



Universidad
de Alcalá

COMISIÓN DE ESTUDIOS OFICIALES
DE POSGRADO Y DOCTORADO

ACTA DE EVALUACIÓN DE LA TESIS DOCTORAL

Año académico 2016/17

DOCTORANDO: **ZEINALI, HOSSEIN**
D.N.I./PASAPORTE: ****1921G

PROGRAMA DE DOCTORADO: **D352 DOCTORADO EN ESTUDIOS TEATRALES**
DEPARTAMENTO DE: **Filología, Comunicación y Documentación**
TITULACIÓN DE DOCTOR EN: **DOCTOR/A POR LA UNIVERSIDAD DE ALCALÁ**


En el día de hoy 11/07/17, reunido el tribunal de evaluación nombrado por la Comisión de Estudios Oficiales de Posgrado y Doctorado de la Universidad y constituido por los miembros que suscriben la presente Acta, el aspirante defendió su Tesis Doctoral, elaborada bajo la dirección de M. DEL MAR REBOLLO CALZADA.

Sobre el siguiente tema: *LOS TÍTERES COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA PARA NIÑOS DE INFANTIL Y PRIMARIA*

Finalizada la defensa y discusión de la tesis, el tribunal acordó otorgar la CALIFICACIÓN GLOBAL¹⁰ de (no apto, aprobado, notable y sobresaliente): SOBRESALIENTE

Alcalá de Henares, 11 de julio de 2017


EL PRESIDENTE


Fdo.: Alfredo Rodríguez López

EL SECRETARIO


Fdo.: Deyán Santos Sánchez


EL VOCAL


Fdo.: Pilar Couto Coutero

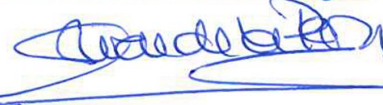
Con fecha 24 de julio de 2017 la Comisión Delegada de la Comisión de Estudios Oficiales de Posgrado, a la vista de los votos emitidos de manera anónima por el tribunal que ha juzgado la tesis, resuelve:

- Conceder la Mención de "Cum Laude"
 No conceder la Mención de "Cum Laude"

FIRMA DEL ALUMNO,


Fdo.: Zeinali Hossein

La Secretaria de la Comisión Delegada



¹⁰ La calificación podrá ser "no apto" "aprobado" "notable" y "sobresaliente". El tribunal podrá otorgar la mención de "cum laude" si la calificación global es de sobresaliente y se emite en tal sentido el voto secreto positivo por unanimidad.

INCIDENCIAS / OBSERVACIONES:

EL SECRETARIO, DR. JOSE ANTONIO PANZ URBERO, NO HA PODIDO PARTICIPAR EN ESTE TRIBUNAL, POR LO QUE EL SECRETARIO SUPLENTE, DR. DIEGO SANTOS SANCHEZ, HA ACTUADO COMO SECRETARIO.



Universidad
de Alcalá

COMISIÓN DE ESTUDIOS OFICIALES
DE POSGRADO Y DOCTORADO

En aplicación del art. 14.7 del RD. 99/2011 y el art. 14 del Reglamento de Elaboración, Autorización y Defensa de la Tesis Doctoral, la Comisión Delegada de la Comisión de Estudios Oficiales de Posgrado y Doctorado, en sesión pública de fecha 24 de julio, procedió al escrutinio de los votos emitidos por los miembros del tribunal de la tesis defendida por ZEINALI, HOSSEIN, el día 11 de julio de 2017, titulada *LOS TÍTERES COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA PARA NIÑOS DE INFANTIL Y PRIMARIA*, para determinar, si a la misma, se le concede la mención "cum laude", arrojando como resultado el voto favorable de todos los miembros del tribunal.

Por lo tanto, la Comisión de Estudios Oficiales de Posgrado resuelve otorgar a dicha tesis la

MENCIÓN "CUM LAUDE"

Alcalá de Henares, 27 julio de 2017
EL PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE ESTUDIOS
OFICIALES DE POSGRADO Y DOCTORADO



Firmado digitalmente por VELASCO
PEREZ JUAN RAMON - DNI
03087239H
Fecha: 2017.07.30 19:01:43 +02'00'

Juan Ramón Velasco Pérez

Copia por e-mail a:

Doctorando: ZEINALI, HOSSEIN

Secretario del Tribunal: JOSÉ ANTONIO RANZ YUBERO.

Directora de Tesis: M. DEL MAR REBOLLO CALZADA



Universidad
de Alcalá

ESCUELA DE DOCTORADO
Servicio de Estudios Oficiales de
Posgrado

DILIGENCIA DE DEPÓSITO DE TESIS.

Comprobado que el expediente académico de D./D^a _____
reúne los requisitos exigidos para la presentación de la Tesis, de acuerdo a la normativa vigente, y habiendo
presentado la misma en formato: soporte electrónico impreso en papel, para el depósito de la
misma, en el Servicio de Estudios Oficiales de Posgrado, con el nº de páginas: _____ se procede, con
fecha de hoy a registrar el depósito de la tesis.

Alcalá de Henares a _____ de _____ de 20 _____



Fdo. El Funcionario



Programa de Doctorado en Estudios Teatrales

Los títeres como herramienta educativa para niños de infantil y primaria

Tesis Doctoral presentada por:

Hossein Zeinali

Departamento de Filología, Comunicación y Documentación
Universidad de Alcalá

2017

D. Manuel PÉREZ JIMÉNEZ
DIRECTOR DEL DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA, COMUNICACIÓN Y
DOCUMENTACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE ALCALÁ,

H A C E C O N S T A R

Que la Tesis Doctoral presentada por **D. HOSSEIN ZEINALI**, titulada **“Los títeres como herramienta educativa para niños de infantil y primaria”**, bajo la dirección de la Directora D^a. M. Mar Rebollo Calzada, reúne las condiciones científicas necesarias para su presentación y defensa en este Departamento de Filología, Comunicación y Documentación de la Universidad de Alcalá.

Y para que conste donde convenga, a los efectos oportunos, firmo el presente en Alcalá de Henares, a diecinueve de abril de dos mil diecisiete.

Fdo.: Manuel Pérez Jiménez



D^a. M. MAR REBOLLO CALZADA
PROFESORA CONTRATADA DOCTORA DE LITERATURA ESPAÑOLA DE LA
UNIVERSIDAD DE ALCALÁ,

H A C E C O N S T A R

Como Directora de la Tesis Doctoral de **D. HOSSEIN ZEINALI**, titulada **“Los títeres como herramienta educativa para niños de infantil y primaria”**, que este Trabajo de Investigación reúne las condiciones científicas necesarias para su presentación y defensa en el Departamento de Filología, Comunicación y Documentación.

Y para que conste donde convenga, a los efectos oportunos, firmamos el presente en Alcalá de Henares, a diecinueve de abril de dos mil diecisiete.



Fdo.: M. Mar Rebollo Calzada



Escuela de Posgrado de la Universidad de Alcalá
Programa de Doctorado en Estudios Teatrales

Los títeres como herramienta educativa para niños de infantil y primaria

Tesis Doctoral presentada por:

Hossein Zeinali

Directora:

Dra. M. Del Mar Rebollo Calzada

Departamento de Filología, Comunicación y Documentación
Universidad de Alcalá 2017

A ti

ÍNDICE DE CONTENIDO

RESUMEN	2
PRIMERA PARTE: ANTECEDENTES GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN	
CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN	5
1.1. Diseño general de la investigación	7
1.2. Hipótesis de investigación	8
1.3. Objetivos de la investigación	9
1.4. Antecedentes generales	10
CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA GENERAL	17
2.1. Introducción	19
2.2. Recopilación de datos e información	25
2.3. Antecedentes teóricos aplicados al tema de la tesis	26
SEGUNDA PARTE: MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN	
CAPÍTULO 3: EL TÍTERE Y SU ORIGEN	33
3.1. Introducción	35
3.2. Figuras animadas	35
3.3. ¿Qué es un títere?	48
3.4. Historia de evolución de las figuras	55
3.4.1. Primeras figuras	60
3.4.2. Las figuras y el movimiento	68
3.4.3. Títeres y religión	74
CAPÍTULO 4: TÍTERE Y EDUCACIÓN	81
4.1. Introducción	83
4.2. El títere: un recurso educativo	84

4.3. Teatro y educación	88
4.4. Teatro infantil y educación	93
4.5. El origen del teatro infantil	94
4.6. Teatro de títeres: una herramienta eficaz y potente	97
CAPÍTULO 5: DRAMA CREATIVO Y JUEGO	101
5.1. Introducción	103
5.2. Creatividad	104
5.2.1. Los niños y la creatividad	106
5.2.2. Los campos de inicio de la creatividad	109
5.3. El drama creativo	112
5.3.1. Ejemplo de taller de drama creativo	115
5.3.2. El proceso del drama creativo	123
5.3.3. El drama creativo y teatro	124
5.3.4. Objetivos y funciones del drama creativo	126
5.4. La creatividad y el juego	132
5.5. El juego	135
5.5.1. Definición de juego	136
5.5.2. La importancia del juego	138
5.5.3. El juego y la vitalidad	139
5.5.4. Juegos y desarrollo social	140
5.5.5. El juego: herramientas de aprendizaje y de desarrollo	142
5.6. Tipos diferentes de juegos	143
5.6.1. Juegos físicos	144
5.6.2. Juegos con objetos	145
5.6.3. Juegos simbólicos	146
5.6.4. Juegos con reglas	147

5.6.5. Juegos dramáticos	148
5.7. Imaginación y fantasía	150
TERCERA PARTE: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN Y PROPUESTA FORMATIVA	
CAPÍTULO 6: MÉTODOS EDUCATIVOS CON TÍTERES	155
6.1. Introducción	157
6.2. Teatro de títeres	157
6.2.1. Preparar un espectáculo de títeres para los niños:	158
<i>Características de los espectáculos de títeres educativos</i>	159
<i>El texto</i>	160
<i>La dramaturgia del teatro de títeres educativos</i>	166
<i>La Actuación</i>	170
6.2.2. Preparar un espectáculo de títeres educativo con los niños	185
<i>Formas apropiadas para hacer espectáculo de títeres con los niños</i>	187
<i>El texto</i>	188
<i>Creación del espectáculo</i>	190
<i>Técnicas sugeridas para crear espectáculos con los niños</i>	195
<i>Beneficios para los niños al realizar un espectáculo de títeres</i>	204
6.3. Actividades educativas-dramáticas con títeres	206
6.3.1. ¿Qué es títere creativo?	208
6.3.2. Procesos del títere creativo	209
6.3.3. El objetivo de los títeres creativos	212
6.3.4. Las fuentes de los títeres creativos	214
6.3.5. Otras utilidades educativas del títere	216
<i>Cuentacuentos con títeres</i>	216
<i>El títere: un mediador en la comunicación</i>	218
6.4. Ejemplos prácticos: Utilización del títere como recurso educativo	220

6.4.1. Talleres empleando los títeres en el formato del teatro	220
<i>Un ejemplo de teatro educativo de títeres</i>	220
<i>Un ejemplo de taller educativo de títeres de sombra</i>	230
6.4.2. Taller de títeres creativos	240
CUARTA PARTE: CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS DE LA INVESTIGACIÓN	
CAPÍTULO 7: CONCLUSIONES	259
CAPÍTULO 8: BIBLIOGRAFÍA	267
ANEXO A: Entrevistas	283
ANEXO B: Un viaje invisible	309

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 3.1. Representación de Punch y Judy	38
Figura 3.2. Títeres de varillas	42
Figura 3.3. Kulit wayang Javanese títeres de sombra	43
Figura 3.4. Representación de la forma de un títere de guante	44
Figura 3.5. Representación con un body puppet	45
Figura 3.6. Estructura de un títere de hilo	46
Figura 3.7. Manipulación de un títere de bunraku	47
Figura 3.8. Representación de una de las figuras más antiguas conocidas	61
Figura 3.9. Representación de La Venus de Dolní Vestonice	62
Figura 3.10. Imagen de la Venus de Lespugue	63
Figura 3.11. Imagen de la Venus de Willendorf	64
Figura.3.12. Imagen que evoca movimientos del cuerpo humano	69
Figura.3.13. Otro ejemplo de figuras que evocan movimiento en el cuerpo humano	69
Figura 3.14. Imitación de los movimientos de la naturaleza	70
Figura 3.15. a) El hombre de Brno; b) Reconstrucción del hombre Brno	71
Figura 3.16. Imagen de la diosa fenicia Astarté	72
Figura 3.17. Figurilla articulada. Museo Rufino Tamayo, México	73
Figura 3.18. Figurilla articulada (Tampico, México)	74
Figura 6.1. Espectáculo de El avaro, de la compañía Pelmanec	174
Figura 6.2. Escenario de títeres de guantes	176
Figura 6.3. Escenario de títeres de hilo	177

Figura 6.4. Ejemplo de títere realizado con bolsa de papel	192
Figura 6.5. Ejemplo de títere de calcetín	193
Figura 6.6. Ejemplo de títeres dedal	193
Figura 6.7. Ejemplo de títere construido a partir de una botella de plástico	194
Figura 6.8. Imagen de títeres y escenografía de sombra	298
Figura 6.9. Ensayo de sombra en la pared	299
Figura 6.10. Actuación de sombra en la clase	200
Figura 6.11. Los títeres de teatro de papel	202
Figura 6.12. Ensayo de los niños, teatro de papel	203
Figura 6.13. Actuación de teatro de papel con proyección	204
Figura 6.14. Actuación de “Un viaje invisible”. Escrito y dirigido por Hossein Zeinali	228
Figura 6.15. Los niños están construyendo los títeres de sombras	234
Figura 6.16. Los niños están ensayando	235
Figura 6.17. Actuaciones de sombras de los niños	236
Figura 6.18. El juego de piedra	241
Figura. 6.19. a) y b) Construcción de los títeres del grupo 1 y 2	243
Figura 6.20. Los niños están caminando encima de la cuerda	244
Figura 6.21.a) y b) Los niños están construyendo sus propios títeres grupo 3 y 4	248
Figura 6.22. Los títeres están cruzando la montaña	251
Figura 6.23. Recogiendo piedras	251

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 5.1. La tabla de Arizona	114
Tabla 6.1. Los grupos de los niños	230
Tabla 6.2. Respuestas correctas de los alumnos de clase A antes de realizar el taller	232
Tabla 6.3. Respuestas correctas de los alumnos de clase A antes de realizar el taller	232
Tabla 6.4. Respuestas correctas de los alumnos de clase A después de realizar el taller	237
Tabla 6.5. Respuestas correctas de los alumnos de clase B después de realizar el taller	237
Tabla 6.6. Los grupos de los niños	240
Tabla 6.7. Colaboración de los niños antes y después de la fase de preparación	245
Tabla 6.8. Construcción de títeres por alumnos	249
Tabla 6.9. Cruzar la cuerda en la fase de preparación	253
Tabla 6.10. Cruzar la cuerda con los títeres. Niños de 6 y 7 años	254

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 6.1. Respuestas correctas de niños de 6 y 7 años	229
Gráfico 6.2. Respuestas correctas de niños de 8 y 9 años.	229
Gráfica 6.3. Representación del porcentaje de las respuestas correctas antes y después de los niños de la clase A	238
Gráfica 6.4. Representación del porcentaje de las respuestas correctas antes y después de los niños de la clase B	238
Gráfico 6.5. Representación gráfica del porcentaje de los niños interesados antes de la preparación	245
Gráfico 6.6. Representación gráfica del porcentaje de los niños interesados después de la preparación	246
Gráfico 6.7. Representación grafica de los niños que consiguieron cruzar la cuerda en la fase de preparación	253
Gráfico 6.8. Representación de los niños que consiguieron cruzar la cuerda con los títeres	254

RESUMEN

El títere es un objeto muy especial debido al aspecto artístico que posee y a la gran atracción visual que genera al utilizar la imaginación y fantasía de su espectador. Este objeto artístico es un claro ejemplo de personificación y pensamiento humanista, desde la antigüedad, el hombre lo ha utilizado para conocerse a sí mismo y al mundo de su alrededor gracias a la conexión que establecía con este objeto. El trabajo presentado en esta Tesis Doctoral explica como ésta relación que se crea entre persona y títere es la base de la función educativa de éstos. Según nuestra investigación y las opiniones de muchos teóricos, los títeres fortalecen la imaginación y la creatividad en los niños. Además aumentan su atención y concentración, y tienen una gran influencia en el proceso de aprendizaje de los alumnos de primaria e infantil. Por tanto, este fenómeno que puede surgir en formas diferentes con aspectos distintos, puede funcionar como un medio para la enseñanza. En este trabajo de investigación hemos estudiado dos formas diferentes de utilizar los títeres como recurso educativo. La primera de ellas, se basa en espectáculos de títeres educativos, que pueden realizarse en formas diferentes, para transmitir ideas a los niños. La segunda forma surge en el formato de las actividades artísticas con títeres. En este formato se pueden mezclar aspectos dramáticos de los títeres con otros fenómenos como el juego (que por sí mismo es un medio en el aprendizaje de los niños) empleando técnicas de drama creativo. Esta Tesis Doctoral presenta estas formas dramáticas como herramientas concretas que ayudan a los docentes, pedagogos, monitores, etc. con el proceso de aprendizaje de sus alumnos, además de favorecer una serie de habilidades personales y el desarrollo social de los niños de primaria e infantil.

Palabras clave:

Títere, niños, educación, espectáculos de títeres, juego, drama creativo.

SUMMARY

The puppet is a very special object due to the artistic aspect and the great visual attraction generated by using the imagination and fantasy of its viewer. This artistic object is a clear example of personification and humanistic thinking, since antiquity, man has used it to know himself and the world around him thanks to the connection he established with this object. The work presented in this Ph.D Thesis explains how this relationship that is created between person and puppet is the basis of their educational function. According to our research and the opinions of many theorists, puppets strengthen the imagination and creativity in children. In addition, they expand children's attention span and increase their concentration, and they have a great influence in the learning process of pre-elementary and elementary school kids. Therefore, this phenomenon that can arise in different forms with different aspects can function as a means for teaching. In this research we have studied two different ways of using puppets as an educational resource. The first one is based on educational puppet shows, which can be done in different ways, to convey ideas to children. The second form arises in the format of the artistic activities with puppets. In this format you can mix dramatic aspects of the puppets with other phenomena such as play (which itself is a means in children's learning) using techniques of creative drama. This Ph.D Thesis presents these dramatic forms as concrete tools that help teachers, pedagogues, mentors and monitors, etc with the learning process of their students, as well as nourishing a series of personal skills and social development of children in primary schools.

Keywords:

Puppet, children, education, puppet shows, play, creative drama.

**PRIMERA PARTE:
ANTECEDENTES GENERALES DE
LA INVESTIGACIÓN**

CAPÍTULO 1

Introducción

1.1. Diseño general de la investigación

En esta investigación nos proponemos estudiar de forma teórica las características específicas de los títeres que los convierten en herramientas especiales para su uso en el ámbito educativo.

En segundo lugar, haremos una revisión de los métodos, beneficios y ventajas que ofrecen los títeres analizando de forma teórica los antecedentes históricos así como las distintas técnicas de uso. Demostraremos así que los títeres pueden funcionar como excelentes métodos pedagógicos para ser usados por docentes fomentando la calidad de la enseñanza de una forma lúdica y eficaz. Los títeres contribuyen en gran medida al desarrollo del aprendizaje de los niños y niñas proporcionándoles oportunidades de reunirse, descubrir y comprender una amplia gama de conceptos, conocimientos, habilidades y situaciones. Currell (1976, p. 55) afirma que “El títere también proporciona un estímulo para el aprendizaje de los niños y su refuerzo, ya que participan en una gran cantidad de experiencias concretas, que están vinculadas a una actividad determinada”.

La metodología de este trabajo incluye dos partes fundamentales: *i)* definición y revisión del marco teórico de la investigación y *ii)* desarrollo de la propuesta formativa y resultado de la investigación.

En el marco teórico en el Capítulo 3, estudiamos los antecedentes y las raíces educativas del término títere. Asimismo, en el Capítulo 4 revisamos los antecedentes educativos del teatro en general y el proceso de aparición del teatro infantil, así como los primeros usos del títere en este ámbito. El Capítulo 5 explicamos otros marcos teóricos como la creatividad, el drama creativo y el juego, que son un conocimiento fundamental para desarrollar y diseñar las actividades educativas. Cabe destacar que estos conceptos son la base de nuestro eficaz método: el títere creativo, que estudiaremos en el Capítulo 6. Además, en este

Capítulo realizamos una categoría de las técnicas educativas del títere y explicamos los procesos de construcción de espectáculos de títeres educativos y las características que deben tener para poder ser utilizados como herramienta. También se describen las actividades dramáticas con títeres y los métodos creativos que se pueden utilizar en la enseñanza. Finalmente en este capítulo se presentan algunos ejemplos y prácticas de los métodos sugeridos: a) talleres de títeres educativos con niños; b) talleres de preparación de espectáculos de títeres con niños; c) un ejemplo de elaboración de espectáculo para niños. En los tres casos ofrecemos los resultados y análisis obtenidos en cada uno de ellos de forma que puedan servir como base teórica y práctica para docentes o profesionales de teatro de títeres que trabajan en el campo de la enseñanza.

Esta tesis doctoral, ofrece los títeres como un recurso educativo eficaz para los profesores, monitores y educadores en general que utilizan las artes escénicas en el campo del aprendizaje. Para ello, nos hemos basado en los estudios y diseños de una categoría de utilización del títere en la enseñanza, asentada firmemente en los Estudios Teatrales, particularmente en el campo de teatro de títeres. Más concretamente para los alumnos de primaria e infantil que, según los estudios de las ramas de la psicología y de la pedagogía infantil, son los que establecen una mayor conexión con los títeres de forma que esa conexión puede ser utilizada para transmitirles ideas, valores, conocimientos, emociones, etc. Este trabajo trata de ofrecer información y métodos de uso del títere como una herramienta para mejorar el nivel de enseñanza y fomentar su influencia en el aprendizaje.

1.2. Hipótesis de la investigación

Esta tesis doctoral se basa en las siguientes hipótesis:

1. Desde el punto de vista de la psicología y de la pedagogía infantil los títeres sirven como una excelente herramienta pedagógica, de manera que pueden

convertirse en un recurso eficaz para la mejora de la enseñanza en los ciclos de infantil y primaria.

2. Partimos de la idea de que gracias a las características especiales que poseen los títeres, podemos desarrollar y clasificar métodos y técnicas concretas que puedan enseñar cualquier tema a los niños mediante sus propias experiencias y creatividad.

3. El uso de los títeres además de beneficiar la comprensión de ideas, conceptos y contenidos, ayuda a fortalecer una serie de habilidades fundamentales como el aprendizaje de determinados comportamientos sociales, la creatividad, la expresión de emociones, el trabajo en equipo, etc.

1.3. Objetivos de la investigación

En este trabajo el objetivo general del estudio se basa en investigar de forma teórica las razones que demuestran que este tipo de actividad artística puede ser una herramienta educativa eficaz, especialmente para niños de infantil y primaria.

Y específicamente los objetivos son los siguientes:

1. Encontrar las dimensiones educativas que existen en el teatro de títeres desde su origen hasta la actualidad y a través de esta investigación, señalar las características particulares que poseen los títeres y que los convierten en una herramienta adecuada para la enseñanza.

2. Clasificar las características de los tipos diferentes de títeres y ofrecer métodos de trabajo concretos de manera que puedan ser usados por profesores, monitores y educadores en general.

3. Realizar algunas prácticas de las técnicas y métodos de títeres y analizar sus procesos para ayudar al desempeño profesional de los profesores de educación primaria e infantil.

1.4. Antecedentes generales:

Los que tenemos la experiencia de ser docentes sabemos que no todo lo que enseñamos es aprendido por nuestros alumnos. Es muy frecuente encontrar que lo que para nosotros es claro, para otros no lo es. En general, dentro de los alumnos casi siempre nos encontramos con alumnos que poseen diferentes experiencias laborales, saberes previos o intereses. Finalmente, para aprender es necesario comprender y no todos comprenden lo mismo ni al mismo tiempo. De manera que una de nuestras metas es facilitar la comprensión de nuestros alumnos. Un alumno comprende cuando puede integrar correctamente lo que sabe con las nuevas situaciones. Para ello es importante propiciar y crear oportunidades que permitan transferir los aprendizajes a contextos diferentes. Por eso es muy importante la manera y el recurso que elegimos para desarrollar las capacidades de entendimiento y la comprensión de los alumnos. El docente debe elegir una herramienta adecuada según los contenidos y temas que quiere enseñar de una manera creativa y fácil de entender (Sharp, 2006).

En diferentes culturas y a lo largo de toda la historia de la humanidad, el arte ha sido utilizado como un recurso para educar a los niños. Castterall (1998) opina que el arte en la educación tiene un tremendo impacto en el crecimiento del desarrollo de cada niño y se ha demostrado que ayuda a nivelar el “campo de aprendizaje”.

De hecho, utilizar las artes en la educación es más importante ahora que nunca. La educación artística utilizando artes diferentes como la escritura, la escultura, la fotografía, el teatro o el baile tienen un papel esencial en la preparación de los estudiantes para el desarrollo del conocimiento, la innovación y la creatividad, claves en el éxito laboral y personal del futuro. Cabe destacar que se puede utilizar la participación artística como un complemento incluso en el estudio de temas como literatura, la historia, la ciencia y las matemáticas (Duncan, 2011).

Una de las herramientas artísticas que ofrece más recursos es el teatro. El teatro por sus características especiales, por la conexión directa que tiene con el público y por su esencial formato de juego, puede ejercer una gran influencia en la educación. Y dentro de las artes teatrales, los títeres poseen una función especial en el campo del aprendizaje por emplear un elemento especial como el muñeco que incorpora aspectos visuales, creativos, abstractos y metafóricos al mismo tiempo: los títeres pueden representar cualquier cosa, criaturas concretas o abstractas, reales e imaginarias. Los títeres pueden preparar un campo adecuado para aprender cualquier concepto.

Los títeres son un aspecto de nuestra historia y vida cotidiana. Desde las marionetas hasta los *Muppets* que vemos en televisión, en videos o en actuaciones en vivo. En sus diferentes formas apelan tanto a ancianos como a jóvenes, representan diferentes costumbres y tradiciones. Los títeres son entretenidos y cautivadores. Los niños pueden verlos y relacionarse con ellos, pueden entrar y explorar el fascinante mundo inventivo que los títeres crean.

“Durante miles años, los títeres se han utilizado como herramienta para transmitir conocimientos y se han encontrado en la fina distinción entre el entretenimiento y el aprendizaje. Han sido reconocidos como una herramienta educativa por su capacidad de integrar el arte, la comunicación y la persuasión (Crepeau, 2003, p.23).

Los títeres pueden estimular la imaginación de los niños, fomentar el juego creativo y el descubrimiento. Pueden ser una manera poderosa de traer el tiempo de la historia a la vida. Los títeres pueden proporcionar un enfoque para el juego de roles, alentando la imaginación del niño y la participación en las actividades y pueden desempeñar un papel fundamental en la recitación de historias y versos. Según las características mencionadas para afirmar aún más el aspecto educativo de los títeres cabe destacar los antecedentes terapéuticos del títere: existen diversos estudios que utilizaron los títeres en el campo de la terapia para el diagnóstico e

incluso el tratamiento. El uso de los títeres para estas necesidades se realiza dentro del marco de la psicoterapia, la familia, el comportamiento y la terapia clínica (Butler y Guterman, 2009).

Cualquier títere puede animar a los niños más silenciosos a comenzar a hablar. Los títeres pueden romper las barreras y proporcionar un medio eficaz para iniciar la comunicación. El niño confía en el títere y no se siente amenazado por él, por lo que es un perfecto medio neutral a través del cual pueden discutir temas delicados. El niño puede expresar pensamientos, miedos y sentimientos a través del títere que de otro modo podrían resultar difíciles de expresar a un adulto. Y por todo eso ha tenido un papel importante en muchos tipos de terapias con niños.

Oltra Albiach (2013) explica que los títeres pueden ofrecer muchas posibilidades terapéuticas ya que el objeto pasa a ser un puente entre el mundo interior de fantasía y el mundo de la realidad, y hace la vida soportable al ofrecer un espacio intermedio, temporal o de transición. Se han utilizado tipos diferentes de títeres en psicoterapia y muchos tipos de terapias psicoanalíticas, como un medio de expresión de la fantasía y una ayuda para diagnosticar y con propósitos de tratamiento.

Se puede encontrar otro uso pedagógico de esta herramienta en el desarrollo lingüístico o la enseñanza de idiomas. Para muchos estudiantes el trabajo en grupo de las presentaciones de títeres puede ser menos intimidante que una intervención individual. El uso de una marioneta puede ayudar a hablar en público, especialmente para los estudiantes tímidos o aprensivos. El uso de los títeres es también beneficioso para los alumnos que necesitan aprender de forma kinestésica: las actividades de títeres mantienen a los estudiantes involucrados activamente con actividades prácticas utilizando el movimiento de su cuerpo.

En la misma línea, Alcira Castillo (2013) en su tesis doctoral revisa el beneficio de la utilización de los títeres como recurso didáctico y su incidencia en el desarrollo del lenguaje oral para trabajar con los niños.

Por lo que ofrece esta herramienta pueden utilizarse para desarrollar la comunicación y las habilidades lingüísticas. Los títeres ayudan a los niños a coordinar sus propias experiencias con el lenguaje y les enseña a ser un público atento y superar su egocentrismo (Quisenberry, 1972).

Con el fin de mejorar el habla y el lenguaje Peyton (2002) afirma que el uso de títeres puede motivar el interés de los estudiantes en la selección de temas de lectura. Los estudiantes que son típicamente resistentes a la enseñanza y representación de diversos estilos de aprendizaje y personalidades se liberan a procesar y articular conceptos y explorar el quién-qué-cuándo-dónde- y por qué del currículo físicamente, interactivamente y experiencialmente.

En otra parte la investigación realizada por Vida Zuljevic (2005) a favor de las habilidades de comunicación encontró que los maestros reportaron que el uso de *títeres* en el salón de clases aumentó la participación de los estudiantes y sus motivaciones y el desarrollo de la lectura, el lenguaje oral.

En el uso de títeres con otros objetivos educativos, Piazza (1999) indica que puede alentar a los estudiantes a “Probar ideas e investigar por sí mismos”. Por ejemplo, el uso de títeres en el currículo de ciencias puede usarse para alentar a los estudiantes a relacionarse con un animal que no puede ser llevado en vivo al aula. Un títere puede mostrar cómo se mueve una serpiente o la forma en que un pollito es eclosionado de un huevo.

Además, podemos ver que utilizando los títeres como un medio en el aula aumenta la conexión de los niños con sus profesores, ampliando la atención de los niños y facilitando el proceso del aprendizaje. Las marionetas también poseen unas

características que las hacen valiosas tanto para profesores como para estudiantes: no son el maestro, pueden ser estúpidos (y dejar que los estudiantes les enseñen) pueden ser tontos y tal vez, lo más importante, pueden ser iguales, no disciplinarios adultos, sino amigos comprensivos. Así, pueden ayudar a abrir las vías de comunicación entre maestros y estudiantes. (Fleming, 1983).

Del mismo modo Dempsie (1997) que está firmemente convencido de que los títeres pueden utilizarse para reforzar el comportamiento de los niños, a menudo utiliza sus propios títeres para llamar la atención sobre las interacciones positivas y los comportamientos apropiados de sus propios estudiantes. Él también cree que los títeres se pueden utilizar para fomentar la resolución de problemas y, a menudo, sus títeres imitan problemas que están ocurriendo en su aula entre varios niños. Él cree que los niños están más dispuestos a ayudar a los títeres a hacer una lluvia de ideas acerca de un problema que a un profesor.

Además los títeres pueden también ayudar a un estudiante a ver los problemas desde una perspectiva diferente y permitirles entender sus sentimientos y los sentimientos de otros estudiantes. El uso de títeres libera a los alumnos para enfrentarse simbólicamente con sus problemas, ayudándoles a ver las cosas de forma más clara. A través de esto, clarificando la lente focal, los estudiantes son ayudados a verse a sí mismos y a otros claramente, poniéndolos en contacto con sus sentimientos (Burn, 1977).

En la afirmación del aspecto educativo de esta herramienta eficaz podemos ver que Remer y Tzuriel (2015), en su trabajo mediante el uso de títeres, lograron crear una estrecha relación personal con los niños utilizándolos para enseñar un tema poco frecuente como la meditación en el jardín de infantes y con niños con necesidades especiales. El resultado de este trabajo tiene una contribución aplicable en la presentación de la eficacia de los títeres como una herramienta.

Como se observa, existen diversos estudios y libros excelentes que tratan de usar los títeres en el aula o en el ámbito de la terapia, y más específicamente si nos fijamos en los estudios realizados sobre los títeres podemos encontrar numerosos trabajos que plantean las formas de construir y manipular títeres, sin embargo existen muy pocos estudios acerca de la teoría del títere en la educación. Es decir, es difícil encontrar investigaciones que nos ofrezcan los métodos para el uso concreto de los títeres en la enseñanza.

Contracror (2002) en su libro “Drama creativo y títeres en la educación” intenta presentar algunas formas sencillas de construir títeres y de crear espectáculos con niños, utilizando las características especiales y posibilidades que ofrecen los títeres con una actitud educativa. Intenta romper formas habituales de utilizar el arte en la educación de una forma muy estricta que acostumbran a los niños a imitar en vez de abrir su creatividad, sin embargo no tiene una estructura coherente y los contenidos mencionados no van a la raíz de las necesidades y los aspectos fundamentales del uso de títeres. Es decir en una forma general no incluye muchas formas y técnicas de títeres que se puedan utilizar en la educación.

En otra interesante publicación VovianaRogozinsky (2005) explicando las definiciones de títeres, revisando el valor educativo de los títeres y los juegos y exponiendo algunas formas de utilizar los títeres en el aula, nos presenta algunos valores y aspectos educativos de esta herramienta. Este libro está escrito según las experiencias de la autora para utilizar a los títeres como un medio de expresión, comunicación y juego. Seguramente utilizar estas experiencias ayudará a muchos docentes en el aula o a los pedagogos que realizan actividades educativas con los niños, pero no ofrece un método concreto para utilizar esta herramienta y conseguir enseñar los conceptos y contenidos diferentes a los niños.

Matthew Bernier y Judith O'Hare (2005) en el libro que editaron con algunos artículos de autores diferentes, hablan del poder especial de los títeres y creen que

el mejor regalo para un niño o incluso para un adulto es la oportunidad de jugar con títeres. “Los títeres cambiaron nuestras vidas y hemos observado el efecto de la magia de los títeres trabajando con incontables grupos de niños adolescentes y adultos”. No obstante el estudio, más que en los aspectos artísticos y de creación teatral de los títeres se enfoca más en su parte pedagógica y en la utilización de los títeres como un medio terapéutico.

Y finalmente en otra tesis doctoral, Cebrián Velasco (2016) revisa el valor educativo de los títeres. Este trabajo que tiene una buena estructura de investigación, analiza algunos espectáculos de títeres realizados en el festival internacional de títeres de Titirimundi de Segovia. Observando los contenidos de esta investigación podemos ver que, aunque en algunos capítulos de la tesis revisa el origen de los títeres y los tipos diferentes de títeres, está más enfocado en las teorías pedagógicas y no presta atención al aspecto artístico y a las técnicas teatrales y métodos que los títeres pueden tener en el campo de aprendizaje.

En general las experiencias y trabajos realizados como apoyo teórico nos ayudaron a descubrir más fácilmente los aspectos diferentes de los títeres. Una herramienta cuyo propósito principal, sea en un teatro o en una actividad educativa, es el entretenimiento y la lección que se debe aprender a través de ellos se percibe de una manera indirecta y más eficaz.

CAPÍTULO 2

Metodología General

2.1. Introducción

Para desarrollar esta investigación hemos analizado los presupuestos teóricos en relación a la influencia y utilización de los títeres en la educación de los niños de primaria e infantil. Lo cual haremos desde una metodología cualitativa que se adapte a nuestras necesidades de información y comprensión. La metodología implementada comprende fundamentalmente tres fases, una de revisión de la bibliografía científicamente existente; que se encuentra recopilada en los capítulos 3, 4, 5 y 6 de este trabajo. Otra, de trabajo de campo, que se llevó a cabo en los capítulos: 4,5 y 6 de la tesis, en instituciones educativas para la cual utilizamos como técnicas y prácticas, la observación participante, entrevistas y talleres participativos. Finalmente, tendremos una tercera fase que obedece al análisis y conclusión de resultados del proceso realizado.

Primera fase (marco teórico de la investigación). En esta fase se investigará y seleccionarán los antecedentes de los títeres y el teatro de títeres y como éstos han sido utilizados por y para la educación. Podemos decir que la historia de los títeres está muy ligada a la historia del arte y con rituales de diverso cariz (religiosos o festivos), que buscaban respuestas sobre los secretos de la vida humana. Por esta razón, podemos entender los títeres o el teatro de títeres como una herramienta que posibilita la transformación de los colaboradores, favoreciendo tanto a las comunidades como a quienes se implican en su elaboración y puesta en escena. En nuestro caso, dentro de la presente investigación, partiremos de las siguientes actividades llevadas a cabo con los estudiantes de algunos centros educativos: obras de teatro con títeres que contengan temas educativos, obras de teatro con títeres que puedan ser creadas y representadas por los niños, y finalmente otras técnicas creativas en formato de drama creativo y juegos dramáticos a través de los títeres.

Para desarrollar estas tareas correctamente, debemos conocer los antecedentes acerca de la utilización de títeres en la historia por las diversas culturas y de cómo

se han venido implementando en la educación. Por tanto, realizaremos una descripción acerca de los títeres, de procesos creativos como el drama y el juego y de otros aspectos que describiremos y desarrollaremos apelando a las bases teórico-científicas que justifican la importancia y relevancia del uso de los títeres en los entornos educativos.

Por otra parte, como opina Garzón (2010) prestar atención al arte dramático en las escuelas abre una gran cantidad de posibilidades que propician experiencias importantes en el campo de la educación. Además de facilitar el proceso de enseñanza, ayudan al desarrollo de las aptitudes y las capacidades de los niños. Por tanto, podemos decir que la escuela es un campo de cultivo donde podemos apreciar a pequeña escala la evolución tanto a nivel cultural, como social e individual. Así, los cambios sucedidos en las últimas décadas nos plantean que la educación merece y necesita un replanteamiento desde sus bases, las cuales deben ser evaluadas por todos los educadores que creen en la enseñanza de nuevas formas utilizando las habilidades de los niños mediante actividades artísticas.

Sin duda, los métodos que utilicen los docentes para educar a los alumnos tienen una influencia importante. Es decir, gran parte de la calidad educativa estriba en la formación de quienes la imparten y, para ello, se requiere de la utilización de técnicas y actividades que viabilicen una educación integral (Barber y Mourshed, 2007).

Segunda fase, trabajo de campo. En nuestro caso apelamos a modelos creativos y críticos por medio de la utilización de los títeres. Para ello, en nuestra segunda fase, implementaremos las correspondientes técnicas y herramientas que nos permitan introducirnos de una manera más eficaz dentro de los objetivos de nuestra investigación: los títeres, la escuela, la creatividad y el juego, entre otros aspectos que consideramos importantes en la actual educación. A continuación, describiremos las herramientas utilizadas:

La investigación cualitativa nos aportaría muchos instrumentos que nos posibilitarán llegar a nuestro objetivo, ya que este tipo de investigación nos facilita lo siguiente:

Darnos cuenta de significados, actividades, acciones e interpretaciones cotidianas de distintos sujetos; observados éstos en un contexto específico o en un ámbito de dicho contexto. Así, la perspectiva cualitativa no está interesada en contar y medir cosas, ni convertir observaciones en números, se interesa por preguntar, interpretar y relacionar lo observado, es decir, por construir un sentido sobre la problemática que nos condujo al campo de observación (Mejía y Sandoval, 2003, p. 126).

Uno de nuestros objetivos, con esta investigación, es ver cómo a través de los títeres podemos dar respuestas a problemas cotidianos que se presentan en el aula, como el acoso escolar, o aspectos como la concentración de los niños; para ello realizaremos presentaciones y talleres encaminados a que los alumnos y alumnas participen.

Por su parte, autoras como Yela (1994) creen que la investigación cualitativa debe proporcionar una exposición adecuada de las técnicas que han sido utilizadas, siguiendo los criterios de recogida, análisis, ordenación e interpretación de los datos.

Otra técnica de metodología utilizada en esta tesis doctoral fue la observación participante. Como opina Angrosino: "La observación es el acto de fijarse en un fenómeno, a menudo con instrumentos, y registrando con finalidad científica" (2012: p, 80).

Por otro lado, Fàbregues (2016) define la observación participante como el proceso que se produce cuando el investigador se convierte en observador participante, es decir, cuando participa durante largos periodos de tiempo de la vida cotidiana de

otras personas observado lo que sucede a su alrededor. De esta forma puede recoger y aportar datos de interés a su investigación. Por tanto, según manifiesta este autor, podemos decir que la observación participante tiene como fundamento dos acciones principales: observar y participar. En nuestro caso, esta observación debe obedecer a criterios que nos permitan dar cuenta de la realidad observada en nuestra materia (los títeres). Observaremos de forma controlada y sistemática lo que ocurre en nuestro alrededor, tanto antes como después de realizar las actividades y talleres con los niños; y de igual manera, participaremos de manera activa dentro de las mismas, procurando ser uno más dentro de ellas. En este sentido Guber comentaba que la "participación" pone el énfasis en la experiencia vivida por el investigador apuntando su objetivo a "estar dentro" de la sociedad estudiada. En el polo contrario, la observación ubicaría al investigador fuera de la sociedad, para realizar su descripción con un registro detallado de cuanto ve y escucha (Guber, 2001: 22).

Teniendo en cuenta todo lo anterior, consideramos que el hecho de observar y participar nos posibilitará el análisis de cómo los títeres son instrumentos útiles en los procesos educativos, pero, de igual forma, apelamos a la importancia de estar directamente involucrados dentro del proceso, ya que de este modo evitaremos mediaciones de terceros, lo cual nos insta a ser observadores críticos de la realidad en toda su complejidad. Así, como opina Fabregues (2016), la observación participante es una técnica de investigación cualitativa utilizada generalmente en estudios etnográficos, de manera individual y/o combinada con otras técnicas, como la entrevista (2016, p. 191). Por tanto, en este trabajo utilizaremos también la entrevista. La entrevista es, seguramente, junto a la observación y el *Focus group*, una de las principales técnicas de la investigación cualitativa (Fàbregues, 2016, p. 97).

Como vemos, la entrevista es también una herramienta por medio de la cual podemos construir conocimiento; además de ser útil en este tipo de investigación,

ha venido ganando terreno y son muchos los investigadores que la utilizan para sus estudios. Por lo cual es oportuno poder hacer un pequeño recuento teórico en torno a ella. Denzin y Lincoln definen la entrevista de manera muy sencilla; es “una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas” (2005, p. 643).

En palabras de Kvale:

La entrevista es una conversación que tiene una estructura y un propósito determinados por una parte: el entrevistador. Es una interacción profesional que va más allá del intercambio espontáneo de ideas como en la conversación cotidiana y se convierte en un acercamiento basado en el interrogatorio cuidadoso y la escucha con el propósito de obtener conocimiento meticulosamente comprobado. La entrevista de investigación cualitativa es un lugar donde se construye conocimiento (2001, p. 52).

Por tanto, podríamos decir que la entrevista, más que una conversación normal, es una conversación formal que tiene una intencionalidad, que involucra unos objetivos concretos comprendidos dentro de una investigación. Para ello, realizamos una serie de interpretación de contenidos de las entrevistas realizadas mientras que las citamos más específicamente en el capítulo cuatro de esta investigación.

Tercera fase (análisis y resultados). En esta fase nos concentraremos en evidenciar cómo la utilización de los títeres es eficaz dentro de los procesos educativos. Para ello, analizaremos los correspondientes talleres y actividades llevadas a cabo dentro de las instituciones educativas, atendiendo a factores como el tipo de materiales utilizados, herramientas pedagógicas y procesos creativos entre otros, tendremos en cuenta a autores específicamente conectados con el títere como Bil Baird (1904-1987) o el maestro ruso Serguéi Obraztsov (1901-1992), que con sus informaciones e investigaciones enriquecieron el arte del títere. Asimismo,

citaremos a otros autores como Marjorie Batchelder McPharlin (1903–1997), autora americana y una de las primeras personas en publicar libros sobre títeres y su relación con el campo de enseñanza, y Nellie McCaslin (1914-2005), un pionero en niños y teatro educativo cuya influencia se extendió por más de 50 años. McCaslin se enfocó en el aspecto educativo del arte dramático e investigó y diseñó las formas del drama creativo y sus influencias en el aula. Desarrolló un sistema de teatro con la participación de los alumnos en base a sus propias experiencias, enfocado en la educación más que en la representación para un público. Así, en nuestro trabajo por medio de los títeres y la participación de los estudiantes, buscamos dar respuestas a situaciones concretas que se presentan dentro del aula, para de esta manera evidenciarlas y que sean los propios involucrados los que den respuestas a sus inquietudes y, así, aprendan mientras disfrutan del arte de los títeres.

De esta manera hemos diseñado talleres para que mediante diversas técnicas (las obras de títeres con niños, los dramas creativos, la construcción de títeres y el espectáculo de títeres) se posibilite a los estudiantes y a los docentes la participación práctica y teórica de estas actividades, con el objetivo de que, en el futuro, estas propuestas sigan siendo aplicadas dentro de los centros escolares. Con todo esto, lo que buscamos, es ofrecer métodos de trabajo concretos, de manera que puedan ser usados por profesores, monitores y educadores para enseñar temas diferentes.

Con estos talleres, pretendemos trabajar un conjunto de habilidades (creatividad, comunicación, concentración, participación, cooperación y sensibilidad). Por lo tanto, podemos decir que con todos estos métodos queremos entrar en el mundo de un niño y demostrar una comprensión hacia su mundo. Porque según Leyser (1984), los títeres como herramienta utilizada en las actividades educativas, facilitan las habilidades de escuchar, hablar, escribir y promover el pensamiento, la imaginación, la creatividad y algo de espontaneidad entre los estudiantes

Finalmente, los resultados obtenidos de los análisis de los diferentes talleres, la información obtenida, las observaciones y las entrevistas que se han realizado se presentan en forma de conclusiones en el capítulo 7.

2.2. Recopilación de datos e información

En esta primera etapa de la investigación, realizamos una consulta bibliográfica relacionada con los títeres, sus orígenes y la utilización de los mismos en el campo educativo. A continuación, seleccionamos aquellos que, por su contenido, nos parecieron más pertinentes y ajustados para nuestra investigación. Esto nos permitió obtener un cuerpo, a la vez teórico y práctico, que nos servirá de sustento para nuestra propuesta de investigación.

Dicha consulta se encuentra referida con mayor detalle en el marco de la investigación donde se recogen los principales antecedentes teóricos de la investigación que se puede observar en el capítulo 8 dedicado a la bibliografía.

Además se puede consultar el texto de la obra educativa realizada "Un viaje invisible" y los textos de las entrevistas en los Anexos.

Las fuentes consultadas se han utilizado en cuatro partes: obras de teatro de títeres con temas educativos, obras de teatro de títeres para ser representadas con niños, dramas creativos con títeres y finalmente juegos dramáticos con títeres. De esta forma, la recopilación y organización de la información comprende líneas teóricas que se corresponden con los objetivos propuestos en la investigación. Por otra parte, se realiza un análisis histórico de la evolución de los títeres y su utilización en los contextos educativos.

2.3. Antecedentes teóricos de teatro de títeres y educación

Buscamos seleccionar un cuerpo teórico que contenga referentes teórico-prácticos en relación a la utilización de los títeres como herramienta educativa. Nuestro interés se ha centrado en el teatro de títeres como una rama del arte dramático, considerando que los títeres son un poderoso vehículo que viabiliza la interacción social y promueve el aprendizaje de diferentes habilidades (Skulzin y Amado, 2006).

Partiendo de las fuentes bibliográficas, determinaremos las bases que nos permitirán orientar nuestra propuesta educativa en torno a los usos de los títeres en el campo de la enseñanza, sea en formato de teatro o en formato de las actividades dramáticas a realizar en las aulas. A continuación, señalaremos algunos de los referentes señalados.

En lo que respecta a la teoría teatral, el teatro ha sido utilizado por muchos autores y pedagogos como un medio para mejorar la educación debido a la capacidad de conectar con su público en directo. Incluir el teatro de títeres como un aspecto del teatro nos permite desarrollar propuestas de autores como Boal (1995) y Balme (2008), que evidencian cómo ellos han utilizado el teatro como una forma directa y cómo, a partir de sus experiencias, se demuestra la utilidad del mismo en temas educativos. Así, algunos de los conceptos usados por ellos son: el teatro como un lugar para mirar, el teatro como imitación o el teatro como sinónimo de drama, este último planteado como acción, como juego de roles.

Buscando el aspecto educativo de este arte dramático hemos revisado los artículos y libros sobre teatro educativo que están ligados con algunos aspectos y movimientos del siglo XX que se dirigen a la raíz del teatro en la sociedad. Como explica Tony Jackson (2010) el teatro educativo es un tipo de teatro que demuestra un aspecto avanzado del teatro, un movimiento que empezó en la segunda mitad del siglo XX. Es decir, este tipo de teatro ha tenido mucha influencia sobre

diferentes formas de educación de muchos lugares del mundo aunque es un teatro joven.

Para trabajar con los niños, debemos conocer el teatro infantil, su estructura y la función educativa que ha tenido. Como dice Neelands (1991) el teatro infantil está en la base de utilizar la participación y la imaginación de los niños. Demery (1978) opina que un equipo que organiza teatro para público infantil, debe sentirse responsable de las necesidades y sensibilidades de los niños, la base y principal objetivo de este tipo de teatro debe estar en la creatividad y la innovación.

En este contexto, para conocer mejor las formas de teatro infantil estudiaremos las teorías de Goldberg (1974), que divide el teatro infantil en dos partes: teatro realizado por adultos para un público infantil y teatro hecho con niños. Este último, en inglés se denomina *Recreational theater* y en su opinión, su principal objetivo es la diversión.

Sin embargo otros teóricos como Chamberz (1994) creen en otros sistemas que desarrollan más el trabajo con niños como el fenómeno del drama creativo, una actividad teatral que se basa en la expresión de las experiencias personales de los niños.

Por otra parte, en lo que se refiere a la utilización de técnicas teatrales, en este trabajo de investigación nos hemos centrado en el libro *Creative Drama in the Classroom and Beyond* escrito por Nellie McCaslin que está desarrollado según las necesidades de los niños. Este libro fue publicado por primera vez en 1968, además de conceptos nuevos y creativos en la educación ha proporcionado una medida profesional nueva al mundo del teatro infantil. Cabe destacar que dicho libro lleva más de 30 años siendo utilizado como el eje educativo en el aula por muchos pedagogos de todo el mundo. Además haremos citas a propuestas de otros autores

como Adiguzel (2006) y el investigador iraní Aghabasi (1995) que escribieron libros y artículos sobre drama creativo.

Para conocer mejor el mundo de los niños y conectarlo con el mundo del teatro utilizaremos nuestra herramienta eficaz (el títere), consultaremos algunos psicólogos como Piaget (2007) y su publicación *The Child's Conception of the World* Pellegrini (1985) y su libro *Relations between preschool children's symbolic play and literate behavior*. Ambos explican el mundo interior de los niños, las necesidades que tienen al jugar y la importancia de los muñecos para su desarrollo personal.

Para estudiar la definición de títeres y su reconstrucción histórica, partiremos de la siguiente premisa: "Los títeres como herramienta". Asimismo, para conocer mejor el mundo del títere haremos referencia al libro de Baird (1965) *The Art of Puppet*. Además, tendremos en cuenta opiniones de otros teóricos e investigadores como Henryk Jurkowski (1998) y Artiles (1998) que en sus libros *Aspects of puppets* y *Títeres: historias, teoría y tradición* respectivamente hablan sobre los títeres en la vida cultural, de sus raíces ritualistas a su influencia en el arte modernista y su presencia en el teatro contemporáneo.

Para estudiar las diferentes maneras de utilizar los títeres y las distintas formas que existen de éstos consultaremos libros y revistas que investigaron los aspectos educativos y la utilización de los títeres. Dentro de este campo, para conocer el mundo de la dramaturgia para obras de títeres, consultaremos autores como Batchelder(1974): *The Puppet Theatre Handbook* y Obratsov (1950): *Mi Profesión*. Por otro lado, tuvimos acceso al número octavo de la revista *Móin-Móin* (2011). Se trata de una Revista de Estudios sobre Teatro, que en este número trataba específicamente el tema: "Dramaturgias en el Teatro de las Formas Animadas". Estos artículos sobre dramaturgia en obras de títeres, nos proporcionaron una buena información sobre un campo sobre el que no existen muchas investigaciones.

Por último, en lo que se refiere específicamente a la utilización títeres como recurso educativo, se recopilaron algunos libros como, Angoloti (1990): *Cómics, títeres y teatro de sombras: tres formas plásticas de contar historias*. Aquí, se demuestra la reflexión positiva del sentido de la educación artística utilizando el teatro de sombras y los títeres. O el libro de Rogozinski (2005): *Títeres en la escuela: expresión, juego y comunicación*, donde se comparten muchas experiencias teatrales de títeres utilizando el fenómeno del juego. También haremos cita a revistas publicadas por UNIMA, (Unión Internacional de la Marioneta) y entre ellas al libro editado por Kroflin (2015): *El poder de los títeres* que se manifiesta en diversos campos, no sólo en el teatro de títeres y en los rituales y hechizos mágicos, sino también en la amplia gama de la educación y la terapia, por lo que puede ser muy útil para nuestro trabajo.

SEGUNDA PARTE: MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO 3

El títere y su origen

3.1. Introducción

El teatro, desde sus comienzos en la época primitiva, ha ejercido una función pedagógica, de igual modo, los títeres como una sub categoría del teatro, han tenido innumerables funciones educativas a través de la religión, la sociedad y las costumbres. En este sentido, nuestra investigación comienza con la búsqueda para encontrar la respuesta de por qué los títeres y el teatro de títeres pueden ser una herramienta educativa, especialmente para niños y niñas de infantil y primaria.

Muchas teorías hablan del poder mágico y de la conexión especial que se produce entre el títere y los niños y de cómo este proceso facilita el aprendizaje. Por esta razón, buscaremos la raíz y el origen de cómo surgió este objeto dramático. De esta forma, encontraremos las dimensiones educativas que existen en el teatro de títeres desde su origen hasta la actualidad y a través de esta investigación, señalaremos las características particulares que poseen los títeres y que los convierten en un recurso adecuado para la enseñanza.

3.2. Figuras animadas

Desde las primeras manifestaciones artísticas del ser humano primitivo hasta nuestro tiempo, los títeres han sido creados y utilizados en todas las culturas y rincones del planeta.

Sin embargo existen muchas diferencias en las formas y estilos que fueron adoptando estas figuras articuladas en función de los lugares en las que fueron creadas. Según los grupos humanos abandonaron el nomadismo y se fueron estableciendo poco a poco en los distintos continentes, originaron formas de vida y culturas completamente diferentes.

En este sentido Cavilla y Sforza (1999, p. 33) opinan: “La diseminación humana se calcula que comenzó hace unos dos millones seiscientos mil años desde África.

Hace 1. 800. 000 años se encontraba en el Medio Oriente. Hace un millón de años, se encontraba en Asia y en Europa. Hace 50. 000 años, llegó a América y hace unos 40 .000 años, a Oceanía”.

Esas diferencias en la manera de ver el mundo sumadas a las distintas climatologías y a la diversidad de materiales a los que tenían acceso, dieron origen a la variedad de estilos de títeres y de formas de representación que conocemos en la actualidad.

Cada uno de esos pueblos desarrolló su propia forma de explicar e intervenir en la naturaleza a través de los rituales:

...consideraron -según el modelo de la vida humana-, el crecimiento y decaimiento de la vegetación, el nacimiento y la muerte, como efecto del incremento o decrecimiento de las fuerzas de seres divinos [...] y suplementaron la antigua teoría mágica con una teoría religiosa, con la que atribuían el ciclo evolutivo anual a los cambios en sus deidades, a los que podían ayudar en su lucha contra la muerte mediante ritos mágicos [...]; en estas ceremonias representaban dramáticamente el suceso natural que deseaban facilitar por imitación. Sus dramas mágicos, giraron alrededor de las fluctuaciones del desarrollo y decaimiento, la reproducción, de la muerte y del renacimiento de los dioses [...] mezclando la teoría religiosa y la práctica mágica. (Frazer, 1981, p. 49)

Dicha diversidad de rituales es uno de los factores claves para explicar los distintos tipos de títeres creados en cada cultura y sobre todo las distintas formas de uso.

A continuación expondremos una serie de ejemplos de formas de representación de distintos países para establecer una comparativa entre ellos e ir desglosando el significado de la palabra títere.

En Nigeria, los hombres y mujeres de la tribu de Ibabio se reúnen al aire libre sobre la arena caliente, para disfrutar la representación. Con mantas cosidas unas a otras y sujetas por una estructura de palos de madera se crea una especie de muro que sirve para ocultar a los actores. Sobre el muro se mueven unas figuras de unos 30cm de alto, construidas con piezas de madera pintada de colores. Estas figuras parece que se mueven y hablan por sí mismas, pero en realidad son movidas por los actores gracias a un mástil o vara central. Tienen unas voces extrañas aunque comprensibles por la audiencia. En este escenario, se recrean algunas escenas cómicas sobre eventos y temas relacionados con la cultura de la tribu. De manera que las metáforas que se observan en esta representación pertenecen a la vida cotidiana adornándolas con una serie de bromas e ironías sobre sexualidad o a modo de crítica sarcástica a los sistemas de gobierno tribales y coloniales (Malkin, 1977).

En Java, los habitantes se reúnen al aire fresco de la noche para celebrar un evento local. En el lugar de celebración se construye una pantalla con una estructura de madera y tela blanca, y detrás de ella, una lámpara encendida. Los espectadores se sientan a los dos lados de la pantalla. Algunas figuras en forma de mujeres, hombres, seres mitológicos y animales se mueven entre la luz y la pantalla. Estas figuras están hechas de piel de búfalo y están cuidadosamente talladas y pintadas. Tienen un tamaño entre 20 cm y 100 cm. La mayoría de los espectadores observan las escenas de las sombras sobre la pantalla y otros miran a las figuras mientras las manipulan. Los actores mueven las varillas que están conectadas a estas figuras, y recrean distintas voces, dando el poder de hablar a estos objetos. La música se escucha de forma continua durante toda la obra, unas veces como sonido de fondo y otras con un importante efecto dramático; también marca los descansos entre los actos o entre escenas. Las figuras que cobran vida a través del movimiento, cuentan una serie de historias mitológicas en tono cómico, trágico, épico o

religioso. Estas funciones son una parte de la fiesta que puede durar desde el anochecer hasta el amanecer.

Ambas representaciones son distintos ejemplos de espectáculos dramáticos: la obra de Nigeria aunque realizada a principios del siglo XX, utilizaba técnicas e historias tradicionales cuyo origen se remonta a varios siglos antes. La de Java es del año 1960 y está basada en tradiciones dramáticas de entre los siglos IX y XI (Brandon, 1970).

Y como explica Speaight (1990), en Londres, en el parque Regent, los espectadores se reúnen junto a un retablo (Figura 3.1) que mide casi dos metros y tiene una apertura delantera. Desde esa apertura salen dos personajes: un hombre jorobado y su mujer. Los dos miden unos 30 cm y están hechos de madera y tela. Parece que se mueven por sí mismos y que pueden hablar, pero en realidad, el hombre que está dentro del retablo, con las manos en el interior de estas figuras, las está manipulando.



Figura 3.1 Representación de Punch y Judy.

Fuente: Tomado de <https://zoeoliviagrants.tumblr.com/> [Acceso: 01-10-2015].

Da una voz al personaje masculino que no parece natural porque está utilizando una lengüeta y eso hace que apenas se le entienda. La voz del personaje femenino también es un poco estridente y parece proferida por un hombre, pero se le entiende mejor, por eso, repite las palabras de su marido para que el público pueda captarlas más fácilmente. El hombre jorobado durante la obra tira a su hijo por la ventana, mata a un policía, pelea con el diablo...; en definitiva, se está representando una comedia.

En Washington D.C. los niños y niñas de un colegio acuden a ver un espectáculo en el centro de artes escénicas. Frente a ellos, en un gran escenario, los decorados representan una casa y un jardín. Al fondo, hay tres cantantes acompañados por una orquesta sinfónica: uno de los cantantes hace el papel de un niño, mientras algunas figuras representan a una madre y otros personajes imaginarios. Uno de esos personajes es una figura gigante de tres metros: un actor está en el interior de la figura y las manos se mueven con varillas por dos actores mientras uno de los cantantes habla en su lugar. Aparecen otros personajes de fantasía y unos números hechos de goma espuma; los actores los mueven y los cantantes reproducen sus voces cantando. El conflicto empieza cuando el niño pelea con su madre y después entra en su mundo mágico y de fantasía.

Comparamos de nuevo este par de ejemplos de representaciones: la de Londres era una actuación de Punch y Judy de Percy Press Jr del año 1977 que está influenciada directamente por las tradiciones de obras de títeres del siglo XVII e indirectamente por la tradición del teatro de la antigua Roma (Baird, 1965).

La segunda obra, en Washington D.C. estuvo dirigida por Bob Brown en el año 1981, no pertenece a ninguna tradición cultural particular, pero es una mezcla de las distintas prácticas del teatro moderno.

En Rajastán, India, la gente del pueblo, se sienta en las escaleras de un templo al caer la tarde. Unos actores están preparando un escenario para actuar: cuelgan una tela de colores entre dos palos y ponen dos lámparas a ambos lados del escenario. Uno de los actores se sienta delante de la tela y empieza a tocar el tambor. Unas figuras de tela y madera están colgadas con hilos a algunas varas de bambú. Los actores están al otro lado de la tela controlando las figuras desde arriba, haciendo entrar los personajes al escenario y actuando con ellos. Los personajes hablan con sonidos extraños por eso el actor que está sentado delante de la tela tocando el tambor hace también de narrador y de traductor para que el público pueda entender los sonidos. La obra tiene dos personajes principales: un payaso tonto y una chica que se convierte en una mujer vieja y fea; representan cuentos cómicos de amor que no tienen final feliz (Baird, 1965).

Sobre los títeres tradicionales de Japón, Adachi (1985) explica: En Osaka, la gente de la ciudad y pueblos de alrededor se reúne en una sala del teatro con un diseño específico para estas representaciones. Sobre un escenario grande está situada una plataforma bajita y al fondo, hay colgada una cortina; a un lado de la plataforma están sentados dos hombres, uno es el narrador y el otro, toca un instrumento tradicional. Sobre la plataforma aparecen dos personajes, un hombre y una mujer contruidos en madera tallada y pintada. Están adornados con pelucas de pelo natural y un vestuario extremadamente cuidado al estilo tradicional. Cada personaje tiene tres manipuladores que están vestidos de negro.

Los diálogos son narrados por el actor de forma poética y natural acompañados por la música. Se cuenta una historia trágica de amor en la que al final los amantes: una cortesana y un alumno, se suicidan.

Baird (1965) explica que la primera obra de estos dos últimos ejemplos, la de India, fue representada en los años cincuenta aunque está basada en tradiciones rituales de

varios siglos de antigüedad. Y según Adachi (1985) la obra japonesa es del año 1977 y su origen se remonta al siglo XVI.

Estos seis ejemplos tienen en común el uso de objetos y figuras, que adquieren vida al ser manipulados por personas para representar personajes de fantasía y contar historias. A estos objetos y figuras les llamaremos de ahora en adelante títeres. Por tanto, gracias a los ejemplos podemos ver que en cada país se utilizan unos tipos de títeres completamente diferentes.

En Nigeria el tipo de títere más utilizado se mueve con una vara o mástil desde abajo, actualmente a esa técnica se llama “títere de varilla”: (Figura 3.2) el cuerpo está diseñado con el apoyo de una varilla central que puede ser fija o se puede girar si se desea. La construcción de la figura como nos explica Currell (1999) es sencilla: incluso una cabeza y una túnica sin cuerpo o las extremidades pueden ser eficaces gracias al movimiento natural de la tela. Un títere de varilla frecuentemente tiene una cabeza, bloque de hombros, brazos, manos y ropa, pero no tiene cuerpo ni piernas porque sólo es visible desde la cintura o las caderas hacia arriba. Si no tiene cuerpo, el relleno adecuado de la ropa ayuda a la caracterización.



Figura 3.2. Títeres de varillas.

Fuente: Tomado de <https://dk.pinterest.com/pin/501095896015244453/> [Acceso: 10-10-2015].

En Java aunque los títeres se mueven con varillas no tienen volumen como en Nigeria, sino que son planos y lo más importante son las sombras que producen las siluetas. A estos tipos de títeres, los llamamos actualmente, títeres de sombra (Figura 3.3). Los títeres en este formato son figuras que tienen un corte plano y se iluminan cuando se colocan contra una pantalla translúcida. El público al otro lado de la pantalla, ve el efecto de las sombras proyectadas. Tradicionalmente se hacían de pergamino o piel, pero hoy en día, generalmente, se utiliza cartón, panel o plástico fino; también se utilizan acetatos translúcidos y coloreados y, ocasionalmente, el alambre: hay un amplio margen para la experimentación con todo tipo de materiales (Currell: 1999).



Figura 3.3. Kulit wayang Javanesetiteres de sombra.

Fuente: Tomado de <http://museuculturesmon.bcn.cat/es/coleccion/descubre-las-colecciones/wayang-kulit> [Acceso: 10-10-2015].

Los títeres de Inglaterra son mucho más pequeños y a modo de guantes se colocan en las manos del actor manipulador, a este tipo de títeres se les conoce como títeres de guante (Figura 3.4). El títere de guante se manipula colocando la mano en su interior. Reciben ese nombre porque el vestido que llevan se asemeja a un guante y se adapta perfectamente a la mano del titiritero. Al ser el movimiento del muñeco el mismo que efectúa la mano, les confiere una agilidad sorprendente e inimitable por cualquier otro tipo de muñecos. La continuidad física, entre manipulador y figura traduce directamente el gesto del primero al gesto de la segunda (Currell: 1999).

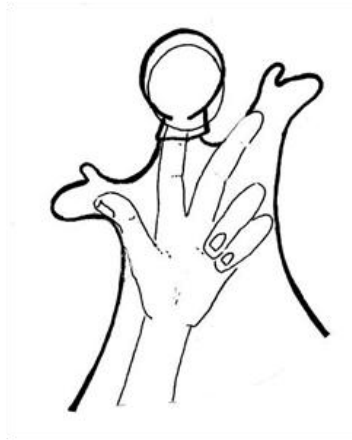


Figura 3.4. Representación de la forma de un títere de guante.

Fuente: Tomado de <http://titirilogia.blogspot.com.es/2012/10/titere-de-guante-o-guinol.html> [Acceso: 10-10-2015].

En el ejemplo de Estados Unidos uno de los tipos de títeres que aparece es el títere de tamaño humano también llamado body puppet: normalmente están diseñados como parte de un gran espectáculo y se utilizan en desfiles, cabalgatas y musicales, tiene al menos el tamaño de un cuerpo humano (a veces el actor se coloca el muñeco como si fuese un traje), pero pueden ser más grandes. Como se observa en la Figura 3.5.



Figura 3.5. Representación con un body puppet.
Fuente: Tomado de <http://snuffpuppets.com/> [Acceso: 10-10-2015].

En el ejemplo de India el tipo de títere utilizado es el títere de hilo o marioneta (Figura 3.6): son muñecos que se mueven de manera sofisticada y naturalista de tal modo que da la impresión de que se mueven solos. Se manipulan desde arriba a través de hilos que unen las diferentes partes del cuerpo al mecanismo de control (cruceta). Probablemente los títeres de hilo son los más difíciles de construir ya que requieren una apropiada distribución de los pesos para conseguir múltiples movimientos en equilibrio y además precisa una cuidada y compleja manipulación (Currell 1999).

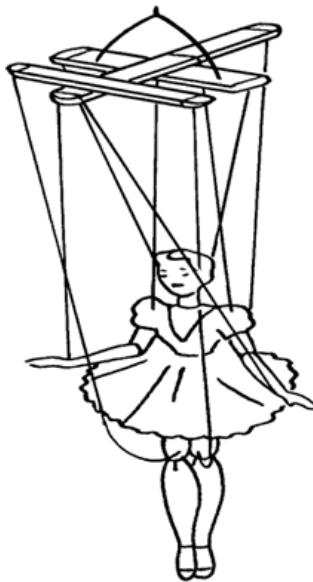


Figura 3.6. Estructura de un títere de hilo.

Fuente: Tomado de <http://dibujosa.com/index.phpcodigo=6573> [Acceso: 10-10-2015].

En el último ejemplo describíamos los títeres tradicionales de Japón. A diferencia de los títeres de India, están perfectamente articulados y tallados con ropa completamente realista y cuidada. Se les llama bunraku. Como explica García Julia (2010) los muñecos de bunraku, se manipulan mediante tres actores, a vista del público. Los personajes principales son más complejos, miden entre 100 y 135 cm; las cabezas, llamadas kashira, son la parte más importante del muñeco, están talladas en una sola pieza de madera de hinoki o ciprés japonés y una vez terminadas, se parten como una calabaza para vaciarlas y colocarle los mecanismos para mover la cara. Las manos también suelen estar articuladas y pueden abrirse y cerrarse para sostener abanicos samuráis u otros objetos. Como se observa en la Figura 3.7, el primer manipulador sostiene con la mano izquierda el cuerpo y la cabeza mediante un mando que se prolonga a través del cuello. En este mando se encuentran unos pequeños “gatillos” o mandos que sirven para mover los ojos, las cejas, la boca o inclusive las orejas. También hay un mando para levantar o inclinar la cabeza. Con la mano derecha mueve el brazo derecho del muñeco. Es el

encargado de los movimientos de carácter, y se llama omozukai. El segundo manipulador, el hidari zugai, mueve la mano izquierda del muñeco, mientras que el tercero llamado ashi zugai, manipula los pies y los vestidos.



Figura 3.7. Manipulación de un títere de bunraku.

Fuente: Tomado de <http://factsanddetails.com/japan/cat20/sub131/item713.html>
[Acceso: 10-10-2015].

Además de la comparación de los distintos tipos de títeres de cada ejemplo, podemos observar en cada uno de los casos distintos estilos de representación para cada una de las diferentes culturas. En los casos mencionados las representaciones de India, Inglaterra y Nigeria tienen una estructura más sencilla basada en los rituales tradicionales y el folclore de la zona; sin embargo en los ejemplos de Estados Unidos, Japón y Java las obras tienen un aspecto dramático más desarrollado y evolucionado de manera que cumplen los requisitos para ser incluidos en la categoría de artes escénicas.

Aunque existen múltiples tipos diferentes de títeres, hemos definido y descrito sólo seis estilos a modo de ejemplo para que nos ayuden a trazar una definición de la palabra títere.

3.3. ¿Qué es un títere?

Normalmente cada persona da una definición diferente de la palabra títere según su experiencia personal y dependiendo de los tipos de títeres y de espectáculos que haya conocido en su vida. Debido a la multiplicidad de estilos distintos no resulta sencillo ofrecer una definición que los englobe a todos.

El origen de vocablo títere en castellano no está muy claro, es por eso que debemos referirnos a la explicación que ofrece Sebastián de Covarrubias en su libro “Tesoros de la lengua castellana”, de 1611. Como afirma Artiles (1998, p. 37): “En tiempos del autor, los títereros solían colocarse en la boca unas lengüetas que deformaban la voz y producían un sonido chirriante y metálico, como de pitos, que sonaba (ti-ti), y de allí viene el término”. Asimismo, Artiles (1998, p.16) comenta: “Los romanos designaban a los muñecos con las voces pupa o pupae, que parecen antecedentes de la palabra inglesa puppet y de la alemana puppen, empleados para nombrar a los títeres en lenguas muy distintas al español. Por otra parte, en italiano y rumano, lenguas romances derivadas del latín como la nuestra, se les llama pupo y puppazo, respectivamente”.

Paul McPharlin (1938), unos de los más importantes investigadores del teatro de títeres en Estados Unidos en siglo XX, explica la etimología de la palabra títere en inglés de esta manera: “puppet” viene de la palabra pupa en latín que se utilizaba para “niña” o “muñeco” o “pequeña criatura” y el sufijo et se utiliza para designar el diminutivo, es decir, puppet se referiría a un muñeco o criatura muy pequeña.

El origen de la palabra marioneta, que es utilizada por muchas personas como sinónimo de títere, se refiere a “marionette” cuyo origen es italiano-francés y significa “pequeña María”.

En otras palabras Covarubias (1965) explica: el término marioneta, parece provenir del nombre de María y está conectado con el empleo en la Francia medieval de unas pequeñas figuras relacionadas con el culto religioso que representaban a la Virgen María. A estas figuras se las llamaba petites Maries, también marion, luego mariottes y por último marionnettes. Otra hipótesis atribuye a la palabra un origen italiano derivado de la denominación Marie de legno (María de madera) dada a unas pequeñas estatuas articuladas que representaban a la Virgen en festividades religiosas. En ocasiones se suele utilizar la palabra marioneta para designar a los títeres en general, sin embargo en muchos países no designa un significado general, sino un tipo específico de títere, según Artiles (1998) en español el término “marioneta” se refiere a un muñeco específico manipulado desde arriba por medio de hilos conectados a uno o varios mandos. También en Cuba se conocen como marionetas las figuras articuladas que se emplean en los filmes de animación.

Por ese motivo y para evitar confusiones a partir de ahora utilizaremos la palabra “títere” o “puppet” como término general que engloba a todas las categorías y reservaremos la palabra “marioneta” para estilos específicos de títeres.

La información que nos brinda la etimología de las palabras no parece muy útil para alcanzar una definición que tenga en cuenta todos los aspectos de este tipo de objetos. Por otra parte, las definiciones que aportan los diccionarios tampoco ofrecen una gran precisión del término: “figura –normalmente pequeña- con aspecto humano”, “muñeco de niños”, “pequeña figura humana con manos y piernas articuladas que se mueven con hilos o alambre”.

Concretamente en el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española podemos encontrar la siguiente definición: “Muñeco que se mueve por medio de hilos u otro procedimiento”. En el diccionario Inglés de Oxford se define marioneta como “un pequeño objeto con aspecto humano que se mueve con hilos y es utilizado en obras de teatro”.

Por tanto, según estas definiciones un títere tendría que ser un objeto “pequeño”, con “aspecto humano”, ser un “muñeco de niños” y se debería “mover con hilos” exclusivamente. Sin embargo, con bastante facilidad podemos encontrar títeres de gran tamaño (como hemos visto en el caso de los body puppets), con aspecto de animales u otros seres mitológicos y fantásticos (como en los ejemplos de Java y en los musicales de Estados Unidos). En ninguno de los casos citados son muñecos para niños o juguetes, sino que ejercen una función específica dentro de una representación y se mueven de múltiples maneras distintas sin necesidad de hilos (como los de varillas, guantes, sombras, bunraku, etc)

Parece ser, pues, que necesitamos alguna definición que englobe todas las características comunes de estos objetos para que nos permitan hablar sobre ellos con mayor precisión y propiedad.

Para Bil Baird (1965), artista y escritor de gran influencia en el mundo de los títeres, un títere es: “una figura inanimada que se hace mover por medio del esfuerzo humano ante un público”.

Según Mcphalin (1969) un títere es: “un objeto dramático que se mueve bajo el control de un ser humano”.

Y la definición que ofreció el argentino Ariel Bufano (1983) es: “cualquier objeto movido en función dramática”.

Estas tres últimas definiciones parecen afinar mucho más en el sentido de la palabra que las ofrecidas por los distintos diccionarios o las referidas a través al origen etimológico. La diferencia clave que aportan estas definiciones radica en considerar que los títeres son unas figuras “dramáticas” y se presentan ante un “público”. Eso demuestra que existe una distinción fundamental entre los muñecos que ejercen roles en un espectáculo y los muñecos que se utilizan como juguetes en las manos de un niño. Eso no quiere decir que no se pueda utilizar un muñeco de

niños como un títere en un espectáculo, pero parece obvio que no todos los muñecos pueden ser considerados títeres y a la inversa, no todos títeres son muñecos.

De todas formas, aunque estas últimas definiciones aportan sin lugar a dudas aspectos nuevos y claves para la denominación de los títeres, también resultan del todo insuficientes o no del todo correctas si queremos hablar con propiedad del término.

Por ejemplo Baird afirma que un títere es una figura inanimada, pero esta idea ya nos plantea una cuestión fundamental: ¿es necesario que un títere sea, esencialmente, algo inanimado?

Imaginemos el ejemplo que Obratsov (1985) nos explica: un actor (un ser vivo y animado) tiene en sus brazos el títere de un bebé. El público ve como el padre sostiene a su hijo mientras canta una nana, lo muestra y juega con él, pero de repente, con un movimiento libera su brazo y, puede observarse que el títere-bebé era en realidad el propio brazo del actor arropado por algunas telas.

Otro ejemplo es el títere de un personaje borracho que canta y bebe. La cabeza de este títere es un trozo de tela arrugada, su cuerpo es una camisa que por dentro tiene la estructura de unos hombros de madera a modo de pequeña percha. Las manos de manipulador están dentro de las mangas de la camisa y se mueven como si fueran las manos del títere (Obratsov, 1985).

En los dos ejemplos citados se puede observar que las manos y brazos del actor se mezclan con algunos objetos inanimados para construir el personaje. Incluso es posible encontrar títeres contruidos exclusivamente con partes del cuerpo del actor-manipulador sin el uso de ningún otro objeto. Por tanto, podemos afirmar que un títere no tiene por qué ser necesariamente una figura inanimada.

Obratzov (1950, p. 155) ofrece una explicación sobre ello refiriéndose al personaje del bebé: “mi mano derecha – la que hace de bebé - se vive fuera de mí, con un ritmo y personalidad propios. En un silencio profundo tiene una conversación especial conmigo y a veces, sin prestarme atención, tiene su propia vida de forma independiente”.

En los dos ejemplos cuando el público ve la mano del actor, percibe la personalidad del títere, el propio cuerpo del títere. No ve únicamente una mano viva, sino que se imagina que esa mano pertenece al personaje. En los dos casos podemos ver que las manos que forman parte del títere tienen su vida independiente y desde punto de vista del público, se percibe como una parte de la naturaleza de personalidad de los personajes.

Siguiendo nuestro análisis de las últimas definiciones ofrecidas: la de McPhalin nos dice que el títere “se mueve bajo el control de un ser humano” o la de Baird: “[...] se mueve por medio del esfuerzo humano” o la de Bufano: “movido en función dramática”. Todas ellas hablan acerca de la peculiaridad del movimiento, pero ¿qué tipo de movimiento? ¿Quieren decir que cualquier objeto que se mueva con intención dramática es un títere?

Imaginemos un ejemplo común que podemos encontrar en cualquier escena de una obra de teatro: por ejemplo, sobre la escenografía podemos ver un bastón. En un momento dado de la obra un actor coge ese bastón y lo mueve (bajo su control, con su esfuerzo y con la intención dramática de añadir un rasgo a su personaje). En teoría, el uso del bastón cumple los tres requisitos de las definiciones, pero nadie estaría de acuerdo en considerar que el bastón es, en este caso, un títere.

Responder con propiedad a la pregunta ¿qué es un títere?, es clave para nuestra investigación ya que dicha definición debe ofrecer una percepción completa de la naturaleza y esencia de los títeres y además debe permitir hacer una clasificación de

los objetos en el sentido de si son dramáticos o no. Muchos de estos objetos ya están clasificados gracias a las tradiciones de los diferentes espectáculos de títeres desarrollados en cada cultura (títeres de guante, marioneta, sombra...) por tanto reconocer este tipo de objetos no plantea ningún tipo de dificultad. Sin embargo, debido a la evolución del teatro de títeres especialmente en las últimas décadas hemos podido ver espectáculos donde objetos de la vida de cotidiana, partes del cuerpo de personas o la suma de ambos entre otras muchas posibilidades, son utilizados como títeres. Necesitamos pues, una definición en la que podamos encajar la multiplicidad de opciones creativas que nos ofrece el mundo de los títeres.

Debido a ello parece que cada vez es más complicado ofrecer una definición completa. Por ello Jurkowski (1990, p. 18) argumenta: “tengo dudas de que sea posible llegar a una definición universal. Creo que es necesario revisar todos los géneros y tipos de teatro de títeres para poder definir bien las características y el lenguaje de los títeres”.

Sin embargo, habiendo observado las definiciones anteriores, echamos en falta alguna particularidad característica que muestre más la esencia del títere, algo se refiera a una cualidad especial, algo que nos dé la respuesta acerca de la existencia del títere a lo largo de la historia. Concretamente para nuestra investigación es necesario descubrir qué aspectos esenciales hay en la naturaleza de los títeres que los convierte en atractivos independientemente del lugar y el tiempo, ya que gracias a ellos han sido utilizados por innumerables culturas desde la antigüedad hasta hoy.

¿Cuáles son las características que hacen que el títere pueda ser un personaje vivo?

Obratsov (1985) admite que en realidad, ningún objeto inanimado como un ladrillo, un trozo de tela, un juguete (aunque sea mecánico) que no son objetos dramáticos, ni incluso un buen títere, pueden estar vivos en cualquier situación,

esos objetos están inanimados porque no poseen características biológicas. Pero en manos de ser humano, cualquier objeto – ladrillo, tela, un viejo zapato o cristal- pueden hacer el papel de una criatura viva. Los objetos pueden evocar la imaginación del ser humano, pueden reírse, moverse, llorar o enamorar.

Por ello, parece ser que el simple movimiento del títere no es la característica principal, sino que lo esencial parece estar más relacionado con el hecho de prestar atención al movimiento del títere de otro modo, como apunta Obratsov, el títere adquiere su sentido profundo cuando interpreta el papel de una criatura viva, despertando la imaginación y la fantasía del público, permitiéndoles evocar aspectos, emociones, sensaciones y vivencias humanas.

Por tanto es quizás ahora cuando podemos empezar a responder con mayor propiedad y precisión a la pregunta ¿qué es un títere?: es un objeto que gracias a su diseño y movimiento permite al público sentir que está animado (animar proviene de la palabra “ánima”: alma), es decir dotados de vida y de alma gracias a su propia fantasía e imaginación.

Títere es cualquier objeto, dentro de un espectáculo o una ceremonia ritual, que es utilizado con referencia a sistemas de señales y códigos lingüísticos que ayudan al espectador a interpretar dichas señales y códigos a través de su imaginación.

Desde nuestro punto de vista, esas cualidades esenciales, son las que los convierten en excelentes herramientas pedagógicas para trabajar con niños y niñas. Por ello, para precisar y descubrir aun más dicha naturaleza haremos un recorrido por el origen, la historia y la evolución de los títeres.

3.4. Historia de evolución de las figuras

Después de revisar el significado de la palabra títere, en este paso nos disponemos a investigar por qué motivos estas figuras que se mueven y despiertan nuestra imaginación pueden ser útiles como herramientas educativas para la infancia.

Sin ningún género de dudas, los títeres llaman poderosamente la atención de los niños y despiertan su interés y fascinación. Establecen una rápida y fuerte conexión incluso si son sencillos aunque, si estos objetos son interesantes en cuanto a la forma, el color o la personalidad y además tienen un buen movimiento, entonces el interés será aún mayor.

Entonces, ¿cuál es el secreto de la conexión entre niño y títere?

Para poder responder a esta pregunta con fundamento y rigor, será necesario mirar atrás, a la fuente de la que surgen los títeres para encontrar el motivo por el que el ser humano empezó a construirlos y de qué forma han evolucionado a lo largo de la historia.

Verónica Ivnes (1995) en su libro de “El conocimiento de la mitología india” muestra un texto teatral existente en la mitología de India en la que se cuenta cómo empezó el arte de los títeres y cómo ese origen tiene un motivo sagrado o religioso:

“Sootrehdare: (entra) Hoy voy a contaros un cuento de las historias antiguas de India. Este cuento es sobre los títeres y que cómo el dios Shiva y la diosa Parvati han dado vida a los muñecos. Los hindúes creen que el dios Shiva y la diosa Parvati viven en la montaña de Kailas, de las montañas del Himalaya. En este cuento Shiva y Parvati bajan a la tierra para visitar a los humanos. Y ahora os cuento cómo han bendecido el nacimiento de los títeres.

Escena 1:

Shiva y Parvati están dando un paseo por la montaña de Kailas

Parvati: Dios, danos permiso para aparecer por la tierra, para visitar a los humanos.

Shiva: Dios es consciente de esta demanda, Dios es indulgente, misericordioso.

Escena 2:

La tierra, casa de carpintero

El carpintero está construyendo dos muñecos. Después de trabajar un rato se cansa y se echa una siesta. Shiva y Parvati entran

Parvati: ¡Oh Dios! Mira qué muñecos tan bonitos, gran Shiva, quería pedirte un favor. Quiero que exhales tu espíritu sagrado en el cuerpo de estos muñecos. Quiero verlos bailando.

Shiva sube su mano izquierda y toca los muñecos. Con la música los muñecos empiezan a bailar y cuando termina la música vuelven a su estado normal

Parvati: Dios, quiero volver a la montaña de Kailas

Shiva: Dios es consciente de esta demanda, Dios es indulgente, misericordioso.

Shiva y Parvati se van. El carpintero despierta

Carpintero: Creo que he soñado algo...¡oh! ... parece que he soñado con Shiva y Parvati que daban vida a estos muñecos y estos muñecos empezaron a bailar. ¡Oh dios!... ¿qué significa este sueño?

De repente tiene una idea

Si, ¡estaban bailando estos muñecos! Entonces debo hacer algo para que bailen. *Él coge los muñecos e intenta darles movimiento de baile, pero no puede*

Carpintero: Debo ir a la montaña de Kailas, donde viven los dioses Shiva y Parvati para saber cómo puedo conseguir que bailen mis muñecos. Si aprendo la manera de animarlos, puedo hacer un espectáculo y actuar para todo el mundo. Pero ¿cómo se puede llegar a Kailas? Debo rezar a Shiva... *Empieza a rezar*

Escena 3:

La montaña de Kailas

Shiva está sentado en un trono y Parvati está de pie al lado del trono. El carpintero con dos muñecos en sus manos entra y le ofrece su reverencia

Carpintero: ¡Saludo al gran dios Shiva y a la gran diosa Parvati! Quería pedir algo. Quiero saber cómo puedo animar estos muñecos y cómo puedo conseguir que bailen.

Parvati: (a Shiva) ¡Gran Shiva! Él es humano, y todos los seres humanos tienen mucha inteligencia. Él tiene que volver a la tierra y descubrir la manera de animar los muñecos por sí mismo. Te pido que le des la orden para que lo descubra de esta manera.

Shiva: Dios es consciente a esta demanda, Dios es indulgente, misericordioso. Vuelva, hombre, y busque un remedio para este problema por sí mismo.

Carpintero: Sí, Dios. Lo haré. Voy a hacerlo lo mejor que pueda.

Escena4:

Casa del carpintero

El carpintero está probando distintas maneras para que los muñecos bailen, pero no puede. Se decepciona

Carpintero: (al público) ¿Me podéis decir vosotros cómo puedo conseguir que bailen estos muñecos? (De repente se le ocurre una idea) Si...si... con hilos... con hilos puedo hacerlo.

Mira a su caja de herramientas, coge hilo, ata los muñecos y empieza a moverlos

Carpintero: ¡Lo he conseguido! Debo ir a Kailas y regalar este baile a el gran dios; Shiva.

Escena 5:

Kailas, Shiva y Parvati están sentados

Carpintero: ¡Saludo al gran dios Shiva y a la gran diosa Parvati!. ¡Ya he conseguido que bailen mis muñecos! Ahora con su permiso puedo empezar la representación.

Parvati: (a Shiva) Por favor, dale permiso para que haga su representación de baile de los muñecos.

Shiva: Dios es consciente a esta demanda, Dios es indulgente, misericordioso. Empieza.

El carpintero deja los muñecos al suelo y con hilos empieza dar movimiento de baile a los muñecos. Y cuando termina su representación las deja en el suelo

Parvati: (a Shiva) ¡Señor! Bendígale, él hizo un gran trabajo.

Shiva: Dios es consciente a esta demanda, Dios es indulgente, misericordioso. (Al carpintero) Ahora vuelva a la tierra, actúe para todo el mundo y enseñe este arte al resto de la gente.

Carpintero: ¡Gran dios Shiva y gran diosa Parvati! Volveré a la tierra y enseñaré este arte a la gente. Adiós, adiós.

El carpintero sale. Sootrehdare entra

Sootrehdare: Así que los títeres han venido a nuestro mundo y como un arte se siguen moviendo y bailando y traen felicidad para la gente“.

Como se observa en este texto, existe un enfoque sobrehumano: parece que el poder de mover y dotar de alma a las figuras u objetos inanimados en la mitología india era una cuestión sagrada que sólo los dioses eran capaces de hacer.

Curiosamente, en otra versión procedente de la mitología hindú “el primer titiritero nació directamente de la boca de Brahma, el dios que da forma al mundo.” (Artiles, 1998, p. 18) sin embargo en la obra que hemos expuesto con anterioridad, es el dios Shiva el que da la oportunidad, como un regalo a los seres humanos, para que se efectúe el descubrimiento de este arte.

Como afirma Artiles (1998), podemos decir que India es la cuna del arte de los títeres ya que posee una vastísima tradición titiritesca en la que hay muchas muestras de la relación entre ella y los elementos sagrados. Existen fuentes escritas en las que se muestra que los primeros espectáculos de títeres y los títeres más sofisticados, muy parecidos a lo que conocemos actualmente, proceden de esta cultura.

Por otro lado, Baird (1965) señala que entre los más importantes hallazgos universalmente conocidos y citados por todos los historiadores y comentaristas, se encuentra el llamado monito de Harapa, una pequeña figura de terracota hallada en la localidad de ese nombre, cercana al río Indo. Se trata de un muñequito de unas tres pulgadas de alto con agujeros en sus manos y pies. Se puede suponer que unos hilos introducidos por estos agujeros lo harían moverse, para convertirlo en el más

remoto antecedente de las actuales marionetas indias. También se ha hallado un toro del mismo material con el cuello articulado en ruinas de Mohenjo-Daro, otra ciudad del valle del Indo cuyo florecimiento, al igual que el de Harapa, se sitúa alrededor del año 2500 a.C.

3.4.1. Primeras figuras

Pero, ¿cuál es el origen real de estas figuras? ¿Cómo y con qué motivación empezaron los seres humanos a construir estos objetos y cómo y por qué decidieron darles movimiento?

Podemos afirmar que los títeres son una de las artes más antiguas del mundo: desde el momento en que los humanos primitivos hicieron las primeras estatuas con hueso, piedra, barro, madera y otros materiales que tenían a su alcance, estaban creando sus primeros títeres.

No obstante, el objeto al que hoy en día conocemos como “títere”, ha cambiado y ha evolucionado su forma y aspecto a lo largo de la historia. Pero lo que es más importante para el objeto de esta investigación es la función y el objetivo que tenían los seres humanos al construir sus primeras figuras.

Jill Cook (2013, p. 37) en su libro “Edad de hielo” realiza la siguiente descripción: Figura 3.8: “Es la figura totalmente esculpida más antigua conocida en el mundo. Las fechas de radiocarbono indican que el nivel VB es de al menos 35.000 años de edad. Es la figura de una mujer con los atributos femeninos exageradamente desarrollados”.



Figura 3.8. Representación de una de las figuras más antiguas conocidas. Fuente: Tomado de Cook, J. 2013.

Los seres humanos construían estatuas, pero resulta interesante encontrar figuras parecidas que se repiten en formas similares. Galdfuf (2012) afirma: Durante las últimas glaciaciones, en los últimos compases del Paleolítico comenzaron a tallarse unas pequeñas, pero llamativas esculturas femeninas, asociadas con el culto a antiguas divinidades que hoy conocemos como Venus prehistóricas. Son figuras de mujeres, generalmente, desnudas y regordetas, con los atributos sexuales muy enfatizados, con pechos y abdomen prominentes. Son pequeñas esculturas talladas en piedra.

Una de las venus más antiguas que los arqueólogos han descubierto es la Venus de Dolní Vestonice (Figura 3.9), terracota de una figura femenina, datada entre el 2900 y 2500 a.C. que fue encontrada en un yacimiento arqueológico paleolítico ubicado en la República Checa. Mide 111 milímetros de altura y 43 milímetros de anchura.

Esta estatuilla podría ser una de las figuras más antiguas de cerámica. Tiene la cabeza sin detalle alguno, excepto dos incisiones que podrían representar los ojos. Los brazos apenas están esbozados, en cambio los grandes senos, el ombligo y la línea inguinal han sido señalados con todo detalle. Aunque ha perdido los pies, parece que el extremo inferior era puntiagudo. (Ripoll, 1980).



Figura 3.9. Representación de la Venus de Dolní Vestonice.

Fuente: Tomado de <https://es.pinterest.com/pin/441141725984807086/> [Acceso: 15-11-2015].

Otro ejemplo de esta serie es la Venus de Lespugue (Figura 3.10). En este sentido, Brezillon (1969) explica que esta estatuilla cabe en la palma de la mano y corresponde a la representación de un ser humano del sexo femenino con partes de la anatomía exageradamente deformadas. Las mamas, el abdomen, las nalgas y la vulva son de un tamaño exagerado en tanto que aparecen de forma rudimentaria los miembros superiores y los pies, a menudo ausentes. Se habla de esteatopigia y hay quien las haya comparado con los grupos de pigmeos. La datación más frecuente oscila alrededor del 20.000 a.C., si bien se pueden observar rasgos similares hasta el 5.000 a.C. La Venus de Lespugue se encuentra expuesta en el Museo del Hombre, en París.



Figura 3.10. Imagen de la Venus de Lespugue.

Fuente: Tomado de https://es.wikipedia.org/wiki/Venus_de_Lespugue [Acceso: 15-11-2015].

Pocos libros sobre la historia del arte comienzan sin una mención introductoria a la escultura “primitiva” de la edad de hielo. En la mayoría, esto se acompaña de una imagen de la famosa escultura femenina, la Venus de Willendorf. Es reconocida desde su descubrimiento hace un siglo, como modelo de la belleza paleolítica del período Aurignaciense. Gadluf (2012) afirma que se trata de una estatuilla de piedra caliza de apenas 11 centímetros de alto por 5 de ancho y que ha planteado numerosos enigmas a todo aquel que haya profundizado en su estudio. Tiene más de 25.000 años de existencia y cuando fue encontrada a orillas del Danubio levantó todo tipo de conjeturas debido a sus marcados atributos sexuales, que los expertos no tardaron en relacionar con el concepto de fertilidad.



Figura 3.11. Imagen de la Venus de Willendorf.

Fuente: Tomado de <http://historiadelartecomentarios.blogspot.com.es/2013/10/venus-de-willendorf.html> [Acceso: 15-11-2015].

Tallada en piedra caliza, con un exceso de grasa corporal en su parte superior, aparece con las mamas muy desarrolladas y un vientre prominente interpretados habitualmente como signos de embarazo. Actualmente constituye el objeto de exposición más destacado del Museo de Historia Natural de Viena.

Centrándonos en estos ejemplos, podemos ver que las estatuillas aunque son de siglos diferentes y de zonas diferentes tienen un tamaño pequeño, modelan la figura femenina con las partes sexuales exageradas y el vientre grande que puede representar las etapas del embarazo. Observando los elementos que tienen en común, se puede afirmar que estas figuras están hechas con algún propósito en concreto. El mundo de los primeros humanos y sus necesidades eran totalmente distintas a las de la actualidad, en las que primaban las labores de supervivencia, por ello parece que no se modelaban estas estatuas que representan a mujeres embarazadas para un uso decorativo, sino que debían tener otras funciones.

Según Galduf (2012), entre las muchas teorías acerca del significado de todo este tipo de iconografía paleolítica, una parte importante de los investigadores coincide en que los rasgos de las venus se relacionan con la capacidad de regeneración de la vida de las mujeres.

Podríamos decir que en una época en la que la supervivencia era una tarea compleja, el arte se centraría en representar las cuestiones más importantes de la tribu, aunque eso no explicaría que el mayor número de estatuas sean femeninas.

...la mayoría de las figuras retratan la etapa de la maternidad, cuando toda la energía de una mujer está dedicada a dar a luz y a la crianza del niño. Las diferentes etapas del embarazo y del parto son mostradas concentrándose en la parte funcional del cuerpo. Algunos ven esto como indicativo de un interés general en la fertilidad, pero la producción de más bebés es muchas veces menos importante para los cazadores-recolectores que el mantenimiento de los niños ya existentes. Tener demasiadas bocas que alimentar puede conducir a veces al infanticidio [...] Si el papel de la reproducción masculina no se entendía del todo, el embarazo y el parto podrían haber sido considerados hechos aún más milagrosos, misteriosos y determinados por el poder sobrenatural. (Cook, 2013, p.105).

Esto parece indicar que no estaban interesados en la fertilidad porque fuese un hecho importante para la tribu, sino más bien, porque consideraban todo el proceso de la gestación como un misterio de la vida, un interrogante, por tanto, construyendo las figuras intentaban encontrar respuestas acerca de la naturaleza del proceso.

Del mismo modo que para poder conocer mejor el proceso de caza dibujaban en las paredes de las cuevas imágenes de animales creando rituales para poder prepararse para luchar contra ellos. Por este motivo, construir figuras de animales

convertiría dichos rituales pictóricos en actividades más dramáticas que la representación gráfica, lo que les permitiría aumentar su conocimiento.

En el mismo libro Cook (2013) habla de unas cincuenta pequeñas esculturas de animales hechas de marfil de mamut y, lo que es menos común, de hueso y piedra arenisca. El bestiario incluye criaturas sirviendo como alimento y materias primas a las personas y a los depredadores que las amenazan o compiten con ellas. Entre los primeros están los mamuts, caballos, bisontes y renos mientras que entre los segundos se incluyen leones, otros grandes felinos, osos y, posiblemente, los rinocerontes lanudos. Las excavaciones en la cueva Vogelherd nos permitieron conocer tanto restos como representaciones de todos estos animales, incluyendo la cabeza naturalista de un león que, a juzgar por las cifras combinadas de Hohlenstein-stadel y Hohle Fels, ocupaba un lugar especial en la mentalidad y en la iconografía de la época.

De forma que, podemos afirmar que el arte primitivo en general, pero más concretamente la construcción de figuras y estatuas surge del intento del ser humano de conocerse a sí mismo y al mundo que le rodea. Los inicios del arte se generan a través de la pregunta “¿qué es la vida?” y sobre todo, al intento de acercarse a las cuestiones sobrenaturales, es decir, a los interrogantes sobre el proceso vital de la naturaleza de la vida y de la muerte.

Sobre las venus, Galduf (2012) ha llegado a plantear que el énfasis en los órganos reproductores de la anatomía femenina es resultado de la visión que la propia mujer embarazada tenía sobre sí misma, de la autoconciencia de su estado y de los cambios sufridos en su anatomía.

Es posible pues, que las propias mujeres, en su deseo de comprender el proceso de la gestación construyeran estas figuras, hecho que parece mostrar que el ser humano recrea artísticamente aquellos aspectos importantes de su vida cotidiana

que no puede explicar como una forma de dominar dichos aspectos, de obtener mayor conocimiento y desvelar sus secretos.

Lopez Austin, Solis y Ehrenberg (2004) afirman que la materialidad de la muestra - piedra, barro, hueso, obsidiana, oro- está definida por el sentido dúctil de imaginaciones que entrecruzaron la vida de dioses, animales, plantas y hombres buscando la integridad fundamental de su universo.

Este esfuerzo parece provenir no sólo de una zona específica del mundo, sino que es una cuestión universal. Allí donde el ser humano ha vivido intentaba construir pequeñas figuras de sí mismo y de las criaturas relacionadas con su alimentación y su supervivencia. López Austin, Solis y Ehrenberg en su libro “Cuerpo y cosmos” afirman:

...en la escultura exenta y en los relieves, Mesoamérica descubre su profundo homocentrismo. Aquí el ser humano se manifestó como una criatura más del universo, mas no por ello dependiente de la eventualidad de sus fenómenos. En la búsqueda de conciencia propia y dominio sobre la naturaleza, así como en la interacción con las fuerzas sobrenaturales, el hombre mesoamericano supo encontrarse y forjarse “un rostro y un corazón”, con el cual mantuvo constante dialogo entre distintos contextos culturales. El resultado fue una abundante creación plástica que concretó esos modos de comunicación de unos hombres con otros. (López Austin, Solis y Ehrenberg, 2004, p. 32).

Por tanto, parece que el ser humano intentaba construir algo parecido a sí mismo o a los elementos de la naturaleza para poder verse desde fuera y desde otro ángulo y de esa forma aumentar su conocimiento tanto de sí mismo como del mundo que le rodeaba, buscando respuestas acerca de los secretos de la vida.

3.4.2. Las figuras y el movimiento.

Por todo ello parece que el ser humano construía figuras acerca de aquellas situaciones por las que sentía curiosidad y que le parecían mágicas y misteriosas, buscando respuestas para poder conocer mejor la naturaleza. En ese intento, las figuras evolucionaron para poder expresar el movimiento y acercarse con más fidelidad a los objetos representados:

La Figura 3.12 seleccionada del libro de Cook (2013) de bajo relieve se muestra con ambos brazos extendidos y levantados por encima de la cabeza. La superficie de la misma ha sido desgastada por el agua subterránea durante su enterramiento, por lo que es imposible determinar si representa un hombre o una mujer. El contorno del torso alargado, es estrecho; la pierna izquierda tiene un borde recto, resultando en un pie. La pierna derecha está ligeramente doblada por la rodilla y de nuevo termina en un pie. Esta es una de las primeras figura encontradas que abandonan una pose de quietud, evocando el movimiento del cuerpo humano.

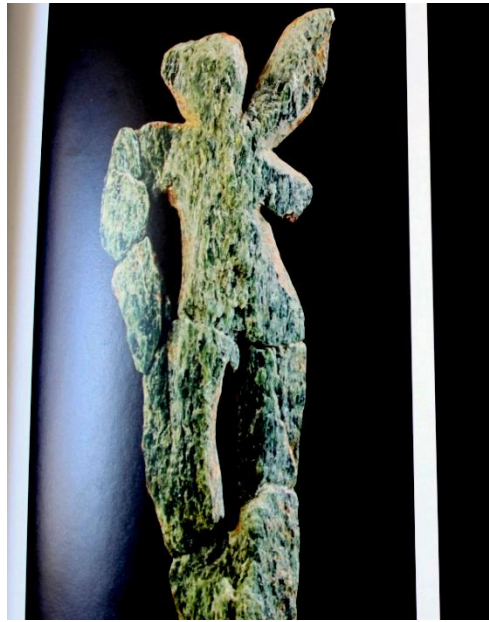


Figura.3.12. Imagen que evoca movimientos del cuerpo humano. Fuente: Tomado de Cook, J. 2013.

Otro ejemplo de figuras que podemos resaltar dónde se aprecia movimiento en su silueta, lo que las hace parecer más vivas, se muestra en la Figura 3.13. Además del cuerpo, posee más detalles que demuestran que el ser humano intentaba imitar la naturaleza: dos mujeres en las primeras etapas del embarazo. Halladas en una fosa en Avdeevo con una tercera escultura femenina. Las dos figuras presentan diferentes peinados y adornos. (Cook, 2013).



Figura.3.13. Otro ejemplo de figuras que evocan movimiento en el cuerpo humano. Fuente: Tomado de Cook, J. 2013.

Aparte de estos ejemplos Cook (2013, p. 160) muestra la figura de una leona (Figura 3.14a) con una forma muy específica en su cuerpo. Los movimientos que tienen las patas al igual que los músculos y el cuerpo, nos dejan claro, mirando a la foto de Figura 1.14b, que es la figura de una leona atacando a su presa. El movimiento en la forma ayudaba al ser humano primitivo a representar con más fidelidad a la naturaleza.

a)



b)



Figura 3.14. Imitación de los movimientos de la naturaleza en las figuras realizadas por el hombre. Fuente: Tomado de Cook, J. 2013.

No obstante, el movimiento de las figuras no consistió solamente en evocar formas de correr, andar o bailar, sino que para poder imitar mejor a la naturaleza evolucionaron más.

Chesnais (1947) explica que en 1891, en la ciudad de Brno, Moravia, cerca de Dolní Vestonice, se descubrió el enterramiento de un hombre que iba acompañado de un extraordinario ajuar funerario que albergaba múltiples objetos en su interior. Pero lo más asombroso de todo fue la recuperación de tres piezas de marfil de mamut talladas, que representaban la cabeza, el cuerpo y el brazo izquierdo de una marioneta con una antigüedad de unos 26.000 años (Figura 3.15a). Por tanto, se puede decir que es la figura articulada más antigua. En la reconstrucción que se observa en la Figura 3.15b nos da la imagen perfecta de una marioneta.

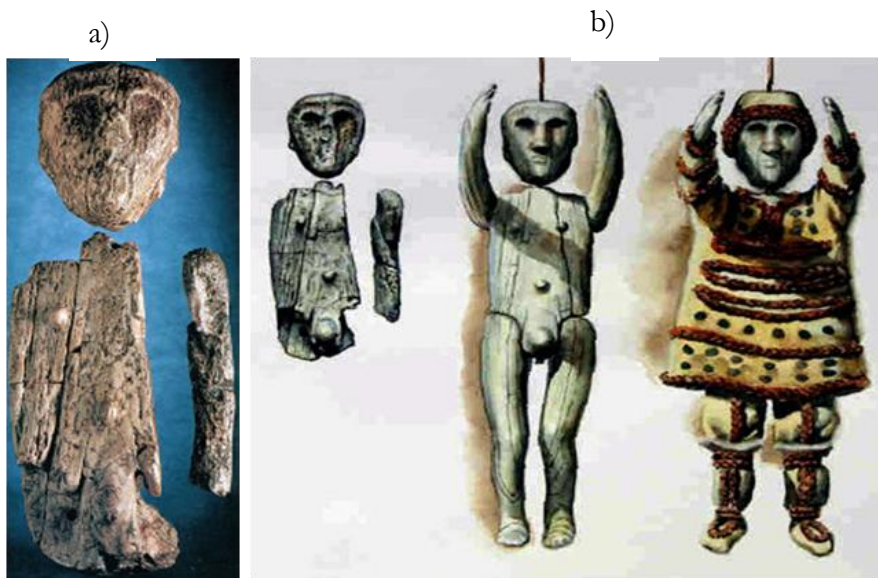


Figura 3.15. a) El hombre de Brno. b) Reconstrucción del hombre de Brno.
Fuente: Tomado de <https://prehistorialdia.blogspot.com.es/2013/02/la-marioneta-de-marfil-de-brno-moravia.html> [Acceso: 25-11-2015].

Probablemente el ejemplo más antiguo de este tipo de escultura en la península Ibérica lo tenemos en la representación de la diosa fenicia Astarté (hacia el siglo VIII a. C.) hallada en el cerro de Carambolo (Sevilla). La pieza de bronce a la cera, muestra a la diosa desnuda, sentada, pero con su brazo izquierdo desaparecido (Figura 3.16). En su lugar en el hombro se aprecia un pivote sobre el que sin duda

se articulaba dicho miembro permitiéndole la posibilidad de movimiento ascendente-descendente (Blazquez, 2004).



Figura 3.16. Imagen de la diosa fenicia Astarté.

Fuente: Tomado de <http://0-culto.blogspot.com.es/2012/04/la-diosa-astarte.html> [Acceso: 15-11-2015].

Además de algunas estatuas parecidas a la diosa fenicia se han encontrado otras estatuas articuladas alrededor de la misma época en algunas zonas de Europa y algunos siglos después, en América. Como se observa en las figuras 3.17 y 3.18, son de barro articuladas y representan formas humanas. Villaseñor (2013) afirma que han sido encontradas en yacimientos arqueológicos correspondientes a las culturas Maya, Totonaca, Teotihuacana, Tlaxcalteca, Cholulteca y Mexicana, entre otras. Datan a partir del año 300 d. C. y son muñecos hechos de barro, casi todos de 6 a 35 cm de altura, con los brazos y/o piernas independientes del cuerpo, pero unidos al mismo con fibras naturales lo que les confiere ciertas posibilidades de movimiento.



Figura 3.17. Figurilla articulada totonaca. Museo Rufino Tamayo, México. Fuente: revista Móin-Móin N° 11, 2013.

Lo que parece claro es que estos tipos de estatuas permitían al ser humano mover las figuritas en formas mágicas, imaginando que tienen alma y un poder sobrehumano, todos estos muñecos articulados bien pueden hacerse bailar en la palma de la mano. (Garibay, 1947, p. 235).

En esa época en la que el ser humano era bastante joven y no disponía de suficientes conocimientos sobre el mundo que le rodeaba construía las figurillas y usaba su imaginación y su fantasía para aprender y conocer mejor los aspectos representados, para comprender su naturaleza.



Figura 3.18. Figurilla articulada huasteca (Tampico, México).
Fuente: revista Móin-Móin N° 11, 2013.

Estos objetos construidos tenían usos diferentes. Como explica Duque Gómez (2011), algunas de estas figuras se usaron como gazofilacios, colocados en la entrada o en el interior de los templos, para depositar las ofrendas; otras, como representaciones humanas sobre las tapas de urnas funerarias dedicadas a los enterramientos de primera y segunda fase, y un tercer grupo de carácter ceremonial, quizás representaciones de los dioses tutelares.

3.4.3. Títeres y religión

Estas figuritas empezaron como piezas abstractas y con el tiempo y la creatividad adoptaron formas de movimiento e incluso articulación, fueron dotadas de una personalidad poderosa y en ciertos rituales representaban papeles de dioses para un público cuya imaginación era despertada y evocada. Todos estos elementos juntos parecen cumplir todos los aspectos de la definición de los títeres ofrecida en párrafos anteriores.

Acuña (1990, p. 10) afirma que hay “una estrecha relación entre los títeres y la religión en diversas épocas y culturas de la humanidad”. Profundizar en este aspecto nos puede ayudar a ver la evolución de los espectáculos de títeres.

No hay duda de que las esculturas animadas con fines religiosos son las más antiguas que conocemos. Como opina Cornejo Vega (1.996, p. 241): “la imagen respondía a la divinidad y su movimiento (bien sea de brazos, de cabeza o de todo el cuerpo) sabiamente utilizado, viene a superar ante los ojos de los fieles el poder divino materializado, dando lugar a una identificación imagen-divinidad mucho mayor que en una figura sin posibilidad de movimiento”.

Es obvio que la persona de la tribu que era capaz de construir estos objetos, ocupaba un lugar especial dentro de la sociedad. A través de rituales movía las estatuas haciéndolas parecer más misteriosas con la capacidad de asombrar a los fieles, como un dios. Del mismo modo Cook afirma:

...probablemente tenía importantes funciones relacionados con lo oculto, o lo chamánico, que influían en la vida familiar. Inevitablemente, la evidencia es circunstancial e incapaz de probarlo, pero dichas posibilidades se podrían ajustar más al estilo de vida de los cazadores-recolectores, que a los arquetipos extraídos de las teorías de la psicología moderna. Quizás el arquetipo o “eterno presente” es de hecho la capacidad para expresar realidades vivas y religiosas en obras de arte que se pueden apreciar por su artesanía, originalidad y presencia a lo largo de miles de años. (Cook, 2013, p. 107)

Aparte del movimiento y la articulación parece que dentro de la historia religiosa utilizaban más recursos característicos de los títeres para que fuesen más creíbles y mágicos. Por ejemplo en el Corán y en la Biblia se narra la historia de un becerro de oro que estaba construido y diseñado de una manera que cuando entraba el aire

producía el sonido de una vaca y gracias a ello tenía muchos fieles que le rendían culto.

Hay otros ejemplos religiosos de títeres que van un poco más allá de ser simplemente un objeto de culto representante de un dios, sino que son el personaje de un dios mismo dentro de unas ceremonias con formas más sofisticadas de manipulación que se acercan más a lo que hoy día entendemos como un espectáculo títeres.

En este contexto, Porras cuenta varios ejemplos de la utilización de los títeres:

...en la colección egipcia del museo de El Louvre varias muestras indican la presencia de figuras articuladas en la tierra de los faraones, entre ellas la famosa cabeza de chacal, una figura de terracota con la mandíbula movable que data de la XIX o XX dinastías, unos 1.500 años antes de nuestra era. También se conserva una muñeca con un gancho circular fijado a la cabeza destinada a sujetar, sin duda, el hilo que habría de moverla. [...] Más interesante aún es la pieza encontrada en 1.904 por el arqueólogo francés Gayet al abrir la tumba de la bailarina Gelmis en Antinoe, una ciudad fundada a orillas de Nilo por el emperador Adriano en el siglo II d.C. Esta pieza, conocida como “el retablillo de Antinoe”, consiste en una cabina con puertas de marfil montada sobre una barca, ambas de madera. Una de las figurillas que tripula [...] Barca está articulada. Las puertas de la cabina central muestran al abrirse una especie de escenario que alberga otras cinco figuras, una de las cuales –la que representa a la diosa Isis- también posee articulación en el momento del hallazgo, unas diminutas hebras estaban todavía adheridas a las figuras en los lugares propicios para que fueran manipuladas”. (Porras, 1981, pp. 25-29).

También nos muestra la historia que en las ceremonias religiosas egipcias eran comunes las estatuas móviles. Explica Baird (1965) que, el historiador Herodoto, que escribía en el siglo V a.C., relata haber visto una figura de fertilidad de unas veinte pulgadas de alto y un falo de igual tamaño que podía ponerse erecto por una cuerda, conducida por una procesión de mujeres egipcias durante una celebración de Osiris. El museo de Hermitage, de Leningrado, conserva una figura de terracota semejante a aquella, pero de solo unas nuevas pulgadas de altura, con un falo móvil, piernas articuladas y agujeros para las cuerdas que habían de mover los miembros. Se sabe también de la existencia en Egipto de estatuas capaces de moverse y hablar mediante mecanismos ocultos. Estas estatuas, que representaban a los dioses, eran utilizadas por los sacerdotes para lograr sus objetivos de dominación basándose en el fanatismo religioso inculcado al pueblo.

Todos estos son ejemplos de títeres básicos relacionados con antiguas creencias religiosas. Posteriormente desarrollaban estas ideas en sus espectáculos de títeres en los que trataban de sentirse reflejados para encontrar una relación entre los humanos y su creador, su dios.

López Austin, Solís y Ehrenberg en su libro “Cuerpo y cosmos” afirman:

...la imagen visual del ser humano se copia, crea, recrea, construye y reconstruye de acuerdo con los conocimientos y las creencias de cada sociedad y época. A lo largo de ese crear y recrear, el hombre marca distancias con la naturaleza y la enfrenta; la modifica en tanto se sabe diferente y se adentra en los caminos de la historia y los dioses y del arte. Trata de mostrar la esencia de la vida que conoce al consignar su paso por el mundo. Da singular relevancia a su propia imagen y a su interacción con el resto de los seres que le rodean, y al mismo tiempo plasma los sentimientos de finitud y el deseo de trascender”. (López Austin, Solís y Ehrenberg, 2004, p. 31).

Es decir, todo esto demuestra la curiosidad y la búsqueda del ser humano para encontrar su situación en el mundo y los secretos de su vida utilizando estas figuritas animadas.

Como explica Baird (1965) en India al director del teatro y al director de escena le dicen “sutradhar”, sutradhar significa “alguien que tiene el control de los hilos en su mano”, como el poder especial que posee un titiritero cuando está moviendo su títere, un poder que le han regalado los dioses.

Roman Paska (1990) nos recuerda que durante siglos la teoría sobre los títeres se ha concentrado sobre la relación simbólica del títere con modelos humanos, pues al títere se le ha asignado primariamente el papel de un ser que sustituye al hombre. Se ha querido ver al títere como un símbolo del hombre manipulado por las fuerzas superiores que lo controlan. Y en otras palabras:

El trabajo con muñecos y objetos en escena es un trabajo sobre la sustancia, sobre el misterio de la relación entre lo animado y lo inanimado. La presencia de un doble que se parece a nosotros, que fue creado por nosotros a nuestra semejanza, nos hace espejo de la idea del dios que crea al hombre a su imagen. La materia inerte cobra significado y revela lo que no podría revelar un hombre vivo. (Massera, 2008, p.23)

En este sentido, el filósofo y poeta persa Omar Jayam en su poesía hace mil años escribía:

“El hombre es solo un títere que el Destino maneja

a su antojo. El Destino nos empuja

al tablado del mundo, pero cuando siente Hastío

no duda en arrojarnos al cajón de la Nada”

El ser humano sería un títere en las manos de dios o el destino, cuando nuestro papel termina, nos devuelve a la caja en la que estábamos guardados. Esta idea también está de acuerdo con el pensamiento de Beizaei (2002) quién afirmaba que el ser humano ve su relación con su creador en el espejo del espectáculo de los títeres. De mismo modo Henryk Jurkowski (1998) refiriéndose a las Sátiras de Horacio escribió:

“Mira como tú que eres el señor sobre mí
arqueé y raspé para otros como un títere en una cuerda”.

Henryk opinaba que los títeres eran como una metáfora entre las relaciones del hombre y su situación en el mundo, ya fuera la relación entre dios y el hombre, como los vínculos entre el hombre y el hombre.

De hecho todos los tipos de espectáculos de títeres que después de muchos siglos se siguen representando sin ningún cambio, tienen un aspecto religioso. Muchos espectáculos con máscaras en África o en América tienen una raíz religiosa. En India, representan este tipo de espectáculos en los templos en días especiales. Por ejemplo, Baird (1965) afirma que los espectáculos de sombras de Bali que se llaman Vaiang siguen en su forma original sin ningún cambio, conservando su calidad de rito misterioso y sagrado. Se percibe que representaban este espectáculo, que fundamentalmente ha sido un tipo de espectáculo religioso, para pedir perdón por las almas de los antepasados. Aparecía el alma del muerto como una sombra por la pantalla para hablar con su familia. Poco a poco han cambiado el papel de la familia con Dalangs profesionales que eran aceptados como intermediarios entre la familia y el alma del muerto. Ellos representaban los evangelios de dios con sermones filosóficos y morales. Hoy en día los Vaiang siguen siendo un elemento importante en algunas ceremonias como bodas, cumpleaños o comuniones. El Dalang se ha convertido en una combinación hábil entre un sacerdote, un narrador

y un dramaturgo. Antes de empezar la representación tiene que pedir permiso a un líder religioso. El líder con un tallo de flor mojado en miel, escribe la palabra misteriosa “ung” en su lengua del Dalang.

En otro ejemplo, Baird (1965) también explica cómo en otro estado de India, en Rajistán, cuando un títere es muy viejo y está roto hacen una ceremonia especial, como un funeral y lo dejan flotando en un río sagrado, es decir, se comportan con los títeres como si fuesen personas vivas. Cuanto más tiempo permanece el títere en la superficie ellos creen que los dioses van a juzgar bien su comportamiento en la tierra y piensan que fueron buenos títeres y rezan por ellos.

De modo que con un vistazo a esta historia casi podemos encontrar el motivo por el que los títeres y los muñecos son tan interesantes para los niños: los humanos, en la antigüedad, en la infancia del ser humano, utilizaron las figurillas como forma de acercarse a los procesos que desconocían o a los elementos o animales que llamaban su atención. También sentían el deseo de mover dichas figurillas y dotarlas de alma en un intento de establecer una relación entre su creador y ellos.

Los títeres y los muñecos son pequeños, igual que las estatuillas de los primeros humanos y por eso los niños pueden tocarlos, cogerlos y desarrollar con ellos su curiosidad, como un entrenamiento que les permite ponerse en contacto con objetos del mundo. Jugando, que es el instinto básico de aprendizaje en los mamíferos, están utilizando los títeres para conocerse a sí mismos, para encontrar una relación entre ellos y el mundo, exactamente como los primeros humanos.

Los niños saben que los muñecos no son peligrosos como los primeros humanos que dibujaban formas de animales en las paredes de sus cuevas o construían sus figuras para dominarlos y conocerlos sin miedo. Gracias al muñeco, el niño puede analizar animales y objetos potencialmente peligrosos en su versión real, sin ningún tipo de peligro.

CAPÍTULO 4

Títeres y Educación

4.1. Introducción

Como hemos explicado anteriormente, el ser humano, a través de su conexión con figuras animadas, trataba de entender su relación con su creador, con la naturaleza y con la situación en el mundo que vivía. Por ello, estas figuras fueron desarrollándose poco a poco, evolucionando y haciéndose más complejas. Se dotaron de articulaciones y movimiento, y adoptaron diferentes papeles, tratando de imitar la naturaleza de los seres humanos. Asimismo, Peck (2005) afirma que la fortaleza de los títeres radica en su habilidad de moverse y hablar. A través de estas habilidades humanas obtienen la identificación con las personas, por lo que pueden verse a ellos mismos o parte de sí mismos en los títeres.

El títere se ha utilizado desde los primeros tiempos para dar vida y comunicar ideas y necesidades de la sociedad humana. A través del títere, por sus características específicas, las diferentes sociedades construyeron un mundo visual e imaginario que les ayudó a entender su mundo y a encontrar respuestas para los misterios de la vida. Podemos decir que la función de los títeres consistió, fundamentalmente, en ser un medio para salir de la ignorancia y obtener conocimiento. Este es el motivo principal por el que el títere tiene un aspecto educativo.

Por todas estas razones, trabajar con títeres se adapta a las características del desarrollo de los niños pequeños. Como ya sabemos, durante los primeros años de vida, los pensamientos de los niños se caracterizan por el animismo (Piaget, 2007). Se sienten atraídos por los muñecos, los perciben como seres vivos y les atribuyen muchos papeles diferentes cuando están jugando. Los niños reconocen a los muñecos como una parte legítima y natural de su mundo (Yoeli, 2008, p.88). Imaginan que los títeres tienen vida, como unas criaturas pequeñas, igual que las estatuillas de los primeros humanos y por eso, los niños pueden tocarlos, cogerlos y desarrollar con ellos su curiosidad, como un entrenamiento que les permite ponerse en contacto con los objetos del mundo.

Asimismo, los investigadores destacan que jugar con muñecos tiene un papel valioso en el desarrollo social, emocional y cognitivo de los niños pequeños. A través de un muñeco, un niño crea un proceso de *proyección*. Así, su mundo interior se proyecta sobre el muñeco y es como si se convierta en *yo mismo*, de modo que un muñeco permite que un niño se exprese y de salida a sus emociones (Bernier, 2005, p.109).

En este sentido, O'Hare afirma (2005, p.2): “El uso de títeres ayuda a los niños a expresar sus sentimientos y pensamientos que de otro modo, permanecerían ocultos. Podemos decir que los títeres establecen una conexión emocional y cognitiva con ideas, información, historias, personajes, literatura y situaciones históricas y vivenciales”.

El títere es un arte antiguo y tradicional, que sigue estando vivo en casi todas las culturas y es utilizado en muchos contextos diferentes, como la enseñanza espiritual, cultural y educativa. El uso de títeres tiene muchos objetivos, que se vinculan directamente a los objetivos curriculares y de formación. Los títeres ya se utilizan en una gran variedad de entornos más allá del entretenimiento. El uso de títere puede desarrollar habilidades claves de alfabetización, mejorar el acercamiento a la literatura y hacer que las experiencias de aprendizaje sean más significativas (Peck, 2005). “El títere es uno de los pocos recursos que estimula al mismo tiempo los tres canales de percepción: auditivo, visual y kinestésico, que permiten el aprendizaje en el niño” (Castillo Pinta, 2013, p.15).

4.2. El títere: un recurso educativo

El títere ha sido un medio versátil de la expresión artística, de la comunicación y de la enseñanza. Trabajando en el borde entre los rituales del entretenimiento y la educación, el títere puede enseñar a los niños diferentes aspectos de la vida. Casi

todos los expertos, profesores y profesionales que han participado en nuestras entrevistas, opinan que se puede enseñar cualquier tema a través de los títeres.

Como hemos visto previamente, no hay duda que los títeres son una buena herramienta para el aprendizaje. Además, la necesidad y la importancia de utilizar el títere en el proceso educativo está siendo confirmada por su uso, cada vez más extendido, y por el creciente número de trabajos profesionales sobre esta materia (Kroflin, 2012).

El títere cambia el sistema de aprendizaje de algo serio y sobrio a algo divertido. En un principio, los títeres pueden considerarse sólo como un entretenimiento. Sin embargo, cuando los títeres son capaces de atraer nuestra atención, nos perdemos en el mundo de magia que crean, y de esta forma, captamos y entendemos el mensaje sin ni siquiera darnos cuenta de lo que estamos aprendiendo. Así, las lecciones aprendidas de esta manera son más probables de ser recordadas y de formar parte de nuestro sólido stock de conocimiento. Es interesante destacar que todo lo comentado anteriormente es debido a que los títeres despiertan la imaginación y la creatividad. Por lo tanto, el uso de títeres es una de las maneras más sencillas y eficaces para desarrollar y apoyar la curiosidad del niño por el medio que le rodea (Majaran, 2012, p.10).

Pero la pregunta es: ¿Cómo? ¿De qué manera? ¿Hay algún límite para enseñar a los niños a través de títere?

Cabe destacar que lo verdaderamente importante, y lo que marca la diferencia, son las diferentes formas y maneras de utilizar los títeres. En este sentido, **Farnaz Behazadi**, una de las directoras más conocidas en teatro de títeres y miembro de UNIMA de Irán opina: “Se puede enseñar cualquier tema a los niños. Lo importante es cómo y de qué manera se enseña. El lenguaje utilizado para la enseñanza en los niños es un lenguaje diferente, ya que en este lenguaje no hay

ningún límite” (F. Behzadi [Comunicación personal]. 16 enero de 2017). Lo que nos sugiere esta respuesta, es que el único límite que pudiera existir se debería a la falta de conocimiento que se tiene respecto a este lenguaje mencionado. O en otras palabras, como nos explicó **YvetteHardie**, la presidenta de Assitej de Sudáfrica: “Los únicos límites son aquellos que nos ponemos nosotros mismos. Todos los asuntos pueden ser tratados, el caso es encontrar el camino correcto de hacerlo” (Y. Hardie [Comunicación personal]. 6 abril de 2016).

Teniendo en cuenta todo lo anterior, lo que hay que hacer en primer lugar es romper los límites que ponen nuestra mente y nuestras aptitudes. Al igual que para enroscar o desenroscar tuercas con diferentes tamaños se utilizan llaves con distintas formas y tamaños, nosotros, para conseguir nuestro objetivo educativo, tenemos que desarrollar nuestro conocimiento y conocer los diferentes aspectos de esta herramienta, y de las diferentes técnicas que existen, para utilizarlas de la manera más correcta.

De hecho, para mostrar temas y contenidos diferentes quizás necesitamos técnicas distintas. Asimismo, en zonas y culturas diferentes necesitamos distintas maneras de utilizar nuestra herramienta.

Por un lado, **PupakAzimpour**, la profesora de títeres de la universidad de Teherán y miembro de UNIMA de Irán, cree que se puede utilizar el poder mágico que tienen los títeres en cualquier campo. “Por ejemplo, la terapia con títeres se está convirtiendo en algo muy útil y potente para curar algunos problemas de los niños e incluso de los adultos. Por otro lado, cabe destacar que, en ocasiones, los límites parece que son culturales, debido al hecho de que países distintos tienen diferentes definiciones de sus propios tabúes” (P. Azimpur [comunicación personal]. 12 enero de 2017). Por lo tanto, además del conocimiento técnico, para trabajar con los niños también es esencial tener conocimiento cultural. En este sentido, las filosofías educativas de distintos países y culturas tienen una influencia diferente sobre cómo

los niños tienen que lidiar con los títeres y muñecos. Es decir, existen grandes diferencias entre culturas occidentales y orientales que se deben reflejar también en los títeres. También es distinto el modo en que influyen los títeres en los niños pobres o ricos- Además, hay implicaciones políticas y religiosas que intervienen en el uso de títeres o muñecas (Amsden, 2012). En este sentido, Amsden, que ha trabajado en más de 30 países del mundo, según su experiencia, nos explica en su artículo un buen ejemplo esta diferencia cultural.

“La filosofía de la educación difiere mucho. En los EE.UU. y en Europa un niño tiene que crecer para ser una persona independiente. Esto significa que todo se hace para liberar a los niños de la familia y sean independientes para vivir solos sin embargo, en los países orientales esto es totalmente distinto” (Amsden, 2012, p.87).

Teniendo en cuenta que durante siglos, ya sea en formas personales, artísticas, rituales o religiosas los títeres se han utilizado para transmitir conocimiento e información, en diferentes sitios del mundo con culturas distintas, no es fácil crear un método exacto que sirva para todo el mundo. Sin embargo, es evidente que si ampliamos nuestros conocimientos e informaciones sobre las diferentes técnicas que existen para la utilización de títeres, podemos adaptarlos a distintas situaciones y culturas diferentes. En este sentido, como ha dicho **DadiPudumjee** el presidente de UNIMA Internacional: “Hay que utilizar los títeres como un medio, no como fin en sí mismo” (D. Pudumjee [comunicación personal]. 13 diciembre de 2016). Y esto solo será posible si conocemos perfectamente esta herramienta y las posibilidades que nos puede proporcionar en el aspecto educativo.

Según las opiniones y los conceptos mencionados anteriormente, nuestro objetivo en este trabajo es analizar y ampliar el conocimiento sobre esta herramienta para poder utilizarla en su modo correcto y adaptado a nuestras necesidades. Sin ninguna duda, cuando conozcamos mejor las categorías y funciones de los títeres

en los diferentes formatos que existen, podremos dar un paso más en el campo de enseñanza.

Los títeres pueden ser utilizados de muchas maneras diferentes en servicios de educación. Para saber a dónde queremos llegar y que queremos conseguir, necesitamos conocer bien estos distintos formatos. Por ejemplo, es importante distinguir entre el teatro de títeres, y actividades de títeres como el drama creativo, donde el objetivo no es el espectáculo perfecto pero sí su uso para el crecimiento y el desarrollo de los niños (Korošec, 2012).

Una de las maneras más prácticas de utilizar los títeres para la educación, es utilizarlos en formato de teatro, quizás una de las formas más antiguas y más efectivas.

Por último, cabe destacar que cuando se utilizan títeres en el teatro, debido a su forma y estructura, se convierte en una herramienta todavía más potente. Sin embargo, en el campo del aprendizaje, este formato puede resultar complejo ya que tiene diferentes aspectos y matices. Por tanto, para conocer ampliamente y de una forma correcta el teatro con títeres, vamos comenzar con la base de todo ello, “El Teatro”.

4.3. Teatro y educación

Platón en su libro *Politeia*, cree que los artistas no tienen ningún lugar en su utopía debido a que sus mentiras pueden hacer daño a la gente, sin embargo, existe una excepción. Platón opina que los artistas elegidos tienen permiso para trabajar desarrollando un programa educativo para los niños de la segunda planta de su utopía, que son los *guardias*. Los *guardias* son muy importantes ya que son ellos los que protegen el país de enemigos tanto interiores como exteriores. Además, cabe

destacar que hay que empezar a educar a estos *guardias* desde la infancia, para que estén preparados para trabajar para su país.

Es interesante destacar que Platón, en su utopía, prefiere que sean los artistas los que desarrollen el papel de profesores y educadores de los niños, en lugar de los filósofos. Quizás esta elección es debida a que el arte es capaz de transmitir sus mensajes a través de canales emocionales, y no sólo mediante el sistema común de aprendizaje. En este sentido, podemos decir que el arte influye en el cuerpo, en la mente y produce alegría. Los niños captan los mensajes que reciben a través del arte en función de sus emociones, por tanto, es posible que a veces rechacen algunos mensajes debido a las emociones negativas. Lorand (1991) opina que desde el punto de vista de Platón, los mensajes ocultos, son más potentes que los mensajes directos. Explica que si Platón, en este caso, da más importancia a los artistas que a los filósofos para educación, es debido a que él piensa que la información y las experiencias se transmiten mejor mediante el arte.

A diferencia de otros tipos de arte, en el teatro produce una conexión inmediata y directa con el espectador. De hecho, la esencia de teatro está en el “enfrentamiento entre actor y público”. Así, el enfrentamiento y la conexión que suceden en este arte nos pueden abrir una nueva posibilidad a otra aplicación del teatro como es la enseñanza.

En este contexto, hablar sobre los diferentes aspectos que tienen el arte y teatro es un discurso muy antiguo. Hace 2500 años Aristóteles, el filósofo de la antigua Grecia, escribió su libro *Poética*. Todavía, este libro es una de las referencias fundamentales en discusiones teóricas o prácticas del teatro. Aristóteles define el teatro como “imitación”. Es decir, imitación de la vida sobre el escenario. Pero, ¿A qué se refiere con imitación? ¿Es lo mismo que copiar la vida? ¿Y por qué? En este sentido, Boal (1995, p.1) explica: “Imitación no tiene nada que ver con copiar de un modelo original, sino significa “recrear”. Por tanto, cuando Aristóteles dice “El arte

es la imitación de la naturaleza” se refiere a que el arte, recrea las criaturas. Así, se puede concluir que esta imitación tiene una estrecha relación con el teatro.

Por otro lado, también existen otros significados del término “teatro” que tienen su origen en la palabra griega *Theatron*, que significa un “lugar para mirar”. Así, originalmente, el teatro se refería tanto a un lugar como a una forma particular de percepción sensorial. Sin embargo, hoy en día, el concepto de teatro puede referirse a: *i*) un edificio; *ii*) una actividad ('ir a' o 'hacer' teatro); *iii*) una institución; y *iv*) más estrechamente, una forma de arte. Cabe destacar que en el pasado, el teatro se usaba a menudo como sinónimo de drama (Balme, 2008). En este trabajo, vamos a referirnos al teatro como un sinónimo de drama.

Es interesante comentar que en otra definición Esslin (1977, p.14) explica: “En griego, drama significa simplemente acción. Asimismo, el drama es la acción mimética, la acción en la imitación o la representación del comportamiento humano. Lo que es crucial es el énfasis en la acción”. Por lo tanto, el drama no es simplemente una forma de literatura, aunque las palabras usadas en una obra de teatro, cuando están escritas, pueden ser tratadas como literatura.

Además, lo que más caracteriza al drama es precisamente el elemento que esta fuera, es decir, el público. En este sentido, lo verdaderamente importante es que las acciones que desarrollan los actores en el espectáculo, sean vistas por el público.

El crítico de teatro y traductor Eric Bentley (1991, p.150) describió esta definición de drama mediante la famosa fórmula: “A suplanta a B mientras que C mira”. En otras palabras, el trabajo del artista es la suplantación, es decir, realiza un juego de roles. Por otro lado, la función del espectador es aceptar y creer, mediante una suspensión voluntaria de la incredulidad, la suplantación que está observando.

Se han realizado muchos esfuerzos para acordar una definición completa del teatro, pero siempre hay discusiones entre los investigadores y los críticos sobre este

concepto. Sin embargo, lo que es evidente en todas las definiciones propuestas es que en este tipo de arte, la comunicación es inmediata y la necesidad de una conexión directa con su público. En este sentido, Grotowski formula la siguiente pregunta: ¿El teatro puede realizarse sin su público? Por lo menos, es necesario tener aunque sea sólo un espectador para actuar una obra de teatro (1968, p.32). Teniendo en cuenta todo lo anterior, podemos deducir que estas representaciones de imitación de la realidad, y de reconstrucciones de la vida en los escenarios delante de los ojos de los espectadores suceden con el objetivo de transmitir alguna percepción o mensaje a su público.

Como hemos visto, la palabra *teatro* puede tener diferentes significados y definiciones, y puede incluir muchos tipos de actividades dramáticas. Sin embargo, cabe destacar que en este parte del trabajo de investigación nos estamos centrando en la actuación en el teatro, es decir, la experiencia teatral que sucede entre los actores y los espectadores y les conduce a un entendimiento común. Por tanto, en muchas ocasiones se eligen acciones y experiencias profundas de la vida para reconstruir en el escenario. Asimismo, los actores compartiendo esta experiencia, además de llevar a su público a la catarsis, dan lecciones a través de sus mensajes, apareciendo así el aspecto educativo del teatro.

Desde la antigüedad, el teatro por sí mismo y por su esencia, ha estado transmitiendo conceptos, y funcionando como un recurso educativo. En este sentido, es interesante comentar que en las tragedias griegas, el teatro se utilizaba para transmitir temas políticos y religiosos al público. Por ejemplo, Arnott (1970) explica que en el siglo V, el teatro, como toda la poesía, fue considerado sobre todo un medio de enseñanza. Utilizaban el teatro como un medio que ofrecía las más amplias posibilidades de difusión de ideas e información. De esta forma, en una sola audiencia se podía llegar a la mayor parte del cuerpo político. Asimismo, las mismas obras de la época ofrecen un amplio testimonio de esta idea.

Por tanto, se puede concluir que desde antigüedad el teatro se revela como un instrumento educativo de primera magnitud para la formación de la persona, sea cual sea su edad o procedencia. Además, se podría decir que el teatro es el arte que más relacionado con la historia de nuestra vida. Visto desde este ángulo, el arte teatral integra la historia, la literatura, la sociología, la filosofía y la pedagogía.

Como hemos comentado anteriormente, las características especiales que tiene el teatro abren la posibilidad de utilizar diferentes estrategias en el aprendizaje de los niños. En este sentido, se han desarrollado muchos tipos de técnicas diferentes de teatro enfocadas a la educación y la terapia. Algunas de las más importantes son las siguientes:

Psicodrama: Este tipo de drama es muy útil para solucionar los problemas de los niños e incluso de los adultos. “El psicodrama es un método psicoterapéutico con hondas raíces en el teatro, la psicología y la sociología. Desde el punto de vista técnico, construye un procedimiento de acción y de interacción y su núcleo es la dramatización” (Rojas Bermúdez, 1997, p.17). En esta dramatización, se permite que el paciente sea su protagonista y que represente su entorno. En este sistema, la estructura está llena de significados y sugerencias, que ayudan a que el protagonista tome conciencia durante el proceso dramático. Además, el protagonista tiene la libertad de interactuar de una manera particular interpretando los papeles o haciendo y deshaciendo escenas.

Teatro participativo: Esta técnica fue inventada por Brian Way en Inglaterra. Aquí, el teatro tiene un aspecto educativo. Esta labor educativa se consigue mediante la participación del público ya sea con sus palabras o participando en el espectáculo físicamente. En este tipo de teatro, los actores piden la opinión de los niños, y si la cantidad de público no es muy elevada, a veces invitan a algún niño a subir al escenario para que ayude a los actores a representar sus propias ideas (McCaslin, 1984, p. 40).

Teatro de Foro: Este tipo de teatro fue desarrollado por Augusto Boal. Es una forma de teatro que se realiza con la participación completa del público basándose en la improvisación. Así, el público se enfrenta con un problema y una situación social o política. Después de que el público ha visto la actuación realizada por actores, pueden participar sustituyendo al protagonista u otros actores. De esta forma, se puede cambiar el resultado. El resultado obtenido por nuevos actores-público quizá no es del agrado de otra gente, por lo que en este paso entraría otro grupo. Este tercer grupo, con su participación podría dar una tercera solución. Cabe destacar que los participantes están obligados a seguir los movimientos y los papeles de los actores que sustituyen y no pueden subir al escenario solo para hablar y dar opiniones, sino para actuar. Para terminar, es interesante remarcar que en el teatro de foro no se impone ningún pensamiento al público, sino que se ofrece la posibilidad de probar diferentes soluciones y experimentan nuevas ideas (Boal, 1999).

4.4. Teatro infantil y educación

Teniendo en cuenta todas las formas de teatro diferente que existen, el teatro infantil es uno de los tipos de teatro que más uso pedagógico ha tenido. En este contexto, Goldberg (2008, p. 25) en su libro “Filosofía y método en teatro para niños y adolescentes” define el teatro infantil de la siguiente manera: “Una experiencia formal de teatro que está dirigida a un público infantil o adolescente”. El objetivo de este tipo de teatro es preparar la mejor experiencia teatral posible para el público de este rango de edad. Para llegar a este objetivo, el teatro infantil, utiliza todas técnicas y normas de teatro. El pensamiento de Goldberg era que el teatro infantil en su origen es lo mismo que el teatro para adultos. Durante los años setenta, este era el pensamiento más común. Además, esta idea está presente en las publicaciones de otros teóricos de esta época. Por ejemplo, Pogonat, creía que la única diferencia entre teatro infantil y teatro para adultos es su público. Pogonat

(1970) opinaba que el teatro, como arte es inseparable, no se puede dividir entre teatro infantil y de adultos, ya que esto desacreditaría el teatro infantil. Por otro lado, Korogodsky (1978), también coetáneo comentaba la misma idea: La única distinción entre el teatro infantil y de adultos es que el público del primero son los niños y adolescentes. Sin embargo, el teórico más moderno Schonman (2006) opina que estas ideas son una de las razones más importantes por las que no se ha desarrollado significativamente el teatro infantil en los últimos 30 años. Cabe destacar que estas teorías han debilitado la imaginación y la curiosidad de los actores y directores del teatro infantil para buscar formas nuevas y artísticas dirigidas al público infantil.

Por otro lado, McCaslin (1978) una de las personas más importantes en el campo de teatro infantil, también teórica y profesional de los años 70, no estaba muy de acuerdo con los teóricos de su época, pensaba que hay que estudiar el teatro infantil como un arte independiente. En otras palabras, que debemos considerar al teatro infantil como un arte universal cuyas técnicas y normas estén en el mismo nivel que el teatro de adultos, no inferior.

4.5. El origen del teatro infantil

La idea de teatro infantil, como una forma de teatro para público infantil, es un fenómeno totalmente nuevo (Ward,1950, McCaslin, 1987, Goldberg, 1974, Gronmeyer,1996). Antes de siglo XIX, los niños solo podían participar, fuera como actor o público en teatros de adultos. La historia de teatro infantil, comenzó con el objetivo de educar, sin prestar atención a su aspecto artístico.

Por otro lado, Gronmeyer (1966) creía que el surgimiento de la clase media en la sociedad originó la atención por el teatro infantil. Por tanto, esta atención por la época de la infancia exigía unas normas culturales especiales, relacionadas con el concepto de educación de los niños. De hecho, las primeras obras infantiles fueron

obras educativas para enseñar virtudes morales como la cortesía, la amabilidad, la humildad y la obediencia.

Por otro lado, Aurora Díaz-Plaja comentaba sobre el comienzo del teatro de infantil en España lo siguiente: “Precisamente, en el siglo XIX hubo una colección dramática salesiana que era muy poco adecuada: en primer lugar había discriminación de sexos: teatro para niños y teatro para niñas. Además, este teatro, era excesivamente moralizador de forma que una pesada moraleja daba lecciones a los actores” (1997, p. 10).

Sin embargo, sin tener en cuenta el contenido educativo, estos ejemplos demuestran el poder pedagógico del teatro.

Madame Stephanie de Genlis, la escritora y productora que estaba influenciada por Jean-Jacques Rousseau, en el año 1779 publicó una obra de moralidad, que en realidad es la primera obra infantil reconocida. Winifred Ward (1948), explica que representaron un teatro infantil en el año 1784, en un bonito territorio cerca de París. Se representó en el centro de un jardín. Fue la primera obra infantil. Había más público adulto que infantil. Sin embargo, comparándola con las obras que se habían representado hasta entonces, sin ninguna duda fue especializada para el público infantil. Esta obra fue representada por niños para un público que era una mezcla de adultos y niños.

A partir de esta obra, han surgido muchos tipos de teatro infantil. Cervera (2006, p.1), diferencia las siguientes modalidades para teatro infantil:

- Teatro para niños: es el preparado y representado por adultos y que está dirigido a niños, que son los espectadores.

- Teatro de los niños: actividades que piensan, escriben, dirigen e interpretan los niños sin presencia de los adultos.

- Teatro infantil mixto: es una mezcla de los anteriores; es pensado, escrito y dirigido por adultos, pero interpretado por los niños”. En este trabajo, más adelante, vamos a utilizar esta categoría.

La historia de teatro infantil no ha sido ampliamente estudiada. Hay pocos libros y estudios sobre este tema. Pero según las pocas fuentes de las que disponemos, la raíz de teatro infantil con forma moderna, es decir, con una organización independiente, parecida a lo que vemos hoy día, se originó en los Estados Unidos. Sin embargo, cabe destacar que teatro infantil de Estados Unidos también fue una organización educativa y social más que una institución artística y teatral. McCaslin (1978, p. 5) dice que ni siquiera era un formato pequeño de teatro de adultos, sino que estaba diseñado y organizado para educar al público joven de una forma tradicional. Pero en general, era independiente del teatro de adultos. Cabe destacar que McCaslin, opinaba que el teatro infantil pertenecía a centros sociales y educativos de ciudades grandes, y no a los teatros profesionales.

Los primeros pasos de una forma independiente del teatro infantil empezaron a finales del siglo XIX. Alice MinnieHerts, con antecedentes de teatro social, fundó el primer teatro infantil en Nueva York. Su proyecto fue para ayudar a los emigrantes en su adaptación e integración a la nueva sociedad mediante la participación en un proyecto local (Schonman, 2006).

En 1918, en el otro lado del mundo, en Moscú, Natalia Saz, fundó el primer edificio dedicado exclusivamente a su uso como teatro infantil. Ella trabajando con obras estructuralmente conectadas con el realismo social, desarrolló los objetivos del teatro educativo. Realizando este tipo de teatro, mediante el análisis del mundo de los niños y adolescentes, les ayudaba a cambiar su mundo cercano (Gronmeyer, 1996).

El trabajo de Saz, se convirtió en un modelo para todos los países socialistas. Como hemos visto, en Estados Unidos el origen de teatro infantil estuvo relacionado con las necesidades sociales y educativas de los emigrantes. Sin embargo, en Rusia, fueron los dirigentes del Estado los que descubrieron el poder educativo del teatro y lo apoyaron directamente como un sistema educativo. De hecho, los soviéticos, utilizaban este sistema para educar a los niños con las ideologías que fueran más útiles y prestaran mejor servicio a su sistema. Cabe destacar que el aspecto educativo del teatro fue tan importante en la Unión Soviética, que el teatro infantil era apoyado en todas sus regiones.

4.6. Teatro de títeres: una herramienta eficaz y potente

Revisando la historia del teatro infantil y su conexión con los títeres, se observa que a principios de siglo XIX surgió un tipo de teatro conocido con el nombre de “Piezas de Navidad”. Estas obras basadas en historias imaginarias infantiles, se realizaban en la temporada de Navidad y conseguían vender muchas entradas. En parte, este éxito fue debido al despliegue en el siglo XIX de una literatura infantil hecha por escritores brillantes y al hecho de que los muñecos habían pasado a divertir en gran escala al público infantil (Artiles, 2008, p. 57).

Por tanto, los títeres fueron utilizados con éxito en estos primeros espectáculos de teatro infantil, debido a la buena conexión que hicieron con los niños. Afirma Artiles (1998, p. 55): “El arte de los títeres, que aún hoy sigue siendo una alternativa del teatro para adultos, se convirtió también, y de una manera muy fuerte, en un arte para público infantil”.

Como hemos explicado anteriormente el teatro por sí mismo es un potente instrumento para educación debido a las características educativas que posee. Para revisar el poder educativo de espectáculos de títeres, en primer lugar hay que incluir todos los factores educativos que tiene una obra del teatro de actores. De hecho, en

otras partes del mundo, más allá de Europa, los títeres se han reconocido como parte del teatro durante siglos. Por ejemplo, “En el Japón del siglo XVII, a los títeres se le atribuía una mayor estimación que a cualquier otra forma de teatro, y en Indonesia eran casi la única forma de teatro disponible, dejando poco espacio para que otros tipos de teatro se desarrollaran” (Jurkowski, 2013, p. 7).

Todo esto, demuestra sin duda el poder dramático de los títeres. Es interesante resaltar que esta característica, no se desarrolló únicamente en el mundo del drama en Asia. Así, una investigación intercultural sobre el títere puede revelar una gran similitud entre las tradiciones de títeres de todo el mundo. Por ejemplo, los títeres se han utilizado en contextos religiosos como parte del drama ritual en todo el continente africano. Estos títeres transmiten creencias religiosas y valores morales y jugaban un papel importante en el establecimiento de la cohesión social (Hagher, 2003).

En este sentido, el atractivo universal y la supervivencia de los títeres radica en la necesidad humana de superar la crisis mediante la ilusión, convertir el drama en realidad, visualizar sentimientos e ideas y sentir el poder de crear vida (Dagan, 1990). Los títeres pueden satisfacer muchas necesidades humanas como necesidades sociales, emocionales e intelectuales. Debido a esto, durante siglos, los títeres no sólo se han asociado con el entretenimiento, sino que también se utilizaron como herramientas educativas. Por tanto, como ya han indicado otros autores, podemos decir que desde tiempos prehistóricos, el espectáculo del teatro con muñecos ha fascinado no sólo a los niños sino a personas de cualquier edad. (Cerde, 1994). Asimismo, podemos concluir que esta influencia del teatro de títeres que siempre ha tenido en su público y sobre todo en su público infantil, ha elevado la potencia del nivel educativo del teatro.

La principal diferencia de los títeres como herramienta educativa respecto a cualquier otro soporte de aprendizaje, incluso el teatro de actores, es la conexión

personal que se produce entre títere y público de una forma especial. No es una abstracción, sino un producto de la imaginación que puede inmediatamente dirigir la atención y las emociones de aquellos a los que la marioneta implica.

Quizás, debido a este importante factor del títere Baird, en su magnífico libro “El arte del títere” (1965, p. 17) comenta una frase especial de George Bernard Shaw, sobre teatro de títeres: “La capacidad que tienen los títeres para emocionar al público es solo comparable a la que consiguen los actores más populares”. Es decir, lo que nos afecta en el teatro no son las actividades físicas y los gestos de los actores, sino las sensaciones y emociones que despiertan en nosotros. En este sentido, la imaginación del público tiene un papel más importante que la actuación de los actores. Así, podemos decir que en el teatro de títeres la imaginación es un elemento muy importante, tanto para el equipo de actuación como para el público.

El teatro de títeres es una herramienta educativa eficaz, ya que mediante los títeres la lección implícita del espectáculo llega al corazón de los niños desde canales visuales y emocionales. De hecho Cerda (1994) opina este medio audiovisual es muy efectivo y poderoso, incluso más que la televisión, no solo porque traslada a los espectadores a un mundo maravilloso, el de la infancia, sino porque permite el intercambio, es decir, la comunicación de viva voz entre el títere y el público.

En este contexto, Johnson (1981) en un estudio interesante, observando a los niños mientras que estaban viendo un espectáculo de títeres, registró la influencia y la profunda conexión que los niños tienen con los títeres. La reacción de los niños por los títeres varió de la risa y la curiosidad, a la vergüenza y al miedo. Sin embargo, los títeres fueron aceptados como “reales” incluso por los niños lo suficientemente maduros como para darse cuenta de que eran objetos sin vida manipulados por humanos. Todos estaban dispuestos a aceptar la “fantasía” como “realidad” durante la duración de la actuación.

Esta conexión tan profunda está en la naturaleza del títere porque el títere es una metáfora y un símbolo visual que utiliza muchas artes al mismo tiempo. Así, en el formato de un espectáculo adquiere un poder especial y tiene la capacidad de educar y entretener a cualquier grupo de personas, de diferentes edades y niveles de alfabetización (Hoffmann, 2008).

Por lo tanto, Albiach (2014, p. 1) afirma: “No es sorprendente concluir que el teatro de títeres se ha configurado a lo largo del tiempo como un instrumento valiosísimo para la educación en todos sus niveles”.

CAPÍTULO 5

Drama creativo y juego

5.1. Introducción

En el capítulo anterior hemos revisado el poder educativo del títere en el teatro. Sin embargo, esta herramienta educativa se puede utilizar en otras formas dramáticas más creativas y divertidas en las que los niños colaboran y participan voluntariamente.

Una de las bases fundamentales de nuestra hipótesis es utilizar la creatividad de los niños y aprovechar sus habilidades para que aprendan temas de nuestro interés. La mayoría de los niños no son conscientes de las habilidades que tienen para poder hacer cosas o no confían en sí mismos. Las actividades teatrales usadas de manera creativa pueden ayudar a potenciar y hacer crecer habilidades básicas de los niños, lo cual es el principio de la confianza en sí mismos (Mahmoudi, 2011).

En este sentido, en este capítulo vamos a centrarnos en la técnica denominada “drama creativo”. Esta técnica es muy interesante para trabajar con niños porque se basa en sus propias experiencias. No debemos olvidar que el mundo interior y exterior de los niños es diferente al de los adultos. Los niños tienen más imaginación y les gusta experimentar todo por sí mismos, por eso es necesario ayudar a fomentar su imaginación de forma que se despierte su creatividad.

Además, otro aspecto positivo del uso del drama creativo es que permite a los niños aprender mediante el mecanismo diseñado por la naturaleza y que compartimos con todos los mamíferos: aprender jugando. Los juegos son para los niños algo similar al lenguaje para los adultos: una herramienta para expresar sus emociones y descubrir el mundo que les rodea. A través del juego aprenden a ser responsables, desarrollan su imaginación y fantasía y muestran sus deseos y necesidades.

A continuación, para entender mejor el drama creativo vamos a revisar el concepto de la creatividad, uno de los principales pilares de esta técnica y de los métodos que posteriormente desarrollaremos en esta Tesis Doctoral en el apartado III.

5.2. Creatividad

Para empezar a explicar nuestro método, tenemos que conocer las herramientas y recursos necesarios que vamos a utilizar en este capítulo, y una de las palabras clave en nuestro trabajo es la creatividad. Por eso nos preguntamos ¿qué es la creatividad?

La gran diferencia entre la mente del ser humano y sus creaciones inteligentes como los robots, los ordenadores y las máquinas, es la creatividad. El ser humano, no permaneció en un mundo de la naturaleza y la supervivencia básica, sino que consiguió desarrollar un mundo abstracto de conceptos y gracias a su imaginación y a su pensamiento se alejó de las otras criaturas del planeta. A lo largo de su existencia, el ser humano ha desarrollado la habilidad de pensar, descubriendo que si piensa de una manera correcta será capaz de solucionar sus problemas y cruzar los obstáculos que encuentre en su camino. En este sentido, uno de los aspectos más interesantes del pensamiento del ser humano es “el pensamiento creativo”. Existen muchos tipos de teorías y puntos de vista diferentes sobre este tema. Por ello, para tener un conocimiento correcto sobre la creatividad es necesario conocer algunas de estas teorías y las distintas definiciones al respecto.

En primer lugar, hay que revisar las distintas definiciones de la palabra creatividad. Etimológicamente el origen de este término se encuentra en el vocablo latino “creare”, es decir, crear, hacer algo nuevo, hacer cosas nuevas a partir de otras ya existentes a las que damos una utilización distinta (reciclar, transformar energía). Por tanto, creatividad aludiría a crear un nuevo plan con valor y con forma adecuada.

O en palabras de Garlikov (2000): “La capacidad de crear una teoría novedosa o de ejecutar las opiniones de los demás. Y a menudo la capacidad de lograr algo nuevo”.

La creatividad es un proceso que implica pensamiento y reacciones en las que el ser humano se comunica a través de sus experiencias pasadas con los estímulos (objetos, señales, conceptos, personas y situaciones) y reacciona a una serie de cosas especiales (Parness, 1963). David Bohm (2002) cree que la creatividad es el arte de percepción interna de la mente, y que en su ausencia, el pensamiento y las ideas se perderían rápidamente en confusión y angustia.

O desde otro punto de vista, según Runco y Sakamoto: “La creatividad parece estar influida por una amplia serie de experiencias evolutivas, sociales y educativas, y se manifiesta de maneras diferentes en una diversidad de campos” (1999, p. 62).

Según todas las definiciones expuestas anteriormente, podemos decir que las experiencias y las situaciones son las que preparan una base para crear nuevas ideas. “Cualquier pensamiento creativo tiene recursos externos que pueden estar cerca o lejos, consciente o inconscientemente. La creatividad no se crea en el vacío” (Duffy, 2002, p. 38).

Asimismo, Guilferd (1987) opina que la creatividad aparece en una conducta que incluye actividades tales como la invención, la elaboración, la organización, la composición, la planificación... Los individuos que dan pruebas manifiestas de esos tipos de comportamiento son considerados como creativos.

Gardner (1993) cree que creatividad es la capacidad de poder solucionar los problemas o la producción regular de algunos productos originales que, se puede aplicar en la comunidad.

Y para Alonso Monreal (2000) la persona creativa es la que tiene la capacidad de utilizar la información y los conocimientos de forma nueva, y de encontrar soluciones divergentes para los problemas.

Lo que podemos decir según la mayoría de estas definiciones, es que la creatividad es algo personal, es una forma concreta de pensamiento que está muy conectado con las experiencias, situaciones y condiciones de los individuos. Cada persona en situaciones diferentes, pueden reaccionar de una manera distinta y nueva, para resolver sus problemas.

5.2.1. Los niños y la creatividad

La creatividad mira hacia al futuro, al igual que la naturaleza, que no es estática. Asimismo, la naturaleza de los niños tampoco es estática. En este contexto, tener actitud infantil significa tener movilidad, estar abierto, descubrir y crear cosas nuevas.

Según Sternberg y Lubart: (1997, p. 18): “Los psicólogos generalmente están de acuerdo en que para ser creativo se necesita generar ideas que sean relativamente nuevas, apropiadas y de alta calidad”. Por otro lado, Bohm (2002) comenta que la creatividad es como un arte, y este arte es tan simple que a veces no se puede ver. Cada persona tiene que enfrentarse con cualquier conflicto o problema, igual que un niño se enfrenta con todo el interés y concentración que sale de su corazón.

Esta es la llave de la creatividad.

Los niños se enfrentan a sus desafíos diarios para conseguir las respuestas que se imaginan (o se esperan) utilizando sus propios recursos. Entonces podemos decir que la creatividad en los niños pequeños es una manera de pensar, accionar o construir algo que para el niño es nuevo y original, y que él mismo o el resto de los miembros de la comunidad lo pueden utilizar. Por lo tanto, con esta definición reconocemos la creatividad como un esfuerzo individual, como ya indicaba

Mahmudi (2011, p.21) en la siguiente frase: “La creatividad solamente es algo personal. Si la innovación para niños es nuevo, él mismo lo reconoce y el resto del mundo también lo confirma, se puede decir que un niño es creativo “.

De hecho, como escribió Galton (1869) la creatividad es un proceso mental cuyo resultado es la creación de ideas nuevas y valiosas al mismo tiempo. En los planteamientos más generalizados de la Psicología, se ha tratado la creatividad desde un aspecto básicamente biológico. Del mismo modo Zipes (2000) opina que la creatividad es el talento de la iniciativa y la creación que potencialmente existe en cualquier persona, en cualquier edad y tiene una relación estrecha con su entorno social y cultural. Para que se produzca de forma natural, es necesario crear las condiciones favorables para explicarse.

Según esta teoría, también se puede activar este talento que potencialmente existe en todos los niños. Para poder conseguirlo, al igual que otros tipos de talento, es necesario analizarlo y saber cómo se puede fortalecer.

Hosseini (1998) explica que la creatividad tiene algunos elementos constitutivos: el primer elemento es el territorio de habilidades que están relacionadas con el talento, la educación y la experiencia en un campo particular y es considerado como su material básico, porque, para que las personas sean creativas en un campo particular, deben tener las habilidades necesarias de este campo.

El segundo elemento es el pensamiento creativo. Las personas tienen diferentes características, eso hace que utilicen sus territorios de habilidades en un camino nuevo. Se pueden desarrollar estas características o habilidades con educación y experiencia.

Y el tercer elemento es la motivación. La motivación es el deseo de trabajar por el mismo trabajo. Por tanto la motivación se produce cuando una persona encuentra

el trabajo a realizar muy interesante, atractivo y satisfactorio, por lo que se anima a hacerlo.

Hay que destacar la importancia de fortalecer la creatividad durante la infancia, ya que sus efectos se harán patentes a lo largo de la vida de la persona. Quienes demuestran algunas señales de creatividad en su infancia, en la edad adulta también pueden manifestar este poder creativo. De hecho, aunque es posible que en una época de su vida o en la mitad de la infancia se reduzca la creatividad, en una etapa posterior vuelve de nuevo a la persona. La imaginación que coge forma en la época de la primera infancia, es la base de la creatividad en la edad adulta (Garlikov,2000).

Los niños de infantil y primaria son creativos de forma innata y natural, utilizan cualquier objeto (entre ellos sus juguetes) de distintas formas. Cuando están representando un papel en un espectáculo, en una actividad teatral o en sus juegos, van desarrollando respuestas creativas a las distintas situaciones que se van produciendo, por lo que hay que tener cuidado para que esta tendencia natural que existe en los niños no se vea coartada o limitada por otras personas, sino que, por el contrario, se les puedan dar sugerencias, direcciones o planteamientos para potenciar esas habilidades innatas.

Garlikov (2000, p. 11).afirma que hay tres factores que pueden tener influencia en la tendencia de los niños en su enfoque creativo al enfrentar los eventos:

- Actitud personal de los niños para las actividades.
- El trabajo (obra) en relación con el campo de trabajo. Por ejemplo comparar una pintura con los otros estilos de pintura
- El papel de los profesores y adultos (¿Apoyan la creatividad de los niños?)”

En la mayoría de los casos el éxito de los niños está relacionado directamente con su capacidad de adaptación a las situaciones en base a la expectativa de los adultos, y en aceptar y respetar las normas y las leyes. En la mayor parte de estas adaptaciones, los niños se enfrentan a situaciones nuevas utilizando sus habilidades dirigidos por su creatividad, por eso se puede decir que en los niños, al igual que en los adultos “aceptar el desafío de ser creativos es abrazar la vida, amar la libertad y encontrar significado a nuestras propias acciones” (Navarro y Mantovani, 2013, p. 9). Por todo ello, podemos ver que la creatividad es algo importante y fundamental en el camino del aprendizaje, o en otras palabras, es un requisito fundamental para enriquecer la vida de los niños.

5.2.2. Los campos de inicio de la creatividad

Durante la historia de la civilización, el ritmo al que se produce la evolución tiene diferentes velocidades. En los inicios de nuestra civilización, el ritmo de la invención y creación de herramientas, así como el descubrimiento de nuevos horizontes, fue muy lento. A medida que nos acercamos al mundo contemporáneo, ese ritmo se acelera. Como opina Durant (1986) tenían que pasar los años para que se estableciera un orden social del que se obtuviera como resultado la posible creatividad cultural. Si aceptamos que la creatividad es la comprensión y resolución de los problemas, a continuación se abren otras puertas a nuestra visión que en general nos llevan a un espacio apropiado de la creatividad. Un tipo de espacio mental dónde se llega a conclusiones y a resolver los conflictos que surgen durante la vida del ser humano en diferentes situaciones y condiciones.

Como indica Oliverio (2002), el proceso de la creatividad tiene dos etapas sucesivas: una de iniciativa e inspiración y otra de preparación y provisión. En la primera fase los pensamientos racionales se quedan fuera y la persona está receptiva, el “yo” que juzga y critica todo el tiempo se quedará detenido y el cerebro creativo puede avanzar sin ningún obstáculo. En este primer paso no hay

que prestar atención a la “calidad” ni a las normas. Lo importante de esta fase es la “cantidad”. Eso es algo que normalmente los niños lo tienen de forma natural. De hecho uno de los principales trabajos del monitor en cursos de teatro para adultos es devolver a sus alumnos a estas etapas de la infancia donde los niños no reconocen las restricciones, y todavía están en un estado natural. Los estereotipos y los hábitos aún no les han dominado. El ego aún no ha crecido. Cabe destacar que todavía no tienen máscaras puestas y no tienen miedo de incumplir las normas. Asimismo, no juzgan a los demás y dicen lo que piensan. Augusto Boal, el director brasileño opina que todos nosotros tenemos unos policías dentro de nuestra mente que constantemente nos dicen “qué cosas tenemos que hacer” y “qué cosas no tenemos que hacer” (1999, p. 60). Sin embargo, los niños no tienen estos policías, somos nosotros quienes les obligamos a que los desarrollen. La creatividad en esta etapa está fuera de cualquier norma.

La Segunda fase es la fase de trabajar, de utilizar la concentración, las experiencias y las órdenes especiales. En este paso el “yo” supervisor puede entrar. En los niños el “yo” supervisor es muy débil. Por lo tanto, es en esta fase cuando los niños necesitan ayuda para dar volumen a los pensamientos creativos. En este sentido, el papel del sistema educativo es muy importante para que se conecte la primera fase que existe de una forma natural en ellos, con la fase de las prácticas y experiencias. Así, la persona creativa, puede mantener su conexión con su estado natural de infancia y utilizarlo con sus experiencias actuales. Entonces según Oliviero (2002) se puede reconocer un artista creativo, como alguien que tiene una capacidad especial de movimiento entre “volver al pasado” y “avanzar”. De ese modo, si el ser humano hubiera estado solo en el movimiento de “avanzar” se hubieran construido símbolos que únicamente entendería él mismo, y si solo existiera “volver al pasado”, no se produciría ninguna creación nueva.

Parece que existe un gran contraste entre la creatividad y la educación. De un lado se piensa que la educación destruye la creatividad y de otro lado, se piensa que intensifica la creatividad. En realidad, no existe ningún contraste, lo que es importante es el enfoque y el estilo de educación. Por lo tanto, el tipo de educación adecuado es aquel que no rompe las alas de la creatividad y deja que crezca la imaginación. También debe preparar el campo de la creatividad participando en el proceso educativo de una manera creativa. O como dice Bohm (2002, p. 38): “Lo más importante en todas las etapas de la vida es: más allá del asunto y contenido de lo que se enseña, hay que dar más prioridad al acto de la enseñanza”.

Sin embargo, condiciones y contextos favorables no son suficientes para progresar en las capacidades creativas. Esta capacidad necesita un desarrollo y una adquisición de habilidades. Experiencia y estudio son una de las maneras de fortalecer la creatividad. Según Aghaabasi (1995) la experiencia y el estudio que es, de hecho, experimentar la experiencia de otra persona, son las bases de las nuevas ideas. Como un almacén que se llena y en el momento adecuado puede utilizar su fuerza clasificada y reservada. Muchas de estas experiencias, a través de los sentidos, se depositan en la memoria sensorial y en su tiempo y a continuación cruzan el filtro personal de la mente, cambian de forma, color, sabor, olor y... pueden cambiar el tamaño, ordenarse o desordenarse... o mezclarse, se puede convertir en experiencias o ideas nuevas. Es interesante destacar que este es un proceso infinitivo que va a continuar en la mente del ser humano.

Sin embargo, el estudio y las experiencias por sí mismas no conllevan a un crecimiento de la creatividad. La mente creativa además de estar receptiva tiene que estar preparada para organizar las experiencias y los conocimientos resultantes de los estudios.

Teniendo en cuenta toda lo expuesto anteriormente, el objetivo de este trabajo es preparar la mente receptiva de los niños mediante los métodos que estamos revisando

5.3. El drama creativo

El drama creativo es un proceso práctico y colaborativo en el que el profesor o monitor con el conocimiento que tiene de las capacidades y las necesidades de los niños y con la ayuda de ellos mismos, les enseña un concepto en formato de espectáculo de una manera indirecta. Es un entrenamiento programado para el aprendizaje de los niños. Además, es una herramienta para expresar libremente sus ideas, emociones y comportamientos. Como afirman Navarro y Mantovani (2013, p. 11): “El drama creativo es una herramienta única en la educación. Posee en lo lúdico un componente natural que induce a la infancia a implicarse en esta actividad”. Asimismo, la opinión de San (1996) es que el drama creativo está compuesto por la animación de improvisación de los participantes en base a sus propias invenciones creativas, a sus pensamientos libres y al conocimiento sin un texto pre-escrito.

La creatividad es una parte inseparable de cualquier tipo de arte, incluyendo las artes escénicas. Sin embargo, el drama creativo es un tipo de espectáculo cuya principal característica es que es un “proceso basado” en el beneficio del equipo de actuación. Es decir, no está pensado para actuar para los espectadores, sino que es un proceso para la creatividad y la capacidad de solucionar problemas, tal vez el beneficio y efecto más importantes del drama creativo es “desarrollar la creatividad”, desarrollar lo que está latente en la mente de todas las personas (Chambers, 1994).

Teniendo en cuenta que todos los seres humanos tienen una tendencia a los juegos dramáticos, este tipo de espectáculo está hecho para desarrollar las capacidades y

habilidades de todo tipo de personas. En este sentido, el drama creativo no está pensado para educar a los actores profesionales, sino que pertenece a todo el mundo y a todas las edades. Además, se pretende que todos sean conscientes de sus habilidades interpretativas. Asimismo como dice Buege (1993) desde que se reconoce el drama creativo como un método que apoya el desarrollo personal-social, numerosos investigadores han indicado que éste puede ser utilizado en el campo de la orientación y orientación psicológica.

Freeman, Sullivan y Fulton (2003) indican que los beneficios a largo plazo del drama creativo están en la estimulación del pensamiento imaginativo y creativo, proporcionando oportunidades para la cooperación social, en una participación activa, liberando las emociones de manera adecuada y desarrollando habilidades para resolver problemas. Por otra parte, los alumnos encuentran el drama creativo agradable y divertido. Además, cuando los alumnos se mantienen activos durante el entrenamiento y aprenden a través del movimiento físico, son más propensos a recordar lo que están aprendiendo (Jensen, Rechis, Luna, 2002). Como opina Mahmudi (2011) podemos decir que, desde los niños en los jardines de infancia a los estudiantes, los ciudadanos normales, las personas bilingües o quienes tienen desafíos internos, obtienen un beneficio del proceso de búsqueda educativa-artística del drama creativo. Aunque lo más común es hacer este tipo de espectáculo con niños que están en edad de crecimiento.

Como citamos anteriormente, el proceso del drama creativo está en la base de las experiencias personales de los participantes, por ello, para trabajar con niños es muy importante prestar atención al nivel de sus experiencias y sus necesidades. Por todo ello la Tabla 3.1 nos puede orientar un poco acerca de algunos temas relacionados con las edades y las experiencias de los niños.

De hecho, estas actividades divertidas y participativas tienen como objetivo crear un espectáculo que se parece más a un juego que a una obra de teatro. En realidad

para Rich (2004) este tipo de espectáculo es un estilo de educación y aprendizaje que se basa en las tendencias globales de los juegos dramáticos que se encuentra en todos los seres humanos.

Edad (años)	Habilidades que a los niños tienen o les gustaría tener	Conexión con el drama creativo
3-4	Preguntan: ¿por qué? Hablan sobre las cosas Escriben en letras mayúsculas	Enseñar causa y efecto. Crear cuentos. Enseñar las señales
4-5	Intentan vestirse ellos mismos. Practican los comportamientos sociales. Juegan. Cantan	Dar oportunidad de utilizar vestuario. Preparar diferentes personajes con comportamientos distintos. Juegos en equipos. Cantar canciones conectado con cuentos
5-6	Expresión oral de sentimientos. Exageración e imaginación. Tener muchos movimientos y estar fuera de las normas	Explicar dimensiones de los personajes. Entrar en la imaginación y la creatividad.
6-7	Contar historias. Construir patrones. Independizarse	Improvisar los cuentos. Crear escenas en el espacio de los juegos. Juegos individuales y grupales.
7-8	Dar opinión Solucionar problemas. Actividades físicas	Analizar los conflictos. Buscar soluciones para los problemas. Añadir actividades mímicas
8-9	Juegos orales Juegos físicos Expresión de comportamientos	Entender los diálogos y los personajes. Diseñar bailes y mímica. Añadir impresiones a los juegos dramáticos
9-10	Ser competitivos Demostrar responsabilidad Valorar cosas	Trabajar sobre las diferencias. Trabajar en equipo sobre escenas pequeñas y valorarlas
10-11	Analizar las opiniones Elecciones artísticas Interacción Participación	Buscar los conceptos que están dentro de los cuentos. Expresar los valores y emociones interpretando. Preparar actuaciones informales

Tabla 5.1. La tabla de Arizona (2004). Fuente: Tomado de <http://www.creative-drama-freeserveres.com/drama.html> [Acceso: 11-01-2016].

El drama creativo es una manera de mezclar arte y educación. Por ello, Cohrell (1987) comenta que los niños con su esfuerzo, empiezan a aprender mediante la experiencia y la práctica. Por supuesto, este tipo de aprendizaje requiere un tipo de pensamiento imaginativo y la expresión creativa. Así, los niños a través de los movimientos, mímica, improvisación, interpretación, etc. aprecian características y especificaciones humanas, sin importar si la obra está hecha basándose en algo real o imaginario. De hecho, el drama creativo es una continuación de espectáculos espontáneos de la etapa infantil a través de los cuales los niños conocían la vida y su entorno. Ahora, sobre esta base, se puede incluir las experiencias nuevas y la información que reciben en clase. Es una experiencia organizada que está cuidadosamente diseñada e interpretada. Así, los niños mediante el drama creativo dirigido por el profesor recrean escenas, problemas o eventos de la literatura. Y después discuten sobre estas actividades teatrales, de este modo se diseña y se evalúa por ellos mismos.

La más exitosa fuente de experimentos del drama creativo como base son los libros de la literatura infantil como por ejemplo, los cuentos folklóricos, las acciones de un cuento largo infantil, un cuento corto etc. Todas estas fuentes nos dan la oportunidad de experimentar estas actividades creativas. Los niños presentan la historia según sus propias creencias sobre los papeles que imaginan. Cabe destacar, que la principal atención del profesor está en el proceso de los juegos y en los valores en los que los niños se están involucrando. De hecho: “El valor de drama creativo es su proceso” (Huck y Kuhn, 1968, p. 625).

5.3.1. Ejemplo de taller de drama creativo

Chambers (1994) en su libro de “Cuenta cuentos y drama creativo” explica cómo fue un día de taller de drama creativo de un profesor, el señor Miller, que trabajaba con niños de cuarto de primaria en un colegio. Como hemos comentado anteriormente, nuestro método se basa en el sistema del drama creativo, y para

comprender mejor este sistema, vamos a exponer un resumen de este interesante taller:

Todos, los treinta y tres alumnos del señor Miller estaban escuchando atentamente el cuento que contaba su profesor, se podía percibir que los niños tenían esta costumbre y probablemente, sabían que este cuento podía ser la base de un drama creativo. Los niños estaban disfrutando del cuento e intentaban aprender la historia lo mejor posible para poder actuar posteriormente. Leía el antiguo cuento francés denominado “sopa de piedra”.

El cuento comenzaba con tres soldados franceses con mucha hambre y sin dinero llegando a un pueblo pequeño para engañar a los campesinos. Los soldados empezaron hervir una piedra que ellos mismos llamaban “piedra mágica” en una olla grande para conseguir comidas deliciosas que podrían ser servidas en una estupenda fiesta. Cuando el comandante de los soldados probó un poco del agua hervida, dijo: “está genial, pero si pudiéramos añadir un poco de cebolla, zanahoria, patata, carne y cebada podríamos conseguir hacer ¡la sopa más rica de Francia!” Después de escuchar estas palabras, la gente del pueblo comenzó a participar en la elaboración de la sopa más rica de Francia y trajeron los ingredientes que había pedido el comandante. A continuación, el comandante convenció a los campesinos de que una sopa tan rica como la que estaban cocinando, necesitaría una gran fiesta. En este momento, los niños de clase se rieron, mientras movían sus cabezas porque también sentían pena por esta gente sencilla.

El señor Miller prosiguió: una gran cantidad de comida procedente de las cocinas de las casas del pueblo llegó a la plaza, donde estaban cocinando la sopa mágica; pan, carne, galletas, bebidas, bizcochos, mermelada y mucha más comida... todo tipo de comidas necesarias para una fiesta especial, estaban llegando donde hervía la sopa mágica.

A continuación, los soldados gracias a su sopa mágica, estaban disfrutando de la fiesta sentados en una mesa con el alcalde y toda la gente importante del pueblo. Después, cuando los niños escucharon que los soldados regalaron la piedra mágica al alcalde y que él prometió que iba a construir un monumento para que la gente de Francia fuera a visitar la piedra capaz de preparar fiestas especiales, los niños empezaron a reír otra vez.

El Señor Miller terminó el cuento así: he escuchado que todavía en Francia existe este monumento pero no sé donde está exactamente. Finalmente, comentó: no estoy seguro que esta noticia sea verdad, mientras guiñaba un ojo.

Cuando terminó el cuento, los niños estaban muy contentos por la habilidad e interés demostrados por el señor Miller contando la historia. Se sentían bien por tener un buen profesor como él.

A continuación, los niños levantaron las manos, querían preparar el cuento de la sopa de piedra como un “juego de aparentar”. Se notaba que la clase tenía mucha experiencia en el drama creativo, pero parecía que ellos, a esta técnica, en lugar de su nombre oficial de “drama creativo” le llamaban “juego de aparentar”. Del mismo modo Buesgan dice que la norma de clase del drama creativo es “vamos a aparentar” (Buesgan, 1999: 55).

El señor Miller confirmó que podían hacerlo. Así que comenzaron a preparar la clase. El profesor y los alumnos empezaron a repasar el cuento. El Señor Miller se dirigió a la pizarra y tomó notas de las acciones y escenas que los niños estaban repasando:

1. Los soldados hablan de sus problemas y ven el pueblo desde lejos
2. Los soldados deciden engañar a la gente del pueblo

3. Los soldados van a la plaza del pueblo y llaman la atención de la gente hablando de su “piedra mágica” con la que se puede hacer una sopa especial.

4. La gente que está engañada trae la olla, el agua y el fuego. Los soldados, mientras que están hirviendo la piedra, consiguen que la gente traiga los ingredientes que la sopa necesita.

5. Los soldados y la gente preparan una fiesta para comer la sopa.

6. Los soldados regalan la piedra mágica al alcalde para que construya un monumento, se despiden y se van del pueblo.

Quizás parezca que la estructura de este cuento no es completa, pero para ser unos niños de cuarto de primaria que han dirigido el debate por sí mismos, demuestran que tenían un buen nivel de pensamiento en equipo. Las acciones que estaban escritas en la pizarra eran las acciones más importantes de la historia según los niños. Además, pensaban que si conseguían memorizar los pasos escritos en la pizarra, iban a poder realizar una buena representación del cuento.

El señor Miller repasa una vez más con los niños las notas escritas en la pizarra. Después, preguntó a los niños qué escenas les interesaba más representar, porque el tiempo limitado de la clase podría ser un problema para representar la historia completa. A continuación, los niños eligieron las escenas 3 y 4 de la historia. Así que el señor Miller borró las otras escenas de la pizarra.

Por tanto, ahora sólo quedaban dos escenas del cuento escritas en la pizarra, llegaba pues, el momento de la preparación del juego. El señor Miller asumió otra vez el papel de líder y empezó a dirigir el debate. Los niños dividieron las dos escenas en acciones pequeñas. El señor Miller con algunas preguntas como ¿qué pasó al principio?, ¿después que ha pasado? y ¿qué ocurrió al final? ayudó a los

alumnos a construir la estructura de estos dos pasos del cuento. De esta forma, los niños conocían el plan y la estructura de lo que iban a representar.

A continuación, el señor Miller cambió el tema y empezaron a analizar los personajes. Los niños, con ayuda de su profesor, analizaron las razones de las acciones de los soldados:

¿Los soldados eran malas personas? ¿Por qué no estaban junto con los otros soldados del ejército? ¿Ellos eran inteligentes? ¿Todos eran inteligentes al mismo nivel? ¿Cómo han podido conseguir convencer a la gente de que se puede hacer una sopa con una piedra? y este proceso, ¿qué características demuestra acerca de los soldados? ¿Los soldados han hecho daño a alguien? ¿Nosotros hemos intentado alguna vez engañar a alguien?

El siguiente paso fue hablar sobre las características físicas de los soldados. Los niños empezaron a crear estas características. El tipo de ropa que llevaban, el nivel de hambre que tenía cada uno, y también decidieron sobre el peso, la altura, la forma de la cara y su comportamiento. El señor Miller tenía un libro del cuento de la sopa de piedra escrito por Murcia Brown, para orientar las ideas de los niños sobre las características físicas de los personajes del cuento. Tener un libro con buenas ilustraciones en el drama creativo puede ayudar, como una buena referencia. Especialmente, si el lugar de la historia y las formas de vestir que tienen los personaje son desconocidas para los niños.

Después, los niños con ayuda del señor Miller analizaron el lugar del cuento. Hablaron sobre los edificios, la plaza y el aspecto del pueblo. Decidieron por dónde van a entrar, dónde van a pedir a la gente las cosas que necesitan y dónde van a poner la olla.

A continuación, los niños preparaban el drama creativo mientras que discutían sobre el lugar, los personajes, los motivos de los personajes principales y su

aspecto. Después de estas discusiones, todo quedaba más claro para los niños. En un principio tenían opiniones diferentes sobre los personajes y el lugar. Algunos de ellos no estaban de acuerdo con las opiniones de los otros, pero poco a poco los personajes adquirirían una nueva dimensión que había sido creada por ellos.

En el siguiente paso, revisaron a los campesinos con las siguientes preguntas: ¿por qué ellos creyeron las cosas que les habían dicho los soldados? ¿Cuando los soldados llegaron al pueblo, qué sensación tenía la gente sobre ellos? ¿Cuando la sopa estaba hirviendo, cómo se sentían? ¿Qué tipo de gente eran? ¿Alguno de nosotros hemos sido engañados alguna vez? ¿Qué pasa si alguien es engañado? ¿Pensáis que los campesinos querían que les engañasen? Mediante estas preguntas y respuestas la mente de los alumnos se aclaraba.

Después, eligieron los números de los campesinos y los ingredientes que cada uno tenía que llevar.

La estructura del drama creativo estaba acabada. Las escenas estaban en orden de continuación, los motivos y los personajes, todo ya estaba analizado. El proceso de hacer el guión estaba finalizado.

Repartir los personajes no era algo sencillo. Los niños pedían sus papeles favoritos en voz alta mientras que levantaban sus manos. Finalmente, el señor Miller eligió dos niños y una niña para los papeles de los soldados. A los niños elegidos para interpretar a los diez campesinos les explicó qué ingrediente de la sopa tenía que traer cada uno.

El señor Miller separó el grupo que había sido elegido para actuar, les dio cinco minutos y les recomendó que repasasen otra vez el guión de la historia.

En este momento, el señor Miller empezó a hablar con el resto de la clase. Les pidió que recogieran todas las sillas para que hubiera más espacio para el juego.

Después, pidió a todo el mundo que mirara al juego muy detalladamente y lo valorara bien, porque esto les ayudaría para cuando les tocara actuar, y así podrán jugar mejor. Los niños estaban muy interesados en ver el resultado de un juego del que ellos mismos formaban parte y escuchaban a su profesor atentamente. El profesor pidió a los niños que eligieran cinco cosas que les gustara mucho y cinco cosas que les pareciera que tenían algún problema, y que si ellos hubieran actuado, las habrían hecho de forma distinta. De esta manera, las palabras de señor Miller, mantenían la atención de los niños durante del juego, y además, los niños tenían el papel de un crítico mirando el lado positivo y el negativo a la vez.

El profesor preguntó al equipo de los jugadores, si estaban preparados. Los niños tenían dudas y les parecía que necesitaban un poco más de tiempo. El señor Miller, con una sonrisa, les animó y les dijo que empezaran ya. Cada uno se quedó en su sitio y el señor Miller con una señal, indicó que comenzara la actuación. [...]

Cuando la historia llegó al final de la escena 5, los campesinos estaban alrededor de la olla de la sopa, y el señor Miller con una señal, terminó la representación y los niños volvieron a ser otra vez los alumnos de cuarto curso.

Los niños estaban muy contentos y parecía que estaban satisfechos por la experiencia. El señor Miller también les felicitó por la buena actuación que habían realizado. A continuación, los niños se volvieron a sentar en su sitio, y el profesor empezó el debate otra vez. El profesor preguntó sobre cinco puntos positivos y cinco puntos que no les pareció bien y que deberían cambiarse si se volviera a representar.

Los niños tenían muchas ganas de hacer su crítica. Todos levantaron las manos y empezaron a dar sus opiniones. En primer lugar, hablaron de las cosas positivas. Parecía que los niños se habían fijado bastante en los detalles y habían disfrutado mucho del juego. Había muchas críticas positivas, ellos habían encontrado muchas

partes que les parecieron muy bien. Los niños daban sus opiniones libremente y parecía que estaban hablando sobre su equipo de fútbol favorito fuera del horario del cole. Después, le tocaba al señor Miller hablar sobre las partes que, desde su punto de vista, estaban bien representadas.

Tras las críticas positivas, llegó el momento de hablar de las partes que necesitaban corrección, y que no les había parecido bien. Los niños al igual que con las críticas positivas, daban sus opiniones libremente y hablaban de las soluciones que ellos proponían.

Siguieron realizando su crítica. Parecía que no había ninguna mala intención. Cada uno hablaba de lo que le parecía mal, los jugadores a veces interrumpían la conversación y daban la razón de su movimiento. Aunque la actuación del drama creativo fue muy bien, mediante esta crítica y el debate se llegó a la conclusión de que podía haber sido mucho mejor.

El señor Miller estaba presente en todas las conversaciones, dirigía las críticas negativas en una dirección más moderada para que no se convirtiese en una discusión fuerte o agresiva.

Después de todas las conversaciones sobre las cosas positivas y negativas, que duró alrededor de 12 minutos, los niños empezaron a prepararse para actuar otra vez. Esta vez eligieron nuevos jugadores para los papeles de soldados y campesinos. Al igual que en la ocasión anterior, tenían unos minutos para organizarse y hacer el guión para su juego. Mientras tanto, el señor Miller ha repetido las cosas que tenían que hacer los otros niños. Aunque ellos ya sabían que mientras que están disfrutando del juego tienen que encontrar cinco puntos positivos y cinco puntos para corregir.

Empezaron el juego. Se notaba que los críticos han tenido buena influencia porque ha mejorado la representación. Al igual que la otra vez, han hecho todo el proceso,

y después de las nuevas críticas ya no había suficiente tiempo para repetir el juego con otros niños.

Lo que hemos visto en este taller de la clase del señor Miller, es que estos niños estaban preparados, tenían experiencias en este tipo de juegos y tenían un buen nivel en drama creativo. Seguramente, empezar a trabajar con una clase y conseguir el mismo resultado no es fácil. Pero eso no quiere decir que la clase del señor Miller ha sido algo excepcional, sino que cualquier profesor en cualquier clase, trabajando con las normas del método de drama creativo, después de un tiempo puede llegar a obtener un resultado parecido.

5.3.2. El proceso del drama creativo

Analizando la actividad del drama creativo que estaba basado en un cuento y que se realizó en la clase del señor Miller, se puede encontrar una estructura para esta técnica:

1. Elegir un cuento apropiado y contarlo a la clase.
2. Con la colaboración de los niños, dividir el cuento en escenas diferentes y escribirlo en la pizarra.
3. De los apuntes de la pizarra, elegir algunas escenas para actuar.
4. Dividir las escenas elegidas en varias escenas pequeñas.
5. Preparar un debate sobre las escenas, los motivos, los personajes, el tiempo y el lugar para ayudar a los niños a que tengan una visión más clara sobre la historia.
6. Elegir los actores y darles libertad para organizar y preparar la representación a su manera.

-
7. Hablar con los otros niños y llamar su atención porque en la repetición de la representación ellos pueden actuar otra vez.
 8. Pedir al resto de los niños que encuentren cinco puntos positivos y cinco puntos que se pueden mejorar de la presentación
 9. Empezar el juego con una señal y no interrumpirlo hasta al final.
 10. Preparar un debate entre todos los alumnos después de terminar el juego.
 11. Si hay tiempo, repetir más veces, cambiando los actores y con las mismas reglas.

5.3.3. El drama creativo y teatro

Aunque en el drama creativo los niños interpretan papeles y utilizan algunas técnicas teatrales, no se pueden incluir estas actividades en el significado tradicional de teatro. Según McCaslin (1984) el drama creativo se refiere al “drama informal que está creado por los participantes. Las actividades teatrales normalmente tienen la expectativa de una actuación para un público externo, mientras que el drama creativo se realiza con mayor frecuencia en un grupo configurado en el aula, sin la intención de la actuación pública. Eso es una mezcla de teatro y educación, lo que lleva a convertir las habilidades potenciales en algo práctico, desarrollando el pensamiento tanto intuitivo como lógico. Aghaabasi (1995) señala que en el laboratorio del drama creativo prueban los momentos de crisis, prueban sus puntos de vistas y sus capacidades y practican la vida en un entorno seguro reaccionando de una forma improvisada.

Para Menagh (1967) los requisitos necesarios del drama creativo no son muchos. Únicamente, necesitamos un grupo de niños, un profesor o monitor que tenga conocimientos del método y un sitio dónde se pueda hacer la actividad. Es importante mencionar, que no se necesita ningún texto escrito ni ninguna

asistencia técnica asociada con productos teatrales, no se necesita escenario, luz, vestuario ni maquillaje. Solamente es necesario un lugar como por ejemplo, una clase donde se puedan quitar las sillas y escritorios. Sin embargo, alguna vez podemos utilizar los escritorios y las sillas, no tenemos espectadores, porque los niños pueden ser su propio espectador.

No debemos olvidar que en el drama creativo, nuestro objetivo fundamental es la calidad del camino que el niño va a recorrer con el profesor y su participación en todos los procesos, y no es preparar una historia o un espectáculo. De hecho, el proceso de la actividad tiene preferencia a su resultado. En el drama creativo, el proceso es nuestro resultado. Por tanto, no existe ningún producto. A diferencia del teatro tradicional en el drama creativo no tenemos ningún personaje fijo, no tenemos ensayos, no tenemos que memorizar ningún texto. El profesor como un guía, dirige el proceso, y es el responsable de diseñar y organizar los ensayos, pero no debe dar ningún patrón de movimiento y debe evitar ser directo. En definitiva, las actividades tienen que estar diseñadas de una manera que los niños capten los conceptos educativos de una manera indirecta.

Adiguzal (2006) describe otra característica necesaria y fundamental en el drama creativo es la participación. Es necesario que los alumnos participen activamente en el proceso de la resolución dándoles tareas cognitivas, afectivas y psicomotoras. Este método les permite interactuar con su entorno ampliamente y tener experiencias de aprendizaje más ricas.

Para Rich (2004, p. 30): “A diferencia de otras clases, la clase de drama creativo, no tiene ni exámenes ni notas. Aquí, para todos existe la oportunidad de expresar, lo correcto o incorrecto no tiene importancia, es una actividad corriente, simbólica y motivadora que ocurre en el momento presente. Además, en este tipo de espectáculo, la improvisación tiene un importancia especial”.

La relatividad que existe en esta actividad produce una sensación en la que todas las cosas adquieren una forma, de manera que el participante imagina y según su imaginación improvisa. De esta forma, se despierta la responsabilidad de la persona, que es parte de una historia que está ocurriendo en el momento. Aghabasi (1995) afirma que es esta responsabilidad la que produce que la gente adquiera el control de su comportamiento, lo que conlleva a un fortalecimiento del autocontrol de las personas. Así, el espectáculo puede cambiar, la persona puede cambiar la identidad de su papel, el lugar, etc. y de esta forma va a entrar a un mundo nuevo que está creado por él, es una parte de él y será destruido al final (Aghabasi, 1995: 28).

Del mismo modo Hejazi (2004) indica, al drama creativo también se le denomina teatro constructor. Construir una obra de teatro de un cuento, dando fuerza al poder de la imaginación y expresión de los actores, para ver cómo en situaciones diferentes tienen reacciones más apropiadas. Aunque es posible que un niño no tenga poder de interpretación esta actividad va a fortalecer su mente, imaginación, expresión y las posibilidades de aprender a trabajar en equipo.

A diferencia del teatro es importante destacar, que no se va a repetir ninguno de los espectáculos preparados de drama creativo que se hacen en la clase. Uno de los resultados de esta actividad es liberar la creatividad de los niños y después, aprender a utilizar este poder dirigiéndolo de manera práctica mientras que se está participando en una situación nueva. Haciendo este proceso de una manera correcta además del aprendizaje, también se consigue una experiencia fantástica de técnicas de interpretación.

5.3.4. Objetivos y funciones del drama creativo

El objetivo de drama creativo es educar junto con el entretenimiento y la participación. Quizás esta es la mejor forma de enseñanza en la que la experiencia y

la creatividad están acompañadas por otros objetivos del arte dramático. Esa experiencia es un proceso orientado que sucede poco a poco y evoluciona paso a paso. En este sentido, Navarro y Mantovani describen: “El sentido educativo de esta aventura a la que quieres lanzarte es que los chavales desarrollen su creatividad a través del drama. Los queremos creadores porque de esa manera se hacen autónomos y críticos. Aquel que no es creativo se hace dependiente, por lo que instaurar juegos teatrales en el aula pretende conseguir alumnos creativos (2013, p. 13).

El propósito del drama creativo no es educar a actores profesionales, sino a un alumno creativo que en el futuro pueda ser actor, médico o carpintero

...quiere demostrar las capacidades de interpretación a la gente y a sí mismo y de esa forma, fortalecer estas capacidades para que los individuos sean independientes. De esta manera, será capaz de percibir sus problemas y participar en su solución. Percibir problemas significa verlos y escucharlos. En este sentido, es interesante destacar que ver y escuchar son habilidades que los niños requieren en la educación. (Aghaabbasi, 1995, p. 34).

Asimismo, podemos observar que el objetivo de trabajar con niños está en la base de enseñar de una manera indirecta a través de sí mismos. Ser parte de un proceso artístico produce que los alumnos empiecen a descubrir cosas especiales sobre ellos mismos y sobre capacidades que poseen y es en este aspecto en el que el drama creativo ejerce un papel esencial en la educación artística, Adiguzel (2006) afirma que durante el proceso del drama creativo, los participantes adquieren experiencias artísticas por estar involucrados en el proceso de forma individual a través del aprendizaje experimentado y también mediante el uso de sus propias experiencias.

En este contexto para Stephens (2013) el drama creativo puede servir como una vía exitosa para participar activamente con los alumnos y para proporcionar múltiples

vías para el aprendizaje. El drama creativo permite a los alumnos la oportunidad de interactuar personalmente con la información presentada.

Observando el proceso del drama creativo, se puede decir que se garantiza la mejora de los individuos en múltiples dimensiones, Adiguza (2010) afirma que el objetivo del drama creativo es crear alumnos centrados, que aprendan del ambiente, despierten el pensamiento crítico y original, y el desarrollo de la creatividad junto con las habilidades de comunicación escrita y oral. Es decir, conseguir la mayor concentración posible y utilizar todo los aspectos para aprender lo máximo, de una manera divertida y esto puede ser algo útil para trabajar con personas en edades diferentes.

El efecto que tiene este tipo de aprendizaje influye en muchos sentidos y en distintas épocas a las personas. Según Metinnam (2012), mencionando sus estudios, utilizar el drama creativo en los procesos de educación artística conduciría a los individuos al establecimiento de relaciones más intensas con las experiencias artísticas dentro del proceso. Además, el drama creativo también puede ayudar a las personas desarrollando habilidades de comunicación y toma de decisiones, así como garantizando que los individuos adquieran sensibilidad hacia sus compañeros (McNaughton, 2004, p. 144).

Sin duda utilizar el drama creativo nos facilita enseñar temas y conceptos diferentes, y según los estudios que hemos revisado, el drama creativo tiene efecto en todas las edades, aunque los resultados y las funciones que realiza en los niños son más intensos. Según Navarro y Mantovani (2013) el drama creativo ayuda a los niños a aprender a compartir en grupo, aceptar y respetar al otro, participar en tareas creativas, desarrollar la iniciativa propia, resolver conflictos desde la no violencia y mejorar la capacidad comunicativa. En cuanto que el teatro es un «arte social» encontramos en esta disciplina una vía para el desarrollo de aquellas habilidades. No olvidemos que una de las principales características de esta

herramienta educativa es que necesita de un colectivo de personas para que se pueda realizar.

En el drama creativo las personas viven en dos mundos diferentes al mismo tiempo, sin que se mezclen. Los niños utilizan su imaginación para actuar en la historia y gracias a ello son conscientes de la realidad. Mientras que los niños actúan cambian la perspectiva de sí mismos por ser actores y espectadores al mismo tiempo. En otras palabras: “Cuando cambia la perspectiva cambia también el punto de vista y eso puede ayudar a que la persona vea dónde y en qué situación está y cómo puede cambiar su vida, en una dirección en la que no exista la frustración ni el fracaso” (Mahmudi, 2011, p. 27). En el drama creativo las personas se enfrentan consigo mismas, así se pueden encontrar con sus puntos débiles, sus habilidades, sus angustias y sus problemas. Por ejemplo, con técnicas de drama creativo se puede ayudar a los niños aislados para que hagan mejores conexiones sociales con otra gente. Son niños que normalmente se quedan abandonados por reacciones anti sociales e inapropiadas (Mussen, Conger, Kagan, 2000).

Así, como opina Tabatabaei (2006) el drama creativo abre la mente de los niños y les enseña de una manera indirecta de una manera sutil. Por tanto, como hemos expresado anteriormente, en ningún momento pensamos en preparar una obra para subir al escenario, sino para visualizar la imaginación y la fantasía creativa de uno o más niños en un formato de cuento o espectáculo organizado.

En el drama creativo no importa si los participantes piensan de distintas maneras, este tipo de espectáculo les va a obligar a estar de acuerdo, con un entendimiento común de lo que están construyendo. En esta clase de espectáculo las personas expresan sus pensamientos, emociones y comparten sus acciones entre todos. Normalmente, en la sociedad, la mayoría de las personas (incluso los amigos cercanos) cuando se está hablando de cuestiones importantes, no se escuchan completamente bien el uno al otro, y cada uno está esperando a que le llegue su

turno para hablar sin prestar atención a lo que dice el otro interlocutor, pensando en las cosas que va a decir. Por ello, quizás podemos decir que una gran parte de los problemas de la sociedad es no escuchar adecuadamente.

Otro de los objetivos que tiene este método es fortalecer y potenciar dos valores: la escucha y el respeto.

...si la escucha es activa, favorece que la comunicación sea fluida y eficaz. Escuchar es entender, comprender o dar sentido a lo que se oye. Para entender a la otra persona se necesita cierta empatía, saber ponerse en el lugar del compañero, lo que nos lleva al concepto de respeto. El respeto consiste en saber valorar los intereses y necesidades del otro. Respetar es aceptar y comprender, tal y como son, a los demás, su forma de pensar aunque no sea igual que la nuestra. (Navarro y Mantovani, 2013, p. 20).

En este sentido, el drama creativo, ayuda a las personas a poder verse desde una perspectiva más alejada, desde fuera. En el proceso de drama creativo si la persona no escucha bien va a perder la línea de la historia y no podrá participar en la solución del conflicto. Esto fortalece la precisión de sus relaciones y comunicaciones. Y por supuesto donde hay buena comunicación hay mejor conexión y mayor empatía.

Leyendo los estudios de los diferentes investigadores y autores, y revisando los detalles que cada uno considera sobre este interesante método, podemos decir que las características del drama creativo son:

- Es un método informal
- Su objetivo es el beneficio de los participantes
- No está relacionado con actuar para un público
- Es participativo

- No necesita muchos requisitos
- Todos observan los trabajos de los otros. Todos son expertos

Por ello es una herramienta que está al servicio de la educación y prepara un ambiente educativo. Asimismo, cada uno, en tanto que puede compartir sus propias experiencias, aprende a través de sí mismo y crea una situación a partir de la cual el resto del grupo también aprende, probando nuevas situaciones.

Sin embargo, hay que tener en cuenta hasta dónde este método puede cubrir las necesidades educativas del sistema y hasta dónde no.

Incluso el más ferviente defensor del drama creativo no cree que sea útil para todas las asignaturas y materias del plan de estudios.

No obstante, McMaslin (1984) cree que, al margen de los contenidos de las materias, la mayoría de los objetivos de la educación moderna y del drama creativo son comunes, y son los siguientes:

- Desarrollo de la creatividad y la estética
- Desarrollo de la capacidad de pensamiento
- Desarrollo social y trabajo en equipo
- Mejorar las habilidades de comunicación
- Desarrollo de los valores sociales y espirituales
- Auto conocimiento
- Comprensión del acervo cultural y aprecio y respeto por ellos

5.4. La creatividad y el juego

Como hemos expuesto anteriormente, otro de los aspectos a favor del uso del drama creativo es que permite a los niños aprender por un mecanismo diseñado por la naturaleza y que compartimos con todos los mamíferos: aprender jugando.

En este sentido, podría decirse que hay una conexión fundamental entre el juego y la creatividad. De hecho, ambos conceptos son la base de este trabajo. Para encontrar la relación entre estos dos términos hemos revisado teorías de algunos psicoanalistas, ya que creemos que puede ser esencial para el trabajo que se realiza con los niños. Dichas teorías no están limitadas solo a la infancia, sino que son significativas a lo largo de toda nuestra vida. Seguramente hay muchas ideas diferentes acerca de este tema, pero para poder encontrar la relación entre la creatividad y el juego, y que nos ayude a entrar en una línea apropiada, vamos a revisar algunas de ellas.

Sigmund Freud, la figura fundadora del movimiento psicoanalítico, en su libro "Creative Writers and Day-Dreaming" (1908), propuso la idea de que nos vemos obligados a satisfacer nuestras necesidades más primitivas. La opinión de Freud era que el impulso primitivo consistía en satisfacer nuestras necesidades sexuales. Para él, incluso desde la infancia, el deseo erótico es un elemento principal de nuestra constitución psicológica. A medida que crecemos nos volvemos más socialmente conscientes y llegamos a comprender que no podemos satisfacer nuestros deseos sexuales a voluntad. ¡No sobreviviríamos por mucho tiempo si lo intentáramos! Freud postuló que esta energía sexual dirigida al logro de lo que está prohibido debe convertirse necesariamente en alguna forma de acción aceptable y sugirió que fue inconscientemente "sublimada" a través de la creatividad. En la creatividad estas energías pueden ser aceptadas. Según Freud, la sublimación inconsciente explica por qué la mayoría de nosotros experimentamos la necesidad de ser creativos y para algunos esto conduce a un gran esfuerzo artístico.

Otra de las teorías a revisar, se originó en la década de 1930 con el psicólogo escocés Ian D. Suttie. Aunque Suttie (1935) estaba de acuerdo con muchas de las teorías de Freud, argumentó que nuestra creatividad no proviene del deseo sexual frustrado, sino de la separación de la madre y de nuestra pérdida del amor intenso que una madre nos da cuando somos infantes. Para Suttie, nuestra creatividad viene del “juego”. Según él “la necesidad no es la madre de la invención; sino el Juego”.

Suttie (1935) afirmaba que el juego es una necesidad, no sólo para el desarrollo de las habilidades corporales y mentales, sino también para dar al individuo un contacto tranquilizador con sus compañeros como un reemplazo de lo que se pierde cuando ya no tiene disponible la intensa nutrición que le dio su madre cuando era un bebé. Suttie observa que la conversación es un juego mental y que es así, incluso antes de superar la necesidad de contacto corporal con la madre. En la edad adulta seguimos teniendo la necesidad de ser tranquilizados y acariciados por otros. Sin embargo, Suttie sostiene que en la edad adulta, a través de la actividad creativa lidiamos con nuestra conciencia de estar solos dentro de nosotros mismos con el sentido de pérdida, vacío y ansiedad que esto provoca.

Mientras Suttie pensaba en el juego como una necesidad creativa que sustituye nuestro “ambiente social entero por el lugar ocupado por la madre” (Suttie, 1935, p. 13). El pediatra y psicoanalista D.W. Winnicott (1971) mantenía que “el juego es universal”, él creía que el juego era esencial para los seres humanos a lo largo de sus vidas y veía el juego como el “trabajo” que los niños tenían que hacer para convertirse en adultos. Winnicott (1971) vio la creatividad de jugar como una ayuda para el crecimiento mental y por lo tanto para la salud. El juego se ha utilizado en todas las formas posibles de comunicación por adultos y niños. De hecho, a lo largo de nuestras vidas jugamos creativamente, incluso en nuestras conversaciones. El también reconoce el potencial del juego como una herramienta terapéutica, no sólo en la psicoterapia clásica, sino también a través de otras formas de

comunicación como el arte y el drama. Cabe destacar que Winnicott, ideó un juego de dibujo llamado “el Squiggle”, que utilizó en su trabajo terapéutico con niños.

En opinión de Winnicott, la creatividad comienza con los primeros movimientos del niño para separarse psicológicamente y físicamente de su madre. El bebé utiliza el espacio físico y mental entre él y su madre para crear un mundo propio. La creación del niño, lo que Winnicott llama el “objeto de transición”, puede ser cualquier cosa, desde un oso de peluche a una manta vieja hecha andrajos. Esta primera creación representa su primer intento de tener algún control en su propio mundo así, el niño, puede hacer que el objeto de transición signifique lo que quiera y tratarlo como le guste. Según Winnicott, este acto creativo es esencial en el proceso de individuación de su madre por el que se identifica a sí mismo como diferente respecto a ella (Winnicott, 1971).

La siguiente etapa en el desarrollo del juego es aquella en la que el niño aprende a jugar solo, pero en presencia de alguien. “Los adultos responsables deben estar disponibles cuando los niños juegan; sin embargo, esto no significa que la persona responsable deba entrar en el juego del niño” (Winnicott, 1971, p. 50). Al alcanzar esta etapa de desarrollo, el niño logra algo que es fundamental para el desarrollo humano: la capacidad de estar solo.

Winnicott (1971) propuso que la última etapa del juego es alcanzada cuando el niño permite a la madre introducir sus propias ideas en el juego. De esta forma, con la interacción entre el niño y la madre se crea otra manera de jugar. Esto prepara el camino para que el niño y la madre jueguen juntos en una relación lo que conlleva al niño a desarrollar una capacidad para las relaciones grupales. En este contexto, Winnicott cree que el juego junto con el arte y la práctica religiosa, puede unificar e integrar la personalidad humana. Es a través del juego como el niño es capaz de completar la imagen de sí mismo como un ser humano unificado. Así, sólo a través del juego, un niño o un adulto es capaz de ser creativo y utilizar toda su

personalidad. Winnicott (1964) sentía firmemente que no debíamos perder el sentido de la palabra “creatividad” como una representación de una creación exitosa o aclamada. Sin embargo, él también opina que debemos mantener el significado que se refiere al colorante de la actitud de un individuo a la realidad externa. Describió el juego como «la prueba continua de la creatividad, que significa vivacidad». Es como si estuviera sugiriendo que siendo creativos permanecemos vivos y estamos vivos porque somos creativos.

En forma contenciosa, Winnicott (1971) parecía argumentar que nuestra creatividad surge principalmente del caos de nuestro inconsciente y de lo que llamó «funcionamiento sin forma y sin fundamento» y no a través de la forma y el orden. Para él debe haber una espontaneidad sobre el juego.

5.5. El juego

Podría decirse que en la sociedad occidental contemporánea, el juego consiste en un tiempo y un espacio de separación de los niños del mundo del trabajo adulto. Asimismo, el juego también es un medio a través del cual los niños pequeños pueden dar sentido y sentirse cómodos en el mundo.

El juego es algo inseparable de la vida de los niños. Está tan integrado en sus vidas que a veces es difícil distinguir entre el juego y su vida real. Se puede percibir el papel fundamental del juego, por la importancia que dan los niños al acto de jugar. Se puede observar que cuando un niño está jugando, está tan profundamente inmerso en el juego que se olvida del mundo que le rodea. Cuando el niño y la niña juegan, viven esta actividad como algo muy importante. “Es una situación en la que se encuentran muy a gusto, dispuestos a volcar toda su energía y creatividad, sienten la capacidad del éxito, de experimentar situaciones agradables y de vivir todas las situaciones, incluso esas tan fantásticas que no se pueden cumplir en la vida real” (Mir, Corminas, Gomez, 1997, p. 29).

El juego, como el alma de la infancia y como el acto que distingue entre infancia y adultez es como un medio de comunicación con el mundo de alrededor. Jugar, especialmente en los niños, es sinónimo de vida, es una parte automática e integral de su existencias; todos los niños participan en alguna forma de juego y es a través de esto como ellos aprenden sobre el mundo y a interactuar con el medio (Hopkins, 1998).

5.5.1. Definición de juego

Es difícil encontrar una definición amplia de juego que sea aprobada por todos los autores y psicólogos. Cualquier autoridad da una definición de juego, sobre la base de sus propias experiencias, opiniones, creencias y puntos de vista. Cualquiera de las definiciones que vamos a ver a continuación está enfocada en una dimensión concreta del juego, con un punto de vista especial. Sin embargo, entre todas ellas hay muchas semejanzas e ideas en común.

Winnicott (1971) señala que: el juego es ante todo algo que sucede en la interfaz entre nuestro mundo interior y la realidad externa. No teniendo lugar estrictamente en nuestra imaginación, ni en el mundo verdaderamente externo (todo esto está fuera de nuestro control). Jugar ocurre en un espacio, donde nuestra imaginación es capaz de moldear el mundo exterior sin la experiencia de la conformidad o de demasiada ansiedad.

Y el teórico del juego Sutton y Smith (1997, p.143) propuso una perspectiva evolutiva y biológica que sugiere que “el juego es el principio de una especie de promulgación pre-lingüística biológica con sus propias afirmaciones sobre la existencia humana”. Es decir, el juego puede considerarse como la primera forma de comunicación que se establece entre los humanos. Por tanto, teniendo en cuenta la flexibilidad de los niños en su entorno, y la noción del juego como un recurso que sigue siendo valioso a lo largo de la vida, Sutton y Smith (1997) propone que el

juego puede ser entendido como una simulación a lo largo de toda la vida. Además, las neonatales características del juego, como son el optimismo irrealista, el egocentrismo y la reactividad, son garantías para que el niño afronte momentos de adversidad.

En general el juego es la principal experiencia de un niño para percibir el mundo exterior y definir su propia posición en dicho mundo. En este sentido, Susan Isacs (1951) ofrece otra definición: el juego es la vida del niño y es como una herramienta a través de la cual reconoce el mundo en el que vive.

Y en otras palabras, Tobon (1998) plantea que al jugar, el niño aprende a manejar el mundo que lo rodea y adquiere habilidades para interactuar con el ambiente.

Observando las diferentes definiciones, podemos apreciar los diferentes aspectos del juego y las influencias que puede tener en épocas diferentes de la vida. Por ejemplo Triggs (1908) opina que, para el ser humano, el juego tiene una función libre y creativa y completa fuera de su ego. Después de experimentar estas características, los comportamientos instintivos en los seres humanos se acercan a la fase de la creación deliberada del arte.

El juego puede ser visto como un camino para la evacuación de la energía que sobra, para la preparación de los niños para la época de edad adulta, una respuesta a la naturaleza activa del niño o una elección instintiva para el crecimiento (Riahinejad, 1991).

Desde otro punto de vista Hurlock (1985) define: “El juego significa cualquier actividad para la diversión y la alegría, que se realiza independientemente del resultado final. Las personas participan en esta actividad de una forma voluntaria, sin que ninguna fuerza externa les obligue”.

En general, podemos decir que el juego es un esfuerzo y una actividad placentera y divertida necesaria para el crecimiento de los niños. Así, mediante los juegos, los niños demuestran sus sentimientos y sus sueños, aprenden a controlar sus movimientos y a enfrentarse a sus miedos mientras buscan sus respuestas y aprenden cosas nuevas. Y por encima de todo ello, el niño entra en relación con el mundo, la sociedad y su alrededor. Buscando sentido a través de la herramienta del “juego” se descubre a sí mismo. Y este descubrimiento puede ser la clave más importante para utilizar esta herramienta en nuestro trabajo.

5.5.2. La importancia del juego

El juego es una de las necesidades fundamentales de los niños. Podemos decir que es su actividad más importante, ya que además de divertirse el juego tiene otras funciones importantes en la vida del niño y cada una de estas funciones están conectadas con aspectos diferentes de su vida y le prepara para entrar en la vida adulta. Igual que en el resto de animales mamíferos, los cachorros desarrollan jugando algunas de sus habilidades como cazar, luchar, correr... para que cuando crezcan, estén preparados para situaciones reales. Cabe destacar la gran cantidad de tiempo que invierte el niño en jugar, aunque quizás no pueda encontrar la razón por la que está jugando y al mismo tiempo tampoco pueda parar de jugar.

Si aceptamos que el atributo más importante en los niños es el crecimiento constante, se puede entender el importante papel del juego, como una herramienta para ganar experiencias. Para ayudar a conseguir este objetivo, y dar identidad a la época de la infancia, es necesario preparar las condiciones apropiadas. Por ejemplo, que el formato del juego permita desarrollar las curiosidades infantiles mediante la búsqueda y la experimentación del niño. Asimismo, el niño demuestra la diversidad, la complejidad, el dinamismo y el continuo crecimiento. O como opina Sharp (1994) el juego para los niños es un medio para el aprendizaje, la expresión y la memoria.

Sin embargo la importancia del juego es vital. Jugar es una oportunidad para el desarrollo personal de los niños: “El juego es importante para el crecimiento y el desarrollo. Jugar es imitar, jugar es imaginar, jugar es entrar en relación unos con otros. Es pasar de lo real a lo fantástico y de lo fantástico a lo real, jugar es luchar y esforzarse. Jugar es divertirse” (Mir, Corminas, Gomez, 1997, p. 17).

Seguramente el juego tiene muchos efectos en la vida de ser humano y más concretamente en la vida de los niños, pero a continuación revisamos algunas de las funciones efectivas e importantes del juego, que nos permite contemplarlo como una herramienta para trabajar con niños.

5.5.3. El juego y la vitalidad

Según las definiciones que hemos revisado anteriormente, el juego es una actividad voluntaria, lúdica y placentera, es la actividad que el ser humano realiza a lo largo de toda su vida, y tiene un papel fundamental en el proceso evolutivo de los niños. Asimismo, el juego exige y libera su energía, además de ser un esfuerzo físico, y un reto mental. Según Gulick (1902) durante del juego el niño demuestra sus expresiones más evidentes, debido a que sus comportamientos durante el juego son resultado de sus propias elecciones. El niño mientras juega, siguiendo sus ideales, conseguirá sus nobles objetivos. Esto es un proceso que tiene un impacto profundo en su personalidad.

Este proceso permite al niño verse a sí mismo fuera de su vida plana en una situación complicada y emocionante, resolviendo problemas consigue experiencias que le ayudan a construir una personalidad sana y alegre. Un proceso al contrario de los adultos: “Para los adultos jugar es una actividad, durante la cual se para su vida estresante y la persona se encuentra en un ambiente diferente al del trabajo y fuera de preocupaciones, se relaja y disfruta” (Gulick, 1902). Sin embargo, en los niños, el juego es la única manera de hacer las cosas. Para ellos es un trabajo

divertido. La mayor característica del juego para el niño es el desarrollo en todos los aspectos. En este sentido, el juego se puede considerar como un trabajo a tiempo completo para el niño, además tiene una gran influencia en su crecimiento. En este contexto, como describe Curtis (1921), podríamos decir que la diferencia entre el trabajo de los adultos y el juego de los niños es que el juego es un trabajo agradable que lo hace por su propio bien y él mismo es su propia recompensa. Durante el juego el niño no está buscando ningún propósito secundario sin embargo recibe todos los beneficios que hemos comentado anteriormente. Y eso es estar al cien por cien haciendo una cosa sin pensar en el resultado. Teniendo en cuenta lo expuesto hasta ahora muchas personas creen que jugar es la única la manera correcta de hacer las cosas porque el juego es la habilidad de disfrutar de los deberes que tenemos (Curtis, 1921). En el mundo del juego todas cosas se interpretan de una manera consistente con los ideales del niño. Sólo hay que preparar un ambiente y un espacio apropiado, donde el niño fuera de peligro y con seguridad puede seguir sus actividades. Según Oldes (2001) el niño se comunica con su entorno a través del cuerpo y la mente, por esta razón, necesita un espacio donde pueda jugar y aprender sin ninguna presión. Por lo tanto, observando estas características del juego, podemos ver que el juego es algo necesario para crecimiento que produce alegría y vitalidad en todas personas sobre todo en los niños.

5.5.4. Juegos y desarrollo social

Jugar con compañeros de la misma edad es una base importante en el mundo infantil. Mussen (2000) indica que los niños de la misma edad construyen un mundo propio, como una subcultura, un subconjunto de una sociedad más grande donde los niños viven. Cabe destacar que esta subcultura tiene su propia historia, sus organizaciones sociales y las herramientas especiales de transferencia. Cuando el niño está jugando aprende cómo hacer conexión social con otras personas y cómo

solucionar los problemas que surgen en este ámbito. “Mediante los juegos cooperativos basados en la cooperación los niños aprenden a interactuar con los adultos. Debido a esto, jugando en casa y con la familia, se construye una buena conexión de amabilidad entre los niños y los padres o entre los hermanos. Y en consecuencia se conduce a una mejor adaptación social”(Ahmadvand, 1993, p. 14). Isaacs afirma que: “Una de las contribuciones más valiosas del ambiente de la guardería fue que proporciona oportunidades para el juego cooperativo. Los niños pueden explorar relaciones con familiares y amigos y desarrollar interacciones sociales positivas” (1971, p. 133). Además de los beneficios emocionales del juego, Isaacs (1971) también lo percibió como un medio para que los niños descubrieran y experimentaran con el mundo que les rodea. El juego permitió el desarrollo emocional e imaginativo coexistiendo juntos y eso es un factor importante para tener una percepción correcta del mundo de alrededor y de la sociedad en la que vive el niño.

Es verdad que cuando el niño entra a una guardería o al colegio, poco a poco experimenta la vida social, sin embargo, solamente el hecho de estar en un ambiente fuera de casa, no significa que pueda desarrollar sus habilidades sociales. Ahmadvand (1993) afirma que es mediante los juegos cuando el niño por primera vez entiende el valor de los otros niños. Es decir, entiende que sin ellos no se puede jugar al juego. Jugando junto a los otros niños aprende a aceptarlos, a hablar y a llegar a un acuerdo sobre las leyes del juego, a ser un equipo y a ganar contra otros competidores.

Además, mediante las actividades de evaluación constantes y la retroalimentación, la interacción entre los niños durante del juego, se hace más rica. El resultado de estas interacciones son la posición social y el concepto individual del niño en el grupo de los niños de su edad (Mussen, 2000).

5.5.5. El juego: herramientas de aprendizaje y de desarrollo

Quizás el motivo por el que nos estamos enfocando tanto en el concepto del juego en este trabajo es porque creemos que puede ser una de las bases de nuestro método: el aspecto educativo del juego. Aprender durante el juego es un ejemplo de la yuxtaposición de dos necesidades diferentes: la necesidad de aprender y la necesidad de ocio. El juego con sus valores intrínsecos puede ser una buena herramienta para educar a una nueva generación. De mismo modo Frost (2006) opina que esta actividad creativa y social, fomenta el pensamiento independiente, construye su entorno, prepara los términos para el surgimiento de nuevas habilidades e ideas, fortalece la flexibilidad, que es uno de los requisitos fundamentales para la resolución de problemas, y es fuente de progreso y desarrollo de la creatividad y del gusto estético.

Las oportunidades que tienen los niños para jugar tienen una gran importancia debido a que el juego es la principal fuente para determinar la forma y la dirección del desarrollo del niño. El juego ayuda al crecimiento de las aptitudes físicas, sociales, emocionales, intelectuales y al poder creativo del niño. En otras palabras, Hewes (2006) afirma que el crecimiento del niño ocurre de una forma amplia e impredecible durante el juego. En este sentido, se pueden observar diferencias claras en el crecimiento y desarrollo entre los niños que tienen la posibilidad de disfrutar jugando y los que no pueden jugar con otros niños.

Isaacs (1951) explicó que el juego de los niños era una forma de autoexpresión que les permitía liberar sus verdaderos sentimientos de manera segura y a ensayar maneras de lidiar con una serie de emociones. El juego era el vehículo para el desarrollo y el 'aliento de vida del niño, ya que es a través de las actividades del juego como el niño encuentra la facilidad mental, y puede trabajar sobre sus deseos, temores y fantasías para integrarlos en una personalidad viva. Estas características demuestran el valor educativo del juego y permite que el niño “descubra las

calidades de los objetos y su significado, construya el conocimiento de sí mismo y de los demás, descubra las propias relaciones con el entorno, se haga consciente de sus capacidades y compare si son mejores o peores que las de otros... Con todo esto, el niño establece un auto concepto más claro y más realista” (Mir, Corminas, Gomez, 1997, p. 30).

5.6. Tipos diferentes de juegos

Además de todos los beneficios y características importantes del juego que hemos leído con anterioridad, y que nos han hecho convencernos de la utilidad del juego como una buena herramienta educativa, necesitamos conocer los diferentes tipos de juegos y estudiar sus funciones para poder escoger lo más apropiados para trabajar con niños.

Dada la dificultad general para encontrar una única definición de juego y el reconocimiento de su complejidad, no es sorprendente que haya habido numerosos intentos de categorizar diferentes tipos de juegos. Como ha demostrado Moyles (1989), para cada aspecto del desarrollo de los niños, existe una forma de juego. Por ejemplo Díaz (1997), los divide en tres tipos: el juego sensorio motor está comprendido entre los 0-2 años, el simbólico y de construcción simple entre los 2-4 años y el juego dramático entre los 4-7 años.

Sin embargo, en la literatura psicológica contemporánea los diversos tipos de juegos se dividen generalmente en cinco grupos comúnmente conocidos como: juego físico, juego con objetos, juego simbólico, juego de aparentar/dramático y juegos con reglas. Aunque cada tipo de juego tiene una función principal de desarrollo o enfoque, posiblemente todos ellos apoyan aspectos de crecimiento físico, intelectual y socio-emocional.

En este trabajo vamos a desarrollar más profundamente los tipos de juego definidos según la literatura psicológica:

5.6.1. Juegos físicos

Este tipo de juego es el más temprano en evolucionar y se puede observar en la mayoría de los reptiles y anfibios (Power, 2000). En los niños se incluye el juego activo del ejercicio, por ejemplo: saltar, subir, bailar, montar en bicicleta y jugar con pelotas. Este tipo de actividades pueden ser realizadas junto a amigos, hermanos y padres.

Otro tipo de juegos físicos incluye la práctica de la motricidad fina, como por ejemplo: coser, colorear, cortar, acción manipuladora y juguetes de construcción. Pellegrini y Smith (1998) afirman que el juego de ejercicio comienza a surgir durante el segundo año de vida y normalmente ocupa alrededor del 20% del comportamiento de los niños a la edad de cuatro a cinco años. La evidencia sugiere que este tipo de juego está relacionado con el desarrollo de todo el cuerpo y la coordinación mano-ojo. Además, el juego de ejercicio es importante en la construcción de fuerza y resistencia.

El aspecto más investigado del juego físico, sin embargo, son las peleas o riñas que se producen entre los niños. Acciones como luchar, patear, perseguir o rodar en el suelo y parece que han evolucionado como un mecanismo a través del cual los niños aprenden a controlar la agresión. Podemos decir que este tipo de juego está claramente asociado con el desarrollo de diferentes habilidades así como con la comprensión emocional y social. “En los niños humanos, el juego físico se asocia con el desarrollo de fuertes vínculos emocionales o apegos, entre los niños y sus padres y con las habilidades de los niños en edad escolar para comprender las expresiones emocionales” (Jarvis, 200, p. 18). Un estudio de Mellen (2002), por ejemplo, examinó los comportamientos de peleas padre-hijo que involucraron el

contacto corporal directo en 157 familias suburbanas en los Estados Unidos, y encontró que se relacionaba muy fuertemente con la competencia social de los hijos de tres años, como se demostró en preescolar.

Por último, cabe destacar que el juego físico también está relacionado con el denominado juego del motor fino. El juego del motor fino se refiere a una amplia gama de actividades que se apoyan en el desarrollo de las habilidades de los niños pequeños con sus manos finas y la coordinación de sus dedos. Estas actividades suelen ser solitarias, aunque pueden ser apoyadas por un adulto (por ejemplo: costura, construcción).

5.6.2. Juegos con objetos

Para comenzar, es interesante comentar que este segundo tipo de juego también se observa ampliamente en los primates (Power, 2000). En los seres humanos el juego con objetos se refiere a las exploraciones en desarrollo de los niños como jóvenes científicos del mundo físico y de los objetos que encuentran dentro de él. Esta modalidad de juego comienza desde el momento en que los bebés pueden agarrar y sostener un objeto. Los comportamientos tempranos de la investigación incluyen meter cosas en la boca, morder, girar mientras que mira, frotar / acariciar, golpear y tirar cosas. Teniendo en cuenta estas características, el juego con objetos podría describirse también como un juego “sensorimotor” cuando el niño está explorando cómo se sienten y se comportan los objetos y materiales.

Finalmente, el juego con objetos también está particularmente asociado con la producción del “discurso privado”, con el momento en que los niños comentan su actividad. Sylva, Bruner y Genova (1976) describen que este momento parece tener la función de ayudar al niño a mantener su atención, la actividad de su mente, supervisar su progreso y tomar decisiones estratégicas en cuanto a las maneras de proceder. Como consecuencia, la construcción y el juego de resolución de

problemas también se asocia con el desarrollo de perseverancia y una actitud positiva hacia el desafío.

5.6.3. Juegos simbólicos

El juego simbólico puede definirse como la capacidad de un niño de utilizar un objeto para representar otro, una acción para simbolizar otra acción, o una idea para representar otra idea (Thiemann-Bourque, Brady, Fleming, 2012).

La formación de pensamientos simbólicos se puede observar en niños pequeños alrededor de los 8 meses de edad. A medida que se familiarizan con su entorno, las mentes de los bebés comienzan a formar una base de datos de personas, objetos y acciones que observan y experimentan a través de sus cinco sentidos. Por ejemplo, sacudir un sonajero o golpear un juguete bebé puede convertirse en la acción de tocar sus cabezas con el juguete para imitar cepillarse el pelo. A medida que los niños crecen, comienzan a imitar lo que descubren a través de la exploración.

A los 18 meses, un niño puede pretender alimentar a una muñeca con una cuchara o utilizar bloques como coches y botes. Podrían imitar el sonido de un motor o sostener un pedazo de fruta en sus oídos y decir: “¡Hola!”.

Por tanto, la importancia clave del pensamiento representativo es que el niño es ahora capaz de representar objetos y eventos simbólicamente. El juego simbólico es la asimilación, que permite a los niños practicar representando simbólicamente objetos y acontecimientos (Pellegrini, 1985).

Los seres humanos están especialmente equipados para utilizar una amplia variedad de sistemas simbólicos incluyendo el lenguaje hablado, la lectura y la escritura, el número, diversos medios visuales (pintura, dibujo, collage) y así sucesivamente. No es sorprendente que durante los primeros cinco años de vida, cuando los niños comienzan a dominar estos sistemas, estos aspectos de su aprendizaje son un

elemento importante dentro de su juego. Este tipo de juego apoya su desarrollo de habilidades técnicas para expresar y reflexionar sobre sus experiencias, ideas y emociones. Poco a poco cuanto más crece el niño las sustituciones de objetos se vuelven más abstractas, y el juego se vuelve más social. “El juego simbólico requiere de la capacidad de usar palabras, gestos o imágenes mentales para representar objetos, acontecimientos o acciones reales” (Isenberg y Jacobs, 1983, p. 272).

5.6.4. Juegos con reglas

Los niños pequeños están fuertemente motivados para dar sentido a su mundo y, como consecuencia, están muy interesados en las reglas. Por ello, desde una edad muy temprana, disfrutan de juegos con reglas, y con frecuencia inventan sus propios juegos. Si nos fijamos en el resto del mundo en países distintos, con culturas diferentes, podemos ver que los niños desde que son muy pequeños, demuestran un gran interés para participar en los juegos que tienen reglas, sean juegos tradicionales en una tribu lejana o algún tipo de juego inventado por los niños de un barrio en una ciudad grande.

En Opie y Opie (1959) las colecciones de juegos infantiles y el folklore son demostraciones del amor de los niños a los juegos con reglas. Éstos incluyen juegos físicos como el juego de perseguir y esconderse, lanzar y coger etc. A medida que los niños maduran, los juegos intelectuales empiezan a adquirir más importancia, tales como tableros y juegos de cartas, juegos electrónicos y de ordenador y toda la variedad de actividades deportivas.

De Vries (2006) explica que este tipo de juego además de ayudar a los niños a desarrollar sus conocimientos sobre las reglas, contribuye principalmente al desarrollo de su naturaleza esencialmente social. Mientras juegan con sus amigos, hermanos y padres, los niños pequeños están aprendiendo una variedad de

habilidades sociales relacionadas con compartir, tomar turnos, entender las perspectivas de los demás y así sucesivamente.

5.6.5. Juegos dramáticos

El juego dramático es considerado una de las formas más puras del pensamiento simbólico y es necesario para un fuerte desarrollo intelectual. McCaslin (1984, p. 34) explica: “El juego dramático, es el juego libre de un niño mediante el cual explora su mundo, imita e interpreta las características de la gente que lo rodea en el formato de un personaje”. A la edad de tres años, un niño puede asignar roles a sí mismo y a otros. Los niños pueden decir cosas como: “tú eres la mamá y yo soy el bebé” o “yo soy un gatito y tú eres un cachorro”. La esencia de este tipo de juego implica la representación de la vida vista desde el punto de vista del “actor”. Por tanto, para los niños pequeños, el juego dramático es una manera divertida y auténtica para que participen y practiquen roles que conocen a su nivel. Esto permite a los niños adaptarse a la realidad del mundo en sus propios intereses y conocimientos.

En otras palabras Holland (2003) indica que este tipo de juego también es denominado el juego de aparentar, los niños están desarrollando sus habilidades cooperativas y sociales en contextos que son relevantes para sus intereses y que surgen de sus experiencias reales y vicarias.

El juego de aparentar puede surgir entre dos o más niños, en compañía de sus padres o de una forma solitaria. Pero la característica más importante que tiene, es que es como un espectáculo basado en el círculo de las experiencias del niño. Las formas más comunes son las siguientes:

- Preparar una escena (como una cocina o una tienda) y jugar los papeles (fingiendo ser un padre, trabajador, etc.)

- Utilizar títeres o muñecas para contar una historia
- Usar accesorios cotidianos y vestirse con ropa para asumir papeles que han visto
- Jugar con juguetes (como muñecas, juguetes de coches / transporte, animales de juego) donde el niño los usa para representar papeles o cuentos.

Teniendo en cuenta estos juegos podemos deducir claramente que son una práctica para aprender cosas de su vida social y prepararse para su adultez: “Está demostrado que el juego dramático está muy estrechamente asociado con el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y académicas” (Whitebread y Jameson, 2010, p. 101).

Aunque estos juegos tienen características dramáticas, no se pueden confundir con el drama o llamarlas representaciones:

...el juego dramático no tiene continuidad, ni hilo conductor, surge en el momento. Es posible que dure unos minutos o que continúe más en el tiempo, incluso si al niño le interesa mucho lo puede repetir una y otra vez. Sin embargo, a esta repetición no la podemos llamar como un ensayo, porque es una repetición de una experiencia creativa y nueva. El juego dramático, no tiene un comienzo ni un fin, ni tampoco un desarrollo dramático. (Mc Caslin, 1984, p. 34).

Por lo tanto, teniendo en cuenta las similitudes que hay, al drama creativo de una manera informal se le llama juego de aparentar. Por último es importante destacar que a veces en algunas traducciones o artículos, confunden el drama creativo con el juego dramático. Para distinguir estas dos actividades vamos a definir las e indicar su diferencia más importante: “jugar con un camión de juguete o fingir conducirlo es un juego dramático. Los juegos libres a los que los niños juegan en las guarderías o en los colegios, como “el ladrón y la policía” o “el vaquero y el indio” son juegos

dramáticos. Por el contrario, para el drama creativo necesitamos un diseño, una organización y una evaluación que los juegos dramáticos no necesitan” (Chambers, 1994, p. 67). De hecho como hemos explicado en la parte del drama creativo, por las características dramáticas que tiene este tipo de juego, lo utilizamos como la base del drama creativo.

De acuerdo con este estudio que hemos realizado sobre el juego podemos decir que los juegos, por sus características especiales, apoyan un desarrollo de la personalidad en los niños de una manera indirecta y preparan una base fundamental para el aprendizaje y este es el objetivo principal de nuestro trabajo. Dentro de todos los tipos de juegos que hemos contemplado, podemos decir que el juego dramático, por su función educativa de una forma divertida, puede ser el tipo más adecuado para utilizar y crear una base interesante en nuestro trabajo.

5.7. Imaginación y fantasía

Cuando revisamos todos los conceptos y herramientas estudiadas en este capítulo, la creatividad, el drama creativo y los diferentes tipos de juegos nos damos cuenta de que la imaginación es algo fundamental, porque es como un hilo que conecta todos ellos y funciona como un puente que nos lleva al mundo de los títeres, donde la imaginación y la fantasía surgen de una manera pura y nos permiten trabajar con los niños de una forma más agradable y eficaz.

Desde siempre, la imaginación y la fantasía han sido reconocidas por el ser humano, pero en la actualidad, la importancia y el valor que tiene están completamente demostrados. Shakespeare explica que la imaginación es como una chispa que ha convertido al ser humano en el más avanzado de los animales. Para McCaslin (1984) la imaginación es más antigua que el razonamiento y la filosofía, es la fuente común del sueño, la razón, la religión y en general, de todas las observaciones. Por lo tanto, al igual que ha tenido un papel importante en la

evolución de la vida humana, en los niños es un requisito importante para el crecimiento y la madurez.

La imaginación es un tipo de pensamiento libre donde la mente encuentra soluciones para problemas reales de una forma mágica y fuera del mundo real. Una de las características más profundas e intensas de las aptitudes humanas es el poder de imaginación (Úrsula Le Guin, 1979). En la imaginación, la persona fuera de las estructuras y las normas de la vida real, imagina cualquier cosa que quiere en su mente. Utilizando la imaginación, que es la necesidad fundamental de la creatividad, se abre un mundo inmenso y poderoso delante de los ojos de los niños. Un mundo de fantasía, “Un mundo en el que la magia y los elementos surrealistas tienen un papel principal. Los eventos y los personajes en este mundo son totalmente diferentes a los de la vida real, todo se construye con la ayuda de una fuerza oculta: la magia y lo sobrenatural” (Masudí, 2007, p. 13). En esta situación el niño no se siente limitado y encerrado por la realidad. Puede volar en su mundo imaginario para descubrir cosas nuevas sobre su mundo real. Como dice Rodari (1987) la fantasía es un instrumento para conocer la realidad y con este instrumento puede aprender, crear y avanzar en su camino.

Asimismo, Vigotsky (2009) opina que la imaginación, como base de toda actividad creadora, se manifiesta por igual en todos los aspectos de la vida cultural, posibilitando la creación artística, científica y técnica. En este sentido, absolutamente todo lo que nos rodea y ha sido creado por la mano del hombre, todo el mundo de la cultura, a diferencia del mundo de la naturaleza, todo ello es producto de la imaginación y de la creación humana, basado en la imaginación.

Y por eso, hoy día, no sólo los artistas, sino los científicos, los hombres de negocios, los entrenadores, etc. consideran la imaginación como un poder mágico. Buscando ideas nuevas se puede avanzar por encima de los fenómenos y las técnicas. Teniendo esto en cuenta, podemos pensar que en con la imaginación se

puede trabajar de una manera más profunda que ayuda al desarrollo personal del niño y a fortalecer su creatividad, así como a aprender cosas nuevas al mismo tiempo que crece también su imaginación.

Finalmente, cabe destacar que los contenidos teóricos revisados en esta segunda parte nos permiten desarrollar y clasificar diferentes métodos y técnicas que utilizan el títere como eje principal dentro de las actividades artísticas. Además, los conceptos revisados son la base para un buen uso de los títeres por parte de los docentes que estén interesados en emplear dichos métodos para trabajar con los niños de primaria e infantil.

TERCERA PARTE: MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO 6

Métodos educativos con títeres

6.1. Introducción

En capítulos anteriores hemos explicado los conceptos e ideas relacionadas con los diferentes aspectos de los títeres, su origen y los beneficios que se producen al utilizarlos como recurso educativo. En este sentido, O'Hare (2005, p.2) afirma: “El uso de títeres ayuda a los niños a expresar sus sentimientos y pensamientos que de otro modo, permanecerían ocultos. Podemos decir que los títeres establecen una conexión emocional y cognitiva con ideas, información, historias, personajes, literatura y situaciones históricas y vivenciales”.

Teniendo en cuenta el importante papel de esta herramienta en la educación, en este capítulo desarrollamos categorías de métodos para utilizar los títeres en el campo de aprendizaje trabajando con niños de infantil y primaria.

De una forma general, podemos decir que nuestra herramienta puede ser utilizada en dos tipos de categorías especiales. La primera de ellas es en el formato del teatro. Como veremos más adelante, esta categoría puede surgir en distintas formas y aspectos. Por otro lado, también vamos a utilizar esta herramienta en formato de actividades dramáticas. Estas actividades pueden desarrollarse de múltiples formas como explicaremos posteriormente. Es interesante resaltar que ambas categorías se realizan con el mismo objetivo “la enseñanza”, sin embargo, conocer diferentes métodos nos va permitir romper los límites que podemos tener para transmitir diversos temas.

6.2. Teatro de títeres

El espectáculo de títeres educativos en su esencia es una obra de teatro. Sin embargo, más específicamente, la utilización de recursos educativos produce una conexión fuerte con los niños y transmite su mensaje de una manera indirecta al público infantil debido a la atracción visual y emocional que tienen estos

espectáculos. Asimismo, el espectáculo de títeres educativo es interesante porque no se aconseja explícitamente, sino que se cuenta una historia y se muestran posibilidades para que el niño entienda y escoja entre lo que él considere que es bueno y es malo. No se le impone nada, se le abren diferentes posibilidades (Vasquez, 2010).

En este sentido, al igual que una obra del teatro, se puede realizar de muchas formas y aspectos, el teatro educativo con títeres puede ser utilizado como una herramienta muy útil de diferentes maneras.

Según las categorías de Cervera explicadas anteriormente, las obras infantiles pueden ser realizadas por los niños y por los adultos. Por lo tanto, podemos decir que para conseguir el objetivo educativo de los espectáculos de títeres hay dos formas efectivas:

Preparar un espectáculo de títeres para los niños: es decir, que los adultos, ya sea un equipo profesional o unos profesores, preparen un espectáculo de títeres para un público infantil.

Preparar un espectáculo de títeres con los niños: se trata de un proceso de creación de espectáculo parecido a los que realizan los equipos de profesionales. Además, este proceso se puede desarrollar de diferentes maneras y con distintas técnicas.

6.2.1. Preparar un espectáculo de títeres para los niños:

Para empezar, vamos a explicar el primer tipo, un espectáculo de títeres educativo para un público infantil. En este tipo de espectáculo y teniendo en cuenta su función dramática, se puede deducir que su objetivo principal es la educación de los niños mientras que se están divirtiendo. Así, se educa a los niños con mensajes ocultos que están dentro de la obra. Por lo cual, a los actores de teatros educativos

normalmente se llaman actores-profesores, porque ellos buscan mezclar aptitudes, calidad y características del teatro con el objetivo de los profesores, es decir, la educación. (Jakson, 2010, p. 11). En este sentido, y debido a que, en los títeres, el arte está presente en todos sus componentes, se necesitan algunos actores o profesores que sepan utilizar las técnicas de los títeres al servicio del aprendizaje, y que tengan un buen conocimiento sobre la psicología infantil y las necesidades de los niños en esta época. En consecuencia, como señala Holler (1965) podemos decir, que un buen teatro de títeres requiere artistas que puedan enseñar y maestros que puedan ser artistas. Asimismo, el efecto de la experiencia emocional puede y debe ser la formación que necesita el niño para desarrollar de forma especial toda su vida espiritual.

Características de los espectáculos de títeres educativos

Todos los expertos y profesionales que participaron en la entrevista, están de acuerdo en que la calidad es una de las características más importantes para que un espectáculo sea efectivo y tenga influencia en los niños. **Tomás Pombero**, el titiritero profesional y miembro de UNIMA de Andalucía contesta en la entrevista: “Una obra hecha por profesionales para llegar a una buena calidad y tener influencias sobre la población infantil debe hacer estudios y análisis previos sobre muchos factores” (T. Pombero [comunicación personal]. 16 marzo de 2016). Azimpur opina: “Para preparar una buena obra de arte se requiere de una buena información en psicología infantil, estética, música, conocimiento sobre el poder de los títeres y sobre otros tipos de arte que están relacionados. Desafortunadamente, hay pocas compañías que tienen en cuenta ambos aspectos, teóricos y prácticos, a la hora de crear una obra de arte para los niños” (P. Azimpur [Comunicación personal]. 12enero de 2017).

Por otro lado, además de tener calidad, la obra debe utilizar elementos dramáticos de espectáculos de títeres como la magia, creando así, un mundo de maravillas

delante de los ojos de los niños. De esta forma, al mismo tiempo que los niños se entretienen, en la obra se puede estar hablando de temas serios e importantes. En este sentido, el tema elegido para crear la obra tiene una gran importancia (D. Podumjee [comunicación personal]. 31 diciembre 2016).

Cabe destacar que para Behzadi la característica más importante es la credibilidad. Desde luego, cuanto más atractivos sean los detalles y los personajes, más atraerán la atención de los niños, y esto permitirá que hagan una mejor conexión y sea más creíble (F. Behzadi [comunicación personal]. 16 diciembre de 2016). Por tanto, si tenemos en cuenta todo lo anterior, conectaremos mejor con los niños y nos acercaremos más a nuestro objetivo principal que es la educación.

En este contexto, para conocer mejor y analizar más fácilmente las características del teatro educativo de títeres, como en todos los tipos de obras del teatro, lo dividiremos en dos pilares fundamentales: texto y actuación. Concretamente, Schechner (2003) divide el teatro educativo de títeres en dos círculos. En este caso el círculo del texto está dentro del círculo más grande de la actuación.

El Texto

Para construir una buena casa, lo primero que necesitamos tener es un buen plano. Cabe destacar que aunque utilicemos los mejores materiales para construir la casa, si el plano de la casa no está bien diseñado, no vamos a conseguir una casa ni segura ni bonita.

Asimismo, para empezar a preparar un espectáculo necesitamos un buen texto que nos guíe a nuestro objetivo, y nos proporcione una buena base para crear algo bonito y útil. En este sentido, McCaslin (1978, p. 4) comenta: “Yo para producir una obra, antes de todo doy importancia al texto y después a producir el espectáculo.”

Además, el texto en teatros educativos es más importante que en otros tipos de teatro. Durante la elección o escritura de un texto para un espectáculo educativo tenemos que seguir algunas normas y pensar detenidamente en el motivo principal. Mirrione (2010) opina que el motivo principal de un autor de teatro educativo debe ser educar a los niños a través de contenidos dramáticos que directamente están relacionados con los deseos, necesidades y los problemas de los niños. El motivo y el deseo de un actor-profesor es transmitir algunas informaciones e ideas a los niños para despertar su pensamiento crítico. Así, a través de dinámicas del teatro, les lleva a un experimento creativo.

Si revisamos el movimiento de teatro educativo, estudiando las obras escritas sobre este tema podemos encontrar algunos factores principales que tienen en común. Conocer estos factores principales, es algo importante y útil, ya sea para escritores, directores o incluso ayuda a los profesores a elegir el mejor espectáculo al que llevar a sus alumnos al teatro. Por tanto, vamos a comentar algunos de los factores más significativos:

El sistema educativo del teatro siempre busca mezclar el teatro y la educación. Como dice Brecht (1936), en general, parece que hay una fuerte distinción entre el aprendizaje y entretenimiento. El primero es algo útil pero el segundo sólo se considera como algo agradable. Es interesante destacar que el contraste entre aprendizaje y entretenimiento no es como un Juicio Divino, es decir, aunque existe evidentes diferencias, un teatro, puede seguir siendo teatro, aunque sea educativo, y si es un buen espectáculo, puede ser divertido también.

El teatro y la educación parecen dos ramas totalmente distintas, pero tienen aspectos principales parecidos. Por ejemplo, el objetivo principal de los dos es subir el nivel de percepción y conocimiento.

El estilo de teatro educativo utiliza fuentes educativas, y para la elección de los temas específicos para escribir las obras, presta especial atención a las opiniones de los profesores. Como hemos mencionado anteriormente los deseos y las necesidades de los niños son la base de los temas educativos.

Es recomendable, preparar algunas actividades o ejercicios para que los niños los realicen antes y después de la actuación. Por ejemplo, es muy buena idea preparar algunas fichas para que sean rellenas por los niños o realizar algunos debates sobre los acciones, los personajes y en general en relación a la obra. De esta forma la participación de los niños aumentará mucho y el resultado que obtendremos al final de la actividad será mejor.

Las obras educativas se pueden presentar en diferentes formas y estilos. Además, para escribir una obra de títeres, el escritor debe conocer las técnicas de los títeres. En este sentido Katun (2011, p. 18) explica: “Si el actor encarna el trabajo del dramaturgo tradicional el titiritero lo materializa. Cuando se escribe para títeres es necesario que el dramaturgo sepa sentir también desde el cuerpo del títere y así, poder materializar en el muñeco sus propias emociones y sensaciones.”

No necesariamente una obra educativa incluye todos los factores mencionados, pero un autor de teatro educativo debe conocer estas características.

Jim Mirrione (2010) cree que el formato y la estructura dramática de una obra de teatro educativo es igual que cualquier otro tipo de obra de teatro. La única diferencia significativa que tiene el teatro educativo debe ser el objetivo. Por tanto, el escritor antes de empezar a escribir debe considerar lo siguiente:

1. ¿Qué quiere transmitir la obra al público?
2. ¿El tema elegido va a ser interesante para el público? ¿Tiene el contenido adecuado?

3. Los niños después de ver la obra, ¿qué información y experiencias nuevas van a lograr?
4. Las nuevas experiencias e información adquiridas ¿van a ser lo suficiente atractivas como para que se produzca un desafío en los propios niños y les ayude a pensar mejor?
5. ¿Qué tipos y técnicas teatrales vamos a utilizar para demostrar estas ideas?
6. ¿Para qué categoría de edad de los niños queremos preparar esta obra?

La edad del público y la diferencia con el teatro de adultos

De las normas mencionadas anteriormente, se observa que en este tipo de teatro la prioridad, más que en otros tipos del teatro, está en el público. Por tanto, todos elementos empleados están al servicio de este público especial, para que aprenda lo que queremos enseñar. Teniendo en cuenta que nuestro público son niños, hay que prestar más atención a las necesidades y características especiales de este público joven.

En las entrevistas realizadas para esta Tesis Doctoral podemos ver que algunos profesionales que se dedican a producir obras del teatro de títeres para público infantil, no creen que deba existir ninguna diferencia entre los textos infantiles y los de adultos (E.Lanz y R.Díaz [comunicación personal]. 2017). Debido a la presencia de este tipo de pensamiento dentro de los profesionales, en muchos festivales y ferias de teatro infantil, se pueden ver obras que no están adecuadas para los niños, sin embargo, en muchas ocasiones ganan importantes premios. Este tipo de espectáculos son buenos desde el punto de vista de un adulto, pero quizás no son tan útiles para el público infantil. Según Barker (2008, p. 111), el niño no es una persona inmadura, pero tampoco es como una página en blanco que en el futuro va a desarrollar la personalidad de un adulto, sino que es una persona que está en la

etapa de aprendizaje a través de la experiencia. En este sentido, Jacquelin Rose (1998) crítica esta idea de elegir cualquier tipo de historias para los niños, Sin embargo, parece que todo el mundo piensa que los cuentos infantiles están basados en esta teoría de que el niño, es un lector sencillo y es fácil conectar con él. Es decir, que debido a la inocencia de los niños los fallos son ignorados. Pero en realidad, lo que sucede es que en muchas obras se están haciendo al gusto de un adulto. A pesar de estas ideas tan implantadas en parte de los profesionales del teatro y de la sociedad, los temas de espectáculos infantiles, sobre todo en obras educativas, deben estar basados en las necesidades, problemas y deseos de este público.

...los textos que se escriben para niños, ya sean cuentos, obras de teatro o guiones de películas, además de su aspecto divertido deben fomentar su crecimiento y evolución. El tiempo es muy intenso para los niños, es decir, que la calidad del tiempo para los niños es mucho más alta que para los adultos porque los niños están en proceso de crecimiento y la velocidad de los cambios es muy visible en sus vidas. Por tanto, es muy importante darles alimento para preparar sus mentes y sus almas. Una de las características más importantes de los textos infantiles es que tienen que preparar la mentalidad de los niños para la época adulta. Lo que los adultos debemos evitar, es meter nuestros gustos, creencias e ideas adultas en las obras de niños. (M. Karimi [comunicación personal]. 12 diciembre de 2016).

Como ya hemos explicado, este tipo de teatro es para un público infantil, por tanto, para tener una mejor conexión entre los actores y el público, hay que elegir elementos diferentes a los del teatro de adultos, como escribió Schonman (2006), los elementos adecuados para que la percepción y el entendimiento sean correctos y completos a la edad del público. Tener una actitud de adultos con este tipo de

teatro no es correcto. Las teorías filosóficas de adultos no siempre son apropiadas para los niños, porque ellos están en un proceso diferente de crecimiento y desarrollo de su personalidad.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, podemos ver que hay elementos diferenciales entre obras infantiles y de adultos. Entre estos elementos, cabe destacar el lenguaje, que no es el mismo en una obra para adultos que para la infancia. En este sentido, Si queremos conseguir una buena conexión con los niños, es necesario hablar en su lenguaje, no en el lenguaje que estamos acostumbrados a hablar con los adultos (T. Pombreo [comunicación personal]. 16 marzo de 2016).

Debido a la importancia que tiene este tema, Obratzov (1950, p.255) dice que para preparar un espectáculo, hay que preguntar: ¿para quién queremos actuar? ¿Niños o adultos? Y si son niños, ¿para qué edad será? Porque la diferencia de edad en los niños no es igual que en los adultos. De hecho, el establecimiento de un rango de edad para una obra de teatro es un serio proceso de la pedagogía.

Según la teoría del desarrollo psicológico de Piaget, dividir el rango de las edades en el proceso de aprendizaje es algo importante, de hecho, los teóricos de este tipo de psicología creen que el proceso de aprendizaje tiene una conexión estrecha con la edad. Por tanto, las informaciones y experiencias que compartimos con los niños deben ser apropiadas a su edad (Lorenz, 2002).

Para tener éxito en la educación a través del teatro, hay que respetar a los niños, sus deseos y sus formas de pensar. Quizás los niños tienen una forma sencilla de pensamiento, sin embargo, esto no significa que sean necios. Asimismo, es fundamental para los textos que se escriben para niños sean sencillos, fluidos, y especialmente, que ofrezcan la oportunidad de pensar (F. Behzadi [Comunicación personal]. 16 diciembre de 2016), lo que es la base del aprendizaje.

Teniendo en cuenta lo anterior, podemos decir que las características importantes para escribir un texto educativo para los niños son las siguientes:

- Elegir el rango de edad
- Elegir lenguaje adecuado
- Elegir los temas, según las necesidades de los niños-
- Utilizar personajes y elementos adecuados en el texto
- Escribir de una forma sencilla pero atractiva.

La dramaturgia del teatro de títeres educativos

Una obra de títeres para conectar con los niños debe tener calidad y ser creíble. El niño debe creer lo que está pasando, para que pueda conectar mejor con la obra, y así, pueda aprender de lo que le estamos presentando. Pero la pregunta es, una obra de títeres, que en lugar de los actores humanos, utiliza muñecos que no son reales, contando historias de fantasía, ¿cómo puede ser creíble para los niños?

En primer lugar, un artista, tiene que conocer las técnicas, las normas y las formas que tiene este arte, para crear cualquier tipo de obra de arte con éxito. Gracias al conocimiento se puede elegir la mejor técnica y el mejor lenguaje para que su obra del arte sea creíble y conecte mejor con su espectador para poder comunicar y transmitir su mensaje.

Freddy Artilles (1998, p.131) afirma: “El teatro elabora y pone en práctica un sistema de convenciones que genera un determinado lenguaje. El arte del títere como una forma especial del teatro, une a las convenciones teatrales en general, las suyas propias, y la fundamental, el propio títere”. Por tanto, sin conocer bien las

normas y formas de este lenguaje, no vamos a poder crear escenas creíbles para los niños.

No existen muchos autores que se dediquen especialmente a escribir las obras de títeres. Debido a esto, a veces se pueden encontrar obras que contienen algunos personajes de títeres. Sin embargo, solo por esto, no se pueden incluir como obras de títere ya que en muchas ocasiones estas obras no prestan atención a las características fundamentales de las obras de títeres, y por tanto, no producen mucha atracción en los niños. Todo esto, es una consecuencia de la falta de conocimiento profundo de la técnica y de no conocer las necesidades reales de esta especialidad teatral.

Asimismo, a veces, se prepara una obra que está escrito para actores humanos, y la realizan con títeres. Pero, exclusivamente debido a la participación de los títeres, ¿esta obra se convierte a una obra de títeres? Seguramente, se puede adaptar cualquier texto al teatro de muñecos, tan sólo hay que hacerlo desde la dramaturgia que le pertenece al títere, que únicamente él títere es capaz de poner en acto. Cualquier texto (por mucha riqueza que tenga) perderá su valor si el títere no entrega al espectador la información que queremos que éste reciba para un mayor entendimiento, para que entre en el juego, en el lenguaje de los títeres (Oyarzun, 2011, p. 116).

Así, la utilización de los títeres en la dramaturgia está basada en las acciones y los movimientos especiales de fantasía que comunica el títere mediante las imágenes que están acompañadas por la imaginación de su espectador, no por las acciones reales, ya que un actor humano es capaz de hacerlo mucho mejor que un títere. Por otro lado, la norteamericana Marjorie Batchelder (1974) apunta que la pieza titiritera ideal es aquella en donde los muñecos pueden hacerlo mejor que seres humanos. Para ella las mejores obras para realizar con títeres son aquellas que son impracticables para los seres humanos debido a los requisitos que pueda tener la

obra, como escenas de magia, etc. Por el contrario, las obras con un exceso de realismo pueden ser peligrosas para ser interpretadas con títeres, ya que éstos pueden perder su esencia y realizar una simple imitación de una obra hecha por actores humanos.

Las acciones visuales en dramaturgia de títeres se comunican con el público a través de los sentidos, vista, oído y olfato. Y sin duda, lo necesario para conseguir esta conexión es la imaginación, y la unidad de esa imaginación es la imagen, sea visual, sonora o de otro tipo. Así, podemos decir que la característica fundamental y especial del teatro de títeres, está en su capacidad de alusión a una acción, una historia, que en realidad ocurre en la cabeza del espectador obligándolo a la enormemente placentera actividad mental del imaginar (Kartun, 2011, p.23). Por tanto, un autor debe prestar mucha atención a estos elementos constructores de imágenes mencionados en la escritura del texto, así, cuando el texto se representa en el escenario puede lograr una conexión especial con el público, y como consecuencia, se origina una buena oportunidad para la enseñanza.

Cabe destacar que los puntos comentados anteriormente no significan que las palabras no tienen lugar en obras de títeres educativas, sino que para escribir una obra educativa de títeres, hay que utilizar todos los elementos posibles. Además de las imágenes, que son fundamentales, utilizar las palabras de una manera correcta puede ser muy útil. Ambas, las imágenes y las palabras son maravillosos materiales constructivos del discurso teatral, y se pueden entender y dominar desde el conocimiento de la dramaturgia. Si se utilizan en el momento necesario y de una forma correcta, funcionan como un suplemento que se completan el uno al otro, de tal forma que ayudan a desarrollar las acciones de la obra, de una manera más efectiva. Kartun (2011) opina que, cuando la imagen o la palabra aluden a una acción, y con esa alusión impulsan al espectador a construir algo en su cabeza, es cuando se vuelven irremplazables.

Las caracterizaciones en la dramaturgia son una parte fundamental, y uno de los elementos más importante para caracterizar y desarrollar los personajes es la palabra. De hecho, una de claves para dar volumen a un personaje en la obra, es utilizar las palabras en el formato de un lenguaje apropiado y adecuado con su personalidad. La utilización correcta de las palabras en una obra de títeres ayuda a dar un paso hacia adelante en la historia, y a que los personajes sean más creíbles.

Por ejemplo, uno de los personajes más utilizados y útiles en dramaturgia en obras educativas, es el “narrador”. Este personaje está muy relacionado con la palabra y el lenguaje. En algunos tipos de teatros educativos, en ciertos momentos especiales de la obra, gracias a palabras el narrador tiene un papel muy relevante, para transmitir la información. En este sentido, mediante el narrador se pueden revelar la atmósfera, los personajes y los problemas principales, desde el comienzo de la historia (Oyarzun, 2011).

Sin embargo, en la medida de lo posible, en obras de títeres hay que evitar escribir los diálogos de una forma directa, ya que lo que se puede enseñar con imágenes siempre tiene más efecto. Especialmente, no es recomendable decir los mensajes de una forma directa porque en una obra infantil, los mensajes van a tener poder y valor, cuando son descubiertos por los niños paso por paso, siguiendo las acciones de la obra, no cuando los decimos directamente hablando.

Como hemos visto anteriormente, el teatro de títeres emplea muchas artes como la danza, la música, la pintura o la escultura, por tanto, se convierte a una herramienta única. “Este arte es la herramienta de conexión y el elemento de expansión de la emoción humana” (Baird, 1965, p.14). Además, es interesante destacar que los niños pueden influenciarse de una manera muy profunda emocionalmente, y por tanto, hay que tener cuidado con los temas elegidos y las emociones que producen.

En este sentido, una experiencia teatral, tiene una influencia directa en las emociones y sensaciones de los niños. Por tanto, hablar de las verdaderas emociones y sensaciones de los niños debe ser un deseo principal para el dramaturgo. Asimismo, la obra debe ser fácil de entender para los niños explica Goldberg (1974), porque los niños son perfectamente capaces de absorber los contenidos emocionales de la obra. Para ello, es necesario controlar las emociones que no están conectadas con el tema de nuestra obra, porque distraen la atención del niño y no permiten que capte bien la idea principal de la obra. Por ejemplo, si en nuestra obra el tema principal es la avaricia, se provocaran un tipo de emociones en el niño, mediante las cuales queremos transmitir nuestro mensaje. Por tanto, si introducimos un segundo tema en la obra, y que además sea un tema similar al primero, como puede ser la envidia, el niño podría confundir las emociones, y como consecuencia tener dificultades para captar el mensaje principal que queremos transmitir.

La Actuación

El primer paso para trabajar con el teatro educativo es la selección del texto por parte del director. Sería interesante si el director pudiera estar en contacto con el dramaturgo durante todo el proceso para poder elegir el tema de forma más concreta y adecuada así como supervisar el desarrollo de los conflictos y las conclusiones de la obra. Lo ideal sería que el dramaturgo fuese también el director (Mirrione, 2010).

Aunque la base y la parte fundamental del teatro educativo están en el texto, es la puesta en escena y la interpretación la que ejerce una mayor atracción sobre la atención de los niños. Y este es un punto extremadamente importante, ya que, si no conseguimos que los niños permanezcan atentos hasta el final de nuestro espectáculo, no se les puede transmitir el mensaje que es nuestro objetivo principal.

Un espectáculo de títeres tiene en potencia muchas cualidades para ejercer dicha atención ya que su atractivo reside por un lado en su función simbólica y por otro lado, en su capacidad de satisfacer los deseos imaginarios sobre la vida de cada espectador. De modo que para llegar a nuestro objetivo educativo en formato de teatro de títeres, debemos intentar utilizar sus atractivos visuales y dramáticos lo máximo posible. Conocer en profundidad los elementos, las posibilidades y las diferentes técnicas de títeres nos abre un abanico de posibilidades más amplio para crear una obra más atractiva y efectiva.

Podemos decir, por tanto, que después de elegir un texto atractivo y de buena calidad, el segundo paso es elegir un diseño de puesta en escena creativo utilizando los medios que nos acerquen aún más a nuestro objetivo.

Tanto la técnica como el tipo de títeres que utilicemos deben estar al servicio de nuestro objetivo, ya que cada clase de títere tiene características especiales que lo convierten en herramientas expresivas distintas. Por ejemplo, el movimiento y ritmo rápido que tienen los títeres de guantes, no se pueden conseguir con los títeres de hilo; la magia evocadora que transmiten los títeres de sombra no se puede conseguir con títeres de varillas. Por tanto, elegir la técnica apropiada y crear los personajes bien diseñados es quizás el centro de gravedad de los espectáculos de títeres. (P. Azimpur [comunicación personal]. 12 enero de 2017).

Una buena obra de títeres es fruto de un largo proceso creativo que generalmente no es evidente para el espectador que simplemente goza del producto final. Tras la selección o creación del texto, pasamos a la parte de la actuación, que como dice Rioseco (2010) tiene principalmente dos partes íntimamente ligadas entre sí:

1 - El diseño y la creación plástica, que incluye la fabricación de los títeres y escenografía.

2- El montaje o la puesta en escena. En ella las ideas, las acciones y los personajes que están sobre el papel, empiezan a adquirir vida gracias a las decisiones y a las ideas del director. Tras analizar el texto, el director ha de elegir técnicas adecuadas para que la obra sea creíble y aceptable para su público infantil.

Los títeres: características y diseño

Los títeres como objeto dramático han sido siempre una herramienta interesante dentro del formato del teatro, Jurkowski afirma (2013, p. 17): “Los mimos clásicos, griegos, romanos y bizantinos, los miembros de los gremios de artesanos, los sacerdotes que organizaban los obras de misterio, la comedia del arte, los comediantes ingleses que recorrieron el continente en el siglo XVII, reconocieron a la marioneta como un atractivo medio de expresión teatral”.

Eso quiere decir que los títeres tienen unas características especiales que quizás otros tipos de elementos dramáticos no tienen:

...los títeres muestran un aspecto tierno de la realidad. Y por esta razón, ya que los niños tienen un alma y un físico tierno, están en buena sintonía con los títeres. Los niños entienden esta sutileza y sienten atracción por los títeres. El mundo de los niños está lleno de muñecos e incluso los adultos, para reactivar las sensaciones sutiles de su niño interior, utilizan ayuda de los títeres (M. Karimi [Comunicación personal]. 12 diciembre de 2016).

Como señala Scheel (2012, p. 83): “Los títeres no dependen del lenguaje ni del idioma, sino que para hacer conexión con su público dependen de la destreza manual o de la capacidad intelectual de los participantes para la comunicación y la expresión emocional”.

Otra característica específica de los títeres dentro del formato del teatro que le confiere un poder especial estriba en que los personajes están contruidos y

diseñados de forma concreta para un papel determinado: no es como en el teatro de actores en el que el intérprete con maquillaje, vestuario y otros elementos intenta caracterizar su físico para poder realizar su papel, de modo que un mismo actor puede representar muchos personajes distintos. En el teatro de títeres, el personaje está diseñado específicamente según su personalidad y sólo para representar su rol. De modo que el diseño de los personajes es extremadamente importante:

...el fabricante de títeres puede dar al títere cualquier gracia, dignidad o fealdad que el juego requiera. Selecciona aquellas características físicas que son esenciales para un carácter dado, y las expresa con sencillez y fuerza. No está obstaculizado por la limitación de la anatomía humana. Además, no se limita a la representación de seres humanos (Batchelder, 1947, p. 281).

Para diseñar los títeres, en primer lugar, es necesario analizar su personalidad según la obra y elegir sus características físicas. De hecho, las características de la personalidad de los títeres están en sus detalles y su anatomía, como los ojos, la nariz, la boca, las manos, los pies y la forma general del cuerpo del títere. En muchos casos, las culturas y las tradiciones marcan estas cualidades en los títeres. Por ejemplo, como señala Adachi (1985) hay más de treinta tipos de cabezas de títeres en teatro tradicional de Japón, y las diferencias dentro de estas cabezas dependen de las características del personaje ¿es hombre o mujer?, ¿qué edad tiene?, ¿es joven, viejo o de mediana edad?, ¿es bueno o malo? Y cada uno tiene sus detalles especiales.

En general, hay muchos tipos de diseño de títeres, además del diseño realista parecido al que hacen con los títeres tradicionales de Japón, se pueden diseñar los títeres de una forma abstracta o simbólica según su personalidad. Por ejemplo, la compañía Pelmanec de Cataluña, en una adaptación de la obra “El avaro” de Moliere, de una manera muy creativa y simbólica, diseñaron sus personajes con distintos tipos de grifos. Este diseño no tiene una forma realista, pero por su

aspecto simbólico y fantástico ayuda más al entendimiento de la obra. En este caso, ya que el personaje principal es un grifo, la avaricia está relacionada con el acaparamiento del agua. (Figura 6.1)



Figura 6.1. Espectáculo de “El avaro” de la compañía Pelmanec.

Fuente: Tomado de <https://avaropelmanec.wordpress.com/fotos/> [Acceso: 30-11-2016].

Otro aspecto importante a tener en cuenta en el proceso de diseño y fabricación, es la apariencia y el tamaño de los títeres. El tamaño depende de la personalidad física esbozada en el texto, el tamaño de la escenografía, etc. y también está relacionado con las características tradicionales de los distintos países. Por ejemplo, Ulbricht (1970), en su investigación afirma que en los títeres de Wayang, cuanto más grande sea el muñeco significa que tiene una personalidad más agresiva y los personajes espirituales son más delgados y pequeños. Sin embargo, Malkin (1977) sobre la relación entre tamaño y personalidad en la tradición de títeres de Liège, afirma que las figuras grandes son más fuertes y más nobles que los títeres pequeños.

Otra variable importante para construir los títeres que también puede tener influencia en su apariencia es el material. Dado que los títeres son unas criaturas imaginarias, hay libertad para elegir el tipo de material y se puede construir con

cualquier objeto que queramos (Batchelder, 1947, p. 284). Normalmente podemos elegir nuestro material en base a tres razones fundamentales: *i)* por ser un material barato; *ii)* por ser fácil de trabajar debido a la textura y a la calidad; y *iii)* por estar relacionado con la personalidad de nuestro personaje. McPharlin (1938, p. 73) afirma: “Los materiales se pueden utilizar por sus propias cualidades visuales y tácticas: por la transparencia, la maleabilidad y la ligereza, ya sea por la adecuación al diseño o por la calidad simbólica”.

De todas formas, cuando diseñamos o construimos un títere para una obra infantil, además de los materiales, el tamaño y la forma, debemos tener en cuenta que su apariencia resulte atractiva para las edades para las que está pensada la obra. Por esto, cuando acaba el proceso de fabricación del títere, es necesario pintarlo y vestirlo según su personalidad, pero resultando atractivos y sin causar miedo a los niños pequeños.

Escenografía

La escenografía es un aspecto fundamental que tiene un impacto tanto técnico como estético en el espectáculo. La escenografía ha de ser construida como un apoyo al texto y a los títeres para que el efecto de ambos sea aún más intenso. Es fundamental la proporción del tamaño de la escenografía con respecto a los títeres para dar esa sensación de tamaño real que en muchas ocasiones sorprende a los espectadores de los espectáculos: “Parece que los títeres son más grandes de lo que en realidad son”. Básicamente, es una simple cuestión de la relación entre el títere y su alrededor: muebles, escenografía y otros elementos están diseñados en proporción a las figuras de modo que el ojo acepta toda la escena como tamaño real a menos que algo de la escala humana se introduzca repentinamente en la composición (Batchelder, 1947).

La escenografía dependerá de la técnica y el tipo de títere seleccionado por el director. Por ejemplo, si elegimos la técnica de títeres de guante, debemos elegir un tipo de estructura escenográfica tipo retablillo que oculte a los titiriteros que se posicionarán en la parte inferior (Figura 6.2). Si escogemos la técnica de títeres de sombras, los titiriteros han de posicionarse detrás de una pantalla de proyección. Si seleccionamos la técnica de títeres de hilo, hemos de tener en cuenta que los títeres se manipulan desde arriba (Figura 6.3).



Figura 6.2. Escenario de títeres de guantes.

Fuente: Tomado de <https://www.pinterest.com/anneandyanni/figurines-of-many-types/> [Acceso: 25-12-2016].



Figura 6.3. Escenario de títeres de hilo.

Fuente: Tomado de <http://www.connect-shimane.com/performing-arts/masuda-citys-puppet-kabuki/> [Acceso: 25-12-2016].

Hoy día existen muchas formas distintas de realizar espectáculos de títeres, aunque los tipos de títeres clásicos son muy concretos, hay una gran libertad y creatividad para utilizar estas técnicas de formas diferentes. “Un espectáculo de títeres debe ser algo tan libre como lo sean sus creadores. Una de las riquezas de los espectáculos de títeres es la enorme diversidad en estilos, formatos, estéticas, técnicas, etc. Esto es algo que sí lo distingue de otras formas de teatro, que puede ser mucho más libre en ciertos aspectos” (E. Lanz [Comunicación personal]. 6 enero de 2017). También es posible mezclar técnicas distintas incluso con actores o con los propios titiriteros. Esta decisión influye directamente en el diseño de la escenografía: ¿queremos ocultar a los manipuladores en la oscuridad o detrás del decorado?, ¿queremos que los titiriteros sean visibles en el escenario, que formen parte del lenguaje dramático?

Batchelder (1947) explica que las prácticas relativas a la ocultación de los medios por los que se controlan los títeres varían considerablemente. Algunos titiriteros tienen cuidado para que sea menos visible la mecánica y el sistema de manipulación, pero otros admiten francamente que las marionetas son operadas

mecánicamente. Ambos grupos logran crear una ilusión dramática muy poderosa. La diferencia está en el efecto visual y en el estilo de actuación que influye directamente en el formato de escenografía que queremos utilizar para el espectáculo.

De todas formas, todo lo que elijamos y diseñemos debe estar en armonía con el texto, con los títeres y con el ambiente que queremos crear. Todos los elementos han de estar al servicio del espectáculo para poder dirigir el pensamiento de nuestro público a donde queremos, a lo que les queremos enseñar. Por ello necesitamos un diseño realizado con un buen conocimiento del tema de la forma más creativa y atractiva posible.

El montaje o puesta en escena

Ya tenemos el texto preparado, la escenografía construida y los personajes listos para actuar. Llegamos al momento de empezar el proceso de dar vida a nuestros actores, el momento de dar a luz la historia escrita con la magia del teatro de títeres. Construiremos un ambiente agradable donde los niños puedan abrir sus mentes y hacer volar su imaginación, donde disfruten mientras aprenden los contenidos y los conceptos que queremos transmitirles. Es el momento en el que prepararemos el espectáculo: un escenario especial, como una casa encantada, donde aparecen personajes poseedores de magia. Están dotados de una vida extraña que les infunde el que los maneja; los muñecos se apropian del alma y la mente del titiritero y este prácticamente se transforma en el momento de actuar en el personaje (Cerdeira, 1994).

El proceso de creación del espectáculo en este paso es muy parecido a cualquier otro tipo de teatro, sólo que en vez de dirigir a los actores humanos trabajaremos con los títeres: unos seres imaginados y poderosos que pueden retener la atención de los niños, unos muñecos especiales que pueden despertar sentimientos

positivos, que se conectan con los niños y se comunican con ellos a la largo de todo el espectáculo (Jiménez Díaz, 1987).

Ya no hay duda de que el efecto, la atracción y la magia que los títeres despiertan en el público infantil son muy especiales. En este sentido, es muy difícil que los actores consigan los mismos efectos que logran los títeres en los niños (P. Azimpur [Comunicación personal]. 12 enero de 2017). Pero, ¿puede un títere por sí mismo, sólo por ser bonito y estar bien hecho conseguir este efecto? Cualquier objeto, incluso un títere que no está totalmente construido, puede ser animado de tal modo que pueda comunicarse bien con los niños. Se pueden encontrar títeres de plastilina, de pedazos de madera o piedra que se comunican mejor que los títeres que parecen totalmente articulados, como las marionetas. De hecho, además del aspecto y la articulación de un títere, para conseguir una buena conexión e influencia, la habilidad del titiritero es un elemento crucial, porque una marioneta compleja y bonita puede parecer muerta si se maneja mal. (Y. Hardi [Comunicación personal]. 6 abril de 2016).

Así que podemos decir que un títere bien diseñado, bien construido y bien articulado para cobrar vida y representar un papel creíble en un espectáculo de títeres, necesita un buen manipulador, que lo maneje bien y le dé las características de una criatura viva.

Movimiento en los títeres

Los títeres son incompletos. Scheel (2012, p. 92) opina: Ellos no tienen una personalidad que pueda ser abrumadora, que exija o juzgue. “Ellos no tienen una historia de vida y están a la espera de la vida que creamos con ellos. Ellos sólo viven si les damos vida”. De hecho, los construimos para que hagan los papeles que queremos, papeles de seres vivos. De modo que para que parezcan vivos en las manos de su manipulador necesitan cumplir algunas características, las que un

titiritero con su arte y su aptitud transmite a este objeto y para darle vida, y el público lo acepta como un personaje independiente de su manipulador.

...el títere se crea para ser móvil. Sólo cuando se mueve se vuelve vivo y sólo en el carácter de su movimiento adquiere lo que llamamos comportamiento. Por supuesto, el texto, suponiendo que exista, tiene una enorme importancia, pero si las palabras que un títere pronuncia no corresponden con sus gestos, se separan de la marioneta y se quedan colgadas en el aire. (Obratzov, 1950, p. 125).

Los movimientos del títere crean su comportamiento y sus acciones han de estar relacionadas con su personalidad. En realidad, lo que escribe el guionista y lo que dirige el director se plasma en su movimiento y comportamiento a través del manipulador. “Cuanto más profunda y compleja sea su personalidad, cuantos más detalles tenga y cuanto mejor muestre estos detalles con su movimiento será más atractivo. Esto puede aplicarse a todos los títeres, ya tengan personalidad positiva o negativa, graciosa o sosa” (M. Karimi [Comunicación personal]. 12 diciembre de 2016).

Los movimientos transmitidos a los títeres han de ser similares a los de los seres que representan. Además, el movimiento se produce por un motivo interior del títere, al igual que sucede con los movimientos de los seres vivos, que también se originan por un motivo de este ser vivo. Esta similitud en los movimientos, junto con la imaginación del público da crédito a los personajes (Veltrusky, 1964). Revisando estas opiniones parece que el movimiento es un factor inseparable de la esencia de los títeres. Para analizar mejor esta característica fundamental dividimos el sistema de movimiento de un títere en tres variables: la mecánica de control, los puntos de control y los puntos de articulación del títere. Todos ellos son intrínsecos a los títeres, y son generalmente subsumidos bajo el término “tipo de títere”, como en la taxonomía de control de objetos. McPharlin afirma: “El

movimiento del títere puede ser clasificado como movimiento de tipo y movimiento de grado. Cada tipo de títere, según su articulación y control, tiene su movimiento característico. Y este movimiento puede ser serio o violento, realista o abstracto” (1938, p. 81).

La mecánica de control del títere en cada tipo tiene su propio sistema, y este sistema va cambiando según el tipo de títere. Por ejemplo, en los títeres de hilo, se controla con los hilos; en los títeres de sombras, este control se realiza a través de las varillas y en los títeres de guantes, con las manos del titiritero.

Los puntos de control también están relacionados con la forma y el estilo de la técnica, por ejemplo, en los títeres de hilo, el punto de control es donde los hilos se conectan al muñeco y gracias a la velocidad y la intensidad del movimiento de los hilos, el movimiento del títere se transforma desde este punto. En otros tipos de títeres también funciona de forma parecida, por ejemplo, en los títeres de sombras, son las varillas que las que controlan la postura y el movimiento del títere, empujándolo hacia la pantalla, el títere se ve desde el otro lado; si los títeres se despegan de la pantalla, dejan de ser visibles.

Los puntos de articulación son determinantes para el movimiento del títere. Cuanto mejor sean las articulaciones, tendrán mejor movimiento. Por ejemplo, un títere de hilo con más articulaciones obtendrá más posibilidades de movimiento y por tanto, será capaz de hacer muchas más cosas. Lo mismo sucede con otros tipos de títeres.

De todas formas, un buen manipulador, conociendo bien las posibilidades y las habilidades de su títere, ejerciendo un buen control sobre el sistema y la mecánica del movimiento podrá conseguir que su títere, con movimientos y comportamientos adecuados, parezca creíble. Es decir, si nuestro títere realiza un movimiento particular a la perfección, el espectador tendrá la impresión de que realizaría cualquier movimiento concebible (Malkin, 1967). Todos los movimientos

son importantes, los movimientos pequeños y sencillos, si se realizan correctamente, harán que la personalidad del títere en general sea más creíble y aceptable.

La voz

Si revisamos las definiciones de los títeres de diferentes teóricos, podemos observar que muchos de ellos no incluyen la voz ni el habla como un elemento fundamental para el títere. Sin embargo parece obvio que la voz y el habla junto con los movimientos pueden ser unas características que ensalcen la personalidad del títere y lo ayuden a parecer más vivo. El objeto inanimado y la voz del titiritero, aunque parecen dos elementos distintos, tienen un efecto muy especial cuando colaboran. “El conjunto de la voz en vivo y el títere animado fortalece la ilusión de que el títere está vivo” (Kolar, 1964, p. 68). Por eso Bogatyrev escribió: “Los títeres que representan papeles sin hablar o sin voz, aunque pueden tener efectos realistas, no convencen tanto al público como cuando hablan. Es decir, que la mezcla de la voz y el movimiento, harán al títere parecer más vivo y representar mejor su personalidad (1983, p. 60).

No se puede negar el efecto importante de la voz en los títeres. En casi todos los tipos de títeres tradicionales como Punch y Judy, Pulcinella y todos los demás representantes de estas familias, se utiliza la voz aunque sea modificada con instrumentos. Sus palabras son una parte importante de su personalidad crítica. Con la voz y los diálogos las personalidades de los personajes tendrán una mayor riqueza y parecerán más profundos, aunque esto no quiere decir que un títere sin voz no pueda tener también un fuerte efecto en su público.

La conexión

Todos los procesos mencionados anteriormente están en la dirección de lograr un objetivo: enseñar un tema concreto a los niños. Y esto no será posible a menos que nuestro espectáculo establezca una buena conexión con los niños. No obstante, sólo se puede percibir el poder mágico de un espectáculo de títeres cuando se consigue esta conexión. En una representación existe un tipo de alegría y satisfacción especial tanto para el público como para el equipo que está actuando. De hecho, el resultado de la obra puede variar en función del estado emocional de los actores que, en gran medida, depende del *feedback* que reciban de su público. Y de igual modo la satisfacción del público dependerá de la calidad del espectáculo y de la conexión que hayan podido establecer con la obra.

En este campo Grotowski (1968) tiene una teoría en base a la *percepción, recepción y participación*. Desde este punto de vista, la interacción entre los actores, que en nuestro caso son los títeres, con el público infantil es el eje del teatro, y esta conexión es algo fundamental. Él cree que los actores, para poder hacer esta conexión, deben adaptarse al nivel de percepción de los niños. Según Grotowski el público infantil tiene necesidades originales espirituales. Es decir, si el contenido no está en el nivel de la mentalidad y la percepción de los niños, la recepción por parte de los niños no va a suceder y vamos a perder la conexión.

Una de las formas de fortalecer la conexión con el público infantil es pedir su participación en la obra. Sin embargo, esta participación debe ser realizada de una forma correcta y bien pensada, sino puede transformarse en una conexión superficial que en lugar de conectar a los niños con el tema y el mensaje, y activar su pensamiento crítico, simplemente crea un ambiente ruidoso que no obtendrá el efecto que queremos conseguir. De hecho, en la conexión que hacemos con los niños debemos involucrarlos con la historia de forma que sientan que sus opiniones, sus reacciones y sus respuestas son importantes y están ayudando al desarrollo de la obra. No hay que tratar a los niños como si no tuviesen su propia

inteligencia de modo que repitan lo que nosotros queramos. Hay que evitar dar mensajes de una forma directa y presionar a los niños a emitir la respuesta que los titiriteros o los profesores suponen que es la correcta. El niño es espontáneo: si le gustó, lo va decir, aunque puede ser que aun cuando le haya gustado, no diga nada, pero hay que permitirle que se exprese como quiera (Vasquez, 2010, p. 22).

Obratzov en su libro, “Mi profesión” habla de un espectáculo de su compañía que se llama *Ansarino*, esta obra es un buen ejemplo de cómo establecer la conexión y la participación correcta con los niños. Por ello realizamos un breve resumen de la obra para que sea más comprensible:

Una chica joven está cuidando su *Ansarino*, pero para poder dormir la siesta, pide a los niños que cuiden a su *Ansarino* y si viene algún zorro, griten en voz alta para despertarla. Pero como ella está dormida muy profundamente, se despierta un poco tarde y su *Ansarino* ya no está. En este momento llega el erizo y dice que el zorro ha ocupado su casa y no puede entrar. Así que el erizo y la chica deciden salvar a *Ansarino* y recuperar la casa del erizo utilizando la ayuda de los niños (los espectadores). Los niños se levantan de sus sillas y fingen que están andando en el bosque, y mientras que todos hacen el gesto de andar con la música, cantan y ensayan una canción sencilla hasta que llegan a la casa ocupada del erizo, donde el zorro retiene a *Ansarino*. El erizo llama a la puerta y le dice: “¡sal, que hemos traído un buen regalo para ti: cien pollitos!”. El zorro pregunta: “si hay cien pollitos ahí fuera, entonces ¿por qué no los escucho piar?”. Este es el momento importante de la participación de los niños porque para ayudar a la chica y al erizo, todos tienen que imitar el piar de los pollitos.

Sin embargo, no logran engañar al zorro que no quiere salir de la casa: “dejadlos fuera que ahora no tengo hambre”. Así que el erizo llama la puerta y dice que tiene otro regalo mejor: “¡hemos traído muchos corderos para ti!” Y otra vez los actores piden a los niños que participen y hagan el sonido de los corderos. Pero tampoco

funciona. Después de pensar un poco, deciden llamar a la puerta y decirle que tiene un regalo aún mayor, “¡tenemos muchas vacas para que te las comas y disfrutes!”. Los niños otra vez participando en la obra, hacen el sonido de las vacas, pero el zorro dice que no va a salir de casa, mejor que las dejen por allí.

La chica y el erizo hacen otro plan, dicen al zorro que los cazadores de los zorros, con muchos perros y escopetas, están llegando al bosque y le están buscando. Los niños que ya están integrados en la representación, se dividen en tres grupos: un grupo ladran como los perros, otro grupo imita el sonido de las trompetas, y el otro grupo el ruido de disparos de escopeta. Y como la sala se llena de estos ruidos, el zorro de miedo, salta de la ventana huyendo de la escena” (Obratzov, 1950, pp. 335-338).

Con un vistazo a esta obra de títeres, podemos ver de qué manera participan los niños. De hecho, desde el primer momento en el que la chica pide ayuda a los niños, ellos se sienten responsables. Esta responsabilidad es algo que les hace sentir parte de la actuación. No es pedir que repitan lo que es obvio. En esta obra los niños aceptan papeles diferente: pollito, cordero, vaca... y mientras que están participando en el espectáculo están aprendiendo de la solución de la historia.

6.2.2. Preparar un espectáculo de títeres educativo con los niños

Hemos revisado anteriormente las características de un espectáculo de títeres y la manera de utilizarlo para la educación. Sin embargo, otra forma interesante de utilizar esta herramienta eficaz, es trabajando directamente con los niños. Es decir, preparar una obra educativa con los niños para un público infantil.

Durante la preparación de este tipo de obra nos pueden surgir las siguientes preguntas:

¿Qué obra debemos escoger? ¿Tenemos que elegir un texto que haya sido escrito por los profesionales y lo haya también interpretado antes un grupo profesional? o ¿tenemos que adaptar el texto? o ¿es mejor escribirlo con ayuda de los niños? Además, debemos tener claro ¿porque queremos preparar este espectáculo? Y ¿cuál es nuestro objetivo? Queremos ir a un teatro para actuar o ¿preferimos hacerlo dentro del aula para nuestros compañeros?

Para trabajar con los niños se puede utilizar todo el proceso mencionado anteriormente, es decir, escoger un texto escrito con todas características que debe tener una obra educativa y diseñar y construir los títeres y la escenografía en el mismo formato que utilizan los profesionales. Sin embargo, por muchos ensayos y esfuerzos que hagan los niños para manipular los títeres ¿serán capaces de lograr el nivel que tienen los profesionales y hacer creíbles los personajes para el público?

En cuanto a esta última pregunta, un factor importante es la edad que tengan los niños, aunque lógicamente el resultado será siempre diferente al que obtenga un grupo profesional ya que éste posee un talento y unas capacidades de las que los niños no disponen. (D. Pudumjee [Comunicación personal]. 31 diciembre de 2016).

Es importante recordar que en este tipo de teatro, el público tiene una importancia especial ya que el objetivo educativo de todo el proceso realizado está enfocado a tener una influencia en el público. En este sentido, muchos profesionales opinan que un espectáculo, creado por un buen equipo de actores y directores puede tener más influencia en los niños y mayor efecto en su educación que un espectáculo realizado por niños (Behzadi, 2016; Karimi, 2016; Azimpur, 2017; Pudumjee, 2016; Diaz, 2016, comunicaciones personales).

Asimismo, el espectáculo realizado por los niños, no va a alcanzar el mismo nivel en interpretación, manipulación y otras cosas técnicas que el realizado por un equipo de adultos que son profesionales. Sin embargo, ésta nueva experiencia tiene

ventajas educativas que pueden ser muy útiles y necesarias para el niño. Quizás en una pieza profesional excelente que sorprende, encanta, crea el temor o cualquier emoción fuerte, puede permanecer como un recuerdo en los niños para toda la vida y de este modo, los mensajes recibidos pueden ser sumamente poderosos. Por el contrario, en las obras hechas con los niños, la experiencia de materializar la historia permite tener otro tipo de influencias. Por ejemplo, permite un aprendizaje profundo sobre cómo preparar un espectáculo de teatro. (Y. Hardi [Comunicación personal]. 6 abril de 2016).

Así, lo que sucede en esta experiencia es completamente distinto a lo que ocurre con los equipos profesionales. Es muy diferente cuando tú observas algo que cuando tú haces algo, ya que en este último caso, puedes ir filtrando las cosas importantes de las que no lo son según tu propia experiencia. Hacer teatro es algo inolvidable para los niños. El simple hecho de subir a un escenario y entender cómo funciona por dentro un espectáculo les proporciona pistas e ideas para cuando ellos sean público (R. Díaz [comunicación personal]. 22 diciembre de 2017).

Formas apropiadas para hacer espectáculo de títeres con los niños

Podemos decir que la influencia que surge por los espectáculos preparados por los niños está más relacionada con la *experiencia*, porque son ellos mismos los que se conectan con los cuentos y papeles a través de sus experiencias (P. Azimpur [Comunicación personal]. 12 enero de 2017).

Una forma apropiada de transmitir los objetivos educativos puede ser aprovechar esta experiencia especial, porque en los niños, la manipulación, la interpretación la escenografía y articulación no tienen mucha importancia. La importancia está en el proceso y en el descubrimiento que están realizando los niños. Por tanto, para tener

un mejor resultado y un trabajo más efectivo hay que preparar un proceso adecuado según las habilidades de los niños.

En primer lugar, teniendo en cuenta que la influencia que pueden ejercer los niños en el público, no pueden competir con los profesionales, debemos elegir un lugar y una forma de actuación apropiados para esta experiencia. En este sentido:

...quizás una de las formas más adecuadas y que más efecto tiene en los niños es cuando desarrollan esta actividad en el ambiente de una clase, con los compañeros en grupos pequeños, y actuando para la clase. En este caso, el público (que sabe que le toca actuar después) está más atento a las obras de sus compañeros y comparan sus actuaciones y sus habilidades para actuar. Esta es otra forma de formar parte del público y puede ayudar al crecimiento de la creatividad de los niños (M. Karimi [Comunicación]. personal, 12 diciembre de 2016).

Por tanto, con esta manera de trabajar con los niños, ayudamos a que mediante la utilización de sus habilidades personales, los niños tengan una experiencia especial de actuación, y además conseguimos que el público (sus compañeros de clase), observe atentamente el espectáculo, reciba el mensaje, y de esta forma se active su pensamiento crítico. En conclusión, estamos logrando el objetivo del teatro educativo.

A continuación, vamos a explicar los elementos más importantes de los que consta una obra de teatro realizada con los niños, y cómo debemos ejecutarlos de una forma apropiada teniendo en cuenta todo lo comentado anteriormente.

El texto

Anteriormente hemos visto que en el teatro educativo, el texto tiene una importancia especial. Además, si el equipo está formado por niños, mientras actúan

absorben los mensajes implícitos del texto. Por tanto, al igual que para una producción profesional de teatro educativo debemos de dar mucha importancia al texto cuando trabajamos con los niños. “La obra que realizan los niños es para público infantil, pero ese público son ellos mismos. Por tanto, lo importante es que les debe gustar el texto y que conecten con lo que están haciendo” (M. Karimi [Comunicación personal]. 12 diciembre de 216). Quizá de esta manera, al mismo tiempo que están actuando, están aprendiendo de las acciones de la obra.

Elegir la misma obra que hacen los profesionales, para trabajar con los niños puede que tenga aspectos diferentes. Por un lado si los niños asimilan los textos que han sido realizados por profesionales les puede ayudar a mejorar su nivel de escritura que eleva su potencia (Y. Hardi [Comunicación personal]. marzo 2016). Por otro lado, estos textos están escritos teniendo en cuenta las habilidades de los adultos, por tanto, en algunas ocasiones esto puede ser una dificultad cuando los que interpretan son niños. (Peterson, 2012)

Hay que buscar una obra que sea adecuada a las habilidades de los niños, y si no la encontramos, podemos escribirla nosotros con la ayuda de los niños. Peterson (2012) cree que de esta forma, podemos adaptar y desarrollar algún cuento, biografía, poema o incluso algún dibujo animado que les guste a los niños. Lo único que debemos hacer es adaptar correctamente el texto que elijamos con el tema que queremos enseñar a los niños. Así, una obra de títeres que está escrita y realizada por niños incorpora la espontaneidad característica de éstos en la lectura de grupo (Bennett, 2002). Por tanto, esto puede tener un potente efecto y mejorar el aprendizaje. Synovitz (1999) en su artículo, explica que utilizaba espectáculos de títeres para enseñar conceptos de primeros auxilios. Por ejemplo, prepararon un texto para proporcionar instrucción sobre la prevención de lesiones de mordedura de perro, con ayuda de los niños y actuaron diferentes grupos de niños con títeres. El resultado que se obtuvo de esta experiencia fue el aprendizaje de las reglas de

seguridad y la actitud que los niños deben tener ante situaciones específicas, como reconocer cuando es seguro, y cuando no, acariciar a un perro extraño. Es decir, escribir el texto con ayuda de los niños, forma parte del proceso de aprendizaje porque los niños ya se están familiarizando con el tema concreto que queremos que aprendan mientras estudiamos las posibilidades y los conflictos que tenemos a la hora de escribir el texto. En este paso, el papel de profesor es muy importante y debe saber cómo presentar el tema para conseguir incluir en el texto acciones que tengan en cuenta las opiniones de los niños. Después de elegir el tema, cuento o lo que queremos desarrollar como nuestro texto, podemos utilizar la técnica de las 5 preguntas y encontrar respuestas con los niños. En esta técnica consiste en responder de forma clara a las siguientes preguntas:

¿Quiénes son nuestros personajes?

¿Qué están haciendo durante la obra?

¿Qué problema o conflicto existe en este momento?

¿En qué lugar está pasando la historia?

¿En qué época de tiempo se está desarrollando la historia? (Peterson, 2012, p.180)

En conclusión, hay que intentar preparar un texto fácil e interesante para que los niños conecten, y aprendan los diálogos y órdenes de las escenas de una manera sencilla.

Creación del espectáculo

Después de la elección de un texto apropiado llega el momento de la creación de los títeres y la puesta en escena. Una opción es escoger títeres hechos por profesionales. Para trabajar con los niños, debemos elegir técnicas y títeres que sean apropiados y fáciles de manejar en función de las habilidades que tienen. Por

ejemplo, la forma de manipulación de un títere de guantes no es tan complicada como la de un títere de hilo, y para un niño puede resultar más fácil trabajar con una técnica más sencilla como ésta. Sin embargo, otra opción que resulta más interesante y eficaz, es que los niños construyan los propios personajes que van a manipular. Como hemos revisado, el efecto y la influencia de obras hechas por los niños basa en la experiencia, por tanto, también podemos extender esta experiencia a la parte de construcción.

La fabricación de títeres puede ser simple o compleja, pero lo importante es permitir a los niños participar en la experiencia de construir un títere. Baumgardner'O (1993) afirma que hacer sus propios títeres abre la imaginación de los niños y les permite jugar con fantasías, lo que les facilita llevar a cabo el proceso esencial de aprender quiénes son, y cómo encajan en el mundo con los demás. Además de este aspecto educativo, construir el títere que va a manejar el mismo, le ayudará a conectar mejor con él, porque el personaje que se crea, de alguna forma proviene de su creador de una forma inconsciente (Ackerman, 2005).

Los títeres pueden construirse con materiales profesionales pero sencillos como el papel maché o de una manera también muy creativa, la utilización de materiales de desuso y reciclados.

...los materiales de desuso son aquellos materiales que ya no son de utilidad para el consumo de los seres humanos y el reciclaje es un proceso de reutilización de materiales que ya cumplieron su función para el que han sido creados. El concepto de reutilización sugiere la capacidad de utilizar un material para sus funciones habituales o para otras, lo cual admite que el propio objeto pueda ser empleado de nuevo. Básicamente, se trata de incrementar las posibilidades de los materiales. (Suntásig y Zambrano, 2011, p. 24).

Para construir títeres de materiales de desusos no hay ninguna norma, según el gusto y la creatividad de la persona puede crear su personaje. A continuación, presentamos algunos de los títeres más comunes y sencillos para trabajar con los niños:

Títere de bolsas de papel: se puede construir fácilmente con cualquier bolsa. Por ejemplo, rellenando con periódico bolsas de pan y después añadir elementos sencillos como ojos y pelos, según la creatividad de los niños. De esta forma, se crean personajes diferentes e interesantes. (Figura 6.4)



Figura 6.4. Ejemplo de títere realizado con bolsa de papel.
Fuente: Elaboración propia.

Títeres de calcetines: Los calcetines son otro material interesante y fácil para trabajar con los niños. Se puede crear un personaje interesante pegando un trozo de cartulina para que haga la función de boca y un par de botones como sus ojos. Según la personalidad del títere también se pueden añadir más elementos. (Figura 6.5)



Figura 6.5. Ejemplo de títere de calcetín.

Fuente: Tomado de http://hvg.hu/w/20120330_schmitt [Acceso: 27-12-2016].

Títeres dedal: Mediante algunas bolitas pequeñas como pelotas de ping-pong o enrollando un trozo de cartulina dibujada como un personaje, de tal forma que encaje en un dedo , obtenemos un títere de forma rápida. (Figura 6.6)



Figura 6.6. Ejemplo de títeres dedal.

Fuente: Tomado de <https://www.pinterest.com/pin/380061656033966818/> [Acceso: 27-12-2016].

Títeres de botellas de plástico: Este tipo de títere es muy interesante debido a los distintos tamaños y formas de botellas que existen. Se puede utilizar botellitas de yogur, agua, lavavajillas o champo para construir personajes diferentes. (Figura 6.7)



Figura 6.7. Ejemplo de títere construido a partir de una botella de plástico.
Fuente: Elaboración propia.

Una vez que los personajes están terminados ya podemos empezar el proceso de ensayo y prepararnos para actuar. Según Down (2005) este es el momento de dar vida a los títeres. Ahora es cuando podemos dar significado a los eventos y acciones de nuestra obra con ayuda de los títeres, con sus movimientos y buenos ritmos. Los títeres crean escenas visuales, por tanto, las acciones y actividades realizadas parecen tan visibles como en la vida real. Al final de este proceso vamos a obtener un resultado interesante, un espectáculo de títeres para enseñar a los niños el contenido elegido. El proceso comenzó con la participación de los niños al escribir el texto y construir los títeres. Es interesante destacar que con la experiencia que logran los niños durante todos los pasos de la creación del espectáculo, además del tema y el mensaje del texto, aprenden muchas cosas. Por eso, debemos enfocar nuestro objetivo en los aspectos educativos que existen en

toda la fase de creación, y no tener demasiado en cuenta el resultado final de la obra. En este sentido, Oltra Albiach afirma (2013): el logro de los objetivos educativos es de vital importancia en el proceso. Sin embargo, al tratarse de actividades artísticas el producto final en forma de espectáculo se debe tener en cuenta. Pero hay que tener en consideración que para que el alumnado interiorice el proceso y el camino que conlleva todo este proceso no tenemos que focalizar todo el interés en el producto final.

Técnicas sugeridas para crear espectáculos con los niños

Como hemos dicho anteriormente, no hay ningún límite para utilizar las técnicas de títeres, Sin embargo, en este paso sugerimos dos técnicas de títeres útiles y prácticas que nos permiten crear en poco tiempo espectáculos bonitos y con la participación de los niños.

Sombra

Una de las técnicas más útil y sencilla para crear espectáculos de títeres es el teatro de títeres de sombra. Asimismo, es interesante comentar la idea de que el títere surge con el hombre primitivo, cuando vio su sombra reflejada en las paredes de las cuevas debido a las hogueras que hacía, descubriendo así, la magia y fantasía (García, 2006). Durante siglos, en diferentes zonas del mundo, los títeres de sombra han entretenido en muchas ceremonias y noches especiales debido a la facilidad y sencillez de esta técnica. Como consecuencia existe una gran variedad de títeres de sombra, incluso teniendo en cuenta únicamente las formas tradicionales de estos títeres. Es decir, los materiales o las formas que se utilizan pueden ser diferentes, aunque la estructura que poseen es muy similar en la gran mayoría de los casos. Una definición amplia de títere tradicional de sombras que explica Currell (2007, p.10) es la siguiente: “Una figura dimensional de remolque sostenida contra

una pantalla translúcida e iluminada de modo que una audiencia en el lado opuesto de la pantalla pueda ver las sombras así creadas”

Esta técnica tiene la posibilidad de hacer un espectáculo de títeres en poco tiempo, muy barato y utilizando la imaginación y la creatividad de los niños. Sin embargo, cabe destacar que este proceso sucede de una manera sencilla pero tiene un resultado muy visual y fantástico. Por tanto, esta técnica es muy útil para trabajar con los niños. De esta forma, hacer un espectáculo de títere no necesita muchos requisitos, con algunas figuras en forma de silueta hechas de cartulina, un foco de una linterna y una sábana blanca se pueden crear imágenes creativas, sencillas y sin límite. Además, explorando todas las posibilidades que tiene esta técnica, y con un poco de creatividad, podemos representar cualquier tipo de movimientos y acciones en los diferentes lugares que queramos. Debido a esta ausencia de límites, en muchas ocasiones se comparan los títeres de sombra con el cine.

Currell afirma que el teatro de sombras puede presentar objetos familiares de maneras desconocidas. Puede explorar un objeto desde muchos ángulos, Diferentes distancias, rodearlo, verlo desde arriba, verlo internamente, mostrarlo seccionado, representar diferentes vistas consecutivas o incluso simultáneamente. En este sentido, tiene muchos aspectos en común con una película (2007, p.17). Además, en el teatro de sombras no hay ningún límite para crear acciones e imágenes, a diferencia del teatro con actores o algunos tipos de títeres.

Otra característica especial que tiene esta técnica, es que nos permite realizar todo el proceso de creación de la obra con los niños. El niño se enfrenta con el teatro de sombras desde tres puntos de vista distintos: el constructor, el de actor y el de espectador. “El niño constructor concibe la historia y prepara los elementos para representarla: luces, siluetas, decorados, pantalla, etc. El niño actor, se vale de estos elementos para representar la acción, moviendo las siluetas, las luces, y poniendo las voces y la música. Por último, el niño espectador recibe el mensaje. La

representación va dirigida a un público y ese público en nuestro caso son los otros niños”. (Angoloti, 1990, p. 96). En conclusión, la colaboración de los niños durante todo el proceso de creación, fortalece muchas habilidades de los niños.

En el teatro de sombras, después de elegir la historia, la preparación de los títeres y la creación del espectáculo se pueden realizar de muchas maneras y con diferentes materiales. En este trabajo, y con el objetivo de entender la base de esta técnica para trabajar con los niños vamos a comentar algunas etapas importantes de este proceso:

Diseño de los personajes: en este primer paso, es muy útil hacer una lista de los personajes que forman parte de nuestra obra. Después de hablar y analizar los personajes con los niños y teniendo claro que características físicas tienen nuestros personajes, podemos dividirlos entre los niños, para que dibujen los personajes en cartulinas. En los diseños para títeres de sombra, lo más importante es la silueta, por tanto hay que intentar meter las características de los personajes en su silueta mediante elementos característicos. Por ejemplo si el personaje es un viejo, una buena opción es añadir un bastón en su mano. Es decir, la forma de figura es más importante que su detalle, porque lo único que se ve en la pantalla de sombras, es la silueta de personaje.

Diseño de la escenografía: en títeres de sombras, la escenografía tiene una gran importancia. Todos los elementos que necesitamos que salgan en la pantalla tenemos que construirlos. Al igual que los personajes, los niños tienen que dibujar todos los lugares y objetos que necesitamos en nuestra obra, como una casa, un bosque, etc.

Construcciones de los títeres: en este paso, los niños recortan los personajes y los trozos de escenografía con las tijeras adecuadas, y con cuidado. Una vez que ya hemos cortado todas las figuras, con pegamento y/o cinta adhesiva los pegamos a

las varillas, y así, los títeres ya están listos. Además, si queremos que los títeres tengan más personalidad, o para que tengan color podemos vaciar algunas partes del títere o de la escenografía y pegar celofán de colores. Por ejemplo, recortar las ventanas de una casa para que se aprecien mejor o dar color al gorro de un personaje (Figura 6.8)



Figura 6.8. Imagen de títeres y escenografía de sombra.
Fuente: Elaboración propia.

Ensayo: El siguiente paso es empezar a ensayar. Para ensayar se pueden utilizar también las paredes si tenemos muchos grupos en clase y no disponemos de pantallas suficientes. Sin embargo, lo que es imprescindible es el foco. Para esto podemos utilizar linternas o flexos, y montarlos a una distancia de la pared o la pantalla apropiada, para que los niños se coloquen entre la luz y la pared y puedan ensayar y preparar las escenas (Figura 6.9). En este momento, los niños practican todas posibilidades que los títeres de sombra ofrecen dependiendo de cómo utilizamos la luz. Es decir, si queremos mostrar un personaje, o un trozo de nuestra escenografía en un tamaño grande, no hace falta construirlo grande, solo debemos acercarlo a la luz. Por el contrario, si lo que queremos es que parezca pequeño, hay que acercarlo a la pantalla. Normalmente para que estas manipulaciones sean más

fáciles los títeres de sombra, se mueven desde abajo. Únicamente hay que tener cuidado con que las cabezas y las manos no se vean en la pantalla.



Figura 6.9. Ensayo de sombra en la pared.
Fuente: Elaboración propia.

Actuación: Por último, después de que todos los grupos han ensayado, se sienten cómodos con la historia y saben todas escenas de memoria, podemos preparar la pantalla y actuar para el público, que en este caso serán otros alumnos de clase. Para que el equipo que está actuando, no pierda su concentración, es importante que la zona de la actuación esté bien separada para evitar que el público entre detrás de la pantalla mientras que un grupo está actuando. Cabe destacar que utilizar esta técnica tiene muchos efectos visuales de magia que puede satisfacer los deseos de la imaginación de los niños. Pero no hay que olvidar, que si en algo relacionado con la escenografía, los títeres o la manipulación no se obtienen los resultados esperados, no tiene mucha importancia. Como hemos mencionado, el objetivo es que los niños disfruten del proceso y aprenden lo que queremos enseñarles con los espectáculos. (Figura 6.10)



Figura 6.10. Actuación de sombra en la clase.
Fuente: Elaboración propia.

Teatro de papel

Otra técnica interesante para crear obras de títeres es el teatro de papel. Beaumont (1978) opina que esta técnica surgió como un entretenimiento en Europa y coincidió con la popularidad del teatro y el aumento del comercio de la imprenta. El Teatro de papel o teatro de juguete, fue un juguete divertido del siglo XIX, en el que los niños obtenían a sus actores (sus títeres) de las hojas que valían 1 o 2 peniques. Así, los niños dentro de teatrillos pequeños, con las fotos impresas de sus actores favoritos y famosos intentaban representar las obras que habían visto antes en el teatro.

Austen (2012) cuenta la conexión entre la imprenta y el deseo de la gente por tener fotos de famosos. En 1811, William West de Londres imprimía hojas de personajes escénicos para que los compradores pudieran colorear, pegar en cartón y cortar. La primera impresión de West fue el actor Joseph Grimaldi cuando actuaba en la obra *Mother Goose*. Este papel le trajo fama y éxito a lo largo de toda la vida en el escenario.

Esta técnica, poco a poco fue aceptada como uno de los tipos de espectáculos de títeres debido al gran número de aspectos artísticos que tiene y a que utiliza objetos animados de una manera dramática. Gunther Bohmer (1971, p.53) afirma: “Este tipo de teatro mezcla la gloria del escenario con la ilusión de la vida porque todos los objetos animados mediante las varillas o el alambre, se mueven por todo el escenario. Estos títeres tienen una relación estrecha con el teatro de actores, y poseen la magia del teatro de títeres que imita al teatro humano”.

Los títeres de papel son una forma práctica, interesante y sencilla para crear las obras de títeres con la participación de los niños debido a la gran variedad de posibilidades que tienen. En este tipo de teatro se puede recrear las películas o los dibujos animados favoritos de los niños. También, se pueden representar historias en donde los personajes son personas famosas. Por ejemplo el futbolista, actor o cantante favorito de un niño, puede ser protagonista de su teatro en miniatura.

Al igual que con otros tipos de títeres, para representar una obra con esta técnica, en primer lugar elegimos un texto del tema que queramos y que contenga todas las características educativas que necesitamos. Para montar nuestro teatrillo y preparar el espectáculo seguimos los siguientes pasos:

Diseño de los títeres: De igual modo que en el teatro de sombra, hay que hacer una lista de los personajes de nuestra historia. A continuación para diseñar los títeres se pueden dibujar los personajes, o buscar fotos e imágenes que queremos de internet o de revistas.

Diseño del teatro y escenografía: En esta técnica vamos a actuar colocando los títeres de papel dentro de un teatrillo. Por tanto, para diseñar la forma de este teatrillo tenemos que saber cuánto escenas tenemos en nuestra historia y diseñar todo decorado para cada escena que vamos a necesitar.

Construir los títeres y teatro: El primer paso es que los niños dibujen sus diseños con todo tipo de detalles o que impriman las fotos elegidas de internet y las peguen en una cartulina. A continuación recortamos los personajes de la cartulina y pegamos en unas varillas. Hay que tener en cuenta que la manipulación de los títeres, al contrario que en títeres de sombra, se realiza desde arriba de la caja de teatrillo. Por tanto, debemos pegar las varillas de una forma que se puedan controlar los títeres desde arriba. (Figura 6.11)

En cuanto a la construcción del teatro podemos utilizar una caja de cartón, cortar la parte de arriba y la parte delantera para simular un escenario de teatro. A continuación, preparamos el escenario pegando los decorados y accesorios que hemos construido de manera similar a los títeres. Además, podemos decorar el teatrillo construido con cortinas y luces para que se asemeje parecido a un teatro de verdad.



Figura 6.11. Los títeres de teatro de papel.
Fuente: Elaboración propia.

Ensayo: Los niños deben ensayar escena por escena, hasta aprendan sus diálogos, las entradas de los títeres y el orden de escenarios de toda la historia. Además, hay que tener en cuenta que debemos colocar nuestro teatro en un lugar accesible para que los niños puedan manejar sus títeres desde arriba sin dificultad. (Figura 6.12)



Figura 6.12. Ensayo de los niños, teatro de papel.
Fuente: Elaboración propia.

Actuación: Finalmente, para actuar tenemos que situar nuestro teatro en un lugar donde todo el público de la clase tenga una buena visibilidad. Además, tener algunos focos preparados para iluminar dentro del teatrillo ayudará a que durante la actuación se vean mejor los títeres y sus movimientos. En el caso de que nuestra clase sea numerosa y los niños tengan dificultades para ver el espectáculo, podemos preparar una cámara delante del teatrillo y proyectarlo en una pantalla más grande. De esta manera todo el público puede seguir la historia desde la pantalla. (Figura 6.13)



Figura 6.13. Actuación de teatro de papel con proyección.
Fuente: Elaboración propia.

Beneficios para los niños al realizar un espectáculo de títeres

En este sentido, Albiach afirma: “Los títeres pueden aportar una serie de elementos positivos a la enseñanza/aprendizaje de convenciones sociales, y sobre todo pueden ayudar al alumnado a aprender (no tan sólo en el contexto escolar, sino en la vida) y a expresarse. Los títeres constituyen una forma creativa y expresiva de un arte accesible a los niños/as y que puede reforzar el proceso educativo” (2013, p. 165).

En general algunos beneficio de participar en un espectáculo para los niños son los siguientes:

Las habilidades sociales

La utilización de títeres proporciona múltiples oportunidades para interactuar con los títeres, aumentando así la comunicación de los niños y sus habilidades sociales. Además, los niños pueden usar los títeres para interactuar con otros niños. Esta experiencia proporciona una oportunidad para la expresión de los niños a través de los aspectos sociales de la comunicación. Los niños que trabajan en un grupo para

preparar y presentar una obra de títeres están aprendiendo a trabajar en cooperación unos con otros, es decir, dan, reciben y comparten ideas. Esto ofrece a los niños la ventaja de establecer la cohesión grupal (Bennett, 2002).

La perseverancia y el esfuerzo

El trabajo en grupo de títeres no sólo ha demostrado mejorar las habilidades sociales de los niños, sino que también permitirá al individuo alcanzar el éxito de una manera independiente. Bennett (2002) explica que los niños individualmente pueden estar dispuestos a trabajar más si hay una meta de grupo. A través de las actuaciones de las obras de títeres, los niños exploran historias en cooperación con sus compañeros y de esta forma también mejoran sus habilidades individuales.

Desarrollo emocional

Cuando los niños trabajan con títeres utilizan sus propias emociones para presentar a su personaje. De esta forma conectan con otros niños. Debido a esta característica especial que tiene el teatro con títeres se favorece que los niños expresen sus sentimientos, por tanto James y Myer (1987) opinan que este tipo de teatro se ha convertido en una herramienta muy eficaz en el asesoramiento psicológico.

Confianza en la lectura y el habla

En un espectáculo de títeres un niño tiene la responsabilidad de responder a otros personajes cuando está manipulando su títere. En otras situaciones, como en una presentación, algunos niños tienen dificultades debido a su timidez o a otros problemas. Sin embargo, Sierra afirma que en el teatro de títeres los niños están parcialmente ocultos detrás de los títeres por lo que este tipo de experiencia ayuda a los niños a superar las inhibiciones de hablar en público, y obliga a los intérpretes a mejorar su proyección de voz (1991, p.15). Por tanto, podemos concluir que el

niño que participa en espectáculos de títeres, practica interacciones sociales y mejora su narración y su habilidad de hablar.

Fomento de la creatividad

Los niños pueden usar marionetas para inventar historias, escenarios y maneras creativas de resolver problemas. Como consecuencia, los espectáculos que están hechos por niños fortalecen mucho la creatividad (F. Behzadi [Comunicación personal]. 16 diciembre de 2016).

Manualidad

Preparar espectáculos de títeres en los que los niños participen durante todo el proceso ayuda a fortalecer las habilidades manuales de los niños. En estos espectáculos se manipulan títeres, se diseña, se construye, se estimula el movimiento del cuerpo, etc.

6.3. Actividades educativo-dramáticas con títeres

Como hemos visto en capítulos anteriores, el arte en general y más concretamente el arte dramático, son excelentes herramientas educativas, especialmente cuando nos dirigimos al público infantil. Asimismo, dichas herramientas alcanzan una mayor eficacia cuando se incluyen los títeres. Es interesante destacar que además de los métodos explicados anteriormente, existen otros recursos que pueden resultar de gran interés para trabajar con niños. En este apartado vamos a revisar otra forma de utilizar el títere con una función educativa.

De acuerdo con nuestra experiencia, y en base a las características especiales que tienen los títeres, una de las maneras en que podemos organizar actividades educativo-dramáticas con los títeres es preparar acciones y escenas dramáticas con los títeres en formato de “drama creativo”, (concepto explicado en el Capítulo 5).

Este método nos permite realizar actividades muy útiles y con buen resultado. Sin embargo, si combinamos distintos recursos como drama creativo, juegos y juegos dramáticos podremos ejercer mayor influencia en los niños y obtener así, un mejor resultado. De esta forma, el títere se convierte en una herramienta eficaz para despertar la creatividad de los niños y el aprendizaje. Por todo ello, a este método le vamos a llamar a partir de ahora: títere creativo.

6.3.1. ¿Qué es títere creativo?

Los beneficios de los títeres son muchos, sin embargo, lo que nos interesa destacar en este trabajo es la utilización de los títeres como un medio para el desarrollo de las aptitudes de los niños. Los títeres ayudan a la comprensión de las ideas y favorecen un aprendizaje más divertido. Además, los títeres permiten que los niños escapen a un mundo imaginario, a un mundo donde pueden tener empatía con cualquier objeto, imaginando que todos los objetos, plantas y animales pueden hablar y tener las mismas necesidades que ellos mismos. En este mundo todas las cosas y los personajes viven fuera de formas y normas naturales, es un lugar fantástico donde cualquier cosa puede adquirir vida y empezar a moverse como un títere, un protagonista con movimientos sobrenaturales. En este sentido, cabe destacar que “que el naturalismo está muy bien para los seres naturales, sin embargo, los títeres no lo son, además es ahí donde radica justamente su belleza y su expresión por lo tanto, los movimientos naturales con los títeres no tienen gracia (Rogozinsk, 2005, p. 13).

Fijándonos en este mundo y en las funciones que tienen los títeres en los niños, Aramal (1991) opina que los títeres tienen una relación directa con el pensamiento animista infantil y por tanto, reúnen las condiciones para satisfacer a los niños en sus deseos de transformación.

Como consecuencia, todo lo expuesto anteriormente nos permite definir al títere como una herramienta especial. Una herramienta con características específicas, que tiene una función concreta en los niños.

Por tanto, si combinamos el uso de los títeres como eje principal con los dramas creativos y los juegos que hemos explicado anteriormente, obtendremos una potente herramienta para la enseñanza, que además posee grandes beneficios en el campo del aprendizaje. Esta herramienta es la que denominamos títeres creativos.

Una de las bases fundamentales de nuestra hipótesis es utilizar la creatividad de los niños y aprovechar sus habilidades para que aprendan los temas que son de nuestro interés. Para conseguir este objetivo, utilizamos el sistema que permite a los niños aprender por el mecanismo diseñado por la naturaleza: aprender jugando.

En otras palabras, la base de nuestro trabajo es jugar, nosotros jugamos y desarrollamos nuestros juegos. Los diseñamos en formato de drama creativo, y los dramatizamos lo máximo posible. Sin embargo, es importante destacar la peculiaridad de que los protagonistas de nuestro drama son títeres. Estos títeres pueden ser de dos tipos: contruidos con las manos de los propios niños o títeres ya realizados por otra persona y que los personificamos con los niños.

En este contexto, podemos decir que el juego de los títeres creativos es una actividad lúdica, que está diseñada en un formato de espectáculo informal con títeres, sin el objetivo de ser representado para un público. Por tanto, no importa ni el resultado del juego, ni el del espectáculo, ni la calidad de los títeres. Lo más importante, al igual que en el drama creativo es la participación de los niños y el proceso en sí mismo.

Esta técnica, da la oportunidad a los niños de crear y construir unos títeres que son el resultado de su imaginación, ellos mismos dan vida y animan a sus propias creaciones mientras están jugando. Como consecuencia, podemos atraer la máxima

atención posible de los niños lo que nos permite dirigirles hacia el aprendizaje de cosas nuevas, aprovechando sus propias habilidades y creatividad.

Así, los niños viendo que su títere está en una situación dramática, improvisan, escuchan, ven y piensan en la solución, mientras que colaboran con sus compañeros para salir de esta situación con éxito.

En estas representaciones, parecidas al drama creativo, no hay diálogo escrito, es un espectáculo, pero no hay público. Todos los niños son director, actor y manipulador a la vez. Además, mientras están jugando pueden cortar y dar su opinión para ayudar a obtener la solución. Por último, es interesante destacar que todo este proceso sucede gracias al diseño y a la organización del profesor.

6.3.2. Procesos del títere creativo

Para comprender mejor los títeres creativos, vamos explicar los pasos de nuestra técnica paso por paso:

1- Elegir un objetivo: El trabajo que hacemos con los niños se enmarca dentro de un proceso divertido, sin embargo nuestro principal objetivo no es pasarlo bien, sino enseñar a los niños mientras ellos se divierten. Es decir, conseguir que aprendan de una manera indirecta y lúdica. Para conseguir esto, el primer paso es saber qué es lo que queremos conseguir. Debemos elegir el tema que queramos trabajar con los niños: puede ser algún contenido concreto de sus materias, valores específicos, las distintas emociones, normas de comportamiento social, etc.

2- Elegir el juego: Después de elegir el tema, volvemos a nuestra herramienta subconjunto: el “juego”. Teniendo en cuenta los conocimientos que tenemos y lo explicado en el apartado de los juegos, los beneficios y las influencias que cada uno de ellos tienen en los niños, seleccionamos el juego más apropiado para conseguir nuestro objetivo. Por ejemplo, si queremos enseñar algo sobre los colores,

buscamos un juego que esté conectado con los colores, o si nuestro objetivo es sobre los números, el orden, la concentración, etc. buscamos un juego conectado con estos conceptos. Puede ser un juego que ya existe, una mezcla de dos o tres juegos distintos o incluso un juego que inventemos nosotros. A continuación, desarrollamos el juego en una dirección que pueda favorecer la consecución de nuestro objetivo.

No debemos olvidar que este paso es el más importante del proceso, porque si elegimos y diseñamos bien el juego, seguramente vamos a tener un mejor resultado. Es importante tener en cuenta que el juego se va a desarrollar con ayuda de títeres y con la improvisación de los niños, por lo tanto, el diseño del juego y el proceso tiene que estar bien pensados.

3- Preparar los materiales: Después de elegir y diseñar el juego tenemos que hacer una lista de los materiales que necesitaremos para todo el proceso. Es posible que para realizar los juegos elegidos necesitemos algunas herramientas para conseguir los objetivos previstos. Tanto si hemos pensado utilizar algunos objetos como títeres o si vamos a construir los títeres con los niños, siempre es buena idea tener preparado todos los materiales antes de empezar el taller.

4- Preparar la clase: Siempre viene bien empezar el taller con algún tipo de ejercicio que funcione como un calentamiento. Estos ejercicios, en formato de un juego sencillo, preparan a la clase para establecer una mayor conexión entre el profesor y los alumnos. De esta forma los alumnos estarán más receptivos y colaboradores. Según nuestra teoría, cuanto más intervengan los niños más creatividad aportaran al proceso, enriquecerán mucho más el juego dramático y se cumplirá nuestro objetivo de mostrar contenidos con mayor eficacia.

5-Construir títeres sencillos: En primer lugar tenemos que elegir un tipo de títere que sea fácil de construir y cuyos materiales se adapten mejor a las habilidades de

los niños según sus edades. Además, debe ser adecuado para realizar el juego diseñado. Cabe destacar que es posible construir uno o más títeres.

El objetivo es que los niños construyan sus propios títeres con la ayuda del profesor. Es muy interesante y útil que cada uno fabrique su propio títere, ya que eso fomenta más la conexión y el apego que el niño desarrolla hacia el objeto por el hecho de ser una obra de su propia creación. En los casos en los que no hubiera posibilidad de construir se pueden utilizar títeres o muñecos ya hechos. Es importante que aunque el títere ya esté construido y tenga una estructura definida, dejemos que los niños desarrollen la personalidad del objeto a su manera, y si es posible, les permitamos que integren características, rasgos e indumentarias.

Por ejemplo si en lugar de construir los títeres queremos utilizar un títere más completo y complejo o un tipo de títere que tiene excesiva dificultad para ser construido por niños, deberíamos permitirles que ellos ayuden a pintarlo, que le cosan un vestido o gorro o le sumen algunos detalles según la personalidad que quieran crear. Como hemos comentado anteriormente el poder aportar sus ideas y creatividad al personaje permitirá a los niños tener una mayor conexión con el títere y por tanto estarán más atentos y preparados para colaborar.

6- Dramatizar el juego elegido: En esta fase el profesor debe dar una forma más dramática al juego, crear una línea argumental sencilla y repartir los papeles, para que los niños sean capaces de desarrollar el juego de forma dramática, que es lo que buscamos en el drama creativo. Dramatizar el juego permite a los niños adquirir una mayor responsabilidad y una dirección clara para actuar. Manipular sus propios títeres o el títere que hayamos escogido para el juego, así como las improvisaciones que hacen para desarrollar el juego les permitirá utilizar más su creatividad y concentrarse mejor para poder aprender de forma más fácil.

7- Valorar el juego realizado: Después de haber realizado una vez el juego, es buena idea hablar con los niños sobre los detalles. Aquí el papel de profesor, como en todo el proceso del juego es muy importante, porque debe elegir algunos tipos de preguntas que ayuden a los niños a estar más atentos e integrados en el juego. Así, si hay grupos de niños que aún no han participado en el juego, van a poder hacerlo con mejor calidad, y si queremos repetirlo, no van a reproducir los mismos errores que antes.

Además analizando los procesos al final de juego y valorando el trabajo de los compañeros ayudaremos a los niños a que sean conscientes de lo que han aprendido del juego. En definitiva conseguimos un buen resultado de una manera indirecta.

6.3.3. El objetivo de los títeres creativos

El objetivo de los títeres creativos es enseñar de una manera divertida y participativa. De esta forma, los niños aprenden de una de las mejores formas posibles ya que pueden aportar sus propias experiencias personales y su creatividad.

El objetivo de los títeres creativos, al igual que el drama creativo no es crear actores profesionales ni titiriteros si no fortalecer las habilidades y la creatividad de los niños para que puedan percibir mejor su mundo. y sean capaces de solucionar los problemas con sus propias habilidades apoyándose los unos a los otros. En otras palabras, es apoyar y fortalecer las habilidades de ver, escuchar y hablar.

En los títeres creativos, los niños a través de sus títeres vuelan a un mundo imaginario, es decir, viven en dos mundos paralelos: un mundo en el que viven ellos mismos y otro mundo al que pertenecen sus creaciones, sus títeres. Además, en este último mundo los niños son capaces de cambiar algunos detalles, llegando así a cambiar el destino de sus personajes. Por lo tanto, podemos decir que esta es la principal diferencia entre el drama creativo y los títeres creativos. Aunque cabe

destacar que en el drama creativo los niños también crean dos mundos paralelos actuando ellos mismos en otros papeles, sin embargo, en los títeres creativos los niños crean un mundo visual con sus propios títeres. Cuando una persona construye algo con sus manos, sin darse cuenta hace una conexión especial con su creación. En este sentido, los niños tienen una conexión especial con sus títeres por lo tanto se sienten más responsables e intentan solucionar los problemas de sus títeres, que también son sus propios problemas.

Debido a que los niños se encuentran en un mundo imaginario pero visual, pueden ver la situación en la que se encuentra su títere, es decir, les ayuda a percibir mejor y a aprender a reaccionar de la forma más correcta ante diferentes situaciones. Por ejemplo, si preparamos una escena de un bosque y le decimos a un niño que él es un ratoncito que está en peligro porque va a venir un águila que le puede comer, el niño, gracias a su imaginación puede comprender la situación, pero no es exactamente igual que una escena preparada con unos títeres de una manera totalmente visual, en la que puede ver al ratoncito y al águila volando. De esta última forma, seguramente es más fácil sentir y comprender la situación e intentar buscar una solución. De hecho, este es el poder mágico y fantasioso de los títeres, que son nuestras herramientas: “Mientras el actor representa el papel de un personaje, el títere es un personaje. Mientras los actores encuentran limitaciones provocadas por las leyes de gravedad, los títeres pueden moverse en escena sin ningún tipo de límite” (Rogozinski, 2005, p. 13).

En general, preparando juegos y dramatizaciones de una forma visual e imaginaria permitimos a los niños que vean mejor, y en una situación complicada mientras que están observando, se escuchan el uno al otro y participan para ayudar a solucionar los problemas. Así, además de ayudar a un crecimiento social, se fortalecen las conexiones entre ellos y los niños aprenden a pensar y a solucionar los problemas en base de sus propias experiencias y habilidades.

6.3.4. Las fuentes de los títeres creativos

Cualquier fuente de actividad que potencie el juego, el conflicto, la personificación o la utilización del lenguaje, que intensifique las emociones y la imaginación puede ayudar a desarrollar las percepciones y las habilidades de los niños. Así, estas fuentes pueden ser útiles para trabajar con el formato de títeres creativos.

Una de las fuentes más importantes que puede servir para nuestro trabajo son los diferentes tipos de **juegos**. Por ejemplo, juegos simbólicos, juegos dramáticos, o juegos tradicionales, que en muchos casos tienen un aspecto dramático. De hecho, cualquier tipo del juego con un poco de cambio y un nuevo enfoque en el diseño se puede convertir en un buen material para utilizar en los talleres de títeres creativos.

Otra fuente que también ayuda mucho a desarrollar nuestros talleres son los **cuentos**: cuentos infantiles, pertenecientes al folklore de una determinada cultura o cuentos de la tradición oral. En este sentido, muchos de estos cuentos, además de tener una fantasía especial, tienen una estructura que, con algunos cambios, se puede mezclar con los juegos y servir de base para preparar improvisaciones con los títeres en la dirección de los objetivos que queremos conseguir de taller.

Al igual que otras fuentes mencionadas, se puede decir que los **poemas** infantiles también pueden ser utilizados en nuestro método debido a la forma dramática e imaginaria que poseen. En muchas ocasiones estos poemas pueden crear un ambiente más alegre en las actividades creativas de la clase debido a su buen ritmo. Es especialmente esta característica la que puede contribuir a enriquecer aún más nuestros juegos. Los poemas pueden retocarse o incluso, mezclarse con otros juegos o cuentos, para que puedan servir mejor a nuestros fines.

Sugerencias de trabajo

En este tipo de talleres, no existe lo correcto o lo falso, es posible que surja algo inapropiado o comportamientos desordenados de los niños, pero hay que aceptarlos y con flexibilidad dirigir el movimiento para ayudar a los niños a que descubran y resuelvan sus problemas. **Nunca se ha de regañar** a un niño delante de sus compañeros por algún error que ha hecho; siempre resulta más adecuado tratarlo de una manera indirecta. Por ejemplo, no elegirle para el juego y demostrar que no nos gustó su comportamiento.

Es necesario hacer acopio de **fuentes de información extra**, es decir, tener preparados temas, juegos y actividades de sobra, porque si surge algún problema o si hace falta algo, podemos cambiar los ejercicios o adaptarlos de otra forma.

Resulta imprescindible **estimular a los niños reconociendo y valorando** una idea creativa, un títere bien hecho, un buen comportamiento en el juego o la participación activa en el mismo.

Es interesante **repetir las actividades**, pero formando grupos diferentes, ya que, debido a la repetición, el resultado va a ir mejorando. Por otra parte, si los niños ven a otros compañeros desempeñando sus mismos papeles, se potenciará el efecto didáctico.

Es preciso **confiar en la imaginación y la inteligencia de los niños**, igual que los niños confían en su profesor. Es necesario permitir que desarrollen la obra a su manera y, en ciertos momentos, dar algunas pautas de dirección en la historia. Además, debe existir la sensación de que todos juntos, tanto alumnos como profesor, están participando de igual modo en la clase.

Sin embargo, **el profesor** no debe comportarse como un niño más, sino que **debe tener el control** de todo lo que sucede en la clase. Vigilando todos los

comportamientos de los niños, decidiendo qué actividades hay que probar y animando a todos los niños a participar en el juego.

Si algún niño no quiere participar en el juego, ya sea por miedo, vergüenza o cualquier otro motivo, **no se le debe obligar**. Todas las actividades han de realizarse de forma voluntaria. Si a un niño no le apetece construir títere o desempeñar un papel, permitiremos que adopte el rol de espectador, ya que al estar mirando, está participando en la experiencia y si la experiencia le parece interesante, se va a animar a participar en las siguientes repeticiones.

6.3.5. Otras utilidades educativas del títere

En el parte final de este capítulo revisamos brevemente otras formas diferentes de utilizar este recurso.

Cuentacuentos con títeres

Otra forma de transmitir los mensajes y temas educativos puede surgir en el formato de los cuentacuentos. Escuchar cuentos es casi tan creativo como contar cuentos. Gracias a los cuentos tenemos una experiencia única de la historia que estamos escuchamos mientras creamos en nuestra imaginación a los personajes, las escenas en las que tiene lugar la historia, etc. Las historias producen en nosotros deseos, preguntas e incluso nos hacen pensar en nuestros propios valores.

Las historias han creado el mundo y representan un vínculo entre la gente de todos los tiempos. Todas las culturas tienen sus propias historias. Cuando escuchamos historias, sucede una experiencia mágica, las palabras recorren el laberinto del cerebro y se convierten en imágenes. Frente a nosotros vemos lo que se dice y lo que se cuenta (Eidsvåg, 2007). Por lo tanto, aprender cualquier tema en formato de un cuento es más fácil y más divertido. Solo hay que encontrar las maneras adecuadas para conseguir el objetivo a través de los cuentos. Los cuentos son

técnicas de compartir nuestras experiencias. Wallace y Mishina (2004) señalan que una historia es el resultado de expresar nuestras experiencias, actitudes, reconocimientos y emociones a otros en el momento adecuado. Además del teatro, otra forma dramática que podemos utilizar en el campo de la educación es “la narración”. Sin embargo, si a la narración añadimos elementos como los títeres lograremos una mayor influencia en el público. Los títeres aportan un elemento visual a la narración y provocan la imaginación de los niños para que conecten mejor con la historia. La narración de historias con títeres es particularmente agradable para los niños, y cuantas más variedades de personajes de títeres utilicemos durante nuestra narración, la historia cobrará más vida y conectará mejor con los niños (Peyton y Koenig, 2007).

Así, la utilización de títeres en cuentacuentos se asemeja a un de teatro de títeres sencillo. Además, el objetivo del teatro de títeres y el del cuentacuentos es el mismo, conectar con los niños mediante los personajes y las acciones de la historia. Gracias a los títeres logramos captar la atención de los niños.

Utilizar los títeres en cuentacuentos no tiene ninguna norma especial, se puede hacerlo según la creatividad y arte del narrador. Algunas de las maneras más comunes son las siguientes:

Títere como narrador: En este caso, utilizamos un títere para representar un personaje interesante que cuenta la historia desde su punto de vista, influenciado por su personalidad y características especiales.

Títere como protagonista: Un narrador, cuenta la historia, mientras que un títere es el protagonista, esto ayuda al público a conectar de una forma visual. Por ejemplo si el protagonista del cuento es un gato, el narrador mientras cuenta la historia, realiza algunas acciones del cuento manipulando el títere de un gato

Utilizar algunos personajes como títeres: A veces los cuentacuentos utilizan más de un títere en sus narraciones. Realizar algunas conversaciones de la historia con ayuda de dos títeres, crean momentos dramáticos y efectivos para conectar con los niños. De esta manera se transmiten eficazmente el contenido educativo a su público.

El títere: un mediador en la comunicación

Además de otros usos mencionados anteriormente, muchos docentes han utilizado el títere como un mediador para comunicación hacia su clase y transmitir sus contenidos educativos de una forma más eficaz. En el teatro de títeres, el actor se comunica con el público a través de un mediador, el títere. El actor debe enfocar toda su energía en el títere y este debe subordinarse. Solo de esta manera el títere será un mediador entre el actor y la audiencia. Lo mismo ocurre en el proceso de aprendizaje, en la comunicación entre el profesor y los alumnos, el títere tiene las funciones de mediador y a menudo logra mejorar la comunicación (Hamre, 2015).

Esta forma de utilizar títeres crea un ambiente alegre en la clase. Además, mediante el títere el profesor puede tener conversaciones en el mismo nivel de pensamiento de los niños. Por ejemplo Wallace y Mishina en su estudio explican la experiencia de una profesora:

En primer lugar, la profesora presenta al final del primer trimestre a “Janko el Mago” como su colaborador y amigo. Les dice a sus estudiantes que es un mago porque hace brillar los ojos, los labios sonríen y llena el corazón de alegría. Normalmente Janko susurra en la oreja de la profesora preguntas para los estudiantes o plantea algunos temas relacionados con el tema de la lección. Sin embargo, Janko también pueden tenerlo los estudiantes para decirle lo que es interesante para ellos en la lección de ese día. Utilizan al títere al final de la lección para los propósitos de evaluación. En este momento los estudiantes preguntan a

Janko lo satisfecho que estaba y lo que le gustaba o al contrario, es Janko quien pregunta a los estudiantes. También, en ocasiones el estudiante que ha recibido al títere dice el comentario de Janko sobre la lección (2004, p. 6).

Asimismo Dempsie (1997) cree que los títeres pueden capturar la atención de los niños mejor que un profesor debido a la conexión especial que tienen con los niños. En este sentido, los títeres son más divertidos que los humanos y añaden variedad. A los niños les gusta el cambio de ritmo y la variedad que proviene de usar un títere para introducir una lección o ayudar a solucionar un conflicto en el aula. En general, podemos decir que la participación del títere en el aula hace que el aprendizaje sea divertido. El humor es un elemento importante del proceso de aprendizaje y las situaciones humorísticas con el títere estimulan todos los campos de imaginación. Además, un títere puede ser también un buen amigo de los niños. De hecho, el uso del títere como un mediador, ayuda a los niños a comunicarse entre ellos o con su profesor (Hamer, 2015, p. 29).

...como maestros disfrutamos de la oportunidad de comunicarnos e instruir a nuestros estudiantes usando el lenguaje único de la marioneta. Nos dimos cuenta que con los títeres en la mano, éramos maestros mucho más dramáticos y entretenidos y, a su vez, nuestros estudiantes realmente apreciaron compartir esas oportunidades de aprendizaje con nosotros. Esta experiencia fue mutuamente beneficiosa. (Wallace y Mishina , 2004, p. 6).

Finalmente, para facilitar el entendimiento de todos los métodos desarrollados en este capítulo, a continuación, vamos a explicar una serie de ejemplos prácticos realizados con los niños de primaria e infantil.

6.4. Ejemplos prácticos: Utilización del títere como recurso educativo

Con el objetivo de favorecer por parte de los docentes el empleo del títere como una herramienta educativa en su carrera profesional, hemos realizado algunos talleres utilizando algunas de las técnicas estudiadas en este capítulo con los niños de primarias e infantil. De esta forma, podremos ver el resultado de nuestro trabajo de una manera más visual.

6.4.1. Talleres empleando los títeres en el formato del teatro

Un ejemplo de teatro educativo de títeres

En teatro educativo, es necesario seleccionar el tema adecuado relacionado con las necesidades de los niños, antes de elegir la historia o crear un espectáculo en base a una historia.

Para empezar esta experiencia, comenzamos a investigar y a buscar un tema que fuese útil para los niños, un tema que tratase algún problema relacionado con sus necesidades. Consultando con los profesores, hablando con algunos niños y pensando en nuestra propia infancia, decidimos hacer una obra educativa de títeres sobre el acoso escolar o *bullying*. Un problema que siempre ha existido y sigue estando de actualidad.

Hay niños que, por distintas razones, sufren maltrato físico o psicológico por parte de otros compañeros a través de actitudes como la represión, la discriminación, la homofobia, la violencia sexual o el castigo corporal. Un problema que, en la opinión de los expertos (psicólogos y educadores), puede ser erradicado si se trabaja desde la educación.

1. El texto

Después de elegir el tema y antes de empezar a escribir, teníamos algunas dudas: ¿qué queremos enseñar a los niños? Y después de la experiencia de ver la obra, ¿cómo queremos que se sientan los espectadores? ¿De qué forma queremos transmitir el mensaje?

Para poder enseñar algún contenido a los niños es necesario tener muy claro qué queremos hacer y a dónde queremos llegar, de lo contrario sería fácil que nos perdiésemos por el camino. En nuestro caso concreto deseábamos transmitir que el miedo a no ser lo suficientemente válidos o a no ser aceptados por los demás se diluye cuando nos enfocamos en nuestras virtudes y aprendemos a apreciarlas. En este caso, la mejora de la autoestima sería la herramienta fundamental para la lucha contra el acoso escolar. Si nos aceptamos y nos valoramos a nosotros mismos, no permitiremos que nadie nos maltrate. Igualmente, una correcta autoestima nos conducirá a solucionar los conflictos y a entender que nadie es mejor, superior o más fuerte que nadie.

El mejor método para transmitir ideas, es a través de una historia, de modo que los niños reciben la información de forma indirecta permitiendo su correcta asimilación dentro de un contexto concreto. Especialmente si la historia se cuenta de forma visual con un espectáculo de títeres, tendremos más elementos para que el mensaje llegue a través de varios sentidos con los que se intensifica la profundidad a la que puede llegar el mensaje.

Elegimos una protagonista infantil para facilitar que los niños se sintieran identificados y reflejados en la problemática del personaje. Una niña real, al igual que los espectadores (no un personaje imaginario) que permitiera una conexión empática directa. Nuestra protagonista sería una niña que por sentirse insegura, débil y miedosa estaría sufriendo las bromas y burlas de otros niños.

2. Resumen de la obra

Lili es una niña que tiene mucho miedo, cualquier cosa le asusta y le hace reaccionar de modo exagerado, por ese motivo, sus compañeros del colegio se ríen de ella y le gastan bromas para provocar sus reacciones. Eso hace que Lili no quiera salir de casa ni jugar con sus compañeros, prefiere encerrarse en su habitación y jugar con Miomio, su amigo invisible. Una de las principales habilidades de Lili es su creatividad, le encanta construir personajes con frutas y jugar con ellos, pero es tan insegura que no se atreve a presentar su calabaza con forma de búho a un concurso.

En uno de los juegos que inventa con Miomio, crea un personaje que tiene el mismo problema que ella: una ratoncita que se siente débil y pequeña de modo que los demás animales también se ríen de ella.

Dentro del juego, la ratoncita quiere solucionar su problema porque está cansada de sufrir: quiere ser fuerte, dejar de tener miedo. Para ello emprende un viaje para encontrar a la criatura más fuerte del mundo y poder aprender sus secretos.

En el viaje encuentra un pirata que parece muy fuerte y valiente, sin embargo él le confiesa, que el mar es más fuerte que él, ya que ha roto muchas veces sus barcos.

Así que ratoncita se lanza al mar para poder preguntarle el misterio de su fortaleza. Pero para su sorpresa el mar le responde que él no es la criatura más fuerte, que el sol es aún más fuerte ya que puede evaporarlo con su calor.

Con su pluma mágica vuela para poder hablar con el sol y así pedirle su ayuda, aunque el sol le cuenta que él no es la criatura más fuerte, que la nube es aún más fuerte ya que puede tapanlo cuando ella quiere.

Ratoncita llama a la nube aunque la nube no tiene reparo en aceptar que el viento es mucho más fuerte porque puede arrastrarla sin que pueda evitarlo.

Cuando ratoncita va a hablar con el viento, se desespera ya que el viento le dice que la montaña es aún más fuerte: por más que sople, no consigue moverla ni un ápice.

De modo que ratoncita, ya algo cansada de viajar tanto, se dirige a hablar con la montaña, convencida de que ella le enseñará a ser fuerte. Pero la gran sorpresa es que la montaña afirma que las ratoncitas como ella son mucho más fuertes ya que pueden hacer agujeros en sus faldas sin que ella pueda hacer nada.

Ratoncita comprueba, por tanto, que ella también es fuerte, que es más fuerte que una montaña... y entiende que cada ser tiene sus habilidades, sus fortalezas propias y que en realidad nadie puede compararse con nadie.

Gracias a esta historia que sucede en la imaginación y el juego de Lili, ella aprende también a valorarse, a descubrir, por ejemplo, que es muy creativa y eso la hace sentirse fuerte. Tanto que decide salir de su habitación y presentarse al concurso con su calabaza en forma de búho.

3. Preparación de la obra

Ser el escritor y director de la obra, me ofreció la ventaja de saber qué técnicas quería utilizar ya en el mismo proceso de escritura. Mi objetivo fue, por tanto, diseñar la obra de una manera creativa y sencilla, de forma que tanto los títeres como la escenografía pudieran construirse con los elementos que se encontraría en la habitación de una niña.

Los títeres serían contruidos a la vista del público de una forma muy original y creativa con distintos tipos de frutas y otros objetos sencillos. Quería mostrar ese proceso para transmitir la idea de que los títeres pueden construirse con objetos

cotidianos y de esa forma, animar a los espectadores a desarrollar su creatividad y probar a hacer algo parecido en casa. Igualmente eso mostraría de forma más evidente el rasgo de personalidad más interesante de Lili: su creatividad.

De hecho, este tipo de cuestiones son muy importantes en el teatro educativo. Utilizar materiales sofisticados, altos presupuestos, tecnología como los videos, proyecciones o escenografías complejas podrían dispersar la atención de nuestro objetivo principal.

Además de títeres de objetos y frutas para algunos personajes, hemos creado escenas con títeres de sombras para mostrar los personajes más abstractos (como el mar, el sol, la nube, el viento y la montaña) así como parte del viaje de ratoncita. Las sombras evocan unas imágenes muy sugestivas similares a los dibujos animados, pero en este caso, realizadas de forma sencilla: con apenas unas cartulinas y unas linternas.

Todos los títeres tanto los personajes hechos de frutas como las sombras están manipulados por los actores que interpretan a Lili y a Míomío por lo que el trabajo de manipulación forma parte de los juegos de los personajes, generando un ambiente creíble y divertido para los espectadores.

En este tipo de las obras, como hemos explicado anteriormente, la conexión entre los actores y el público es un pilar fundamental. De manera que para favorecer la conexión y explicar los conflictos de una forma más comprensible, incorporamos la figura del narrador (interpretada por Míomío, el propio amigo invisible). De manera que a modo de maestro de ceremonias consigue hilar la atención a lo largo de distintas situaciones hacia el objetivo educativo de la obra.

La obra incorpora diversas partes divertidas con bromas pensadas para hacer reír a los niños, momentos con música e imágenes sugestivas y algunas coreografías,

pero lo más importante es que todo lo que está pasando en escena, nos conduce a pensar en la situación, en el problema de Lili.

Para favorecer aún más la conexión con el público, al igual que en el ejemplo de Obratsov citado anteriormente, se pidió la participación de los niños: en la escena en la que la ratoncita tiene dudas sobre si emprender o no el viaje, el narrador pide la opinión de los niños, pero no de una manera en la que simplemente se requiere su confirmación para que la obra continúe, sino todo lo contrario. En ese instante, la obra se para, los actores salen de sus papeles y muestran que lo que está pasando es un espectáculo irreal, pero que el problema existe y es de verdad y para encontrar la solución debemos pensar y tomar decisiones. Aunque este momento es fundamental para establecer la mencionada conexión, debe ser breve para no interferir en el ritmo de la historia.

4. Las preguntas

Para revisar el efecto de la obra y para mantener la atención de los niños durante del espectáculo, antes de empezar la actuación hemos repartido una ficha preparada con algunas preguntas sobre la obra entre los niños.

1. ¿Cuál era problema de Lili?
 - Era muy miedosa
 - Era gorda
 - Era perezosa
2. ¿Quién era Míomio?
 - Primo de Lili
 - Amigo imaginario de Lili
 - Vecino de Lili
3. ¿Por qué Lili no quería salir de casa y jugar con sus compañeros?
 - Porque no sabía jugar

-
- ✓ Porque sus amigos le asustaban y se reían de ella
 - Porque sus amigos eran más grandes que ella
4. ¿Dentro de los personajes del cuento ¿quién se parecía más a Lili?
- El pirata
 - La montaña
 - ✓ La ratoncita
5. ¿Cuál era problema de la ratoncita?
- ✓ Tenía mucho miedo
 - Estaba sola
 - Estaba enferma
6. ¿Por qué la ratoncita quería ir de viaje?
- ✓ Quería encontrar la criatura más fuerte y aprender de ella
 - Quería buscar un tesoro
 - Quería escapar de los animales del bosque
7. ¿Quién era la criatura más fuerte del cuento?
- El pirata
 - La montaña
 - ✓ La ratoncita
8. ¿Cuál era la habilidad especial de Lili?
- ✓ Era muy creativa
 - Era muy fuerte
 - Sabía jugar muy bien
9. ¿Por qué Lili y ratoncita tenían miedo?
- Se sentían pequeñas
 - Se sentían débiles
 - ✓ Las dos cosas
10. ¿Por qué Lili decidió dejar de tener miedo?
- Para conocer mejor sus habilidades

- Para entender que ser pequeña no significa que seas débil
- ✓ Las dos cosas

Como se aprecia en las preguntas, todas ellas eran sencillas y fácilmente comprensibles para los niños. Para nosotros lo importante era hacer preguntas que los niños pudieran entender pero que a la vez, fueran claves para poder medir si habían conectado con la obra y captado el mensaje que queríamos transmitir.

Cabe destacar que en nuestra obra solo había dos actores, por tanto cada actor interpretaba varios papeles diferentes. En este sentido, nos parecía interesante realizar éstas preguntas a los espectadores para comprobar si hemos podido representar los personajes de una forma entendible para el público joven. También, para la elección de estas preguntas nos basamos en los conflictos que había en la obra en relación con los personajes. Porque si el espectáculo no es capaz de transmitir estas relaciones a su público, el espectador no podrá seguir la obra con atención para ver la resolución del conflicto. Por último, añadimos algunas preguntas sobre la conclusión y el mensaje de la obra.

Análisis

Hemos representado esta obra en dos funciones realizadas para escolares el 13 de Mayo de 2015 en el Festival Internacional de Títeres el Rinconcillo de Cristobica celebrado en la Casa Museo Federico García Lorca (Figura 6.14). En una sesión previa a la representación, repartimos las preguntadas indicadas anteriormente entre los niños en formato de ficha.



Figura 6.14. Actuación de “Un viaje invisible”. Escrito y dirigido por Hossein Zeinali.
Fuente: Elaboración propia.

Cuando se acabo la función, hemos realizado otra sesión sobre la obra, hablando con los niños y recogiendo las fichas completadas. En primera actuación recibimos 180 hojas rellenas por los niños de 6 y 7 años y en el segundo pase fueron 200 niños de 8 y 9 años. A continuación, calculamos el porcentaje de respuestas correctas que están representados en las Gráficas 6.1 y 6.2 respectivamente. El resultado fue muy interesante, como se observa en el Gráfico 6.1, en las respuestas del primer grupo, el menor porcentaje de respuesta correcta fue del 85% correspondiente a la sexta pregunta.

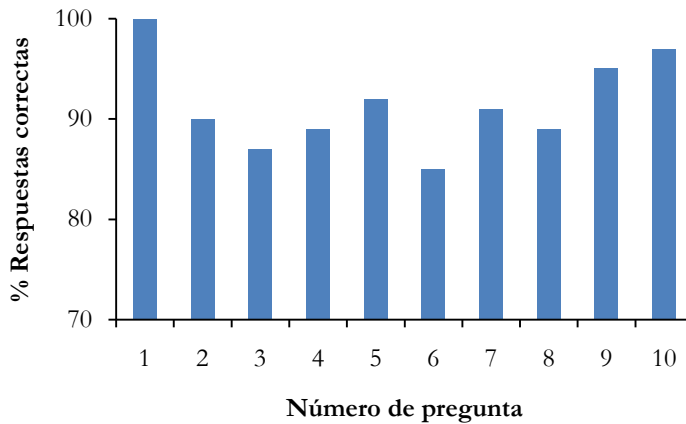


Gráfico 6.1. Respuestas correctas de niños de 6 y 7 años.

Como podemos observar en el Gráfico 6.2, en el segundo grupo de niños la pregunta con menos porcentaje de acierto fue la tercera con un 92%. Analizando los Gráficos 6.1 y 6.2, se observa que la mayoría de las preguntas han sido respondidas con porcentajes superiores al 90%. Por lo tanto, podemos concluir que hemos tenido éxito en presentar los personajes, las acciones y transmitir los contenidos y el mensaje que queríamos en este rango de la edad.

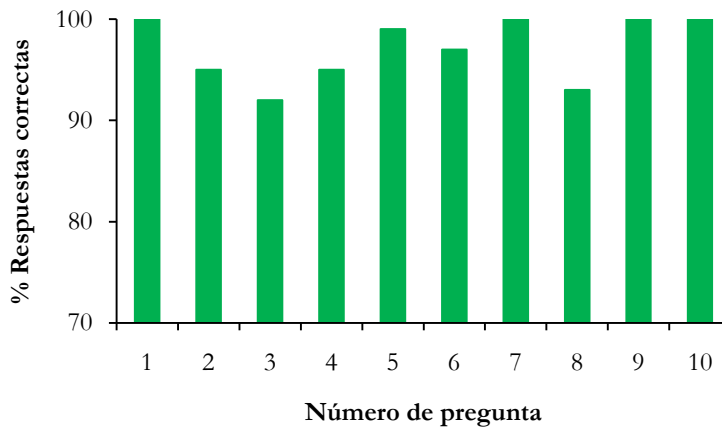


Gráfico 6.2. Respuestas correctas de niños de 8 y 9 años.

También es interesante destacar que si comparamos el Gráfico 6.1 con el Gráfico 6.2, se observa una pequeña diferencia en el porcentaje de respuestas correctas entre ambos grupos. En el Gráfico 6.2 el porcentaje de respuestas acertadas es significativamente mayor. Estos resultados indican que los niños con más edad, hicieron una mejor conexión con la obra y por tanto, captaron mejor el mensaje. Este punto nos hace pensar más en la importancia de la categoría de la edad para producir obras educativas.

Un ejemplo de taller educativo de títeres de sombra

Taller realizado con los niños de tercero de primaria del Colegio Público Río Verde de Almuñecar (Granada).

En la fecha de 8 de marzo de 2017:

Clase	Niños	Niñas	Total	Edad
A	1	12	22	8
B	13	11	24	8

Tabla 6.1. Los grupos de los niños.

1. Elegir objetivo: En primer lugar, antes de realizar el taller, consultamos con los profesores de las dos clases, para elegir un tema conectado con los contenidos educativos que se estaban impartiendo en la clase. Por esta razón, elegimos preparar un taller educativo sobre el sistema solar.

Entre todas las técnicas mencionadas durante esta investigación, en este caso hemos seleccionado los títeres de sombras. Esta técnica encaja muy bien con el tema escogido debido al ambiente especial y de fantasía que generan el espacio y los planetas. Gracias a esto, conseguiremos ejercer influencia sobre los niños fácilmente.

Para demostrar que el taller que vamos a realizar logra nuestro objetivo, que los niños aprendan el sistema de solar, preparamos algunas preguntas que los alumnos respondieron antes y después de realizar el taller. Mediante las siguientes preguntas pudimos medir el nivel de conocimiento de los niños sobre el tema antes del taller:

1. ¿Cuál es el planeta más cercano al Sol?
 - Mercurio
 - Venus
 - La Tierra
2. ¿Cuál es el planeta más grande del sistema solar?
 - La Tierra
 - Júpiter
 - Saturno
3. ¿Cuál es el planeta más lejano del sistema solar?
 - Mercurio
 - Neptuno
 - Marte
4. ¿Cuál es el planeta más parecido a la Tierra?
 - Venus
 - Urano
 - Marte
5. ¿Cuántos planetas existen en nuestro sistema solar?
 - 8
 - 11
 - 13
6. ¿En qué posición está situada la Tierra respecto al Sol en el sistema solar?
 - Tercera
 - Quinta
 - Primera

El porcentaje de las respuestas acertadas por los niños de ambas clases se recogen en las siguientes tablas:

Preguntas	1	2	3	4	5	6
(%) Respuesta correcta	9	9	32	27	41	32

Tabla 6.2. Respuestas correctas de los alumnos de clase A antes de realizar el taller.

Preguntas	1	2	3	4	5	6
(%) Respuesta correcta	13	25	25	21	38	25

Tabla 6.3. Respuestas correctas de los alumnos de clase A antes de realizar el taller.

Como se observa en las Tablas 6.2 y 6.3 la mayoría de los niños de las clases no tenían mucha información sobre el tema del taller. A continuación, con la participación de los niños, comenzamos a desarrollar el taller de títeres de sombra siguiendo los pasos explicados anteriormente.

2. Escribir el texto: En función del tema elegido, escogemos una historia que intentaremos desarrollar con ayuda de los niños. Para este taller, la historia seleccionada trata sobre dos pájaros que van a viajar por el sistema solar. Mientras que desarrollábamos la historia, los niños daban sus opiniones, de esta forma, los alumnos están más entregados con la historia y tienen más ganas de preparar la obra. Es importante señalar que los niños ya estaban aprendiendo sobre sistema solar durante este primer paso. El resumen de la historia que hemos preparado fue el siguiente:

Los pájaros y los planetas:

Dos pajaritos que eran muy amigos estaban cansados de vivir en la Tierra. Pensaban que para vivir mejor debían de ir a otros planetas. Por tanto, un día empiezan a volar, y así, cruzan Venus y llegan a Mercurio. Sin embargo, se dan cuenta que es un planeta pequeño, lleno de agujeros y hace tanto calor que se están derritiendo. Por este motivo deciden volar a otro lado del sistema solar y llegaron a

Neptuno, el planeta más lejano al sol. Pero en este planeta se estaban congelando, así que deciden cambiar de planeta otra vez. En esta ocasión, se van a vivir a Júpiter porque es el planeta más grande de sistema solar. Pero cuando llegan allí no encuentran agua ni comida, por tanto, deciden ir a Marte. Se dan cuenta de que Marte se parece un poco a la Tierra, pero no encuentran arboles para apoyarse en sus ramas y descansar, así que finalmente, entienden que deben volver a la Tierra y cuidarla más porque es el único planeta adecuado para los seres vivos.

3. Diseño de los personajes: Después de escribir el texto, hemos dividido la clase en dos grupos para que cada grupo prepare su propia obra. A continuación, los niños empezaron a diseñar los títeres, dibujando los planetas encima de las cartulinas. Los diferentes planetas están representados por círculos sencillos, y para diferenciar unos de otros cada uno tendrá un tamaño diferente, proporcional a su tamaño real. Mientras los niños estaban diseñando los títeres, hablábamos con ellos de la dimensión de los planetas para ayudarles con el aprendizaje del sistema solar. Por otro lado, en el caso de títeres con formas más complejas, como por ejemplo, los pájaros les proporcionamos a los niños un modelo para que pudieran copiarlo sobre la cartulina.

4. Construir los títeres: Una vez que tenemos listos todos diseños, con sus tamaños correctos, explicamos el proceso de construcción de los títeres de sombras. Después, prestamos las tijeras adecuadas a los niños para que empiecen a cortar las siluetas. Como se observa en las Figuras 6. 15 a) y b) después de cortar los planetas, los niños pegaron trozos de celofán de colores para que los títeres tuvieran colores cuando se proyectan en la pantalla. Por último, se pegaron los palitos, con este paso los títeres estaban finalizados.

a)



b)



Figura 6.15. Los niños están construyendo los títeres de sombras.
Fuente: Elaboración propia.

5. Ensayo: Aunque los títeres de sombras son sencillos, tienen sus trucos y técnicas de manipulación. Si utilizamos bastantes de estas técnicas, y todas ellas de una manera correcta, el resultado que se proyecta en la pantalla será más interesante tanto para los niños que manipulan como para los espectadores. Por tanto, empezamos a practicar y mover los títeres delante del foco para encontrar las posibilidades de los títeres de sombras. Esta experiencia comenzó como algo muy interesante para los niños, podían ver que sus títeres, con los diferentes colores, tenían un tamaño diferente al acercarse y alejarse del foco. A continuación, les

enseñamos a crear el movimiento para girar los planetas alrededor del sol. En este movimiento todos los niños tenían que participar, además, cada niño necesitaba saber la posición respecto al sol en la que estaba colocado su planeta (*títere*), y debía moverlo con un ritmo adecuado y sincronizado con sus compañeros. Es decir, se necesitaba una colaboración y trabajo en equipo para obtener un buen resultado. Los niños ensayaron todas las escenas uno por uno y después, como un ensayo general, ensayaron desde el principio de la historia hasta al final. (Figura 6.16)



Figura 6.16. Los niños están ensayando.
Fuente: Elaboración propia.

6. Actuaciones: Cuando los niños aprendieron el orden de las escenas y sus diálogos, llegó el momento de la actuación. Invitamos al resto de los niños a sentarse delante de la pantalla para ver el espectáculo de sus compañeros. Antes de empezar, pedimos a este público que se fijase muy bien en la obra de sus compañeros y que identificaran que partes de la historia les gustaban y que partes

pensaban que no eran correctas, porque después de la actuación hablaríamos sobre ellas. Así, cada grupo actuó para sus compañeros, que les estaban viendo como espectadores. Cabe destacar que durante las actuaciones, los niños tenían muy buena colaboración entre ellos, por ejemplo si a alguien se olvidaba algo, sus compañeros intentaban ayudarlo para que el resultado final fuera bueno. Cada grupo quería que su espectáculo fuera lo más bonito posible. (Figura 6.17)

a)



b)



Figura 6.17. Actuaciones de sombras de los niños.
Fuente: Elaboración propia.

7. Debates: Después de las actuaciones de los dos grupos hemos pedido que dieran sus opiniones sobre lo que habían visto. Este proceso fue muy útil, porque los niños no criticaron al otro grupo sino que hablaron de sus propios fallos y equivocaciones. En general estaban satisfechos de esta experiencia y contentos de haber aprendido esta técnica teatral. Es interesante resaltar que este proceso además favorecer el aprendizaje de los niños sobre la técnica de títeres de sombra, les ayuda a aprenden más sobre el tema que queríamos enseñar, por ejemplo, dentro de los comentarios de los niños podíamos escuchar: “La sombra de Júpiter en una escena parecía más pequeña que la de la Tierra, aunque realidad no debe ser así”.

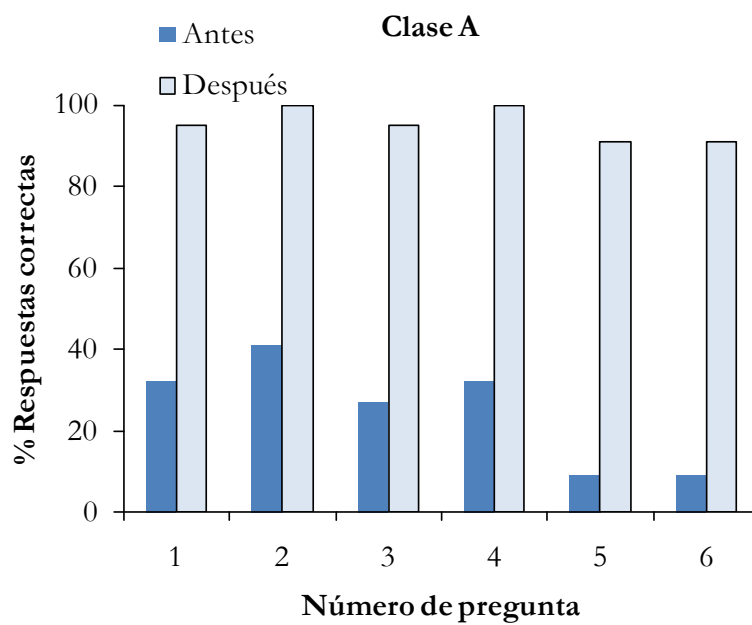
Por último, después del debate, hemos dado de nuevo la misma hoja de preguntas a los niños para que contestasen otra vez a las preguntas. Como se muestra en las tablas 6.4 y 6.5, el porcentaje de respuestas correctas aumentó significativamente.

Preguntas	1	2	3	4	5	6
(%) Respuesta correcta	91	91	100	95	100	95

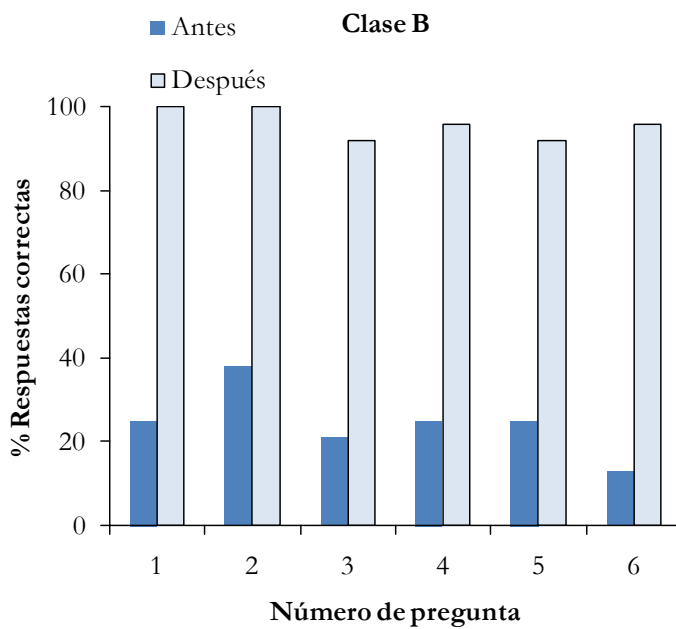
Tabla 6.4. Respuestas correctas de los alumnos de clase A después de realizar el taller.

Preguntas	1	2	3	4	5	6
(%) Respuesta correcta	96	92	96	92	100	100

Tabla 6.5. Respuestas correctas de los alumnos de clase B después de realizar el taller.



Grafica 6.3. Representación del porcentaje de las respuestas correctas antes y después de los niños de la clase A.



Grafica 6.4. Representación del porcentaje de las respuestas correctas antes y después de los niños de la clase B.

Análisis

Hemos realizado este taller con el objetivo de enseñar el tema del sistema solar a niños de tercero de primaria. Revisando las respuestas de las hojas repartidas entre los niños, hemos obtenido los Gráficos 6.3 y 6.4, donde se observa que las respuestas correctas tienen una media del 20%, lo que demuestran que los niños no tenían muchos conocimientos sobre dicho tema. Al comienzo del taller, cuando los niños estaban contestando a las preguntas mostraban una actitud seria, sin embargo, en el momento en que hemos empezado las fases de la historia y la construcción y preparación de la obra, los niños entraron en un ambiente alegre y divertido. Se observaba que el principal objetivo de los niños era crear un espectáculo de sombra lo más bonito posible.

El resultado de este taller fue un buen trabajo en equipo y una elevada participación de los niños mientras disfrutaban de la magia de los títeres de sombras. Los niños construyeron sus títeres y ensayaron el espectáculo con mucho entusiasmo, por tanto, consiguieron con éxito realizar un bonito espectáculo. Asimismo, nosotros también logramos nuestro objetivo, transmitiendo el contenido del tema del sistema solar gracias a la participación y el interés que los niños mostraron durante todo el proceso.

Según los Gráficos 6.3 y 6.4 se demuestra que el porcentaje de respuestas correctas después del taller, y por tanto, sus conocimientos han aumentado hasta el 95% de media. Además, podemos decir que esta técnica, utilizando la creatividad y la participación de los niños, nos ayuda a enseñarles el contenido elegido. Lo que demuestra el poder educativo del “títere”.

6.4.2. Talleres de títeres creativos

Taller realizado en el Colegio Público Río Verde de Almuñécar (Granada) los días 18, 19 y 20 de Abril de 2016.

Grupo	Niños	Niñas	Total	Edad
1	10	11	21	4 años
2	11	10	21	5 años
3	12	8	20	6 años
4	12	12	24	7 años
5	13	11	24	8 años

Tabla 6.6. Los grupos de los niños.

1- Elegir un objetivo: En este caso hemos elegido trabajar la concentración ya que es una condición indispensable para el resto de las actividades y las dinámicas que se trabajan en clase. De igual modo es una cualidad necesaria en todo el rango de edades con las que hemos trabajado.

Como vemos en la Tabla 6.6, hemos seleccionado 5 grupos de niños, cada uno de esos grupos correspondía a una clase, es decir, estaba formado por unos 20-25 niños de la misma edad.

Realizamos el mismo taller con todos los grupos para comprobar los resultados en las distintas edades.

2- Elegir el juego:

El juego seleccionado se llama: recoger las piedras.

Explicación del juego: en este juego tenemos un puñado de piedras pequeñas que están acumuladas en el centro de la clase y hay dos grupos de niños que están sentados a los dos lados de las piedras (Figura 6.18): un grupo enfrente del otro. Cuando empieza el juego, un niño de cada grupo tiene que coger una piedra sin que

se mueva ninguna otra piedra del montón. En este momento todos los grupos tienen que estar atentos para ver si se mueven otras piedras o no. En el caso de que no se mueva ninguna otra piedra el grupo puede quedarse con ella. El profesor también puede hacer el papel de árbitro, en los casos en los que haya dudas y los niños no puedan llegar a un acuerdo. Así sigue el juego. Por turnos, una persona de un grupo y luego otra persona del otro grupo van cogiendo piedras y cuando ya todos los niños han cogido al menos una vez, el juego puede terminar o bien se puede empezar de nuevo. Cada grupo guarda sus piedras y al final se cuenta el número de piedras que cada uno ha conservado. El grupo que tenga más piedras gana el juego.



Figura 6.18. El juego de piedras.
Fuente: Elaboración propia.

Desarrollo del juego: según nuestro método, tenemos que desarrollar el juego en la dirección que favorezca más nuestro objetivo.

En este caso, los que cojan las piedras no serán los propios niños, sino sus títeres, sus personajes. Habrá dos grupos de títeres, uno frente al otro con sus manipuladores correspondientes que han salido a la montaña para coger piedras.

3- Preparación de los materiales:

Según nuestra idea de hacer dos grupos de títeres, en primer lugar debemos pensar qué tipo de títeres necesitamos y cuántos. En este caso, en cada grupo había unos 20-25 alumnos. Y hemos elegido uno de los tipos de títeres más sencillos ya que debían ser posibles de construir por niños de 4 a 8 años, los títeres con bolsas de papel. (Figura 6.19).

Por tanto necesitamos papel de periódico, bolsas de papel como las que se usan para las barras de pan, pelucas, ojos de títeres, bolitas pequeñas para los detalles como la nariz, cola, lápices de colores, rotuladores, tijeras (según la edad), un número de piedras pequeñas suficiente y cuerda para hacer el camino y la montaña.

a)



b)



Figura. 6.19. a) Construcción de los títeres del grupo 1; b) Construcción de los títeres del grupo 2. Fuente: Elaboración propia.

4- Preparación de los niños:

Introducir dinámicas que se salgan de lo habitual en una clase siempre entraña cierta dificultad, especialmente en nuestro caso en el que el conductor de los juegos, un servidor, no era el profesor habitual de la clase y no conocía a los niños previamente. Por tanto, empezamos los talleres con algunos ejercicios y juegos más sencillos. El primer juego era moverse con la música y pararse en un gesto cuando la música paraba. En este juego introductorio también estamos empezando a trabajar la concentración, que es nuestro objetivo final.

Para el segundo juego hemos pedido a los niños que caminen por encima de una cuerda que habíamos colocado previamente en el suelo (Figura 6.20). La condición era andar totalmente encima de la cuerda sin salirse de la línea, como si fuese un puente. Para los niños de 4 y 5 años hemos puesto una trayectoria más corta y más recta, pero cuanto mayor era la edad colocábamos el puente de cuerda más largo y con más curvas. Por parecer tan simple y por no haber suficiente conexión entre los alumnos y el conductor del taller había algunos niños que al principio no quisieron jugar, pero después de ver que muchos de sus compañeros se caían de la línea, se animaban a participar y quisieron probar. Estos juegos preparatorios eran

precisamente para eso: comprobar cuanta concentración tienen los niños antes de nuestro trabajo, aumentar el interés y conseguir la máxima colaboración de los niños.



Figura 6.20. Los niños están caminando encima de la cuerda.
Fuente: Elaboración propia.

Como observamos en los Gráficos 6.5 y 6.6, que están hechos en base a la Tabla 6.7, en cada clase, cuando queríamos empezar a trabajar, había algunos alumnos que, por falta de conexión, por su estado emocional o por su carácter, no querían participar en las actividades. Esta fase de preparación del curso nos ayudó, a que los niños que no tenían interés en participar, sin ser obligados en ningún momento, accediesen voluntariamente junto al resto de los niños a participar en la siguiente fase.

Cursos	Antes de la preparación		Después de la preparación	
	Niños interesados	No interesados	Niños interesados	No interesados
1	16	5	21	0
2	18	3	21	0
3	18	2	20	0
4	17	7	24	0
5	18	6	24	0

Tabla 6.7. Colaboración de los niños antes y después de la fase de preparación.

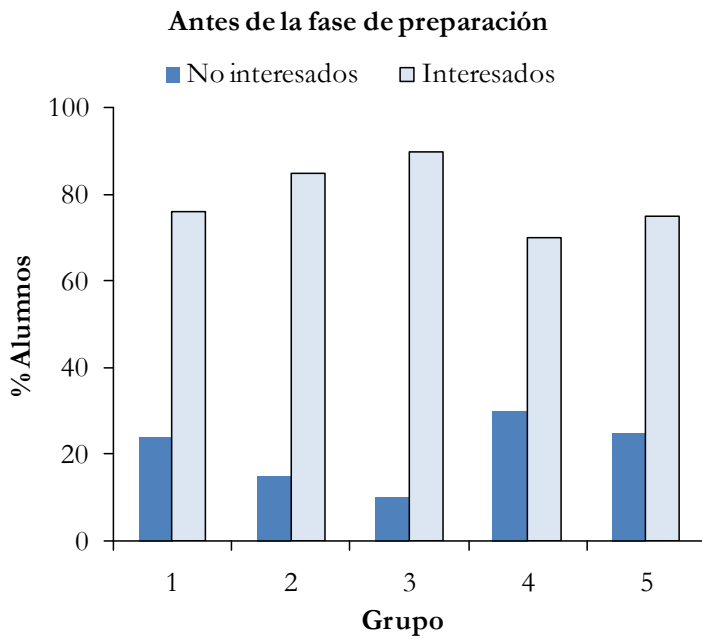


Gráfico 6.5. Representación gráfica del porcentaje de los niños interesados antes de la preparación.

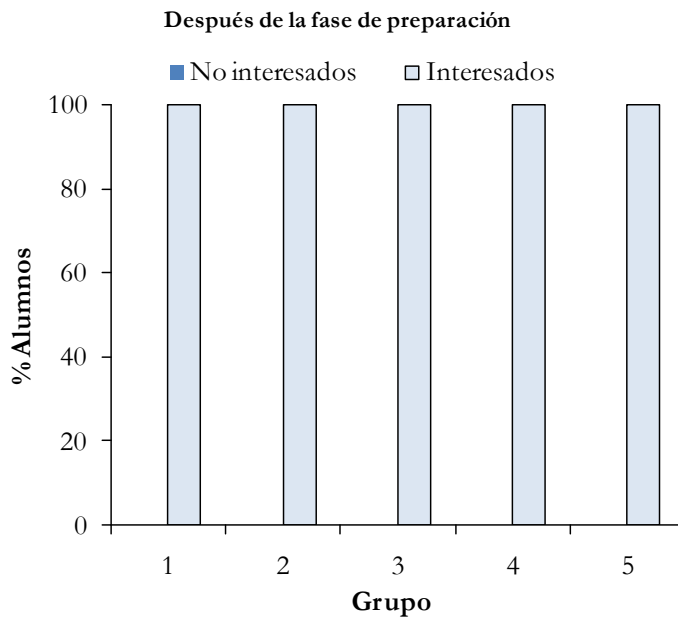


Gráfico 6.6. Representación gráfica del porcentaje de los niños interesados después de la preparación.

5- Construir títeres sencillos:

Cuando vimos que los niños estaban preparados para hacer la siguiente fase del taller, hemos preguntado si querían construir títeres para jugar más. En todas las clases la respuesta fue positiva. Expusimos los materiales necesarios para construir los títeres y con nuestras explicaciones y la ayuda del profesor a cargo de cada clase, que siempre nos acompañó durante del taller, hemos construido los títeres en menos de 10 minutos.

En primer lugar, hemos cogido papel de periódico y arrugándolo hemos compactado unas bolas de papel. Desde ese momento, hemos empezado a utilizar la creatividad de los niños preguntando: “¿a qué se parecen estas bolitas de periódico?”. Se les ocurrieron muchas cosas y una de las respuestas fue la cabeza. “Vale, pues utilizamos la bolita como cabeza”. Con mucho cuidado abrimos la bolsa de papel para pan que cada niño tenía y metimos la bola de periódico hasta el final. Una vez que todos lo habíamos hecho, giramos la bolsa para que no se saliera la bolita de periódico como haciendo una especie de cuello. Segunda pregunta: “¿a qué se parecen nuestras bolsas de pan?”. Casi todos respondieron: a un muñeco, una persona, una marioneta... Una vez que todos estuvieron de acuerdo hemos empezado a añadir trozos de peluca para el pelo, pusimos los ojos y la nariz, pegándolos a la bolsa con la ayuda de la profesora. Los niños que vieron como cada uno tenía su propio títere tan rápido y de una forma tan sencilla, querían hacerlos más bonitos y con mayor detalle, nos pidieron dibujar la boca y las orejas, así que dejamos unos momentos para que cada uno con lápiz y rotuladores dibujasen la boca, las orejas y los detalles que quisieran añadir a sus títeres (Figura 6.21).

En este paso su imaginación y creatividad se había estimulado y querían ponerles ropa, manos, piernas... Sin embargo, debido al límite de tiempo teníamos para los talleres tuvimos que parar la construcción en este paso y pedir a los niños que si querían completar sus títeres, podían hacerlo en casa con la ayuda de sus padres.

a)



b)



Figura 6.21. a) Los niños están construyendo sus propios títeres grupo 3. b) Los niños están construyendo sus propios títeres grupo 4. Fuente: Elaboración propia.

En la Tabla 6.8 podemos ver que el proceso de construcción de títeres ha terminado con éxito. En las clases de niños más pequeños, de 4 y 5 años, necesitaban un poco más de ayuda para preparar sus títeres, sin embargo lo interesante fue el resultado: que todos los niños en poco tiempo habían podido construir un personaje creado por ellos mismos.

Curso	Trabajo realizado por alumno	Ayuda de profesor	Títeres construidos
1	60%	40%	21
2	60%	40%	21
3	70%	30%	20
4	70%	30%	24
5	70%	30%	24

Tabla 6.8. Construcción de títeres por alumnos.

6- Dramatizar el juego elegido:

En este paso ya tenemos un grupo de títeres hechos por los niños y un juego que está casi desarrollado. De hecho tenemos todos los materiales necesarios para crear un espectáculo en el que los niños van a jugar, improvisar y disfrutar en una línea que dirigimos nosotros para llegar a nuestro objetivo que es, en este caso, estar más concentrados.

Según el concepto del drama creativo, todo el espacio de la clase es nuestro escenario, no tenemos que estar condicionados por la existencia y la posición de un público y no tenemos texto escrito, sólo tenemos una línea argumental en base a un juego.

Para dramatizar el juego empezamos con los títeres: los niños tenían que elegir un nombre para ellos, así que hemos dejado unos momentos para que cada uno eligiese un nombre y pensase en su personaje.

Cuanto más tiempo dediquemos a este paso de desarrollo de personajes, nuestro juego va a ser más divertido y más dramático.

Después de hacer los dos grupos de títeres con sus manipuladores, hemos contado la línea de nuestro cuento: “Dos grupos de amigos querían construir una casa de piedra. Para poder hacerlo tienen que ir junto a la montaña para recoger piedras. El camino de la montaña es muy peligroso: hay muchas curvas y barrancos en los que podemos caer. Hay que tener mucho cuidado, pero el camino no es la única cosa peligrosa: en esta montaña vive un monstruo muy gruñón que suele estar dormido. Si en el camino o cuando vamos a recoger las piedras hacemos ruido o si se mueven otras piedras cuando cogemos la nuestra, el monstruo se va a despertar y se va a llevar el títere que hizo ruido.”

Llega el momento de ir a la montaña, todos están en silencio. Trazamos el sendero de la montaña con la cuerda sujeta en el aire gracias a la ayuda de la profesora. Como se observa en la Figura 6.22, los títeres van cruzando con mucho cuidado sin hablar y sin hacer ruido hasta llegar al suelo de la parte de la clase donde están las piedras.

Cuando cada niño llegaba al final del camino de la montaña (la cuerda) les dirigíamos para que se sentaran en sitios adecuados para prepararse a recoger las piedras.

Cuando todos los niños terminaron de sentarse, en silencio, cada niño en su turno y con su propia mano como si fuese la mano del títere, cogía una piedra (Figura 6.23). Si no movía otras piedras y lo confirmaban el resto de los niños la guardaba en el sitio de las piedras de su grupo. Debido a que los grupos que teníamos eran numerosos y teníamos límite del tiempo, hemos realizado dos rondas y después hemos contado las piedras para ver qué grupo ha conseguido más.

En la parte final del juego los títeres deben regresar por el camino de la montaña para construir la casa, cada uno llevando su propia piedra. Es justo en este momento cuando la concentración ha de ser máxima, ya que cada uno debe llevar una piedra recogida con su títere por encima de la cuerda en silencio y de manera que tienen que tener cuidado de no hacer ruido y de no soltar la piedra, porque todavía se puede despertar el monstruo.



Figura 6.22. Los títeres están cruzando la montaña.
Fuente: Elaboración propia.



Figura 6.23. Recogiendo piedras.
Fuente: Elaboración propia.

7- Valoración del juego

Después de que los títeres volvieron de la montaña con piedras en sus manos, les hemos dirigido para que se sienten en círculo y hemos empezado a hablar sobre todo el proceso. Lo interesante fue que después del juego los niños estaban muy tranquilos y escuchaban con una mayor concentración las palabras de sus compañeros. Además, algunos de ellos todavía hablaban con una voz baja para no despertar al monstruo. Entre los comentarios podíamos escuchar que tal títere es muy bonito, o tal personaje en el camino de la montaña ha hecho mucho ruido y le

parecía que va a despertar el monstruo, a muchos de ellos les pareció una buena experiencia porque podían imaginarse que están en una situación en la que necesitaban silencio para cruzar el camino y coger piedras.

En general la experiencia fue agradable y los niños hablaban del tema como algo que fue muy importante para ellos.

Análisis

En la fase de preparación, al inicio del taller, hubo bastantes alumnos que no lograron superar la prueba, a pesar de que en este caso, el juego era muy sencillo, ya que consistía en pisar por encima de una cuerda que habíamos colocado en el suelo. Esta cuerda representaba un puente del que nos podíamos caer si nuestro pie tocaba el suelo de la cuerda. La mayor parte de los niños que no superaron el juego no fue porque no pudieran realizarlo, sino porque a mitad de camino empezaban a hablar con los compañeros y se desconcentraban, este era el momento en que su pie se salía de la línea.

A continuación se muestran los datos obtenidos en este taller:

Niños que consiguen cruzar la cuerda antes del juego			
Curso	Si	Casi	No
1	5	8	7
2	8	8	5
3	9	5	6
4	12	9	3
5	13	8	3

Tabla 6.9. Resumen de los niños que consiguieron cruzar la cuerda en la fase de preparación.

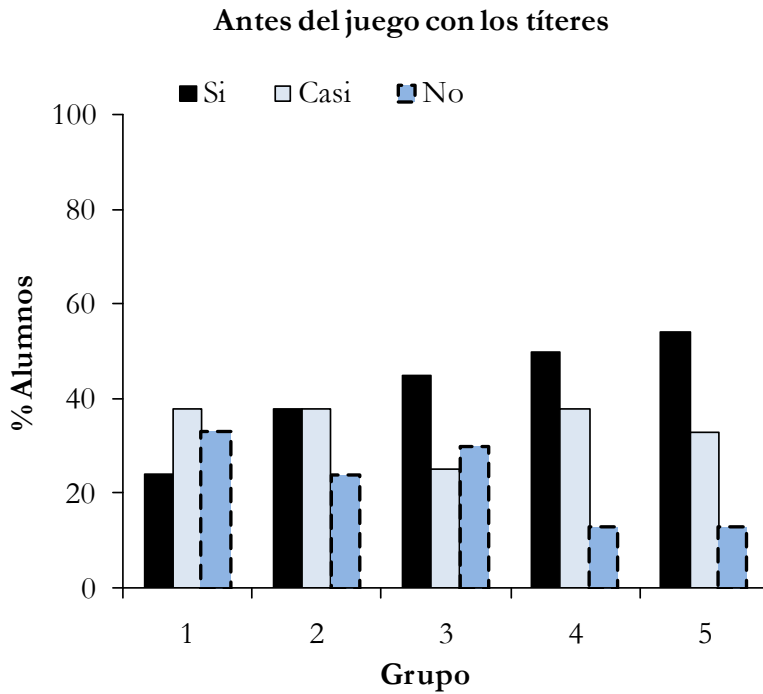


Grafico 6.7. Representación grafica de los niños que consiguieron cruzar la cuerda en la fase de preparación.

Niños que consiguen cruzar la cuerda con los títeres llevando piedras			
Curso	Si	Casi	No
1	11	6	3
2	15	5	1
3	15	4	1
4	20	2	2
5	21	4	0

Tabla 6.10. Resumen de los niños que consiguieron cruzar la cuerda con los títeres.

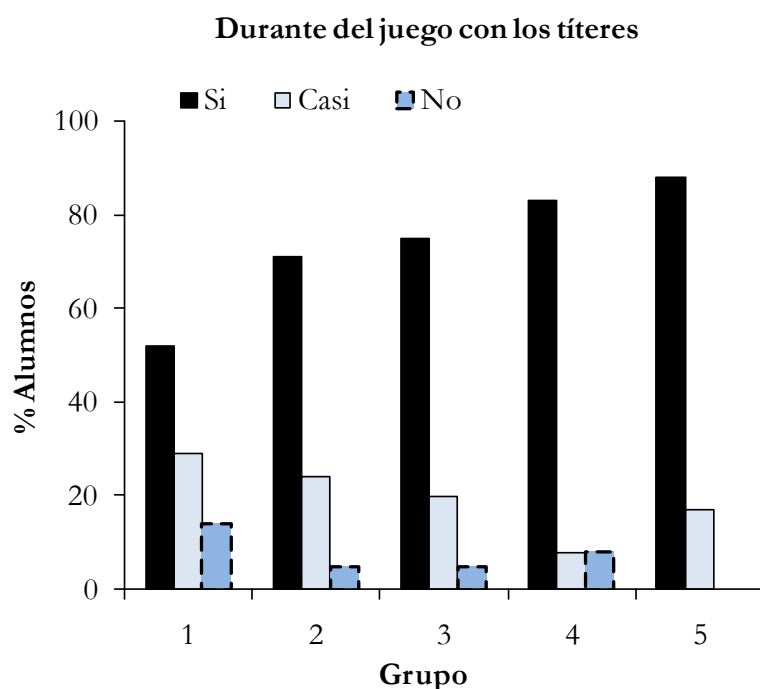


Grafico 6.8. Representación de los niños que consiguieron cruzar la cuerda con los títeres.

Comparando las tablas 6.9 y 6.10, observamos que después de haber realizado el juego dramático con títeres, aunque llevaban una piedra cogida por su títere, lo cual entraña mayor dificultad, hay más niños que han logrado cruzar la cuerda gracias a su concentración. Es decir, logramos el objetivo de nuestro juego. Los niños tenían un objeto en su mano que era un personaje creado por ellos y que desempeñaba un rol según la historia que estaban representando. Ellos eran responsables de que sus títeres, en silencio total (lo que favorece más la concentración) cruzaran la montaña. Cabe destacar que la montaña era la misma cuerda utilizada en la fase de preparación, pero colocada en forma de montaña con ayuda de la profesora.

En los gráficos 6.6 y 6.7, se observa que en todos los casos se produce un aumento en el porcentaje de niños que logran cruzar la línea cuando utilizan los títeres. En el primer grupo los niños que han superado cruzar la línea, han aumentado desde el

24% al 52%. En el segundo grupo desde 38% a 71%. En el grupo de 6 años hay una mejoría del 45% al 75%. En el grupo de 7 años del 50% al 83%. Y en el último grupo desde el 54% al 85%.

En definitiva, los resultados muestran que se generó un sentimiento de responsabilidad en los niños que les permitió alcanzar una mayor concentración, al utilizar un títere realizado por ellos mismos. En otras palabras, se consiguió el objetivo final de nuestro método.

**CUARTA PARTE: CONCLUSIONES
Y PERSPECTIVAS DE LA
INVESTIGACIÓN**

CAPÍTULO 7

Conclusiones generales

Existen numerosos estudios en las ramas de la psicología y la pedagogía infantil que demuestran la fuerte conexión que los niños realizan con los títeres, y lo útil que puede resultar esa conexión para transmitirles ideas, valores, conocimientos, emociones, etc. Asimismo, debido a todas las características especiales de los títeres que hemos revisado en este trabajo, existen muchos tipos de terapias en las que se utilizan títeres para resolver problemas psicológicos que poseen algunos niños. Por tanto, en esta Tesis Doctoral, hemos investigado esta función especial del títere. Concretamente, hemos estudiado la raíz de los títeres para encontrar la razón y las características que producen esta fuerte conexión con los niños convirtiéndolos en una herramienta educativa.

En primer lugar, hemos revisado porque el títere y las actividades artísticas realizadas con él, son proveedores de una herramienta educativa eficaz, especialmente para niños de infantil y primaria. Durante este trabajo de investigación hemos estudiado la historia del títere, sus diferentes aspectos y sus múltiples funciones, así como los cambios que se han producido con el paso del tiempo en las formas y en las temáticas de los títeres.

Desde la antigüedad hasta actualidad, el títere ha adquirido diferentes papeles en función de las distintas situaciones en las que se utilizaba. Según nuestra investigación, los primeros humanos intentaban dar movimientos a las figuritas que construían con barro, piedra, y marfiles. Con el paso del tiempo, creaban mas figuras que imitaban cada vez mejor los movimientos naturales de los seres vivos, ya sea mediante las formas que daban a sus cuerpo o incluyendo articulaciones en la cabeza o en los brazos. El siguiente paso, fue proporcionar voz a estas figuritas o muñecos durante la participación de éstas en las ceremonias y rituales. De esta forma los objetos creados parecían seres con poderes especiales.

Por lo tanto, podemos decir que estas figuritas, cumplen los requisitos para poder ser incluidos dentro de la denominación de títere. Además, su función principal era

educativa, estas figuras tenían papeles religiosos o simbólicos mediante los cuales el ser humano, utilizando su imaginación y fantasía, buscaba respuestas a preguntas que desconocía como secretos de su vida y su mundo de alrededor. Esta situación que vivieron los primeros humanos durante el proceso evolutivo, cuando no tenían mucha información sobre el mundo en el que vivían, puede compararse con las sensaciones que experimenta un niño cuando no tiene mucha información sobre su mundo de alrededor y siente miedo hacia lo desconocido. Es decir, en la antigüedad se personificaban estas figuras sencillas, y las utilizaban para descubrir la situación del ser humano en el mundo gracias a la imaginación, del mismo modo que hacen los niños cuando juegan con muñecos. Durante este juego, los niños que demuestran mucho interés con este entretenimiento se conectan profundamente con los títeres y mediante su pensamiento animista y su fantasía los imaginan como seres vivos.

Lo comentado anteriormente, explica por qué los títeres son interesantes para los niños y por qué funcionan como una excelente herramienta educativa. Así, se pueden utilizar como un recurso eficaz para mejorar la enseñanza en los ciclos de infantil y primaria. Además, es importante destacar que los niños hacen conexión tanto con simples títeres formados por calcetines como con las marionetas más sofisticadas; lo que proporciona un valor especial a esta herramienta.

El uso de títeres en la enseñanza es una forma muy agradable de aprendizaje infantil. Muchos niños pequeños son cautivados por los títeres y pueden ser más propensos a escuchar y hablar de temas sensibles o difíciles con un títere que con un adulto. El atractivo global de los títeres los hace especialmente apropiados y útiles para la enseñanza y el aprendizaje en aulas de primera infancia.

Por otro lado, en este trabajo se han revisado los aspectos y dimensiones educativas que existen en el teatro en general y más específicamente en el teatro de títeres, ya

que es una disciplina artística integral que emplea muchas artes como la escultura, la música, la danza, etc. Esta característica del teatro de títeres permite entender el proceso de aprendizaje de una manera completamente innovadora y visual y esto lo convierte en un recurso eficaz. Analizando los aspectos de este arte dramático y los numerosos beneficios que aporta a los niños, se demuestra la fuerte y rápida interacción y conexión que los títeres tienen con los niños. En este contexto, lo que nos ha interesado destacar en este trabajo es la utilización de los títeres como un medio de enseñanza que además de permitir a los niños escapar a un mundo imaginario, les ayuda a comprender ideas favoreciendo un aprendizaje más divertido. Y como consecuencia, los títeres facilitan los procesos de interacción y comunicación entre profesores y estudiantes.

Las prácticas y los talleres realizados con los niños de infantil y primaria en este trabajo de investigación demuestran que gracias a estas características especiales de los títeres se pueden transmitir los contenidos educativos, conceptos o valores personales de una manera indirecta, agradable y sin ningún límite. Es decir, la utilización de los títeres como una herramienta educativa nos da la posibilidad de enseñar cualquier tema a los niños. Cabe destacar que también se puede trabajar con este recurso educativo para evitar problemas de comportamiento de los niños en la clase como por ejemplo la falta de concentración, entre otros. Del mismo modo, las técnicas y métodos utilizados en esta Tesis Doctoral nos permiten utilizar las habilidades y las experiencias de los mismos niños para resolver sus problemas o para enseñarles contenidos nuevos. Los niños construyen sus títeres de una forma divertida, pero al mismo tiempo están aceptando responsabilidades, organizando espectáculos o participando en las actividades artísticas. Por tanto, estas técnicas además de favorecer el aprendizaje de nuevos temas permiten el desarrollo personal de los niños.

Asimismo, es interesante resaltar que el títere se puede combinar con otras estrategias como el drama creativo, dónde se enseñan comportamientos relevantes y apropiados para el desarrollo de los niños en edades tempranas. Por ejemplo, una de las técnicas estudiadas en esta memoria de investigación es la utilización del títere en un sistema de drama creativo basado en los juegos. Esta actividad creativa acompañada de las características y beneficios del juego permite a los niños liberar sus verdaderos sentimientos de una manera segura y les ofrece la posibilidad de ensayar maneras de lidiar con una serie de emociones. Este tipo de actividades artísticas con títeres ayuda al niño a aprender contenidos que son objetivos principales, y a trabajar sobre sus deseos, temores y fantasías. El empleo de estas técnicas es especialmente útil en niños tímidos o socialmente retirados, porque el uso de títeres puede fomentar una mayor participación en las actividades del aula. Para los niños menos orientados verbalmente, los niños más pequeños o los niños con períodos de atención cortos, la utilización de títeres puede ser una técnica atractiva para modelar una variedad de conceptos y comportamientos apropiados para su edad.

Como resultado de todo lo expuesto anteriormente podemos definir el títere como una herramienta especial que tiene una función específica en los niños. Una función que además de beneficiar la comprensión de ideas, conceptos y contenidos, ayuda a fortalecer una serie de habilidades fundamentales, como el aprendizaje de determinados comportamientos sociales, la creatividad, la expresión de emociones, el trabajo en equipo, etc.

Así, basándonos en esta idea, hemos clasificado las técnicas en las que se pueden utilizar los títeres como un recurso educativo en dos categorías. La primera de ellas corresponde a los espectáculos con títeres, estos espectáculos pueden tener diferentes formatos (espectáculos para niños o espectáculos hechos por los niños con técnicas diferentes) pero todos ellos tiene en común las siguientes

características: *i)* tienen un proceso de preparación del espectáculo cuyo objetivo final es actuar para el público; *ii)* las obras están diseñadas y escritas con temas y contenidos educativos; y *iii)* para los niños el objetivo principal es la diversión, mientras que aprenden los contenidos como un objetivo secundario. La segunda categoría son las actividades dramáticas con títeres, que se caracterizan porque realizan escenas dramáticas con títeres sin tener en cuenta a un público. Esta actividad se basa en la creatividad de los niños y en la participación voluntaria de los mismos. Sin embargo, es interesante destacar que ambas estrategias son muy efectivas en el campo de la enseñanza, facilitando el aprendizaje de los niños en cualquier tema. Por esta razón y para ayudar al desempeño profesional de los profesores de educación primaria e infantil hemos realizado algunas prácticas con estas técnicas .

Los resultados obtenidos de los talleres y de los análisis de las fichas efectuados con más de 500 niños de primaria e infantil, demuestran que el empleo de títeres en formato de espectáculo para transmitir valores personales, basados en comportamientos sociales como por ejemplo, el acoso escolar es muy eficaz. Más del 90% de los niños que vieron nuestro espectáculo *Un Viaje invisible* consiguieron entender el mensaje de la obra presentada. En otro ejemplo, dónde realizamos un espectáculo de sombras con los niños, el conocimiento sobre el tema objeto de aprendizaje paso de un 20% hasta 95% de media. Por otro lado, en el taller en el que hemos utilizado los títeres como base de juegos creativos para trabajar la concentración de los niños hemos observado un aumento de aproximadamente un 40% en la concentración de los niños de todas las clases objeto de estudio (entre las que se incluían clases con niños de diferentes edades).

Revisando estas categorías y los resultados obtenidos podemos llegar a la conclusión de que conocer los diferentes tipos de títeres, sus aspectos y sus características dramáticas-educativas, nos permite elegir el método más adecuado

para conseguir los objetivos que nos proponíamos en el camino del aprendizaje. Para conseguir un buen resultado cuando trabajamos con niños, hay que tener en cuenta que el títere por sí mismo no puede ser un fin. Es decir, utilizar únicamente unos títeres en el aula o en los espectáculos de teatro no es suficiente para transmitir ideas nuevas a los niños. El títere es una herramienta que tiene aspectos diferentes, y para trabajar o enseñar distintos temas y contenidos hay que conocer sus posibilidades y utilizar las técnicas adecuadas. Por este motivo, mediante la recopilación y el análisis de distintas técnicas, en esta Tesis doctoral se ofrecen diferentes formas de utilizar los títeres en la educación de una manera práctica, empleando fácilmente los recursos teatrales de este objeto por parte de los docentes y pedagogos que tengan interés en la utilización de los títeres como herramienta educativa. Asimismo, futuros investigadores podrán disponer de una base de información completa sobre el aspecto dramático-educativo del títere.

Otro de los puntos clave de nuestra investigación han sido las entrevistas con los expertos y titiriteros internacionales en las que nos daban sus opiniones sobre las diferentes formas de utilizar el títere como recurso educativo. Estas entrevistas, junto con los estudios y talleres realizados proporcionarán una base de datos e información que resultará clave y de gran utilidad para el fundamento teórico de cualquier estudio relacionado con el títere en la educación. Finalmente, mediante el estudio y la revisión de este trabajo de investigación se podrán realizar talleres más específicos para organizar un subcategoría de nuestra clasificación con objetivos más detallados para preparar mejores guías docentes dirigidas al aprendizaje de los niños.

CAPÍTULO 8

Bibliografía

- Ackerman, T. (2005). Puppet as metaphor In Puppetry in Education and Therapy. In M. Bernier & J. O'Hare (Eds.), *Puppetry in Education and Therapy: Unlocking Doors to the Mind and Heart* (pp.4-12). Bloomington Indiana: Author House.
- Acuña, J.E. (1990). *Aproximación al Teatro de Títeres*. La Habana: Editorial Pueblo y Educacion.
- Adachi, B. (1985). *Backstage at Bunraku*. New York: weatherhill.
- Adiguzel, O. (2006). A development of attitude towards creative drama course (“drama in preschool” and “drama in primary school”) scale. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(2), 7-15.
- Adiguzel, O. (2010). *Creative drama in education*. Ankara: Naturel Publishing.
- Aghabasi, Y. (1995). *Creative Dreama*. Tehran: Ghatreh.
- Ahmadvand, M. (1993). *Psychology of games*. Tehran: payamenur publishing,
- Aiken,C(1953). *Punch: The immortal Liar. Collected poems*. New York: Oxford University Press.
- Albiach, M. A. (2013). Los títeres: un recurso educativo. Educación social. Revista de *Intervención Socioeducativa*, 54, p. 164-179
- Albiach, M, A. (2014). *El títere como objeto educativo: propuestas de definición y tipo logías Espacios en Blanco*. Revista de Educación, núm. 24, junio, 2014, pp. 35-58 Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/3845/384539806004.pdf> [Acces: 07-12-2015].
- Amsden, M. (2012). Ser neutral en carbono. En I.Kroflin (eds) *power of puppets: The UNIMA Puppets in Education,Development and Therapy: Commission Croatian Centre of UNIMA*. (pp.86-96). Recuperado de: <https://www.unima.org/en/free-online-resource-of-the-power-of-the-puppet/> [Acceso: 15-05-2016].
- Angoloti,C. (1990). *Cómics, títeres y teatro de sombras: tres formas plásticas de contar historias*. Madrid: Ediciones de la torre.
- Angrosino .M. (2012). *Etnografía y Observación Participante en Investigación Cualitativa*. Madrid. Ediciones Morata, S. L.
- Aramal,A. (1991). *Teatro de formas animadas*. San Pablo: Universidad de saopaulo.
- Arizona State theater Standards. (2004). Recuperado de: <http://www.creative-drama-freeserveres.com/drama.html> [Acceso: 11-01-2016].
- Arnott.P. (1970). Greek Drama as Education. *Educational Theatre Journal*, Vol. 22, No. 1 (Mar., 1970), pp. 35-42. The Johns Hopkins University

-
- Press. Recuperado de:
http://www.jstor.org/stable/3205498?seq=1&cid=pdf-reference#references_tab_contents You may need to log in to JSTOR to access the linked references [Acceso: 10-05-2016].
- Artilles, F. (1998). *Títeres: historias, teoría y tradición*. Zaragoza.
 - Artilles, F. (2008). *Niños, títeres y actores en el siglo XX*. Matanzas, Ediciones Matanzas.
 - Austen's World, J. (2012). *Toy Theatres: 19th Century Entertainment*. Recuperado de:
<https://janeaustensworld.wordpress.com/author/janeaustensworld/>
 [Acceso: 03-12-2016].
 - Baird, B. (1965). *The Art of Puppet*. New York: Macmilan.
 - Balme, C, B. (2008). *The Cambridge Introduction to Theatre Studies*. University of Munich. Cambridge University Press.
 - Barber, M y Mourshed, M. (2007). How the world's best-performing school systems come out on top. Recuperado de: <http://goo.gl/HgDmvi> [Acceso: 10-2-2017]
 - Barker, K. (2008). *Dramatic Plays*. Translat: Allmohammad, D. Tehran: Negah Publisher.
 - Batchelder, M. (1974). *The Puppet Theater Handbook*. New York: Harper and Brothers.
 - Baumgardner, J. (1993). *60 Art Project for children*. New York , NY: Clarkson N.potter.
 - Beaumont, C (1978). *Puppets and Puppetry*. New York: Studio Publication.
 - Beiza'I, B. (2002). *Iranian Theater*. Tehran: Roshangaran.
 - Bennett, R. (2002). *Teaching Reading with Puppets*. ERIC Document Reproduction Service No. ED462242, Retrieved July 14, 2007, from ERIC database. Recuperado de: http://jan.ucc.nau.edu/jar/ILAC/ILAC_16.pdf [Acceso: 03-07-2016].
 - Bentley, E. (1991). *The Life of the Drama*. UK: Applause Books.
 - Bernier, M. (2005). Introduction to puppetry in therapy. In M. Bernier & J. O'Hare (Eds.), *Puppetry in Education and Therapy: Unlocking Doors to the Mind and Heart* (pp. 109-115). Bloomington Indiana: Author House.
 - Beresford ,M .H. (1967). *Creative Dramatics in Guiding Childrns language learning*. Pose lamb.ed.Dubuque, lawe. Wm.C.Brown Company Publishers.
 - Berk, L.E, Mann, T.D and Ogan, A.T. (2006). *Make-Believe Play: Wellspring for Development of Self-Regulation*. Oxford: Oxford University Press

- Blázquez, J.M. (1988). *Historia del Arte Hispánico I*. Barcelona: Editorial Alhambra.
- Boal, A. (1979/1995). *Theater of the Oppressed*. New York: Theater Communication Group.
- Boal, A. (1999). *Games for actors and non-actors*. Translation: Garshasbi, H. Tehran: SurehMehr.
- Bogatyrev, P. (1976). Semiotics in the Folk Theater. Translation: Bruce Kochis. Matejka, *Semiotics of Art* 33-50.
- Bohm, D. (2002). *About creativity*. Tehran: Saghi publishing.
- Bohmer, G. (1971). *The Wonderful World of Puppets*. Translation: Gerald Morice. Boston: Plays, Inc.
- Brandon, J. R. (1970). *On thrones of gold: Three Javanese shadow plays*. Cambridge: Harvard University Press.

- Brezillon, M. (1969). *Dictionarie de la Prehistoire*. Paris: Librairie Larousse, 1969.
- Buege, C. (1993). The effect of mainstreaming on attitude and self-concept using creative drama and social skills training. *Youth Theatre Journal*, 7(3), 19-22.
- Bufano, A. (1983). *"El hombre y susombra" en teatro*. Buenos Aires.
- Burn, J.R. (1977). "Puppetry; Improving the Self- Concept of the Young Child." Presentation to the Annual International Convention of the Council for Exceptional Children, Atlanta, GA, April 11-15.) Fleming, Claire. 1983. "Puppets Put Learning Center Stage." *Learning*, Vol. 11, No. 9: 94-98.
- Butler, S, Guterman, J. T y Rudes, J (2009). Using puppets with children in narrative therapy to externalize the problem. *Journal of Mental Health Counseling*, 31 (3), 225-233.
- Castillo Pinta, L. (2013). (Tesis doctoral). La utilización de los títeres como recurso didáctico y su incidencia en el desarrollo del lenguaje oral de las niñas de preparatoria, primer grado de educación general básica de la escuela fiscal de niñas universidad de loja. Recuperado de: http://www.takey.com/thesis_86.pdf [Acceso: 20-12-2015].
- Cavalli-Sforza, L Y Francesco. (1999). *¿Quiénes somos?: historia de la diversidad humana*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Cerda, G. (1994). *El Teatro de Títeres en la Educación*. Santiago de Chile: Editorial Andrés bello.

-
- Cerrillo, J y Jimenez, P. (1997). *Teatro infantil y dramatización escolar*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.
 - Cervera, J. (2006). *Historia crítica del teatro infantil español*. Biblioteca virtual universal. Recuperado de: <http://www.biblioteca.org.ar/libros/132667.pdf> [Acceso: 01-11-2016].
 - Chambers, D. (1994). *Storytelling and Creative Drama*. Translation: ghezelayag, S. Tehran: Tehran university publishing center.
 - Charlotte S. Huck and Doris Young Kuhn. (1968). *Children's Literature in the Elementary Sschool*. 2d.ed. New Yourk: holt, Rinehart and Winston, Inc.
 - Chesnais, J. (1947). *Histoire des Marionnettes*. Paris: Bordas.
 - Cohrell, J. (1987). *Creative drama in the classroom*. National text book.
 - Cook, J. (2013). *Ice Age Art - Arrival of the modern mind*. The British Museum Press.
 - Cornejo Vega, F. (1996). la escultura animada en el arte español. *Evolución y funciones*. Disponible en: <http://institucional.us.es/revistas/arte/09/14%20cornejo%20vega.pdf> [Acceso: 03-11-2015].
 - Covarrubias, S. (1965). *Cuadernillos de Teatro Infantil y de la Juventud*. La Habana: CNC.
 - Crepeau, M. I., & Richards, I. M. (2003). *A Show of Hands: Using puppets with Young Children*. St. Paul: Redleaf Press.
 - Currell, D. (1976). *The complete book of puppet theatre*. London: A & C Black Publishers Ltd.
 - Currell, D. (1999). *Puppet and Puppet Theater*. Crowood PressLtd Ramsbury.
 - Currell, D. (2007). *Shadow puppets and Shadow play*. Crowood Press Ltd.
 - Curtis, H. (1921). *Education trough play*. New York: Macmillan.
 - Dagan, E.A. (1990). *Emotions in motion. Theatrical puppets and masks from black Africa*. Montreal: GalerieAmrad African Arts.
 - Demmery, S. (1978). *Theater for Children and Theater in Education*. Birmingham: Educational Drama Assiciation.
 - Dempsie, G. 1997. *A Puppetry Strategy for Primary Teachers*. State College: State College Area School District.
 - Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research*. London: Sage.
 - DeVries, R. (2006). Games with Rules. In D.P. Fromberg and D. Bergen (Eds) *Play from Birth to Twelve*, 2nd Ed. Abingdon, Oxon: Routledge.

- Diaz, J. (1997). *El juego y el juguete*. Mexico: Editorial Trillas.
- Down, S. (2005). thoughts on puppetry for the very Young children. In M. Bernier & J. O'Hare (Eds.), *Puppetry in Education and Therapy: Unlocking Doors to the Mind and Heart* (pp.13-22). Bloomington Indiana: Author House.
- Duffy, B. (2002). *Supporting Creativity and imagination In The Early Years*. Translat: Yasaei. M. Tehran: Ghoghnus Publishing.
- Duque Gómez, L. (2011). Introducción al estudiodel arte indígenacolombiano. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- Durant, W. (1986). *Story of Civilization*, 1 Vol. Tehran: ElmivaFarhangi.
- Eidsvåg, I. (2007) *The child, teacher and school - ideas and inspiration for action*. Sarajevo: Committee for Human Rights.
- Esslin, M. (1977). *An anatomy of drama*. New York: Hill and Wang.
- Fàbregues, S. Meneses J, Rodríguez Gómez, J, Pare Marie Héléne. (2016). *Técnicas de Investigación social y Educativa*. Barcelona. Editorial UOC.
- Frazer, J. G. (1981). La ramadorada: un estudiosobremagia y religión. Recuperado de: <http://home.iscte-iul.pt/~fgvs/Frazer.pdf> [Acceso: 03-12-2015].
- Freeman, G. D, Sullivan, K., & Fulton, C. R. (2003). Effects of creative drama on selfconcept, social skills, and problem behavior. *Journal of Educational Research*, 96(3), 131-139.
- Freud, S. (1908). *Creative Writers and Day-Dreaming*. Standard Edition Vol.9. London: Hogarth Press.
- Frost, J. L. (2006). *The Dissolutions of Children's Outdoor Play: Causes & Consequences*. Association for Childhood Education International.
- Galton, F. (1869): *Hereditary Genius*. London : McMillan and Appleton.
- Galton, F. (1878): *English Men of Science: their nature and nurture*. London: McMillan.
- Galfduf, A. Venus Prehistóricas, ¿diosas o amuletos? Recuperado de: <http://arquehistoria.com/venus-prehistoricas-%C2%BFdiosas-o-amuletos-10587> [Acceso: 05-12-2015].
- García, J.L. (2006). La historia de títere. Titerenet. Recuperado de: <https://www.titerenet.com/2006/12/15/la-historia-del-titere/> [Acceso: 15-12-2016].
- García, J, Cesar.O (2010). *Documenta Titere*. Alicante: Grafica Estilo.
- Gardner, H. (1993): *Inteligencias Múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.

-
- Garibayk., A. (1947). Paralipómenos de Sahagun. Tlalocan. Revista de fuentes para el conocimiento de las culturas indígenas de Mexico. Mexico: La Casa de Tlaloc, Vol. II, n.3.
 - Garlikov, R. (2000), *Creativity*. Translation: Gharchedaghi, M. Tehran: PeykeBahar.
 - Garzón, N. (Agosto 2010). Líneas para un nuevo teatro escolar. *Revista de estudios culturales Bordes*, n°1, 10-17. Recuperado de: <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/bordes/article/view/4916/4731> [Acceso: 25-3-2017]
 - Gianni, R. (1987). imaginación en la literatura infantil. *Revista Piedra Libre del CEDILIJ*, Año 1, N° 2; Córdoba, Argentina.
 - Goldberg, M. (1974). *Children's theater: A Philosophy and a Method*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall .A.
 - Gronemeyer, A. (1996). *Theater: An Illustrated Historical Overview*. New York: Barron's Educational Series.
 - Grotowski, J. (1968) *Towards a Poor Theatre*. New York: Routledge A Theatre Arts Book.
 - Guber, R.(2001) *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Bogotá: Grupo Editorial Norma
 - Guilford, J. P. y otros. (1978): *La creatividad: presente, pasado y futuro en Creatividad y Educación*. Buenos Aires: Paidós.
 - Gulick, L.H.(1902) *A Philosophy of Play*. New York: Charles Scribner's Sons.
 - Hagher, I. 2003. *The Kwagh-bir theatre: A metaphor of resistance*. Ibadan: Caltop Publications
 - Hamre, I. (2012). Educación afectiva A través del arte de animación. En L. Kroflin (eds) *power of puppets: The UNIMA Puppets in Education, Development and Therapy: Commission Croatian Centre of UNIMA*. (pp.18-29). Recuperado de: <https://www.unima.org/en/free-online-resource-of-the-power-of-the-puppet/> [Acceso: 14-10-2016]
 - Hejazi, B (2004). *Children's literature*. Tehran: Roshangaran publishing.
 - Hewes, P.(2006) *Let the Children Play: Nature's Answer to Early Learning*. Montreal: Early Childhood Learning Knowledge Centre (University of Montreal).
 - Hoffmann, M. (2008). Aids-education through puppet- and development theatre . Recuperado de :<http://www2.ibw.uni-heidelberg.de/feldevaluation09/AIDSeducation.pdf> [Acceso: 12-01-2017]
 - Holland, P. (2003). *We don't play with guns here*. Open University Press.

- Holler, J. 1965. Puppet in primary education. UNESCO document. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001855/185575eb.pdf> [Acceso:16-10-2016]
- Hopkins. H y Smith. H.(1998). *Terapia Ocupacional* .8 Edición. Madrid.: Editorial Medica Panamericana.
- Hosseini, A. (2007). *The nature of creativity*. Mashhad : Astane Ghods.
- Hurlock, E.B. (1972). *Child Development*: McGraw-Hill series I psychology. McGraw-Hill Education.
- Isaacs, S. (1951 edition) *Social Development in Young Children*. London. Routledge.
- Isaacs, S. (1952) *The Educational Value of the Nursery School*. London: Headly Brothers Ltd.
- Isaacs, S. (1971 edition) *The Nursery Years: The mind of the child from birth to sixth years*. London: Routledge
- Isenberg, J. & Jacobs, E. (1983). Literacy and symbolic play: A review of the literature. *Childhood Education*, 59 (4), 272-276.
- Ivnes, V. (1995). The knowledge of Indian mythology. Translation: Farrokhi. L. Tehran: Nashre Asatir.
- Jakson, T. (2010). Education or Theater? The development of educational theater in Great Britain. In FadaiHossey (eds) *Learning through Theater* (pp.27-51). Qom: HozehHonari Publisher.
- James R, Myer R. (1998). Puppets: the elementary school counselor's right or left am. *Elem School Guide Counsel*. 21:292-299
- JaraVillaseñor, D. A. (2013). Títeres prehispánicos de Mesoamérica: unapágina de la historiadelteatro de muñecos en América Latina. MÓIN-MÓIN. NUMERO 11. Recuperado de: https://issuu.com/scar.art/docs/revista_moin_moin_11 [Acceso: 10-10-2015]
- Jarvis, P. (2010). 'Born to play': the biocultural roots of rough and tumble play, and its impact upon young children's learning and development. In P. Broadhead, J. Howard and E.
- Jensen, I., Rechis, R., & Luna, J. D. (2002). Learning trough drama. In: Early childhood literacy: programs & strategies to develop cultural, linguistic, scientific and healthcare literacy for very young children & their families, 2001 yearbook. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 468 867). Recuperado de: <http://eric.ed.gov/PDFS/ED468867.pdf> [Acceso: 07-09-2016]

-
- Johnson, G. (1981). Observation of Children at a Puppet Theater Performance. Marilyn Zurmuehlin Working Papers in Art Education 1 (1981): 9-11. Recuperado de: <http://ir.uiowa.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1016&context=mzwp> [Acceso: 12-8-2016]
 - Jurkowski, H (1967). *The eternal Conflict*. In M. Nicolas and UNIMA (eds) the puppet theater of modern world. London: Harrap.
 - Jurkowski, J. (2013). *Aspects of puppet theater*. Penny Francis MBE.
 - Kartun, M. (2011). Escritos sobre dramaturgia y teatro de títeres. *MÓIN-MÓIN. Revista de Estudios sobre Teatro de Formas Animadas*. Numero (08) 12-27
 - Kathy S. Thiemann-Bourque , Nancy C. Brady & Kandace K. Fleming. (2012). Symbolic Play of Preschoolers with Severe Communication Impairments with Autism and Other Developmental Delays: More Similarities than Differences. *J Autism Dev Disord* 10.1007/s10803-011-1317-7.
 - Kieran Egan. (2008). *Fantasia e imaginación: su poder en la enseñanza*. Segundo edición, Madrid.
 - Kolar, E. (1964). Aesthetic Roots of Czech Puppet Theater. *Divaldo* 14 (January): 67-71.
 - Korošec, H. (2012). Jugar con títeres en clase - enseñanza y el aprendizaje con gusto. En L. Kroflin (eds) power of puppets: The UNIMA Puppets in Education, Development and Therapy: Commission Croatian Centre of UNIMA. (pp.29-46). Recuperado de: <https://www.unima.org/en/free-online-resource-of-the-power-of-the-puppet/> [Acceso: 20-8-2016]
 - Kroflin, L. (2012) El papel de el titere en la ensenanza de idiomas. En L. Kroflin (eds) power of puppets: The UNIMA Puppets in Education, Development and Therapy: Commission Croatian Centre of UNIMA. (pp.46-63). Recuperado de: <https://www.unima.org/en/free-online-resource-of-the-power-of-the-puppet/> [Acceso: 20-08-2016]
 - Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata. (Colección Investigación cualitativa).
 - Lee, B. (2013). The process of developing a partnership between teaching artists and teachers. *Teaching Artist Journal*, 11(1), 26-34.
 - Le Guin, U. (1979). *The Language of the Night: Essays on Fantasy and Science Fiction*. New York: Putnam.

- Leyser, Y. (1984). Educational Puppetry: A Valuable Instructional Resource in Regular and Special Education. *Pointer*, Vol. 28, No. 3: 33-36
- Lloyd, H. (1967) *Puppetry as a Technique for Teaching Slow Learners*. Bowling Green Ohio: Bowling Green State University.
- Lopez, A, Solis, Ehrenberg. (2004). *Cuerpo y cosmos - arte escultórico del México precolombino*. Editorial: Lunwerg.
- Lorand, R. (1991). *On the Nature of Art*. Tel Aviv: Diver.
- Lorenz, C. (2002). Children and amusement. *Youth Theater Journal*, 16, 96-111.
- Mahmudi, B. (2011). *An investigation about influence of creative drama in educational process of children*. Tehran: Namayesh.
- Majaran, E. (2012). El arte como un sendero hacia los niños. En I. Kroflin (eds) *power of puppets: the UNIMA puppets in education, development and therapy: commission Croatian centre of unima*. (pp.11-18). Recuperado de: <https://www.unima.org/en/free-online-resource-of-the-power-of-the-puppet/> [Acceso: 10-11-2016]
- Malkin, M. R (1977). *Traditional and Folk Puppets of the World*. New York: A.S.Brnes.
- Massera, S. (2008). *de tamaño natural en cuerpo y objeto*. Montevideo: Ministerio de Educación y Cultura Dirección de Cultura Programa Laboratorio
- Masudi, sh. (2007), *Introduction to Fantasy*. Tehran: Namayesh.
- McCaslin, N. (1978). *Theater for Young Audiences*. New York: Longman.
- Mccaslin, N. (1984). *Creative drama in the classroom*. London: Longman.
- McNaughton, M. J. (2004). Educational drama in the teaching of education for sustainability. *Environmental Education Research*, 10, 139-155.
- McPharlin, P (1938). *Aesthetic of the Puppet Revival*. (Master Thesis). Wayne State University, Detroit, Michigan.
- Mejía, R. y Sandoval, S.A. (2003). *Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica*. México: Iteso
- Metinnam, I. (2012). *Performing Medieval and Renaissance senses of art with creative drama method*. Ankara: ÇDD.
- Mirrione, J. (2010). Playwriting for educational theater. In Fadaí Hosseyñ (eds), *Lerning through Theater*. Qom: HozehHonari Publisher. (pp.91-118).
- Mir, Victoria, Corominas, Dolores y Gómez, Mª Teresa (1997). *Juegos de fantasía Para niños y niñas a partir de 2 años*. Madrid: Narcea, s.a. De edicion.
- Monreal, A.C. (2000). *Qué es la creatividad*. Madrid: Biblioteca Nueva.

-
- Moyles, J. (1989). *Just playing? The role and status of play in early childhood education*. Milton Keynes: Open University press.
 - Mussen. P.H, Conger. J.J& Kagan. J (2000). *Child Development and Personality*. Translation: Yasaei, M. Tehran : Markaz publishing.
 - Nachmanovitch,S. (2004). *Free Play: La improvisación en la vida y en el arte*. PaidósIberica.
 - Navarro Solano, Rosario & Mantovani, A. (2013). *La dramática creativa de 9 a 13 años*. Editorial Octaedro Andalucía.
 - Neelands, J. (1991). *Structuring Drama Work: A Handbook of Available Foems in Theater and Drama*. Cambridge: Cambridge University Press.
 - Obratsov, S (1950). *My Profetion*. Trans.Ralph Parker and Valentina Scott. Moscow ÑForeign Languages Publishing House. Arquehistoria.
 - O'Hare, J. (2005). "Introduction to puppetry in education". In M. Bernier & J. O'Hare (Eds.), *Puppetry in Education and Therapy: Unlocking Doors to the Mind and Heart*. Bloomington Indiana: Author House. (pp.13-27).
 - Olds, A.(2001) *Child Care Design Guide*. New York: McGraw-Hill.
 - Oliviero Ferraris, A. (2002). *Children's painting and its concepts*. Translation: Sarrafi, A. Tehran: shabak.
 - Opie, I.A. and Opie, P (1959). *The Lore and Language of Schoolchildren*. Clarendon Press.
 - Oyarzun Perez, M. (2011). Dramaturgia, lenguaje...acción. *MÓIN-MÓIN. Revista de Estudios sobre Teatro de Formas Animadas*. Numero (08) 107-118.
 - Quisenberry, N and Margo W. (1972). Puppets as a Learning Tool. *Language Arts*, Vol. 51, No. 9: 458-9.
 - Parness, S. (1963). Development of individual creative talent, in c. w. Tylor and F. Barrons (eds) scientific creativity: It s Recognition and Development (pp. 57-68). New York: wiley.
 - PASKA, R. (1990). Lo in animado encarnado. Michel (eds). *Feber. Fragmentos para una historia del cuerpo humano*. (pp. 427-430), Madrid: Taurus.
 - Peck, S, M. (2005). Puppet Power: "A Discussion of how puppetry supports and enhances reading instruction". In M. Bernier & J. O'Hare (Eds.), *Puppetry in Education and Therapy: Unlocking Doors to the Mind and Heart*. Bloomington Indiana: Author House. (pp. 73-81)
 - Pellegrini, A.D. (1985). *Relations between preschool children's symbolic play and literate behavior*. Norwood, NJ: Ablex.

- Pellegrini, A.D, and Smith, P.K. (1998). Physical Activity Play: The Nature and Function of a Neglected Aspect of Play. *Child Development*, 69(3). 577-598.
- Peterson, L. (2012). *Kids Take the Stage*. Translation: Kulivand, A. Qom: HozehHonari Publisher.
- Peyton, J. (2002). *The Promise of Play: A Paradigm for Deep Reform in Education*. (Puppettools) recuperado de: <http://www.puppettools.com/getpublicfile.php?fid=146> [Acceso: 02-10-206]
- Peyton, J. (2003). *Principles of Learning on Which Civilized Systems of Education Depend*. (Puppet tools). Recuperado de: <http://www.spinninglobe.net/jeffplayprin.htm>. [Acceso:10-11-2016]
- Peyton.JandKoenig.B. (2007). "*Puppetry A tool for teaching" a guide for teachers on the use of puppetry in education*, Printed under a grant from the New Haven Foundation. Recuperado de: <http://www.cf-hst.net/unicef-temp/DocRepository/doc/doc481142.PDF> [Acceso: 15-8-2016]
- Piaget, J. (1970). *The child's Conception of the World*. New York: A.J. Pomerans ,Baisil books.
- Porras, F. (1981). *Titelles Teatro Popular*. Madrid: Editora Nacional.
- Power, T.G. (2000). *Play and exploration in children and animals*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Riahinejad,G (1991). *The secret world of the child*. Tehran: Eshraghieh publishing. Rowman& Littlefield.
- Rioseco, C, E. (2010). *Manual de títeres*. Fundacion La Fuente. Recupera de de : <http://www.guerrerosdelaire.com/titeres/manual-de-t%C3%ADteres-FLF-2010.pdf> [Acceso: 20-12-2016]
- Ripoll Perelló, E. (1989). *Historia del Arte, El arte Paleolítico*, Vol 3. Madrid: Editorial: Informacion Y Revistas Historia 16.
- Ritch, P. (2004). *Basic Principales of creative drama*. Recuperado de: [Http://WWW.Orathest.cfa.ilstu.edu/~Psritch/the Basic Principales. html](Http://WWW.Orathest.cfa.ilstu.edu/~Psritch/theBasicPrincipales.html) [Acceso: 11-2-2016]
- Rogozinski, V. (2005). *Títeres en la escuela: expresión, juego y comunicación*. Buenas Aires: Centro de Publicación Educativas y Material Didáctico.
- Rojas Bermúdez, J. (1997). *Teorías y técnicas psicodrama- ticas*. Barcelona: Paidós
- Rose, S.J. (1998). *The children Culture Reader*. New York: New York Universtity press.

-
- Ruddell, R. (1994). *Theoretical models and processes of reading*. 4th ed. Newark, DE: International Reading Association.
 - Runco, M. A., & Sakamoto, S. O. (1999). Experimental studies of creativity. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity* (pp. 62-92). Cambridge: Cambridge University Press.
 - San, I. (1996). *A method of enhancing creativity and a discipline which training creative individual: Educational creative drama*. Ankara: Turkey Is BankasiKultur Publishing.
 - Schechner, R. (2003). *Performance Theory*. Translation: Nasrollahzade, M. Tehran: The Study and Compilation of Social Sciences Books.
 - Scheel, B. (2012). Títeres y el desarrollo emocional de los niños, En L. Kroflin (eds) *power of puppets: The UNIMA Puppets in Education, Development and Therapy: Commission Croatian Centre of UNIMA*. (pp.82-97). Recuperado de: <https://www.unima.org/en/free-online-resource-of-the-power-of-the-puppet/> [Acceso: 25-10-2016]
 - Schonmann, S. (2002). *The Arts in children's Lives: Culture, Context and Curriculum*. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
 - Sharp, E. (1994). *Thinking is child's play*, translate: Ghazi, G. Tehran: sepehr publishing.
 - Sierra, J. (1991). Whole Language and Oral Traditional Literature, or, Pigs, Puppets and Improve. *Emergency Librarian*, 19(2), 14-15, 17-18
 - Smith, Lydia A.H. (1985) *To Understand and to Help: the Life and Work of Susan Isaacs* (1885-1948), Associated University press, USA.
 - Stephens, A. (2013). Creative Drama in the General Music Classroom: An Integrated Approach for Intermediate Students. *Journal of National Association for Music Education*, 27(1) 12_17
 - Sternberg, R.J. y Lubart, T.I. (1997). *La creatividad en una cultura conformista, Un desafío a las masas*. Barcelona: Paidós.
 - Speaigh, G. (1990). *The History of the English Puppet Theater*. 2 ed. Carbondale: Southern Illinois of University Press.
 - Suntásig, t y Zambrano, L. (2010). *Elaboración de títeres con material de desuso para dinamizar el desarrollo del lenguaje en los niños y niñas del primer año de educación básica, paralelos A y E, del Centro de Formación Parvulario -Semillitas-*, recuperado de: [http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/1076/3/T-UTC-1287\(3\).pdf](http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/1076/3/T-UTC-1287(3).pdf) [Acceso: 20-1-2017]

- Suttie, I.D. (1960). *The Origins of Love and Hate*. London: Pelican Books
- Sutton-Smith, B. (1997). *The ambiguity of play*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Sylva, K., Bruner, J.S and Genova, P. (1976). *The role of play in the problem-solving of children 3-5 years old*. Harmondsworth: Penguin.
- Synovitz, L. (1999). Using Puppetry in a Coordinated School Health Program. *Journal of School Health*, Vol. 69, No. 4. 145-147. Recuperado de: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1746-1561.1999.tb04172.x/epdf> [Acceso: 11-01-2017]
- Szulkin, C.; Amado, B. (2006). *Una propuesta para el uso del teatro de títeres como herramienta socio-pedagógica en las escuelas rurales*. Córdoba: Comunicarte
- Tabatabaei, N (2006). *Reviews of theater for children and adolescents*. mastertesis, Department of theater. Art university of Tehran.
- Tobon, M. (1998). El juego. Espacio natural para favorecer desarrollo motor. En *Revista Ocupacionhumana*. Vol.8 no. 1 Bogota.
- Triggs, O.L. (1908). *The Changing Order (A study of democracy)*. Chicago: Charles H. Kerr & Company.
- Ulbricht, H. (1970). *Wayang Purwa: Shadow of the past*. Kuala Lumpur: Oxford.
- Vasquez, Y. (2010). Los títeres para la educación y terapia. en *La Hoja del titiritero. Bolton electrónico de la comisión para América Latina de la UNIMA*. Numero 21. 19-23. Recuperado de: <http://www.hojacal.info/hojacal21.pdf> [Acceso: 22-1-2017]
- Veltrusky, J. (1964). "Man and Object in the Theater." In *A Prague School Reader on Esthetics, Literary structure, And Style*, translated by: Paul L. Garvin. Washington D.C. :Georgetown University Press.
- Vigotsky, L. S (2009). La imaginación y el arte en la infancia. Recuperado de: http://moodle2.unid.edu.mx/dts_cursos_mdl/lic/ED/DC/AM/10/La_imaginacion_y_el_arte_en_la_infancia.pdf [Acceso: 23-10-2016]
- Von Kleist, H. (1990). *Sobre el teatro de marionetas*. National university of Colombia Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3731791.pdf> [Acceso: 10-11-2016]
- Wallace, A. and Mishina, L. (2004.) *Relations between the Uses of Puppetry in the Classroom, Student Attention and Student Involvement*. Recuperado de: http://www.puppetools.com/amys_thesis.pdf [Acceso: 10-03-2016]
- Ward, W. (1948). *Theater for Children*. New York: D. Appleton-Century Co.

-
- Watson, M. W & Jackowitz, E. R. (1984). Agents and recipient objects in the development of early symbolic play. *Child Development*, 55, 1091-1097.
 - Werner, H. (1948). *Comparative Psychology of Mental Development*. New York: Science Education.
 - Whitebread, D and Jameson, H. (2010). *Play beyond the Foundation Stage: storytelling, creative writing and self-regulation in able 6-7 year olds*. In J. Maidenhead: Open University Press.
 - Winnicott, D.W. (1964). *The Child, the Family and the Outside World*. London: Penguin Books.
 - Winnicott, D.W. (1971). *Playing and Reality*. London: Routledge.
 - Winnicott, D.W. (1980). *The Piggle : An account of the Psychoanalytic Treatment of a Little Girl*. London: Penguin Books and Charles Sharpe.
 - Yela, M. (1994): El problema del método científico en Psicología. *Anuario de Psicología*, 60, 3-12.
 - Yoeli, N. (2008). *Theater Puppets and children-from Play to Art*. Tel Aviv: National “Culture Basket”.
 - Zipes, J.D (2000). *Creative Storytelling, Building Community, Changing Lives*. Translation: Parniani, M. Tehran : Roshd publishing.
 - Zuljevic, V. (2005). Puppets-A Great Addition to Everyday Teaching. *Thinking Classroom*, Vol. 6, January 2005.

Anexo A

Entrevistas

Los expertos y titiriteros que han participado en nuestras entrevistas fueron siguientes:

Yevet Hardie (Y.H): Ella es directora de **ASSITEJ** de Sudáfrica (International Association of Theatre for Children and Young People). Es una productora sudafricana de teatro, directora, educadora y escritora activa en el mundo del teatro, con un enfoque particular del teatro para niños y jóvenes. (Entrevista realizada el 6 de abril de 2016).

Dadi Pudumjee (D.P): El es el Presidente de **UNIMA Internacional**. Es un titiritero líder en la India y es el fundador de The Ishara Puppet Theatre Trust. Fue galardonado con el Premio Sangeet Natak Akademi en 1992. (Entrevista realizada el 3 de diciembre de 2016).

Mandana Karimi (M.K): Ella es Profesora de títeres en la Universidad de Arte de Teherán. Es miembro de **UNIMA de Irán** y una de titiriteras más conocidas del teatro y la televisión de iraní. (Entrevista realizada el 12 de diciembre de 2016).

Farnaz Behzadi (F.B): Imparte clases de títeres en la Universidad de Sureh de Teherán, y es miembro de la Junta Directiva de **UNIMA de Irán**. Además es una de las directoras más conocidas de teatro de títere en Irán. (Entrevista realizada el 16 de diciembre de 2016).

Enrique Lanz (E.L): Es fundador y director de la compañía "**Etcétera**", tiene más de 30 años de experiencia en el mundo de los títeres actuando y e impartiendo cursos de títeres. Cabe destacar que ha participado en los festivales más importantes del mundo con sus obras de títeres, y ha sido premiado con diferentes premios, entre los que destaca el Premio Nacional Teatral al mejor montaje para niños (1999). (Entrevista realizada el 6 de enero de 2017).

Rosa Díaz (R.D): Ella es directora, actriz y autora de "**Rous teatro**", tiene muchos años de experiencia en el mundo profesional del teatro infantil y los títeres. Ha ganado varios premios en su carrera profesional, como por ejemplo, el Premio Nacional de las Artes Escénicas para el público infantil y juvenil (2011). (Entrevista realizada el 12 de diciembre de 2016).

Tomas Pombero (T.P): Ha estudiado títere en la Escuela de Artes y Trabajos (sección títeres) de Gelves (Sevilla). Dirige su propia compañía de títeres "**Desguace teatro**". Tiene muchos años de experiencia en el teatro infantil de títeres, y ha sido galardonado con algunos premios como Mejor Espectáculo Infantil en los Premios Escenarios (2010). (Entrevista realizada el 16 de marzo de 2016).

Pupak Azimpur (P.A): Ella es profesora de Títeres en Departamento del Teatro de Universidad de Teherán. Es Miembro de Junta directiva de **UNIMA de Irán**, e investigadora y autora de varios libros publicados en Irán. (Entrevista realizada el: 12 de enero de 2017).

Para llevar a cabo las entrevistas que se muestran a continuación, enviamos por correo electrónico una serie de preguntas. Nuestro objetivo era conocer la opinión de estas personas respecto a la función educativa que tienen los títeres y el teatro de títeres. Para ello, les pedimos que nos contestaran a las siguientes preguntas:

Y.H: El arte de los títeres es una expresión artística antigua, con una larga historia, que comunica a jóvenes y ancianos mediante el poder milagroso del aliento de la vida en cosas inanimadas. Así, nos recuerda la cualidad preciosa y efímera de la existencia y nos permite ver el mundo de nuestro alrededor con nuevos ojos. Esta es la capacidad de los títeres: ser concreto y sugestivo al mismo tiempo y es eso lo que les da poder.

D.P: Para mí tienen un atractivo especial, como un objeto real que mediante la fantasía pueden adquirir vida propia. Además están llenos de maravillas y encanto.

M.K: Los títeres muestran un aspecto tierno de la realidad. Y por esta razón, ya que los niños tienen un alma y un físico tierno, están en buena sintonía con los títeres. Los niños entienden esta sutileza y sienten atracción por los títeres. El mundo de los niños está lleno de muñecos e incluso los adultos, para reactivar las sensaciones sutiles de su niño interior, utilizan ayuda de los títeres.

F.B: Primera característica: en un escenario a cualquier cosa se le puede llamar títere. Es una condición el hecho de que el titiritero sea capaz dar vida (animar) de una forma que sea creíble para el público.

Segunda: en una obra de títeres, los títeres actúan de una forma indirecta, me refiero a que actúan con la ayuda de un titiritero. Pero en todas las formas posibles de representación crean una conexión directa con el público, sobre todo con los niños. Esta conexión hace que después de un tiempo corto, los espectadores no presten atención a los titiriteros que están en el escenario.

Tercera: los títeres son capaces de hacer cosas que los actores no pueden. Un títere puede desaparecer de repente, puede volar o separar sus miembros en trozos diferentes.

Cuarta: una de las características importantes de los espectáculos de títeres desde la antigüedad es crear un espectáculo barato con muchos personajes. Por esa misma razón había muchos titiriteros itinerantes que eran capaces de viajar y llevar sus obras donde querían.

P.A: En primer lugar, dentro de las características que tienen los títeres, para mí la sinceridad que tienen, como la criatura inocente que son siempre me emocionan, yo adoro los títeres las cosas particulares que tienen. Pero en particular, si hablamos

de títeres del teatro, según la teoría de Sistemas de señales del gran profesor e investigador Henrik Jurkovski, las características de los títeres se explican mediante estos tres elementos: voz, movimiento y diseño. Es decir, los títeres se construyen con un diseño y con el poder de su manipulador los animan y les dan un movimiento especial, este movimiento está acompañado de la voz que tiene. La voz puede ser la forma de hablar normal del manipulador, diferentes sonidos o como en algunos tipos de títeres tradicionales de Mobarak en Irán, en donde el manipulador se introduce una lengüeta en la boca para modificar mucho la voz del títere. En estos casos, por no estar claro lo que dice, el actor que le acompaña durante la obra traduce sus palabras.

Todas las personas de un equipo artístico que empiezan con el proceso de dar la luz a un títere, su diseñador, su constrictor y su manipulador tienen que dar alma a un objeto inanimado, por tanto, todos ellos, durante todo el proceso utilizan su imaginación, su fantasía y este mundo de magia y fantasía que tienen los títeres que puede considerarse como su parte especial y su característica única.

E.L: Para empezar te diré que en España hay una diferencia entre teatro infantil y teatro para niños. El teatro infantil es el que hacen los niños y el teatro para niños es el que hacen los adultos destinado a los niños. Yo distingo también entre teatro de títeres y con títeres. En mi caso hago teatro con títeres para todas las edades, quiere esto decir que intento que mis espectáculos no vayan dirigidos exclusivamente a los niños, sino que sean una experiencia que pueda ser compartida entre niños y adultos. Creo que la característica más importante (y a su vez general) que podrían tener los títeres, es ser la representación de seres animados a través de objetos inanimados.

R.D: Para mí entrar en el mundo de los títeres y los objetos fue abrir un amplio abanico de posibilidades a la hora de plantear mis producciones. Todo lo que un

actor no puede hacer, lo puede hacer el títere o el objeto, de esa manera podemos jugar más y de otra manera. Digamos que se les tiene permitido hacer de todo.

T.P: El teatro de títeres utiliza otros códigos que no se usan en otras disciplinas además que estos pueden hacer acciones que los actores o actrices no pueden realizar. La comunicación con el espectador adquiere otra dimensión porque es el títere el protagonista quedando oculto el titiritero.

2- ¿Cuáles son los elementos y las características que los títeres deben tener para poder hacer mejor una mejor conexión con los niños?

Y.H: No estoy segura de que haya reglas sobre esto. Cualquier objeto (incluso un títere que no está totalmente construido) puede ser animado de tal modo que pueda comunicarse bien con niños. He visto títeres de plastilina, de pedazos de madera o piedra que se comunican mejor que los títeres que parecen totalmente articulados, como las marionetas... pienso que la habilidad del titiritero es realmente el elemento crucial, ya que una marioneta compleja puede parecer muerta si se maneja mal.

D.P: Esto depende del contexto cultural en el que se esté. Sería muy diferente en Oriente y en Occidente, pero de todos modos lo importante para mí es que sean capaces de mostrar vida y que lo hagan de una forma amigable. Y luego cada director usa su propio estilo. También esto depende de las técnicas y estilos utilizados, tanto tradicionales como modernos.

M.K: En el teatro de títeres, la atracción de los títeres depende de lo profunda que sea la caracterización de los personajes que le dan sus creadores: el guionista, el director o el titiritero. Cuanto más profunda y compleja sea su personalidad y cuantos más detalles tenga, será más atractivo. Eso vale para todos los títeres, ya tengan personalidad positiva o negativa, graciosa o sosa. En general, al igual que en

una obra de teatro de actores, cuanto más profunda sean sus características, más interesante será el personaje.

Además de cumplir todas las normas que existen en la literatura, el teatro o el cine, para hacer a los personajes más atractivos, en el mundo de los títeres (sobre todo para niños) es necesario que los personajes sean más tangibles y sus características sean más intensas y un poco exageradas. A los niños les gustan más los colores puros que los colores sintéticos así que, es importante tener esto en cuenta a la hora del diseño y la apariencia de los títeres. Es decir, simplificar su apariencia o su personalidad, puede ayudar para que sean más atractivos para los niños. Pero esto no significa que haya que eliminar los contrastes en los actos y comportamientos de los personajes, porque los contrastes crean situaciones cómicas.

F.B: La conexión que hacen los niños con los títeres, esta mas allá del mundo material. La mente poderosa y la imaginación sin límites de los niños es capaz de crear miles de cuentos de un trozo de papel blanco o un trozo de madera o de un objeto muy simple. Pero no hay que olvidar que a los niños les gusta la belleza: entonces cuanto mejor hecho esté nuestro títere, cuanto más bonito sea, más detalles tenga y se mueva mejor, conseguirá una mejor conexión.

P.A: Las reglas de teatro de títeres para el público infantil son diferentes que para el público adulto. En los diferentes tipos de títeres, los diseños y maneras de manipulación tienen sus propias formas.

Por ejemplo, en los títeres hechos de goma, espuma o de otros materiales blandos los títeres se pueden mover la boca y/o ojos y así cambiar las emociones en reflejadas en cara. Sin embargo, en otros tipos de títeres como los títeres de guantes, en los que la cabeza está hecha de madera u otro tipo de material duro la cara tiene una forma fija y no puede cambiarse la mímica de la cara. En este último tipo de títere, el trabajo de manipulador es más difícil, porque las características

generales del personaje están dibujadas en el diseño de la cabeza. Por lo tanto, el manipulador debe desarrollar toda la parte emocional, poniendo voz y ejecutando los movimientos correctos y de una manera atractiva para atraer al público infantil. Especialmente, si se combinan bien el triangulo de fantasía de titiritero, el títere que coge la vida en escenario y la imaginación del público infantil surgirá una espectáculo atractivo y puro de títere.

En general, si elegimos los colores y los diseños de los personajes de una manera completa (sea exagerado, realista o abstracto) y que estén en una buena armonía con otros elementos del teatro como luces, música, vestuario y etc. obtendremos unos títeres más creíbles, y cuanto más creíbles sean más atractivo será para el público.

E.L: Creo que son muchas, fundamentalmente transmitir la ilusión de la vida, por lo tanto, de alguna manera, son objetos mágicos

R.D: Los títeres no son los que tienen la conexión con los títeres, sino quien cuenta a través de los títeres. Por muy bien acabados o muy preciosista que sea un títere si detrás no hay un buen manipulador que sepa jugar a través de el objeto, nunca llegará al público sea juvenil o adulto.

T.P: Bueno, esto depende según el tipo de espectáculo que estemos realizando. No soy partidario de criterios estéticos del tipo de que un títere para un niño debe ser colorido o de aspecto infantil. Los elementos o características deben ir dirigidos sobre todo a que el niño logre una comunión con el títere.

3- ¿Es necesario que los niños vean espectáculos? ¿Por qué?

Y.H: Muchas, y largas respuestas. He agregado algunos de mis discursos recientes sobre esto para su información...

D.P: Claro que es necesario ir al teatro para todo el mundo, tanto niños como adultos. A los niños les ayuda a entender la vida y les prepara para el futuro en muchos sentidos. Esto inculca el sentido de la cultura, el romance, el amor y también un prisma de la verdadera vida.

M.K: Seguramente sí, aunque hoy en día existen muchos tipos de ocio como los videojuegos, todavía nada puede sustituir la experiencia de ver un espectáculo de títeres en vivo con títeres de verdad, tangibles, de cerca. Especialmente si los niños pueden hacer una conexión directa con los títeres. La conexión con los títeres en vivo estimula y fortalece la imaginación de los niños de una manera muy intensa.

Ahora la ciencia demuestra que si queremos que las futuras generaciones sean más innovadores y contribuyan al progreso hay que fortalecer su imaginación.

F.B: lo que es necesario para los niños, es tener contacto con el arte y la cultura y para ello necesitan una conexión directa con la literatura, el teatro, la música y especialmente la estética. Y como los espectáculos de títeres son una suma de todas estas artes gracias a ellos, se puede acelerar dicha conexión.

P.A: el efecto la atracción y la magia que los títeres tienen en el público infantil es muy especial. En este sentido, es muy difícil que los actores consigan los mismos efectos que logran los títeres en los niños. Además, hoy en día ya se han demostrado los efectos positivos de teatro en los niños. Por esta razón, se ha ido más allá de su aspecto artístico y de ocio y se está entrando al campo del aprendizaje o incluso de la terapia.

En este contexto, ver una ratoncita o un oso que actúa de forma humana, personajes humanos en tamaños pequeños o títeres gigantes que adquieren vida y se muevan con normas sencillas que bailan, pelean o crean un mundo maravilloso lleno de fantasía y magia para los niños, va a ayudar a fortalecer la imaginación y la creatividad de los niños. Por lo tanto, podemos decir que esta es la razón principal por la que el teatro de títeres se realiza principalmente para el público infantil.

E.L.: Sí, pero también pueden vivir perfectamente sin verlos. Creo que lo necesario es que los niños conozcan las artes y manifestaciones culturales en general de la sociedad a la que pertenecen. Un espectáculo puede ser una manifestación entre muchas otras. Ver un espectáculo es nutritivo para el cerebro y el imaginario de un niño como de un adulto, como un libro, como la música, las artes visuales...

R.D: Niños y niñas deben ver espectáculos de teatro, de danza, de música, de títeres...eso les ayuda en su formación como personas, les hace razonar, discernir, les hace ser críticos, constructivos, imaginativos, les abre el corazón, la mente, en definitiva, debería ser asignatura obligatoria en todos los centros.

T.P: Sí, es muy importante. Los enriquece, les hacemos ver otras perspectivas de las cosas. Pueden ver historias o situaciones contadas desde otra realidad. Yo lo observo mucho cuando voy como espectador y la forma que tienen de sentir, percibir o vivir las situaciones, sus emociones son distintas. El teatro es un recurso para poder, entre otras cosas, transmitir valores positivos.

4- ¿Qué elementos específicos deben tener los textos de obras infantiles?

Y.H: De nuevo pienso que no hay ningún elemento específico que los textos deben tener necesariamente. Deben tener lo que todos los textos para todos los públicos tienen: un punto de vista, personajes que saltan de la página, un dilema interesante/intrigante/arrebatador o la cuestión principal: la buena escritura y una comprensión y empatía intencionada con la audiencia.

D.P: Tiene que tener una forma especial de ver las cosas no se puede generalizar, aquí una vez más, en Oriente y en Occidente sería muy diferente. Pero si es sólo para niños es necesario comprobar la edad que para la que se están realizando. Prefiero las representaciones más visuales, con menos texto, pero el lenguaje es muy importante, en el teatro tradicional de marionetas tanto los adultos como los niños ven el mismo espectáculo sin diferencias.

M.K: los textos que se escriben para niños, ya sean cuentos, obras de teatro o guiones de películas, además de su aspecto divertido deben fomentar su crecimiento y evolución. El tiempo es muy intenso para los niños, es decir, que la calidad de tiempo para los niños es mucho más alta que para los adultos porque los niños están en proceso de crecimiento y la velocidad de los cambios es muy visible en sus vidas. Entonces es muy importante darles alimento para preparar sus mentes y sus almas.

Una de las características más importantes de los textos infantiles es que tienen que preparar la mentalidad de los niños para la época adulta. En el mundo de los adultos hay muchas dificultades, por eso el niño debe estar preparado con la fuerza de la esperanza y el optimismo. Los textos para niños deben estar llenos de esperanza y valentía. Igual que en la literatura folklórica, los cuentos infantiles según la experiencia colectiva, van en esta dirección, de modo que un final feliz parece, de alguna manera, algo obligatorio. Lo que los adultos debemos evitar, es meter nuestros gustos o creencias e ideas adultas en las obras de niños.

F.B: Los niños tienen una forma de pensamiento infantil, pero no son estúpidos. Lo que me parece fundamental para los textos que se escriben para niños es que sean sencillos y fluidos y ofrezcan la oportunidad de pensar.

P.A: en cada época han existido diferentes definiciones de los niños. Hay una gran diferencia entre los niños de antes y los niños de hoy día. Éstos últimos desde muy jóvenes están conectados con tecnología y el mundo virtual de internet. Además, en ocasiones, estos niños desarrollan un COEFICIENTE INTELECTUAL as alto. Por lo tanto, en los últimos años el trabajo del guionista infantil se ha vuelto más difícil. Por ejemplo, en mi experiencia, he visto algunas veces en algunas obras infantiles como los niños criticaban directamente. Los niños al igual que los adultos no son conservadores, dan sus opiniones sinceras.

En este sentido, en la actualidad se eligen temas de filosofía para las obras infantiles. Aunque hay que tener en cuenta que quizás la parte más importante de los textos infantiles es la elección de los temas. Hay que tener claro la razón y el objetivo que queremos presentar teniendo en cuenta que nuestro público infantil hoy día es muy inteligente, por lo tanto hay que elegir la manera más interesante e indirecta para presentarlo. Sin olvidar que los cuentos que se presentan para los niños deben de ser sencillos, muy atractivos y con buena calidad para mantener la atención de su público durante de la presentación.

E.L: Imagino que te refieres a las obras destinadas a niños. Si es así, no creo que haya ningún elemento obligatorio o específico para niños. Pienso que puede haber obras construidas con intenciones muy diversas y a partir de elementos o fuentes muy diferentes. Se pueden enfocar para enriquecer el imaginario fantástico o para ayudarles a conocer mejor el mundo que les rodea. Pero no creo que haya nada obligatorio o específico para los más pequeños.

R.D: Yo no hago distinción prácticamente entre teatro para la infancia y teatro para adultos. No me gusta poner etiquetas a mi trabajo ni edades que puedan o no ver mis espectáculos, simplemente procuro tocar los temas con delicadeza y cuidado para no herir sensibilidades.

T.P: Sobre todo el lenguaje, no es lo mismo una obra para adultos que para la infancia. La fluidez del texto, la concreción, no es necesario contarle todo.

5- ¿Los textos que se eligen para hacer espectáculos para niños deben ser diferentes a los textos que se eligen para hacer espectáculos con niños?

Y.H: Esta es una pregunta interesante pero yo diría que ambos son posibles. A veces para los niños asimilar los textos que han sido realizados por profesionales les da una estructura y un nivel de escritura que eleva su potencia, pero estos textos también los pueden dejar asombrados. Trabajar con niños y ver cómo responden a ello es el mejor modo de determinar cómo serán capaces de arreglárselas como artistas. A veces es más apropiado hacer trabajos elaborados con niños y permitirles generar contenido por ellos mismos.

D.P: Sí, naturalmente, el grupo profesional tendrá diferentes capacidades y talento en comparación con lo que los niños puedan manejar, aunque esto también depende de la edad que tenga el grupo de niños. La pregunta es demasiado general.

M.K: No necesariamente. La obra que hacen los niños, normalmente es para público infantil, y ellos mismos también son público de las mismas obras, aunque puede ser que no sea infantil. Pero no debemos olvidar que ellos no son profesionales y el objetivo es otro. Lo importante es que les debe gustar el texto y hagan conexión con lo que están haciendo.

F.B: Yo personalmente estoy de acuerdo con los talleres en los que, experimentando ideas nuevas, se llega a un espectáculo. Este tipo de talleres ayudan a estimular la creatividad de los niños.

P.A: Cuando un grupo profesional produce un espectáculo, la calidad de éste va a depender de muchos factores. Quizás la economía, la taquilla y atraer a mas publico

es el primero en lo que piensan muchas compañías. En este sentido, elegir el texto, seleccionar las técnicas empleadas, y la cantidad y calidad de actores y manipuladores está relacionada con la cantidad de dinero de la que se dispone para la producción. Sin embargo, para preparar una obra con un grupo de niños, sea en un aula, una biblioteca o un jardín de infancia, el objetivo cambia. En este caso, la forma de crear la obra es distinta. En el drama creativo los niños eligen sus textos y sus cuentos favoritos con títeres.

E.L: Pienso lo mismo que la respuesta anterior. Pueden ser muy diversos y puede hacerse el mismo texto con niños y para niños.

R.D: No. Creo que hay que poder hablar de cualquier tema tanto con el público joven como con el menos joven.

T.P: No tiene porqué. Entiendo que si el texto se puede llevar al campo dramático es válido.

6- ¿Qué características particulares debe tener un espectáculo de títeres?

Y.H: Otra vez, esta es una pregunta a la que me opongo a contestar ya que no creo que el teatro sea prescriptivo. Sin embargo, si tengo que dar algunos rasgos yo incluiría: atención al detalle; enfoque y concentración; imaginación; permitiendo hablar todos los lenguajes del teatro: imágenes, imágenes con texto, música, etc. - y no simplemente repetir unos y otros, por ejemplo, si está siendo dicho en el diálogo no es necesario verlo sobre el escenario; sorpresa; verdadera emoción y conexión; ¡imaginación! ... pero esto último, ¡se puede decir que es la verdadera esencia de todo el teatro!

D.P: Para mí debería entretener y decir las cosas serias, si puede ser, de una manera entretenida, pero también se ha de tener cuidado con los elementos dramáticos,

como la maravilla, la magia, el encantamiento etc. Todos ellos son muy importantes, ya que son un espejo de la vida.

M.K: La característica especial que diferencia a los títeres de otras artes, es la personificación, dar vida a los objetos, de forma en la que se pueden ver las características y el espíritu humano en ellos. Cuando hablamos de los objetos nos referimos al aspecto simbólico de los títeres, ya sea humano, animal, planta o cualquier elemento de la naturaleza. No hay ningún límite. Se puede hacer un títere de cualquier cosa: desde animales del bosque hasta la luna y el sol, la nube, el brillo, el valor y la astucia, la bondad y la sabiduría.... Personificar un objeto se refiere a dar vida a cualquier parte de una cosa. Por ejemplo: la mano, el pie o la cabeza del actor que adquiere vida independientemente del actor y que presenta características humanas.

En general el teatro de títeres es una actitud diferente al arte. Incluso todas las obras que están escritas para actores, se pueden hacer con títeres. Pero la diferencia esté en la actitud hacia el texto y eso hace que cambie la atmósfera. No es necesario que la obra sea de fantasía o imaginativa, los títeres por sí mismos aportan la fantasía. Pero de todas formas lo mejor es utilizar las características de los títeres de una forma más libre y creativa y dejar de lado la imitación sin alma de la realidad cotidiana.

F.B: Desde mi punto de vista la característica más importante de un espectáculo de títeres es que debe ser creíble. Desde luego, cuanto más atractivo sean los detalles y los personajes, más atraerán la atención de los niños y eso permite que hagan una mejor conexión y se lo crean aún más.

P.A: podemos decir que después de elegir un texto atractivo y con buena calidad, el espectáculo debe tener un diseño creativo utilizando materiales que nos acercan más fácil a nuestro objetivo. Elegir la técnica empleada y los tipos de títeres debe

estar en servicio de nuestro objetivo. Porque cada tipo diferente de títeres tienen sus características especiales. Por ejemplo, el movimiento y ritmo rápido que tienen los títeres de guantes, los títeres de hilos no podrán tenerlo. O la magia que existe en títeres de sombra no se puede encontrar en títeres de varillas. Por lo tanto, elegir la técnica apropiada y crear los personajes bien diseñados es quizás el centro de gravedad de los espectáculos de títeres.

E.L: No creo en los dogmas. Un espectáculo de títeres debe ser algo tan libre como lo sean sus creadores. Una de las riquezas de los espectáculos de títeres es la enorme diversidad en estilos, formatos, estéticas, técnicas, etc. Esto creo que es algo que sí lo distingue de otras formas de teatro, que puede ser mucho más libre en ciertos aspectos. Todo lo que suponga restringir esa libertad me parece un error, un empobrecimiento de nuestro oficio.

R.D: Los espectáculos de títeres tienen que tener las mismas características que cualquier trabajo. Hay que ser cuidadosos con todo: escenografía, vestuario, iluminación, dramaturgia, composición musical, dirección, etc. parece que ha sido el género chico del teatro, cuando en realidad hay verdaderas obras de arte.

T.P: La fluidez del texto, si lo tiene y de las acciones. La mirada de los títeres hacia el público. Dramaturgia, que a veces escasea en algunos espectáculos.

7- ¿Cree que un espectáculo infantil creado por una compañía profesional tiene más influencia en los niños que cuando está hecho por los propios niños?

Y.H: Tienen influencias diferentes. En las obras hechas con niños, la experiencia de materializar la historia permite llevar a cabo un estudio profundo, lo que es muy importante, y en el estudio sobre cómo hacer el teatro, también llegan a estar más preparados para ser una audiencia para el teatro hecho para ellos. Pero una pieza profesional excelente que sorprende, encanta, crea el temor o cualquier emoción

fuerte, puede ser un recuerdo para toda la vida para los niños y también puede ser sumamente poderoso. Ambos son necesarios.

M.K: Yo creo que un espectáculo que está hecho por un grupo profesional tiene más efecto en el público infantil. Solo puede que haya una excepción y es cuando en el ambiente de una clase, los compañeros en grupos pequeños, actúan para la clase. En este caso el público (que sabe que le toca actuar después) está más atento a las obras de sus compañeros y comparan sus actuaciones y sus habilidades para actuar. Esta es otra forma de ser público y puede ayudar al crecimiento de la creatividad de los niños. Aparte de este tipo, yo creo que una actuación profesional tiene más efecto.

F.B: Un buen espectáculo creado por un equipo profesional, puede tener más influencia sobre los niños y mayor efecto en la educación. Los espectáculos que están hechos por niños fortalecen mucho la creatividad también. Pero para que un espectáculo en el que participan niños pueda tener efectos positivos debe ser dirigido por algún profesional que tiene suficiente conocimiento.

P.A: Si el grupo profesional tiene buenos conocimiento del mundo de los niños, y su trabajo tiene buena calidad, seguramente pueden producir un espectáculo interesante. Esto requiere de una buena información en psicología infantil, estética, sobre el poder de los títeres, la música y otros tipos de arte que están relacionados para preparar una buena obra de arte. Desafortunadamente, hay pocas compañías que tienen en cuenta ambos aspectos, teóricos y prácticos a la hora de crear una obra de arte para los niños. Pero en mi opinión, los espectáculos preparados por los niños, tiene otro tipo de influencia, y quizás les gusta más la experiencia. Porque son ellos mismos los que se conectan con los cuentos y papeles a través de sus experiencias.

E.L: Depende. El que la compañía sea profesional no es una garantía de calidad y la influencia tampoco es algo que esté relacionado con la calidad. Creo que pueden darse ambas cosas. No existe una relación directa entre lo profesional y la influencia. Habría que definir también que es "influencia".

R.D: Creo que son dos cosas completamente distintas, uno es lo que tú ves y otro lo que tú haces filtrándolo por tu propia experiencia.

El hecho de hacer teatro para los niños es algo inolvidable. Solo el subir a un escenario, entender cómo funciona por dentro un espectáculo les da pistas para ser luego público. Una compañía profesional puede actuar para ellos, pero, si el tema o el espectáculo no están bien hechos o no les llega, esto no significará nada en sus vidas. Son dos cosas distintas.

T.P: Sí. En el caso de una compañía se entiende que ha habido un estudio y análisis previo y se enfoca más hacia la psicología infantil, todo esto en una obra de teatro realizada por niños no lo tienen tan en cuenta.

8- ¿Cree que se pueden enseñar cosas a los niños a través de los títeres?

Y.H: Sí, desde luego. Enseñamos todo el tiempo independientemente de si somos conscientes o no. Enseñamos a niños cómo trabajar con materiales, cómo trabajar con otras personas, cómo enfocar la atención, etc. simplemente presenciando un juego. Enseñamos sobre el contenido también. El teatro que "enseña" es el teatro que usa todas las técnicas del teatro para transportar el mensaje, no el teatro que reproduce recursos pobres de la enseñanza. El teatro no debería reproducir los métodos que se encuentran en un aula, sino que debe usar sus propias fuerzas para enseñar curiosidades sobre temas, relaciones y el mundo de nuestro alrededor.

D.P: Sí, uno puede dar clases de un modo informal

M.K: Si, definitivamente. Es inevitable y sin que lo pretendamos la atracción de los títeres hace que los niños aprendan y repitan los movimientos y palabras de los títeres. Tanto si lo queremos como si no, van a aprender de los títeres, sólo hay que tener cuidado con los temas que les mostramos.

Pero como los títeres tienen muchas posibilidades, en vez de enseñar de una forma directa con títeres (por ejemplo utilizar un títere como profesor) es mejor enseñar de una forma indirecta y con el formato de cuentos y espectáculos. Porque cuando los niños descubren por sí mismos los significados y los conceptos, esto tiene una influencia más profunda y persistente.

F.B: La mejor manera de enseñanza es enseñar a través de los cuentos, los juegos o los talleres en los que los niños no se sienten obligados a aprender. Y yo creo que para conseguir este tipo de enseñanza indirecta los títeres son muy buena herramienta.

P.A: Hoy día, se utilizan los títeres, no solo para enseñar a los niños, sino también para enseñar a los adultos. Hay profesores que enseñan temas diferentes y complicados a sus estudiantes a través de los títeres. En otros casos, como por ejemplo en la India, en algunos programas de televisión, para enseñar planificación familiar y temas de sexualidad utilizan títeres. También, para enseñar idiomas o cosas sociales a los niños en muchos sitios se utilizan títeres. Sin embargo, lo importante es la manera de utilizarlos, la enseñanza tiene que ser de una manera indirecta y con experimentos divertidos.

E.L: Por supuesto. De hecho en algunas culturas ha sido tradicionalmente la principal herramienta para la educación.

R.D: A los niños les gusta aprender divirtiéndose, lógicamente es más fácil hacerlo así que sin títeres... también depende del títere que utilicemos, es posible que algunos se asusten.

T.P: Sí, el títere puede servir, y de hecho se utiliza, en el campo educativo.

También se usa mucho en campañas de sensibilización e información para los niños y dirigidas hacia ellos. El títere es un buen comunicador.

9- Aparte de los espectáculos de títeres, ¿de qué maneras y técnicas se pueden utilizar los títeres para trabajar con niños?

Y.H: Los niños pueden manipular sus propios objetos - a menudo esto es usado en escenarios terapéuticos. Un niño puede encontrar más fácil expresar sentimientos con el empleo de una marioneta y contener y controlar esos sentimientos. Los títeres han sido utilizados con éxito en el trabajo con los traumas y la terapia.

D.P: La destreza, el discurso, el movimiento, la escultura... también ayuda a trabajar a los niños en grupo, y también ayuda a los niños inhibidos a salir de su caparazón.

M.K: depende de lo que queramos enseñar. Los contenidos educativos comunes en los colegios se pueden enseñar con ritmos y música con más influencia. Utilizar fotos y videos además de a la memoria auditiva, ayuda a la memoria visual e influye mucho en aprendizaje.

Otra forma es adaptar los temas que queramos enseñar a un cuento de fantasía, o a la personificación de los elementos o materiales que vamos a enseñar. De hecho, preparar los experimentos de una forma más visual es una buena práctica de aprendizaje. Bueno, esto está basado en mi propia experiencia.

P.A: En una forma general puedo decir los juegos en grupos y el drama creativos.

E.L: Hay muchas experiencias en diversos países de otros usos no teatrales, como terapias para enfermedades diferentes, para mediar en conflictos, para abordar temas difíciles en la comunidad, etc.

R.D: Imagino que de muchísimas maneras. Hay niños con problemas que , a través del juego logran aprender de manera más rápida. No me he dedicado nunca a ello pero seguro que hay mucha gente que lo hace. De hecho el público que ha visto alguna de mis obras, comentaron más de una vez que les había acercado el tema de la muerte a sus hijos de una manera muy hermosa, quien lo cuenta es un títere, no una persona, tal vez el imaginario del niño se acerca más a eso que a un adulto.

T.P: Creo que las artes escénicas en general sirven muy bien como canalizadores de información para los niños, de ahí que sea muy importante que los mensajes, insisto, sean siempre positivos.

10- ¿Se puede mostrar cualquier tema a los niños a través de los títeres o hay algún límite?

Y.H: Sí, creo que podemos. Pienso que los únicos límites son aquellos que nos ponemos nosotros mismos. Todos los asuntos pueden ser tratados, la cuestión es encontrar el camino correcto de hacerlo.

D.P: Puedes enseñar todo o nada. Usa a las marionetas como medio, no como fin en sí mismo.

M.K: no hay ningún límite. Se puede enseñar cualquier cosa con títeres. El títere es una herramienta. Es como preguntar, si hay límites para enseñar a través de los libros. Los límites están en otras cosas. En nuestro pensamiento, en las normas que tenemos. Los límites están en nuestras habilidades de actuación pero en el papel educativo de títere no hay limites para enseñar los contenidos que queramos.

F.B: se puede enseñar cualquier tema a los niños. Lo importante es cómo y de qué manera. El lenguaje de la enseñanza con niños es un lenguaje diferente y en este lenguaje no hay ningún límite.

P.A: como he dicho antes, en la India utilizan títeres para enseñar los temas de planificación familiar, en un país donde la mayoría de la población es analfabeta. Yo creo que se puede utilizar el poder mágico que tienen los títeres en cualquier campo. Por ejemplo, la terapia con títeres se está convirtiendo en algo muy útil y potente para curar problemas de los niños e incluso de los adultos. Los límites parece que a veces son culturales. Países distintos que tienen definiciones diferentes con diferentes tabús.

E.L: Sí se puede cuestión moral, restricciones y espectáculo de sentido común, y puede ser el mismo que en cualquier otra forma de arte. Pero funciona también para los adultos.

R.D: Se puede tocar cualquier tema siempre que se haga con respeto, cariño y mucho cuidado. A mí no me gusta censurarme cuando tengo la necesidad de tocar cualquier tema.

T.P: No, yo creo que se puede tocar cualquier tema, la diferencia es saber cómo contarlo, por ejemplo, he visto espectáculos donde se habla de la muerte, algo que parece que no se debe contar a los niños, espectáculos además no solo de distintos países sino de culturas distintas y los niños han sabido responder bien ante ese tema concreto. Es más negativa la influencia del adulto sobre qué debe ver o no ver un niño.

11- ¿Qué relación hay entre la edad y la influencia que los títeres pueden ejercer en los niños?

Y.H: Los niños pasan por un período donde son más temerosos y los títeres pueden intimidarlos en algunos puntos en su desarrollo. Los niños también verán cosas diferentes en edades distintas, es decir, en cada edad encontraran diferentes dificultades. El niño más pequeño puede suspender completamente la incredulidad y ver sólo a la marioneta, no al titiritero. El adolescente puede gastar más tiempo

mirando "el cómo" del funcionamiento, cómo funciona el títere etc. Ellos son más capaces de moverse entre el mundo del arte (la historia del juego) y el mundo del ingenio (las técnicas utilizadas para dar vida a la historia).

M.K: Por supuesto la edad es un factor importante. En mi experiencia puedo decir que los niños tienen tres etapas diferentes en el trato con los títeres:

1. En la primera etapa, cuando son menores de 3 años, los niños ven un títere y creen que es un ser vivo y es real. Este depende de las experiencias y las condiciones ambientales que ha tenido el niño. Esta etapa se puede observar hasta la edad de 4 o incluso 5 años o a veces puede acabar antes de los 3 años.

2. En la segunda etapa, el niño descubre que los títeres se mueven por un titiritero. En esta etapa él quiere pillar a los titiriteros y con mucho entusiasmo quiere contar a la gente de alrededor que el títere se mueve con hilo o con varilla, y en el caso de títeres de guantes que no encuentra nada, le gustaría intentar ir a detrás de la escenografía. Fascinado por su descubrimiento cuenta a los niños de alrededor, que ha visto que hay alguien detrás de la pantalla que mueve los títeres y habla en su lugar.

Esta etapa normalmente es corta. Depende de la inteligencia del niño. Tarde o temprano se da cuenta que todo el mundo sabe el truco y entra la tercer etapa.

3. En la tercera etapa el niño acepta el teatro de títeres como un contrato bilateral y participa en él. Sabiendo que es un espectáculo participa con el mundo de personificación de los objetos.

Si una persona no se olvida su niño interior, para siempre podrá disfrutar del mundo de los espectáculos de títeres.

Hay algunos tipos de niños (por los problemas que tienen) que fingen ser adultos y entran en otra etapa que es la de negar y no aceptar el contrato de los títeres. Estos niños normalmente no son muchos, pero puede ser que, negando y vacilando a los títeres, no participen en el proceso del espectáculo.

F.B: Para producir un espectáculo de títeres hay que pensar en la edad de los espectadores porque en general, los títeres son un tipo de teatro cuyo lenguaje es relativo a la edad de su público. Por supuesto es normal que para edades distintas un espectáculo influya de manera diferente.

P:A: Definitivamente, una obra de títeres que está hecho para los bebés, tiene un efecto especial diferente al que se produce en un niño de 8 años que puede leer y hablar. La percepción, el sistema sensorial y la estructura del cerebro en un bebé son muy diferentes, desde que crece hasta que llega a la infancia. Por eso, se producen obras de teatros en categorías de edades diferentes. Estas categorías pueden ser desde 0 hasta 18 que en algunos países lo incluyen en época de infancia.

E.L: Pues la relación la marca el desarrollo psicológico del niño. Hasta los 6 años este no diferencia nítidamente entre la realidad y la fantasía. Y esto pues es algo que nos debe hacer pensar, pues el efecto que provoca ver un títere, o a un Rey Mago no es igual para un niño menor o mayor de 6 años.

R.D: Yo creo que los títeres, si están bien hechos y lo que plantean es interesante, funcionan con cualquier edad. No creo que exista esto de que los títeres son para pequeños solamente. Creo que nunca fue así.

T.P: No es una cuestión de edad. Los títeres pueden influir en los niños independientemente de su edad, la cuestión es el mostrarle títeres. Si un padre o una madre o quien sea, no lleva a ver títeres, difícilmente podrán influirles

Anexo B

La obra de teatro de títere educativo:

“UN VIAJE INVISIBLE”

Hossein Zeinali

En oscuro comienza una música. Es una música suave, dulce y alegre, música de juego de niños sin letra. Se ilumina la escena. Es una habitación infantil con algunos elementos que la caracterizan: una cama, una mesa de estudio, una alfombra con juguetes esparcidos, al fondo una ventana. La estancia inspira calor, seguridad y dulzura. Una niña juega sola con sus juguetes.

Al cabo de unos segundos la música va bajando, ella sigue jugando, se ilumina un lado de la escena, como si ese rincón estuviera fuera de la habitación, aparece un muchacho que se dirige al público.

Miomio como narrador: Había una vez en un lugar, ni muy lejano, ni muy cercano, una niña. Una chica ni demasiado pequeña, ni tampoco demasiado grande. No vivía ni en un castillo, ni en un bosque, sino en un apartamento en una ciudad cualquiera. A la niña de nuestra historia le gustaba mucho jugar... siempre estaba jugando en su habitación.

La música restablece su volumen inicial. La niña hace una secuencia de movimientos en los que parece que está jugando con otra persona, pero está sola.

Voz del padre: ¡¡ Liliiii, ¿con quién estás jugando?!! ¡¡¿Otra vez?!!

La música para de repente. La niña se asusta y se desmaya.

Miomio como narrador: Así es como la ve su padre, pero para ella la imagen es así:

Sonido de rebobinar. La niña se levanta y con un ritmo rápido hace la secuencia de movimientos de antes pero hacia atrás hasta que llega al sitio del principio. De nuevo la música del comienzo. Miomio entra en la escena y empiezan a jugar juntos de la misma manera en que ella lo hacía cuando estaba sola.

Voz del padre: ¡¡ Liliiii, ¿con quién estás jugando?!!...¡¡ ¿Otra vez?!!

La música se interrumpe. Lili se desmaya y cae al suelo.

Miomio como narrador: Lili, la niña de nuestra historia tenía mucho miedo, se asustaba casi de cualquier cosa y cuando eso sucedía, se desmayaba fácilmente.

Música del principio con ritmo más rápido. Miomio y Lili están jugando juntos. Primero parece que ella lo está dibujando a él y él está posando. Después ella le enseña el dibujo. Él coge el cuaderno, le hace algunos cambios al dibujo, se lo enseña a Lili, ella se sorprende, se asusta y se desmaya. Realizan este juego dos o tres veces. Cada vez que se desmaya la música se interrumpe. Finalmente ella queda en el suelo en silencio.

Miomio como narrador: Así pasaba los días, jugando en su fantasía conmigo, no quería salir de casa por nada del mundo...

Lili está tallando una calabaza grande con la ayuda de Miomio.

Miomio: ¡¡ya está lista!! ¿apago la luz?

Lili : ¡¡¡nooooo!!! Tengo miedo

Miomio: venga, no pasa nada. Hoy es Halloween y debemos ver cómo ha quedado nuestra calabaza.

(Música tenebrosa. Oscuro. Se oyen murmullos de Lili. Está asustada. Se enciende la luz de dentro de calabaza que está tallada en forma de un búho. El búho tiene unas alas pequeñas. Vuela por la habitación. Suena un timbre. Lili grita. Luz. Lili se desmaya)

Voz del padre : ¡¡Liliii....Lilii!!! Tus amigos del cole están aquí y quieren que te vayas con ellos para truco o trato y el concurso de calabazas.

Lili: (*consigo misma*) ¿¿qué?? Nooo.... No quiero salir con ellos, seguro que quieren molestarne, si... quieren asustarme y reirse de mi. ¡¡Diles que no puedo... quiero estar en casa ¡!

Voz del padre : ¿por qué no vas con ellos? , va a ser divertido... ¿no?

Lili : ¡quiero estar en mi habitación y jugar con Miomio !

Voz del padre : pero hija... ¿hasta cuando quieres jugar con Miomio? ¡¡¡Ya eres muy grande!!!

Lili : siempre... él es mi único amigo... no me asusta ¡¡y me quiere!!

Voz del padre: pero hija.... Miomio no existe.... Tienes que salir y jugar con tus amigos de verdad.

Lili: no... no quiero

Voz del padre: vaaale

Lili comienza a buscar a Miomio por la habitación

Lili: Miomio... ¿dónde estás?...¡¡Miomio!! ¡¡Miomio!! me estoy enfadando contigo ¿ehh?...¡¡¡ te he dicho que vengas !!! ¿dónde estas?

Voz de Miomio: estoy aquí

Lili : pero ¿dónde? ¡No te veo!

Voz de Miomio: mira detrás (*ella mira*) ahora a la izquierda (*ella mira*).... Ahora derecha, (*ella mira*) ahora...

Lili : ¡¡basta!!... ¡¡¡mi padre tiene razón!!! parece que en realidad no existes

Miomio: (*sale de debajo de la mesa*) vale, vale no te enfades... ha sido broma, pero...

Lili : pero ¿qué?

Miomio: tu padre tiene un poco de razón

Lili: ¿qué?

Miomio: es verdad... yo no existo....

Lili: sí existes... yo te veo... estoy jugando contigo

Miomio: si, pero yo soy tu imaginación... y creo que ya ha llegado el momento en el que debo despedirme de ti e ir a jugar con otros niños que me necesitan...

Lili: ¡no! no te dejes que te vayas

Miomio: pero ya eres bastante grande y tienes muchos amigos, y debes jugar con ellos

Lili: ¡pero no puedo!

Miomio: ¿por qué?

Lili: porque me molestan, ya te lo he dicho muchas veces, ellos saben que tengo mucho miedo y ¡¡¡me asustan por cualquier cosa!!! Así que incluso si tú te vas y me dejas sola, yo no voy a ir con ellos

Miomio: pero ¿de qué tienes miedo?

Lili: de muchas cosas... ¡¡de todo!! ellos lo saben y se ríen de mí... me obligan hacer cosas que no me gustan... tengo que llevar sus mochilas o limpiar sus zapatos... a veces me quitan mi comida... y yo no puedo hacer nada.

Miomio: pero ¿por qué dejas que te hagan esas cosas? ¿Por qué tienes tanto miedo?

Lili: ¡¡¡no lo sé!!! tengo miedo... porque me siento muy pequeña... ellos son más fuertes que yo... y ahora tú también quieres dejarme sola
(llora)

Miomio: pero la fuerza no tiene que ver con el tamaño, ser pequeña no es motivo para tener miedo. Cada persona tiene su propio valor, sus cosas especiales... tú también las tienes... ¡¡eres muy creativa y tienes

mucha fantasía!!... Mira tu calabaza. Seguro que ninguno de tus amigos ha hecho algo así...

Lili: pero ellos son más listos y más fuertes... siempre me gastan bromas y se ríen de mí... ¡¡por eso quiero estar aquí y jugar contigo!!

Miomio: ¡pero esa no es la solución! No puedes quedarte en tu habitación para siempre... Y yo también me tengo que ir.... Hay más niños en el mundo que me están esperando... debo ir a jugar con ellos...

Lili: ve... ve... no pasa nada... (*llorando*) tú tampoco me quieres.

Lili llora. Pausa

Miomio: (*muy contento*) me acabo de acordar de la historia de una ratoncita que tenía tanto miedo como tú

Lili: (*limpiándose las lágrimas, muy interesada*) ¿una ratoncita?

Voz del padre: ¡¡Liliiiiii ven!! Come un poco de fruta... te he preparado una cesta ¡¡ llévatela a tu cuarto!!

Ella se asusta al oír la voz de su padre, aunque esta vez no se desmaya... sale. Miomio se sienta en la alfombra. Lili entra con un cesto de frutas.

Lili: querías contarme una historia, no?

Se sienta junto a Miomio en la alfombra con el cesto de frutas.

Miomio: sí, la historia de una ratoncita que tenía mucho miedo.

Lili: ¿de qué tenía miedo?

Miomio: Ella al igual que tú, se sentía muy pequeña y pensaba que el resto de los animales eran más grandes y más fuertes. Así que todo el mundo le asustaba.

Mientras que Miomio habla ella repite.... "Ratoncita...una ratoncita"... coge un par de peras y comienza a construir una ratoncita. Comienza de nuevo la música del principio. Miomio coge la calabaza en forma de búho y se acerca a Ratoncita que se asusta, se desmaya, se cae y las frutas se separan. Lili vuelve a construir a ratoncita. Ahora Miomio construye un perro con un par de plátanos, el perro se acerca a ratoncita, le ladra , ella de nuevo se asusta y se desmaya y las piezas de fruta se separan. Esta situación se repite con 2 ó 3 animales diferentes.

-Miomio como narrador: así era ratoncita. Tenía mucho miedo, se asustaba casi de cualquier cosa y cuando eso sucedía, se desmayaba fácilmente. Todos los animales del bosque se reían de ella y le hacían bromas...

(Lili coge una pera, quiere comérsela, la mira, construye de nuevo a la ratoncita. Ratoncita se pone a llorar, se acerca Miomio)

-Miomio: ¿qué te pasa por qué estás llorando?

-Ratoncita: todo el mundo sabe que tengo mucho miedo y viene para asustarme... estoy cansada de ser así....

-Miomio: ¿de qué tienes miedo?,

-**Ratoncita:** no lo sé

-**Miomio:** ¿y por qué tienes miedo?

-**Ratoncita:** tampoco lo sé.... quizás porque soy muy pequeña y todos los demás son más grandes y me pueden hacer daño...

-**Miomio:** pero no debes tener miedo por ser pequeña, cada criatura tiene su propio valor y nadie tiene por qué hacerte daño...

-**Ratoncita:** entonces ¿por qué me asustan?

-**Miomio:** eso lo debes saber tú... quizás no te conoces bien a ti misma.

-**Ratoncita:** no lo sé, ojalá pudiera ser más grande, más poderosa y no tener miedo de nada.

-**Miomio:** bueno, pues tienes que buscar una solución, no puedes vivir con miedo.

-**Ratoncita:** pero ¿cómo?

Miomio coge una piña y con un par de cortes y poniéndole unos ojos construye un papagayo

-**Papagayo:** ¡Hola! ¡Hola, caracola!

Ratoncita se desmaya y se cae por partes. Papagayo le ayuda a reconstruirse

-**Papagayo:** ¿qué te pasa?

-**Ratoncita:** (*con miedo*) por favor no me asustes, no me asustes...

-**Papagayo:** no te estoy asustando, sólo te he saludado... ¡Hola!, ¡Hola!, ¡Hola, caracola!

-**Ratoncita:** ¿de verdad no me quieres hacer nada?

-**Papagayo:** no... ¿por qué iba a querer hacerte daño?

-**Ratoncita:** no se...

-**Papagayo:** ¿puedo ayudarte?

-**Ratoncita:** no sé... ¿tú nunca tienes miedo?

-**Papagayo:** ¿miedo?, ¿miedo?... síiiii muchas veces, yo vivía con un pirata muy peligroso, el más fuerte que he visto en mi vida, juntos vivimos muchas aventuras y a veces estuve muy asustado, pero con él aprendí que tenía que confiar en mí mismo y ser valiente... ¡¡valiente!! ¡¡valiente!!...

-**Ratoncita:** ¿en serio?, ¿es posible dejar de tener miedo?

-**Papagayo:** ¡¡Claro!! ¡¡claro!! ¡claro!... ¡¡oye!! Tengo una idea, ¿por qué no vas a ver al pirata?... ¡¡sí!! ¡tú también puedes aprender del él!!

-**Ratoncita:** ¿estás loco?, ¿cómo voy a ir? ¡¡es muy peligroso!! ¡¡no puedo!!

-**Papagayo:** ¡¡vale!!¡¡vale!!¡¡vale!!si prefieres vivir con miedo y asustada toooda tu vida... ¡¡tú misma!!¡¡tú misma!!¡¡tú misma!!

Ratoncita, se lo piensa, da vueltas

-**Ratoncita:** ay.. oii.... Es verdad.... Tengo miedo... pero no quiero seguir así.... Bffff... qué difícil.... Bueeenoo... papagayo... quiero ir... sí, por favor, ¡¡dime cómo encontrar al pirata!!

-**Papagayo:** hace mucho que no sé nada de él. Toma esta pluma, me la dio un buen amigo en las costas del Caribe... con ella puedes volar a donde desees.... ¡¡suerte!!¡¡suerte!!¡¡suerte!!

Le da la pluma.

Música. Miomio y Lili sueltan las frutas. El cesto de frutas se desmonta y con él construyen un barco, ponen una bandera pirata en el mástil. Miomio, con un mango, una manzana y varias zanahorias, construye un pirata... pero falta algo... Lili, coge un gorro de uno de los muñecos que hay en la habitación y se lo pone al pirata. Ella construye de nuevo a la Ratoncita.

El Pirata está en el barco, ve a ratoncita. Para la música.

-**Pirata:** ¡¡¿quién eres tú?!!

Ratoncita se desmaya en partes. El pirata se queda sorprendido.

-**Pirata:** Creí que había visto una rata, pero ahora que lo miro es solo fruta... rata, fruta... ¿será un espejismo?... llevo demasiadas semanas sin pisar tierra firme...

Ratoncita se reconstruye.

-**Ratoncita:** (*con miedo*) hola

-**Pirata:** ¿quién es?

Se asusta y se vuelve a caer. (La acción se repite 2 veces)

-**Pirata:** (*Se acerca*). ¿Esto qué es? (*Se acerca más, construye la ratoncita*)
¿qué haces aquí en mi barco?

-**Ratoncita:** perdona, he escuchado que eres la persona más fuerte del mundo y estoy aquí porque quiero aprender de tí...

-**Pirata:** (orgullosa) sí, yo soy muy fuerte, jejeje... ¡¡el más fuerte!! ¡¡nadie puede conmigo!!

-**Ratoncita:** ¿cómo eres tan fuerte?, yo quiero ser cómo tú, ¿no hay nada que te dé miedo?

-**Pirata:** ¿Miedo yo?... ¡¡no!!... el miedo no existe para mí... ¡¡¡soy el más fuerte del mundo!!

De repente viene una gran ola. Sonido de ola. El barco se mueve.

-Pirata: *(un poco menos orgulloso)* ¡¡el más fuerte del mundo!!

Viene otra gran ola. Sonido. El barco se mueve más que antes.

-Pirata: *(muy suave)*... el más fuerte...

Otra gran ola. Sonido estruendoso. El barco se mueve muchísimo y pirata y ratoncita gritan.

-Pirata: *(muy humilde)* bueno, es cierto... yo no soy el más fuerte del mundo. El mar es mucho más fuerte que yo, ha roto muchos de mis barcos y he estado a punto de ahogarme muuuchas veces.... *(orgulloso, de nuevo)* Pero no le tengo miedo... ¿ehhh?... le tengo... respeto... eso sí...respeto, mucho respeto. Reconozco que el mar es más fuerte que yo...

De repente ella coge la pluma.

-Ratoncita: *(como pidiendo un deseo)* quiero ir a hablar con el Mar.

Ratoncita salta fuera del barco.

-Pirata: ¿dónde vasssssss?

Oscuro. Música. Pantalla de sombras debajo de la cama. Luz de sombras. Texturas líquidas, azules. Pasan algunos peces, algunas conchas que hacen burbujas...cruza un pulpo... los animalillos del mar a coro comienzan a cantar una cancioncilla repetitiva como si fuera una presentación del personaje (texto a determinar por la compositora).

Aparece ratoncita en las sombras flotando dentro del agua... La música sigue de fondo, pero sin letra.

-**Ratoncita:** mar, mar... hola.... ¿Me oyes?

-**Mar:** ¿quién eres, qué quieres?

-**Ratoncita:** estoy buscando la criatura más fuerte del mundo...

-**Mar:** ¿Y por qué la buscas?

-**Ratoncita:** porque quiero aprender de ella, el pirata me dijo que tú eres la criatura más fuerte del mundo, por eso quería que me dijeras como puedo ser como tú y no tener miedo...

-**Mar:** pues es verdad que soy inmenso y poderoso, pero siento decepcionarte... no soy el más fuerte, siempre hay alguien más fuerte, por eso no es sano compararse con nadie....

-**Ratoncita:** ¿sí? ¿Cómo puede ser? Alguien tan fuerte como el pirata del que todo el mundo se asusta tiene miedo de ti, bueno, miedo no.... respeto (*como imitando al pirata*), entonces ¿quién puede ser más fuerte que tú?

-**Mar:** pues yo creo que el sol es más fuerte porque puede evaporarme con su calor y yo no puedo hacer nada...

En ese momento, cruza un tiburón y ratoncita se asusta y se desmaya descomponiéndose en frutas sueltas... aparece una red, que la recoge y la sube... Luz de escena sobre el barco pirata. Es el pirata quien ha recogido con la red a Ratoncita. Se va la luz de sombras.

-**Pirata:** (*sorprendido*) ¿eres tú? (*Lili reconstruye a Ratoncita*) ¿por qué saltaste?

-**Ratoncita:** quería hablar con el mar, ¿en qué dirección vas?

-**Pirata:** según este mapa....¡hacia el sur!... estoy buscando una isla

...

-**Ratoncita:** me tengo que ir

-**Pirata:** ¿dónde vas?

-**Ratoncita:** ¡¡voy a visitar al sol!!

Coge la pluma. Música. Oscuro. Se ilumina la pantalla de sombras de la ventana.

Cancioncilla. En la pantalla aparecen pajarillos, nubes, un avión, un globo... como un coro cantan una cancioncilla sobre el Sol (a concretar por la compositora). Aparece la ratoncita en la sombra con la pluma,

subiendo a través de las nubes. Durante la conversación sigue la melodía de la música, pero sin letra.

-**Ratoncita:** hola... ¿Sol?... ¿puedes oirme?...

-**Sol:** hoola.... ¿quién eres tú?, ¿qué te trae por aquí?

-**Ratoncita:** hola, yo soy sólo una pequeña ratoncita y necesito tu ayuda

-**Sol:** dime, ¿cómo te puedo ayudar?

-Ratoncita: yo creo que eres la criatura más fuerte del mundo, incluso puedes evaporar al mar con lo inmenso y poderoso que es...quiero aprender de ti.

-Sol: ah, sí, es cierto... pero eso no significa que sea la criatura más fuerte del mundo.

-Ratoncita: ¿ah no?, ¿hay alguien más fuerte?

-Sol: yo creo que las nubes son más fuertes que yo, porque cuando ellas quieren se ponen delante de mí y no me dejan ver el mundo... y yo no puedo hacer nada...ve y habla con ella...

Música. Aparecen nubes que tapan al sol y hacen una pequeña coreografía. Cancioncilla de los pajaritos con una letra que habla de las nubes (A concretar por la compositora). Ratoncita juega sobre las nubes, salta de unas a otras... La música baja, sigue de fondo aunque sin letra.

-Ratoncita: hola... ¿Nube?

-Nube: siiiii... hooooollaaaaa...

-Ratoncita: hola, necesito tu ayuda. Estoy buscando la criatura más fuerte del mundo.

-Nube: ¿y qué puedo hacer yo?

-Ratoncita: es que tú eres la criatura más fuerte del mundo por eso quería que me enseñaras.

-Nube: ¿yo la más fuerte?, ¿por qué lo dices?

-**Ratoncita:** siiii, me lo ha dicho el sol, eres tan fuerte que puedes taparlo...

-**Nube:** ohhhh...¿en serio? (completamente halagada) Jamás lo había visto de esa manera... jejeje....(orgullosa) ¡¡Yo, la más fuerte!! ...jejeje... Soy tan ligera que nunca pensé que alguien me considerara, la más fuerte del mundo... jajaja... muchas

gracias por estas bonitas palabras... (totalmente ebria de sí misma)
¡¡es verdad que soy fuerte!!

La nube hace un gesto como mostrando un bicep que de repente crece desproporcionadamente.

-**Ratoncita:** pues he venido a que me enseñes.

-**Nube:** ¿yo?, ¿qué yo te enseñe a ser fuerte?

-**Ratoncita:** ¡¡sí!!

-**Nube:** eh... bueno... eh...pues... (la Nube duda, un poco azorada) ser fuerte consiste en.... Bueno, ya sabes... en ser fuerte...

-**Ratoncita:** ¿cómo?

-**Nube:** pues... (*un poco avergonzada, no tiene ni idea*)

Empieza a soplar un poco de viento. Se oye el sonido. La nube se mueve un poco.

-**Nube:** oye, Ratoncita, ¿sabes?, te agradezco mucho tus palabras, pero creo que yo no soy la criatura más fuerte... *(el viento sopla y la nube se mueve al otro lado de la pantalla)* creo que es el viento...*(el viento vuelve a soplar y mueve la nube al lado contrario)* sí... el viento es más fuerte que yo porque cuando sopla me arrastra *(sopla más fuerte y la mueve)* y me lleva donde quiere y ¡¡yo no puedo hacer nadaaaa...!! *(grita mientras sale de la pantalla)*

Música. La nube se va volando...Ratoncita también vuela con la pluma... Entra el viento, juega un rato con ella. La música baja y continúa de fondo.

-**Viento:** ¿qué haces por aquí flotando en el aire pequeña ratoncita?

-**Ratoncita:** hola criatura más fuerte del mundo.

-**Viento:** ¿estás hablando conmigo?

-**Ratoncita:** sí

-**Viento:**¿por qué crees que yo soy la más fuerte?

-**Ratoncita:** porque tú puedes mover y arrastrar todas las cosas.

-**Viento:** jajaja...es cierto que soy fuerte, *(la música sube, cancioncilla del viento. El viento canta como en un musical mientras*

aparecen en la pantalla objetos que él puede mover, los objetos cantan a coro. Letra a determinar por la compositora) puedo mover nubes, árboles,

molinos, crear huracanes y torbellinos... puedo mover muchas cosas, sólo hay una cosa que no, una cosa con la que no puedo hacer nada... ¡¡lo confieso!!¡¡no puedo mover a la montaña!! (*Baja la música, aunque queda de fondo, sin letra*).

-Ratoncita: entonces, ¿la Montaña es la criatura más fuerte del mundo?

-Viento: No lo sé, sólo sé que es más fuerte que yo. Ve y habla con ella. (*Le da un soplido*)¡Buen viaje....!

Música. Ratoncita vuela con el viento. Se apaga la pantalla de sombras de la ventana. Aparece la Ratoncita construida con las frutas, viene volando con la pluma y aterriza en el barco pirata. El Pirata la ve venir. La música para.

-Pirata: ¿has vuelto?

-Ratoncita: bueno, en realidad, el Viento me ha traído hasta aquí. Aunque ya me voy. Estoy buscando a la Montaña.

-Pirata: ¿qué montaña?

-Ratoncita: pues... ¡¡la Montaña!!

-Pirata: estoy a punto de llegar a la isla de mi mapa, y en esa isla hay una montaña, ¿crees que es la que buscas?

-Ratoncita: ¡¡seguro que sí!!

Música. Mientras navegan en el barco pirata suena la cancioncilla de la Montaña. Aparecen en una nueva pantalla de sombras. Canta el Pirata, las palmeras, los pájaros, los peces que sacan las cabezas a la superficie del mar. Letra a determinar con la compositora. Llegan a la Isla. Ratoncita se dirige directamente a la Montaña. La música queda de fondo sin letra.

-**Ratoncita:** hoola , hola (*eco: hoola, hola*). Hola Montaña, criatura más fuerte del mundo.

-**Montaña:** ¿de qué estás hablando?

-**Ratoncita:** de ti.

-**Montaña:** ¿sí?

-**Ratoncita:** si... he hecho un largo viaje... hablé con un papagayo, con el mar, el sol, la nube y el viento... y al final, resulta que tú eres la criatura más fuerte del mundo...

-**Montaña:** jejejejej (*ríe estruendosamente y provoca un temblor en toda la isla*)

-**Ratoncita:** ¿por qué te ries?

-**Montaña:** porque me temo que esa criatura que buscas no soy yo.

-**Ratoncita:** (*abatida*) ¿no?

-**Montaña:** no

-**Ratoncita:** *(casi desesperada)* ¿por qué? ¿no puede ser?

-**Montaña:** es verdad que soy muy fuerte y poderosa... pero tú Rantocita eres más fuerte que yo.

-**Ratoncita:** ¿por qué dices eso?

-**Montaña:** porque tú y tus hermanitas podéis hacer agujeros en mis faldas y yo no puedo hacer nada... Creo que tú eres la criatura más fuerte, en realidad te estás buscando a ti misma...

-**Ratoncita:** *(sorprendida)* ¿yo?, ¿más fuerte que la Montaña?

-**Montaña:** ¡tú! Jajaja *(su risa provoca otro temblor en la isla ratoncita se ríe con ella.)*

Suena una música. Ratoncita sube a la montaña, juega con ella, salta, baila... Camina feliz y va bajando por la montaña hasta la playa de la isla. Allí se encuentra al Pirata que está llorando. La música para.

-**Ratoncita:** ¿qué te pasa?, ¿por qué estás llorando?

-**Pirata:** ¡¡qué mala suerte!! ¡no puede ser!!

-**Ratoncita:** pero ¿qué te pasa?,

-**Pirata:** estoy enfadado, triste, frustradoooooo (*llora*)... he hecho un viaje muy largo, tú lo has visto, he venido hasta aquí desde tan lejos... (*llora*)

-**Ratoncita:** dime qué ha pasado a ver si yo te puedo ayudar...

-**Pirata:** ¿tú?, ¿tú quieres ayudarme? , una ratoncita llena de miedo, ¿cómo es posible? ¡¡qué mala suerte!! (*llora*)

-**Ratoncita:** bueno, como quieras, entonces vuelvo a casa. (*Se va*)

-**Pirata:** ¿ya? ¡no! espera, espera...

-**Ratoncita:** ¿qué?

-**Pirata:** voy a contarte mi problema, ¿por qué no? He hecho un viaje muy largo porque estoy buscando un tesoro. He seguido este mapa que me ha traído a esta isla, y a esta montaña. Pero el tesoro está enterrado en su falda y ¡¡no soy capaz de llegar ahí!! (*llora*)

-**Ratoncita:** (*serena y segura de sí misma*) tranquilo, no te preocupes, yo te puedo ayudar porque ¡¡soy muy fuerte!! ¡¡Y además soy experta en hacer hoyos en las montañas!!

Música. Ratoncita se mete dentro de la montaña. Aparece con el tesoro que es una caja con uvas. El pirata se alegra, abren juntos la caja y empiezan jugar con las uvas sueltas. Bailan y ríen.

Miomio y Lili, también ríen. Comienzan a desmontar los títeres en frutas sueltas, se comen algunas frutas: las uvas del tesoro, la manzana que es la cabeza del pirata....

-Miomio: ¿estás lista? ¡¡apaga la luz!!

Se hace oscuro. Música tenebrosa. Se ilumina una pantalla de sombras. En un extremo, en sombras, está Lili, en el otro Miomio. Miomio se pone una máscara de lobo, hace el ademán de asustar a Lili, pero ella no se inmuta. Ahora Miomio coge un murciélago y vuelve a intentar asustarla. No lo consigue. Se pone una sábana como si fuera un fantasma. Ella no se asusta. Lili le quita la sábana, se ríen. Lili sale de la pantalla de sombras. Luz.

- Voz de Miomio: ¿no tienes miedo?

Miomio se ha quedado detrás, en la pantalla de sombras que ahora está apagada y ya no se le ve. Lili está sola en escena, frente al público.

-Lili: (segura de sí misma) no... yo , me siento fuerte... cada persona es valiosa por sí misma, cada uno tenemos algo especial... y yo... (ve la calabaza con forma de búho que estaba tallando) yo soy muy creativa, tienes razón...¿sabes qué?... voy a llevar el búho al concurso de calabazas de Halloween.... (coge el búho, va a salir de la habitación, se para y vuelve. Está sola. Frente al público. Suelta la calabaza en el suelo)

-Lili: Bueno, Miomio... creo que ha llegado el momento de despedirnos.... Estoy preparada y comprendo que hay otros niños que te necesitan más que yo... así que muchas gracias por ser mi amigo.

Lili hace el gesto de abrazar a alguien aunque Miomio ya no está. Coge su calabaza. Se va. Se gira. Dice adiós con la mano, sonríe. Sale de la habitación. Oscuro.