejercicios forman el grupo de «ver todo lo que se mira».

Vamos a poner un ejercicio a modo de ejemplo de cada una de las tres secuencias.

1) Secuencia del espejo. El espejo simple.

Dos filas de alumnos/as. Cada uno se coloca en frente de un compañero. Consiste en reproducir exactamente lo que haga el compañero que se encuentra en frente, de manera que un observador externo no sepa identificar quien de los dos es el imitador y quién el que imita. Es un juego de dos, no consiste en hacer posturas, gestos o movimientos imposibles de imitar, sino hacerlos de tal manera que el compañero (porque no es un rival) reproduzca el gesto al mismo tiempo y lo más exactamente posible.

2) Secuencia de escultura o modelado. El escultor toca al modelo.

En el diálogo de los espejos, desarrollado en el apartado anterior, las dos personas están sincrónicamente haciendo el mismo gesto; en el diálogo del modelado, están haciendo gestos complementarios. Es importante explicar esta diferencia para entender la diferencia, valga la redundancia, de las dos secuencias.

En este ejercicio, se colocan dos filas, una frente a otra. Una de las filas es el escultor y la otra las estatuas. Cada escultor trabaja con su estatua del modo que desee. Para ello, tiene que tocar el cuerpo de la estatua, cuidando de reproducir los efectos que desea.

Una variante de este juego es, con la misma idea, escultores y estatuas pero sin que el escultor pueda tocar al modelo. Deben de seguir haciendo el mismo gesto que realizaban cuando podían tocar a su estatua, pero esta vez a distancia. Las estatuas que antes veían y sentían esos gestos, ahora siguen viéndolos, pero sin sentirlos: deben no obstante seguir respondiendo como si aún los estuviesen sintiendo, como si los escultores continuasen tocándolas.



3) Secuencia de los títeres. Títere con hilos.

En la secuencia de los títeres, trabajaremos siempre con un títere y un titiritero. Entre el sujeto (titiritero) y objeto (títere) existe un hilo que transmite el movimiento.

Ambos a distancia. El titiritero hace el gesto de tirar de un hilo y el títere responde con el movimiento correspondiente. Se supone que el hilo sale directamente de la mano del titiritero hacia una parte del cuerpo del títere que el titiritero designa con la mirada; pie brazo, cabeza...

2.4. En la sala de exposiciones

Una vez terminada la actividad en el centro correspondiente a cada trimestre, nos desplazaremos hacia la sala de exposiciones. En la sala, enseñaremos al alumnado el saber estar, así como aprender a ser autosuficientes para saber cómo ir a visitar una sala de exposiciones. Hablaremos del artista, de la obra expresada, de lo que sienten y se siente. No hay ninguna sensación ni interpretación errónea. Toda sensación, interpretación y sentimiento es tan valioso como cualquiera. El alumnado es libre de expresar lo que la obra le transmite, identificando formas, colores, así como sensaciones y emociones. Informaremos de la obra y del artista, pero nunca de qué deben sentir.

Una vez que el alumnado individualmente haya visto la exposición, trabajaremos por grupos. Cada grupo deberá ponerse de acuerdo en elegir uno o dos cuadros (también puede ser fotografía o escultura) de la sala, justificando posteriormente el por qué esos y no otros. Estos pueden ser los que menos les gusten, los que más les gusten, el que les llama más la atención, el que no le trasmite nada... Evidentemente entre ellos habrá un pequeño debate- discusión pues tendrán gustos distintos. Deberán comentar los cuadros, enriqueciéndose todos del grupo, pues cada uno interpretará de forma distinta y personal. Una vez elegidos los cuadros por cada uno de los grupos, expondrán delante del resto de la clase, explicando la elección de los

Entendemos, que la obra de arte es la expresión del mundo interior de su creador, de sus vivencias o de su subjetividad íntima. Ese mundo interior, queda incorporado a la obra como su núcleo de significación. Pero es evidente, que existe una subjetividad expresada, y nosotros trabajaremos con el alumnado con esa subjetividad.

Pretendemos no quedarnos sólo en la obra de arte que entendemos reproducida por un artista, en el significado personal que este transmita a su obra. Consideramos que siempre podemos volver a ese concepto, a esa reflexión, pero poder empezar a entender como arte a todo aquello que nos provoque una sensación personal, una mirada diferente, un movimiento distinto, o cualquier sensación percibida por nuestros sentidos, permite sentirnos los artistas de nuestras propias interpretaciones, porque al fin y al cabo, todo ser humano es, o pensamos que es, un artista.

3. Conclusiones

Cuando hablamos de sentimiento, hablamos también de los sentidos, pues a través de ellos podemos hablar del sentimiento propiamente dicho; son como el filtro que tenemos para poder llegar a producir un sentimiento. Es por ello que ligamos el arte con el sentimiento, el arte con el sentido, el arte de los sentidos.

Los sentidos, como ya hemos comentado en párrafos anteriores, realizan un proceso de estructuración y selección que lleva a la mecanización, porque estos tienden a seleccionar siempre los mismos estímulos de la misma manera. Tenemos acciones y reacciones mecanizadas, y por ello es necesario comenzar por su desmecanización, para que nos volvamos más versátiles y capaces. Es por ello la necesidad de una serie de ejercicios que provoquen esa desmecanización, y que nos hagan darnos cuenta de la utilidad de nuestros sentidos, los cuales a veces olvidamos por darles siempre el mismo uso. De este modo, creemos que estos juegos-ejercicios desarrollados en el centro, harán que los alumnos y alumnas, como ya hemos comentado anteriormente, se vuelvan más versátiles y capaces, pudiendo contemplar una obra y utilizando herramientas como el oído, la vista y el tacto que aunque estén en nosotros, a veces olvidamos. Así, el alumno aprenderá a ver

todo lo que se mira, y ya no solo eso, sino también a sentir y escuchar todo lo que toca y oye.

Nos interesa a su vez, trabajar con la subjetividad que el arte genera, en la percepción personal de cada uno de nuestros alumnos/as. Trabajaremos con los sentidos artísticos, utilizaremos los ejercicios-juegos como diálogo, el cuerpo como vehículo de expresión y finalmente el debate- discusión- expresión en la sala de exposiciones.

Compartimos con Paturet (2001) que *la question du corps a préoccupé et préoccupe toujours la plupart des philosophes*; y no solamente a filósofos, sino también a investigadores de otras disciplinas del campo de las ciencias sociales como la historia, la historia del arte, la literatura, la sociología, las ciencias del deporte, la antropología etc. Para Vilanou (2001) ha tenido lugar un cambio de dirección y actualmente «el cuerpo humano ha dejado de ser objeto exclusivo de la biología» convirtiéndose en un tema compartido por muchas otras disciplinas.

Nosotros creemos en el uso del arte, del cuerpo y de los sentidos artísticos, formando un todo que lleva al alumnado a vivir experiencias distintas y complementarias a su formación personal, social y educativa. Y para ello, nos apoyamos en la expresión corporal, pues tal como indica Stokoe (1986) el uso de esta supone una mejora en el crecimiento, el desarrollo y la maduración del ser humano, es decir, en su formación integral. Formación que consideramos indispensable.

4. Bibliografía

- Boal, A. (2009). *Teatro del oprimido*. Barcelona. Alba Editorial s.l.u.
- Boal, A. (2008). *Juegos para actores y no actores*. Barcelona. Alba Editorial, s.l.u.
- Delors J. (Coord) (1996). *La educación a lo largo de la vida*. Madrid, Anaya-UNESCO p.91
- Herrera, M. (2006). La educación no formal en España. *Revista de estudios de juventud*, 74: 11-25.
- Le Breton, D. (1990). *Anthropologie du corps et modernité*. París, PUF.
- Le Breton, D. (1992). *La sociologie du corps*. París, PUF.
- Moreno, M. (2008). Modelo integrado para el desarrollo de la cultura y el deporte escolar. Obra Socio Cultural de Unicaja en Almería. En Hernández, I., Martínez Muñoz, L. F. y Águila Soto, C. (Eds). *El deporte escolar en la sociedad contemporánea*. Almería. Editorial de la Universidad de Almería. pp. 225-230
- Ortega J. (2005). La educación a lo largo de la vida: la educación social, la educación escolar, la educación continua... todas son educaciones formales. *Revista de Educación*, 338: 167-175
- Ossona, P. (1985). *El lenguaje del cuerpo*. Buenos Aires: Hachette.
- Paturet, J. B.: (2001). Représentations du corps et philosophie.. *Soins Cadres*. París, 40, noviembre, pp. 20-22.
- Stanislavsky, C. (1972). *Preparación del actor*. Buenos Aires. Editorial La Pléyade.
- Stokoe, P. (1986). *La expresión corporal*. Barcelona. Editorial Paidós
- Trilla, J. (1992). La educación no formal. Definición, conceptos básicos y ámbitos de aplicación. En Sarramona, J. (Ed). *La educación no formal*. Barcelona, CEAC.
- Vilanou, C. (2000). ¿Es posible una *building* hermenéutica?, *Perspectiva Educativa*. Valparaíso, 35-36, pp. 25-43.

