

Tránsitos, de la adultez a la niñez: Estrategias para la enseñanza de animación de títeres  
en/con/para las infancias

Brenda Valentina Hernández Polanco  
2020177014

Tutora  
Eliana Paola Varela Barreto

Monografía para optar por el título de Licenciada en Artes Escénicas

Facultad de Bellas Artes

Licenciatura en Artes Escénicas

Universidad Pedagógica Nacional

Bogotá

2025

## Agradecimientos

A Brenda chiquitica que soñó con ser artista. Insistimos y resistimos.

A mi abuelo, por jugar todas las tardes conmigo a animar muñecos. A mi mamá por su apoyo y por querer hacer siempre las cosas mejor. Es la mejor mamá que una titiritera pudiese tener.

A papá por motivarme siempre a hacer las cosas por amor y a lanzarme al mundo aunque tenga mucho miedo. A mis abuelas, por enseñarme sobre la vida y cargarme pa' todo lado.

A mi tutora Eliana, por emprender el camino conmigo y emocionarse cada que descubriamos algo nuevo, por mantener en mí, la valentía de investigar.

Al amor, por enseñarme sobre el mundo que acontece. A las amigas y amigos que me acompañaron en esta rara profesión de la ilusión y la fantasía.

A Ramiro, Magdalena, Iván, Fabio, Carlos, Ximena y Edgar por darme de su tiempo, su palabra, su risa y sus chistes. Por abrirme las puertas de su vida, sus fotografías y su historia. Gracias por amar tanto los títeres y por contagiarme a profesar ese inmenso cariño.

A todos los titiriteros y titiriteras de Bogotá con los que me he cruzado y con quienes estamos creciendo. Soy porque somos.

A la Universidad Pedagógica por recibirme en mi terquedad de estudiar teatro y a la Biblioteca Luis Ángel Arango por ser mi casita de conocimiento.

## **Querido lector o lectora**

Lo que encontrará en este documento es el compendio de un camino de reconstrucción de saberes y memorias de quienes, con su interés particular en el teatro de títeres, han recorrido toda Bogotá acompañados de personajes fantásticos, monstruos y muchas historias con las que narran el mundo. En ese trayecto, han tenido que ingeniárselas para construir los títeres, escribir dramaturgias y formar sus grupos teatrales.

Aquí se recogen elementos valiosos que, en su momento, se aprendieron a "totazos" y "estrellones". Con este documento, busco que el aprendizaje sobre los títeres no sea "brusco", sino exploratorio. Espero que en cada página encuentre algo significativo que enriquezca sus ideas creativas y curiosas. Además, deseo que incluya a las infancias como partícipes, para que se embarquen en este maravilloso viaje al mundo de la animación de títeres.

Este documento va dirigido a todo docente, formador/a o trabajador comunitario y popular que quiera involucrar los títeres y las infancias para sus procesos de enseñanza, enunciación y por qué no, denuncia. Que sean puntos de partida para la exploración con los títeres y su lenguaje, que sea potencia para poder seguir imaginando otros mundos.

## Tabla de contenido

<b>Capítulo 1: Pensar(nos) las estrategias pedagógicas y los títeres: un retazo de tela por cortar .....</b>	<b>1</b>
<b>Problematización.....</b>	<b>2</b>
<b>Objetivos: Lo imprescindible del escenario mundo.....</b>	<b>10</b>
<b>El camino recorrido: Antecedentes .....</b>	<b>11</b>
<b>Capítulo 2. Marco teórico: Lo que han dicho los adultos.....</b>	<b>20</b>
<b>Estrategias de enseñanza como orientación .....</b>	<b>21</b>
<b>Infancia como experiencia.....</b>	<b>24</b>
<b>Títere y acto comunicativo .....</b>	<b>30</b>
<b>Capítulo 3. Marco metodológico .....</b>	<b>37</b>
<b>Capítulo 4. Bogotá en miniatura: la ciudad vista desde los títeres. ....</b>	<b>50</b>
<b>Capítulo 5. Análisis de resultados .....</b>	<b>55</b>
<b>El encuentro y la palabra en el escenario mundo .....</b>	<b>56</b>
<b>Capítulo 6. Principios fundamentales para la animación de títeres con infancias .....</b>	<b>75</b>
<b>Principio primero: Enamórese hasta las tripas.....</b>	<b>76</b>
.....	<b>79</b>
<b>Principio Segundo: Que el espacio sea otro .....</b>	<b>79</b>
<i>Recomendación: Antes de la lectura de este apartado, escuche la canción “Nada en su lugar” de Canticuenticos” en el QR al lado. Es muy urgente y necesario para continuar.....</i>	<b>79</b>
<b>Principio tercero: Juegue, luego actúe.....</b>	<b>85</b>
<b>Principio cuarto: Conviértase en amigo de todas las musas y preséntelas a los niños haciendo dramaturgia para títeres.....</b>	<b>89</b>
<b>Principio quinto: Aprenda y practique la gramática titiritera.....</b>	<b>98</b>
<b>Principio último: Despréndase del mundo adulto.....</b>	<b>109</b>
<i>Si la educación es una relación con la infancia, repensar la educación es repensar la infancia. ....</i>	<b>109</b>
<b>Conclusiones: ¡Un, dos, tres por las certezas!.....</b>	<b>113</b>
<b>Bibliografía .....</b>	<b>119</b>



**Capítulo 1: Pensar(nos) las estrategias pedagógicas y los títeres: un retazo de tela por cortar**



## **Problematización**

El punto de partida de esta investigación convoca a pensarnos el lugar de las estrategias de enseñanza en general y las estrategias de enseñanza en animación de títeres para infancias, en particular.

A nivel mundial, las estrategias de enseñanza promovidas por organismos internacionales como la ONU y la UNESCO enfatizan la importancia de una educación inclusiva y equitativa que desarrolle tanto habilidades cognitivas como socioemocionales. Estos enfoques incluyen la implementación de metodologías activas y participativas, que permiten a los estudiantes ser protagonistas de su proceso de aprendizaje.

En América Latina, las estrategias de enseñanza han sido fuertemente influenciadas por el contexto sociocultural de la región y están enfocadas en la inclusión y en la creación de ambientes de aprendizaje que sean culturalmente relevantes. En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha desarrollado una serie de políticas y estrategias pedagógicas que buscan mejorar la calidad educativa y asegurar la equidad en el acceso a la educación, aunque existen algunos baches en el camino (desfinanciación, lejanía, deserción escolar, por ejemplo). Aún así, el MEN ha trabajado en la implementación de metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje cooperativo, con el fin de fomentar una participación más activa de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

En Bogotá, las estrategias pedagógicas han sido influenciadas tanto por las políticas nacionales como por las iniciativas locales que buscan innovar en la educación. La Secretaría de Educación de Bogotá ha implementado programas que integran el arte y la

cultura en la educación, promoviendo estrategias pedagógicas que utilizan el teatro, la música, y las artes visuales como herramientas para el aprendizaje. Además, en colaboración con organizaciones como UNICEF, se han desarrollado proyectos que buscan mejorar la calidad educativa en sectores vulnerables de la ciudad.

En el marco de lo que organizaciones como UNICEF, la ONU, el MEN, han señalado consistentemente la importancia de metodologías que fomenten la creatividad, sensibilidad y el pensamiento crítico. En América Latina, las estrategias pedagógicas han sido fuertemente influenciadas por el contexto sociocultural. La UNESCO y UNICEF han invitado a el uso de recursos culturales locales, como los títeres, para fortalecer la identidad cultural y la educación inclusiva.

En países como Cuba, Argentina y Brasil, el teatro de títeres ha sido utilizado no solo como un medio de entretenimiento, sino como una herramienta educativa para la alfabetización y la sensibilización social (UNIMA, 2013). Estas experiencias resaltan el potencial de los títeres para ser incluidos en las aulas como parte de una pedagogía crítica que fomente el análisis y la reflexión sobre la realidad social de los estudiantes.

Ahora bien, es importante para esta primera parte ubicar cómo podrían pensarse las estrategias pedagógicas enfocadas en la formación en animación de títeres y hacia dónde han estado direccionadas. Colombia se presenta como un panorama innovador en el teatro de títeres sobre los años 60, pues su formato posibilitaba la socialización de temáticas sociales bajo la iniciativa de educación y reflexión de lo que acontecía a nivel socioeconómico en el país. Por lo mismo, son los titiriteros nuevos (que influenciados por referentes europeos como latinoamericanos) los que emprenden el camino de formación



autónoma y experiencial que posibilita el surgimiento y consolidación de un sector de títeres a nivel nacional.

Esta producción masiva de los grupos de títeres colombianos estuvo directamente relacionada en el interés formativo de los titiriteros quienes participen de espacios de formación fuera del país posteriormente vuelven para replicar lo aprendido. Así, el carácter de ensayo-error, la experimentación, la creación de nuevas formas del quehacer titiritero, y en 1990 con la reciente participación en las Jornadas Iberoamericanas de teatro infantil y de títere, se posibilitó posicionar discusiones sobre los elementos fundamentales del teatro de títeres, problemáticas y posibles soluciones dentro del campo, entre eso, las estrategias pedagógicas en la formación de titiriteros que hasta el 2006 se convierte en un punto fundamental del sector.

Para hablar de estrategias pedagógicas de formación en este ámbito, es elemental recordar que en Colombia no existe un programa académico profesional continuado de formación en animación de títeres. En el 2004, el director del programa de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, José Domingo Garzón, propuso tres énfasis dentro del programa curricular; uno de ellos era la profundización en Teatro de Objetos. Esta licenciatura se convirtió en la única institución de educación superior que incluyó en su currículo el Teatro de Títeres, otorgándole un reconocimiento académico. Posteriormente, estos énfasis fueron eliminados, y lo que continuó como espacio formativo durante un tiempo fueron diplomados realizados en colaboración entre la Universidad Pedagógica Nacional e IDARTES.

Es hasta el 2017 que en la Jornada de títeres de Bogotá a raíz de la terminación de la concertación IDARTES-sector titiritero los procesos de profesionalización en la ciudad terminaron. Debido a esta situación, diversos grupos de títeres comienzan a preguntarse sobre la permanencia y sostenibilidad de la formación titiritera a partir de un marco que ya tenían contemplado denominado “Plan de Ordenamiento Titiritero” en el que “tenían como meta ampliar los horizontes del conocimiento titiritero y establecer puentes con las universidades para generar futuras relaciones académicas” (Comité editorial, 2017, p. 9). La situación les invita trascender lo realizado y preguntarse por una formación continua y amplia desde la experiencia.

En ese sentido, se propuso una carta de ruta hacia un programa académico superior en teatro de objetos que implicó una investigación desde el campo disciplinar, como menciona el comité editorial en el documento resultado de la Jornada de títeres de ese año (2017):

El espíritu que anima esta publicación es convocar, indagar, explorar, cavilar, para obtener suficientes elementos de juicio que le permitan al movimiento titiritero en su conjunto proponer uno o más proyectos que sienten las bases de un proceso de formación para titiriteros, no solo para aquellos que ejercen la profesión, sino para las generaciones de titiriteros por venir, y lograr así que el arte de los títeres continúe conquistando nuevos espacios y floreciendo en nuestra sociedad tan necesitada de poesía. (p. 9).

En ese sentido, profundizar en el lugar formativo de los titiriteros y titiriteras es un camino aún por recorrer, una tela por cortar. Desde esta perspectiva, las estrategias pedagógicas para la formación en animación de títeres se encuentran en espacios

formativos itinerantes, como cursos y programas cortos; en formación interna tipo relevo generacional por cada grupo de títeres; y en documentos escritos sobre los saberes y experiencias. Sin embargo, estos son de difícil acceso al público, ya sea porque se encuentran solamente como recurso impreso en poca cantidad dentro de cada grupo o por las restricciones de permanencia en la web.


Ahora bien, aunque hasta la fecha no se ha concretado en Colombia un espacio formal y profesional para la formación de titiriteros, hay avances significativos en varios de los elementos que, como estrategias pedagógicas, pueden potenciar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la animación de títeres fuera de los grupos de teatro, por ejemplo, en la escuela. Por lo tanto, es necesario preguntarse cómo pueden dialogar estos saberes, construidos hasta la fecha dentro del sector desde un carácter pedagógico. Esto permitiría que quien desee trabajar con títeres reconozca elementos en tanto elaboración, actuación, dramaturgia y entrenamiento como saberes más amplios y enriquecidos, sobre todo, accesibles.

Conviene subrayar que los títeres ya han estado presentes históricamente en el aula y con infancias. Sin embargo, ahora vamos a recortar un retazo de tela importante, una perspectiva que invita a pensarnos de manera crítica la participación del títere en el aula y de las infancias con los títeres. Si damos un vistazo atrás, los títeres han llegado al aula y se han presentado como poseedores del conocimiento, quienes, en su ejercicio de conversar con los y las niñas les enseñan desde lo axiológico a reflexionar sobre el mundo.

Es decir, los títeres como mensajeros de un dios que todo lo sabe y llega al aula en la que la clase se enfoca en dar un mensaje “divino” sobre lo que es por ejemplo, la democracia, cómo se deben comportar o qué está mal en el comportamiento y a veces, incluso, como portadores de información matemática que convoca al niño a repetir palabras a memorizar. En ese sentido, la participación es pasivo-receptiva, un modo bancario de información como lo llamaría Freire. ¿Acaso los títeres deben ser cómplices de la inactividad de los y las niñas en sus procesos de aprendizaje? ¡No! Por lo mismo, es necesario que, los y las docentes encuentren otras formas de invitar a los títeres al aula.

En relación se evidencia el documento N. 21 “El arte en la educación integral” que menciona la manipulación del títere desde tres puntos concretos. En primer lugar, hace una crítica a la instrumentalización del títere como medio utilitario para resultados inmediatistas. En segundo lugar, el títere y su participación dentro del juego dramático desde el disfrute de experiencias teatrales y menciona la técnica de títeres de dedo o de guiñol como posibilidad en el aula. Por último, en tercer lugar, invita a los y las docentes a pensarse la formación de espectadores donde los y las niñas se construyan como público y sean capaces de identificar diversas manifestaciones artísticas, entre esas, el teatro de títeres.

Conviene subrayar que el documento no especifica cómo dar un lugar al títere o cuáles elementos podrían ser imprescindibles como estrategias pedagógicas en la enseñanza e introducción del títere en el aula con y para los niños. Aunque en Bogotá se encuentran variedad de documentos del “uso” del títere en el aula para el abordaje de diferentes temáticas, como por ejemplo, expresión oral, literatura y desarrollo de habilidades motrices, la unión entre lo disciplinar del teatro de títeres y la pedagogía se presenta



como una posibilidad para ahondar en otras formas para que el títere exista en la escuela.

¿Qué mejor que dialogar con los titiriteros y sus estrategias pedagógicas para que los y las niñas se acerquen a los títeres y aprendan a animarlos? ¡Una revolución titiritera desde los grandes hacia los más pequeños, una marea que se alza en colectivo!

Por lo mismo, es imperioso investigar sobre cómo pueden dialogar estos saberes que hasta la fecha se han construido dentro del sector y su vínculo con el carácter pedagógico, para que quien quiera trabajar con títeres reconozca unos elementos mucho más amplios y enriquecidos en tanto contenidos y su aplicación en el aula, un retazo de tela necesario para que la escuela se piense los títeres mucho más rebeldes y donde las infancias puedan con ellos construir sus espacios experienciales de aprendizaje y sus formas de entender y definir el mundo.

Para lograr esto es útil volver hacia atrás, retomar lo construido y “cavilar” en aquellas estrategias de enseñanza que han estado presentes e incluso exentas de la academia, democratizarlas ¿y por qué no hacerlo más maravilloso? Darles todos estos elementos a las infancias, porque serán ellas las que re-pensarán y construirán lo que sigue.

Así, bajo esos primeros retazos de tela por cortar, es válido preguntarnos: **¿Qué elementos de las estrategias de enseñanza de los grupos de títeres de Bogotá pueden ser acopiados y trasladados a estrategias de enseñanza de animación de títeres en aula con infancias?**

### **Justificación o el por qué seguir construyendo el escenario mundo.**

Después de este recorrido histórico es hora de preguntarse sobre el por qué investigar sobre títeres, infancias y estrategias pedagógicas de animación como un gran escenario que posibilite lo creativo, el escenario que es el lugar de visibilización, de la acción, del movimiento. La investigación sobre el teatro de títeres en el ámbito pedagógico es crucial, ya que permite rescatar y sistematizar conocimientos que, aunque han existido por fuera del entorno académico, representan un aporte valioso al desarrollo de las prácticas educativas.

A su vez, permitirá el diálogo intergeneracional y pondrá sobre la mesa una discusión tan inmensa como el ¿Qué pasará con los títeres en la actualidad? ¿Qué pasará con los títeres en la escuela? A través de esta investigación, se visibilizará la riqueza y amplitud de estos saberes construidos a lo largo del tiempo por titiriteros, y reconocerá su contribución al enriquecimiento de los métodos de enseñanza. Recuperar estos conocimientos no solo fomenta la preservación de una tradición cultural, sino que permite explorar nuevos enfoques para transformar el entorno educativo.

Esto potenciará los procesos de las prácticas educativas en la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y acompañará las búsquedas de los futuros docentes en formación que se interesen por los títeres. A su vez, será un lugar que potencie la indagación para la línea de Arte, infancias y comunidades, el grupo de investigación Rayuela y el reciente semillero de Títeres y animación de objetos para la escena de la UPN. Invito con esto también a repensarnos los espacios y énfasis de

formación dentro de la licenciatura y darle un lugar valioso a los títeres tanto en lo artístico como en lo pedagógico, una exploración y escucha más profunda.

Esta investigación pretende que se amplie el escenario mundo, entiéndase esto como la amplitud de la vida y su gran teatro. El mundo es un escenario enorme capaz de ser, como en el teatro, inventado, transformado, ensayado, cuantas veces sea necesario, hasta que nos guste y sea digno. Una pequeña semilla para esto es comprender y estudiar los títeres desde una mirada crítica, que, aunque esta búsqueda cuestione el uso de títeres convencional en el aula convoque a construir nuevas y amplias perspectivas y posibilite otros procesos de enseñanza-aprendizaje incluso para docentes no artistas, por eso la amplitud a la que se dirige esta investigación.

Considero que el quehacer docente y artístico debe buscar maneras, fugas y grietas para democratizar los saberes. Por lo mismo, este documento será útil para cualquier docente, trabajador social, líder social comunitario y cualquier interesado/a que encuentre en los títeres formas, maneras y diálogos posibles para hablar, repensar, problematizar y construir socialmente el escenario mundo con los y las niñas.

### **Objetivos: Lo imprescindible del escenario mundo.**

#### **General.**

Acopiar las estrategias pedagógicas de los grupos de títeres de Bogotá con el fin de generar un documento orientador para el docente en la enseñanza de la animación de títeres con infancias.

#### **Específicos**

- Realizar un ejercicio de memoria de los titiriteros y titiriteras de Bogotá en función de la recopilación de saberes que han estado exentos de la academia recolectando las estrategias de enseñanza construidas históricamente por los grupos de títeres de Bogotá.
- Consolidar los saberes populares de la animación de títeres y su relación con lo pedagógico, vislumbrando su potencial en la creación de ambientes educativos innovadores y en la formación de una nueva generación de docentes y artistas titiriteros.
- Evidenciar las herramientas del teatro de títeres en función de las prácticas educativas por medio de un documento orientador de estrategias de enseñanza de animación de títeres con infancias.

### **El camino recorrido: Antecedentes**

En el marco de esta investigación se hace preciso dar una mirada hacia atrás, es decir, indagar en lo que fueron las búsquedas e inquietudes que dialogan con las categorías de análisis Estrategias de enseñanza desde las artes y Estrategias de enseñanza del títere. Bajo esa perspectiva, se encontraron hallazgos interesantes en tanto la educación artística, el papel de las artes y la presencia de los títeres en el aula.

#### ***Estrategias de enseñanza desde las artes.***

En primer lugar, el rastreo de las estrategias de enseñanza que mencionaran las artes con los y las niñas se encontró un artículo de la Revista boletín Revipe escrito por Maria Alexandra Cabeza en el 2018 titulado “Arte-lier: Estrategias lúdico pedagógicas basadas en el arte, experiencias sensoriales y expresión para el arte en primera infancia” esta

investigación contiene el proceso investigativo del diseño e implementación de una serie de estrategias lúdico pedagógicas basadas en el arte para resolver la problemática que correspondía al uso excesivo de los cuadernos y guías de aprendizaje. Integró un enfoque cualitativo desde la investigación-acción.

Como resultado obtuvo el “demostrar la posibilidad de articular el arte y el currículo, permitió hacer visibles experiencias pedagógicas dinámicas e innovadoras que correspondían a las características de la primera infancia” (p. 112). Acto seguido de esta primera indagación se considera un aporte significativo pues involucra el llamado a la construcción de estrategias directamente artísticas dentro del currículo desde una mirada de contexto y territorio de los y las niñas. Invitando artistas locales, formándoles como espectadores y creadores del ejercicio artístico enriquecido de estímulos y ambientes propicios para el aprendizaje.

También se encontró en Horizontes: Revista de investigación en ciencias de la educación un artículo escrito por Edwar Salazar y Sandra Rincón denominado “Teatro infantil. Una estrategia pedagógica de formación en la primera infancia” del año 2022 que tiene como objetivo “Aportar alternativas de índole pedagógica, en correspondencia al currículo educativo del Ecuador; hacia una metodología del aprender haciendo” (p. 1). El enfoque fue cualitativo con un diseño descriptivo. Tuvo como frente a la docencia encontró que:

Los docentes de educación inicial; expresan la necesidad de aumentar, mejorar sus competencias para sumar de manera holística, sistémica a la cultura de la didáctica artística en la educación inicial en el desarrollo del conocimiento de la

comunicación, expresión oral y corporal, fomento de valores, comprensión del mundo circundante. (p.11)

Este trabajo se hace presente en esta investigación pues hace un llamado a la formación de los docentes, no sólo a quienes se dedican a lo artístico si no a comprender que para el uso de elementos artísticos en el aula, la formación docente debe ir acompañada de una formación artística, unos elementos puntuales que posibiliten tanto a los niños como al docente ampliar las posibilidades de aprendizaje desde y con las artes.

Desde otro lugar, se encuentra un artículo de reflexión de 2018 llamado “El arte en un acto sensible: El niño en procesos creativos” de CALLE 14: Revista de investigación en el campo del arte, por Sandra Cardozo, Elver Chaparro y Edixon Acevedo, el objetivo fue “determinar prácticas artísticas que se desarrollan en la infancia y su articulación en el desarrollo de procesos creativos en niños y niñas” (p. 3). Tuvo un enfoque cualitativo con un diseño basado en estudios de caso llegan a la conclusión que:

La manera como el conocimiento artístico se transforma en saber artístico de la comunidad educativa es resultado de las maneras específicas del hacer educativo que asume lo artístico y las didácticas, integrando las manifestaciones del arte, sin que por ello la educación asuma la total responsabilidad de formar artistas. (p. 10)

Este proceso de reflexión es importante en tanto menciona la forma en la que el conocimiento artístico se transforma en un saber artístico de la comunidad educativa que no exige que los niños sean artistas si no que, sean las estrategias en artes potenciadores

de construcción de conocimientos, y cómo lo plástico dialoga con lo escénico como resultado de compartir experiencias de aprendizaje.

A su vez, en esta exploración se encontró el artículo “Cuatro estrategias didácticas basadas en arte contemporáneo: El proceso educativo como obra de arte a través de Metodologías Artísticas de Enseñanza-Aprendizaje” de la Revista de investigación en artes visuales escrito por Andrea Rubio en 2018 que tuvo como propósito la construcción de “una propuesta de investigación educativa basada en las artes visuales utilizando la estrategia didáctica como método de investigación, como medio expresivo y como lenguaje” (p. 66).

En ese sentido, fueron pensadas en esta indagación las metodologías artísticas de investigación desde la Investigación Educativa Basada en las Artes Visuales y la a/r/tografía visual que obtuvo como hallazgo que:

El conjunto del proceso de aprendizaje como una obra de arte, como una experiencia estética, se genera necesariamente un aprendizaje activo y despierto. El uso de una o varias obras de un artista en una estrategia didáctica basada en M. A. E, enriquece el aprendizaje artístico y permite afrontar el proceso educativo con la profundidad y variedad de enfoques necesaria en cada caso. (p. 77)

Esta búsqueda potencia la investigación puesto que ubica los métodos artísticos de enseñanza-aprendizaje y posiciona la estética como base estructural de la experiencia en el ajuste de los procesos pedagógicos a los procesos artísticos como experiencia educativa.

Por último en esta categoría, se encuentra el artículo “Pedagogía teatral y exploración de la realidad: Un abordaje expresivo-concientizador en la formación de docentes” escrito por Luis Alfredo Miranda en la Revista electrónica Educare de la Universidad Nacional de Costa Rica en 2020 en el que desde la pedagogía teatral “se propone un acercamiento a la expresión y a la creación teatral, concebidas como elementos detonantes para el estudio, análisis y recreación del amplio espectro de situaciones que concede la realidad” (p. 2). Esta investigación encuentra que:

Es ineludible concepción de nuevos paradigmas que permitan formular una pedagogía alternativa basada en el conocimiento presente en nuestro entorno social y físico. Paradigmas que rompan con la visión tradicional de dualidad y, por ende, mecanicista del aprendizaje; que concedan una visión integrada y compleja del mundo, dando paso así a una renovada perspectiva de la vida y del aprendizaje, en la que aprender sea una función vital e integral que puede transformar la totalidad de cada persona y, por lo tanto, su realidad. (p. 19)

El artículo invita a esta investigación a pensar una pedagogía que responda a la transformación en el concebir y desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje desde el hecho teatral, y donde el docente sea un observador-gestor del proceso de creación teatral para la re-creación del mundo desde el teatro y en las aulas.

### ***Estrategias pedagógicas de títeres.***

Dentro de esta categoría se realizó una pesquisa bajo el ideal de estrategias pedagógicas para la enseñanza de animación de títeres. Sin embargo, no se encontró investigación alguna en cuanto a unas estrategias específicas de formación en animación de títeres con

infancias. Por lo que, lo que se encuentra en adelante son investigaciones donde el títere hace parte de estrategias pedagógicas para diferentes procesos de enseñanza-aprendizaje.

Se encontró la tesis de grado de María Luz Anaya de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión escrita en el 2022 titulada “Los títeres como estrategia didáctica para el desarrollo de la creatividad en niños de 5 años en la I. E. I. N° 656 Lauriama – Barranca” que tuvo como objetivo “Determinar la influencia de los títeres como estrategia didáctica para el desarrollo de la creatividad en niños de 5 años de la I. E. I N° 656 Lauriama – Barranca” (p. 16). La metodología fue un estudio correlacional con una muestra de niños de 5 años y un análisis estadístico del uso de diversas técnicas de títeres. Como hallazgos mencionan que:

La mayoría de los docentes no conocen realmente lo valioso de esta estrategia y solo lo utilizan como una pequeña motivación en momentos donde los niños pierden el interés, eso significa el desconocimiento de técnicas para su uso para los logros de competencias en los estudiantes. En la aplicación de los instrumentos se pudo observar que las docentes no le daban la debida importancia a esta herramienta pedagógica minimizando su uso. (p. 61).

En consecuencia, esta investigación proporciona una mirada hacia la docencia, el uso de títeres en el aula y cómo el desconocimiento hace que el títere pierda conexión con los niños. Por otro lado, se encuentra la tesis de grado de la Universidad César Vallejo escrita por Gina Vanessa Torres en 2022 llamada “El títere como estrategia didáctica para mejorar la socialización en niños de 5 años de la I. E. 469 Tejedores, Tambogrande” que

como objetivo se planteó “mejorar la socialización a través del uso de títeres en los niños de 5 años de la I. E. 469 Tejedores, Tambogrande” (p. 10).

Su metodología fue cualitativa y encontró que después y antes de presentar los títeres encuentran en el títere “un excelente recurso que permite que los niños puedan expresar sus ideas, sentimientos y emociones, ayudando a estimular su comunicación con los demás, fomentar la imaginación, creatividad y confianza en ellos mismos” (p. 32). Se recoge de esta experiencia la potencia comunicativa e identitaria de los títeres para tejer puentes de socialización con los otros.

También se encuentra la tesis de Miguel Ángel Vega de la Universidad Autónoma de Puebla, México escrita en el 2022 titulada “Jugando con las sombras: Leyendas purépechas en teatro de sombras para la educación infantil” tuvo como objetivo:

Realizar un instrumento pedagógico dirigido a alumnos y docentes de educación primaria, que funcione como herramienta artístico-educativa para cubrir algunas de las necesidades de rezago educativo de los alumnos de nivel básico, integrando propuestas de diversas metodologías de educación, con elementos artísticos, visuales y escénicos.(p. 12)

Esto es una sistematización de experiencia y narración de la construcción metodológica del cortometraje que realiza con títeres de sombras. Obtuvo como hallazgo que la práctica “[...] redescubrió al teatro como una gran herramienta de enseñanza para el desarrollo de la creatividad, de la interpretación, de la memoria, de habilidades expresivas y personales, todas estas capacidades indispensables para los niños” (p. 113-114). El aporte que brinda esta investigación es sobre el dialogo interdisciplinar entre otros contenidos y

que, a partir de aprendizajes basados en proyectos los títeres son partícipes dentro de un espacio de creación y aprendizaje de otros contenidos en el aula.

En relación con lo que hemos leído hasta aquí, se encuentra la investigación de maestría de la Universidad Distrital Francisco José Caldas de 2017 denominada “Animar objetos- Construir sujetos sensibles: Un estudio sobre la experiencia estética del espectador niño/a en el teatro de títeres” de Ximena Argotty Pavi que tiene como objetivo “realizar un análisis de la experiencia estética del espectador niño/a y la obra de teatro de títeres Sueños del Agua, que permitiera caracterizar las diversas percepciones de los infantes” (P. 210).

Tuvo una metodología cualitativa desde la investigación basada en las artes, la etnografía artística y la perspectiva hermenéutica como método analítico a partir de la obra “Sueños de Agua” en el abordaje del niño/a como espectador activo desde lo estético y el espacio teatral, por lo tanto, como menciona Ximena esta investigación:

Aporta elementos conceptuales y reflexiones académicas para situar al espectador niño/a en los discursos estéticos y reconocer su lugar como sujeto activo dentro de las manifestaciones culturales y artísticas; cuerpos vivos que se dan a conocer, que se expresan y son parte fundamental en la co-construcción de la obra de arte.  
(p. 210)

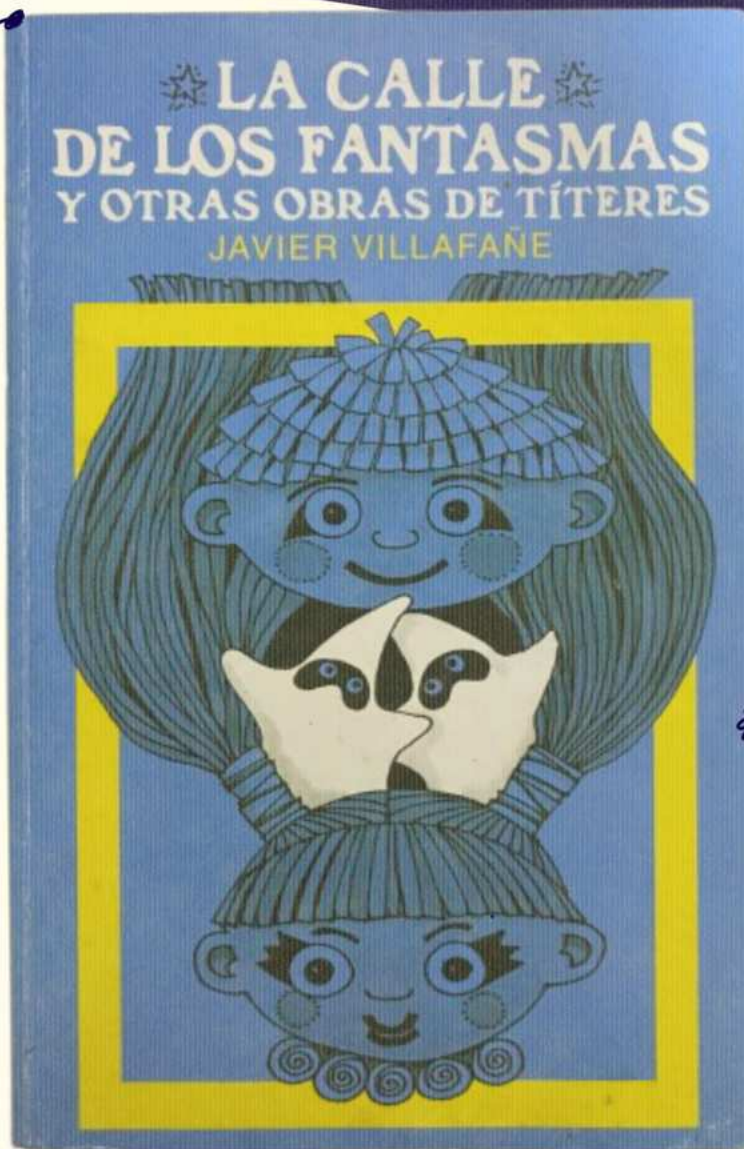
A partir de lo anteriormente mencionado, esta perspectiva posibilita continuar con la indagación de las infancias como sujetos activos dentro de los procesos de aprendizaje en el enriquecimiento de su participación desde la apreciación estética y la recepción del teatro de títeres como público.

Ahora bien, en suma de estas categorías propuestas anteriormente, se encuentran varios elementos que complementan la problemática y posibilitan un análisis. En primer lugar, las estrategias pedagógicas desde las artes siempre han sido un medio facilitador para el aprendizaje de otros contenidos dentro del ámbito educativo.

Por lo general, estas estrategias están direccionadas hacia el trabajo plástico, que comprende el dibujo y la experimentación con materiales. Estas búsquedas docentes son incentivadas bajo objetivos de desarrollo o fomento de habilidades para la vida, arteterapia y otras formas como recurso didáctico que hacen que investigaciones de ese carácter no fueran contempladas como antecedentes para esta investigación, pues estaban dirigidas hacia otros campos del saber y no directamente sobre el títere.

Bajo esa premisa, si revisamos la categoría de estrategias de enseñanza en animación de títeres no se encuentran investigaciones dedicadas a la construcción de estrategias para la enseñanza de títeres con infancias, puesto que la mayoría de las investigaciones ubican al títere como una “herramienta”.

## Capítulo 2. Marco teórico: Lo que han dicho los adultos



i  
e  
r  
y  
s  
c  
v

w

x

z

z

b

m

n

p

q

w

Hasta aquí, hemos realizado un recorrido casi historiográfico en torno a la temática en cuestión. Ahora, es necesario revisar, bajo la luz de la creación teórica, lo que han dicho los adultos sobre las infancias, los títeres como experiencia y las estrategias de enseñanza de títeres, ya que es fundamental tener claridades epistemológicas y situar los lugares de enunciación desde los grandes, “cuchos” y expertólogos<sup>1</sup>.

### **Estrategias de enseñanza como orientación**

Esta categoría contempla el pensar en el *cómo* de la enseñanza. Durante los años en los que la ciencia de la educación se ha preocupado por las formas en las que se enseña y se aprende, se han construido muchos lugares enunciativos diversos que han cambiado con el paso del mundo, que por imitación, cognitvismo, que la señora Montessori, que por el señorito Steiner el sistema Waldorf, bueno, un montón más. Sin embargo, abordaremos esta categoría desde la perspectiva de Rebeca Anijovich y Silvia Mora (2009) en la que definen las estrategias de enseñanza como:

Conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan por qué y para qué (p.23)

Bajo esta mirada, es importante mencionar que de todas las reflexiones hechas en la educación las estrategias se han moldeado desde la experiencia de maestros y maestras que se han dado cuenta de varios aspectos que pueden intervenir, modificar y ajustar las estrategias de enseñanza. Por lo que, nos ubicaremos en la distancia entre las estrategias y

---

<sup>1</sup> Palabra inventada, se dice expertos. Pero expertólogos suena respetuoso y divertido.

las técnicas de enseñanza. En ese sentido, las estrategias de enseñanza no deben contemplarse bajo una metodología mecánica o algorítmica con unos pasos específicos para enseñar, más bien convoca a orientaciones posibles que cambian de acuerdo a especificidades del contexto de aprendizaje.

Esta es una perspectiva en contra del aprendizaje homogéneo, puesto que las estrategias de enseñanza no pueden estar desconectadas de las particularidades de los sujetos que participan, es difícil pensarse esto, lo sé, a veces se ponen muchas expectativas en la práctica educativa. Por eso, es importante el llamado sobre los peligros de los enfoques universalistas que no contemplan las diferencias culturales, económicas y de género. "El error común es suponer que todos los sujetos pueden ser abordados desde un mismo lugar pedagógico, cuando en realidad, cada estudiante tiene una relación singular con el saber" (Diker, 2004, p. 52).

A partir de esta claridad y definiendo el término estas estrategias inciden en varios aspectos y no en técnicas de cómo llevar a cabo una clase con cierto contenido específico, no es un recetario. Pues además de esto, las estrategias se encuentran inmersas en el trabajo intelectual de los que aprenden, los hábitos de trabajo, los valores que se ponen en juego en la situación de aprendizaje y el modo de comprensión de los contenidos sociales, históricos, científicos, culturales presentes dentro y fuera del espacio de aprendizaje. Según Anijovich y Mora (2009) además de estas condiciones hay dos dimensiones que contemplar.

1. En primer lugar, la dimensión *reflexiva* en la que se diseña la planificación de clase en la que se encuentra inmerso el proceso de pensamiento del docente, el

contenido disciplinar, la consideración de variables situacionales y la toma de decisiones acerca de lo que se propone en las actividades que considera mejor según sea el caso.

2. En segundo lugar, la dimensión de la *acción* comprendida como la puesta en marcha de las decisiones tomadas que pueden cambiar según se considere y que después debe ser evaluado dentro del proceso educativo, es decir, asumir la reflexión constante del espacio y el mundo que nos rodea.

Comprendemos que como menciona Anijovich y Mora (2009), “Pensar las estrategias como un proceso reflexivo y dinámico implica adoptar una concepción espiralada” (p.24). Lo espiralado que encuentra el aprendizaje como un proceso que ocurre en el tiempo, en el que no son solo avances sino también recibe retrocesos. Además, que acontece en diferentes contextos y en el que el sujeto que aprende necesita volver sobre los mismos temas o conceptos en cada giro de la espiral en el que se van modificando las comprensiones, la profundidad y un sentido diferente a lo que se aprende.

Esto me parece muy lindo, porque concebirse como espiral es dar vueltas, las veces que sea necesario, para ir comprendiendo las cosas. Por lo tanto, es importante entender en este documento las Estrategias de enseñanza como un conjunto de orientaciones y decisiones que son tomadas que se contemplan a partir de un contexto, hábitos de trabajo, valores en situaciones de aprendizaje, comprensión y evaluación de contenidos de forma espiralada. Por lo mismo, recordemos entonces que no son sólo actividades a realizar sino la creación de experiencias y espacios en la que las actividades, intereses, rutinas y cuestión de sentido se encuentran en un mismo lugar, entonces es comprender esas

formas que se van construyendo día a día. Porque quiéranlo o no, el aula se vuelve un espacio cotidiano lleno de todo y de todos.

### **Infancia como experiencia**

En primer lugar, plantearemos la crítica que aquí depositamos: pasar de lo singular a lo plural al mencionar el término *Infancia*. Intentaremos ubicarlo bajo un marco más amplio y una perspectiva posible. Comencemos con una crítica contemporánea, que nos invita a reflexionar sobre la etimología de la palabra. Según la Real Academia Española (RAE), *infancia* proviene del latín *infans o in-fantis*, que en su traducción alude a la incapacidad de hablar.

Desde la perspectiva del proyecto civilizatorio y la construcción social de la infancia, a partir del siglo XVI, los niños y niñas eran ubicados en el mundo como "futuros adultos". Según Amador (2012), “la infancia empezó a ser considerada una promesa y algo que debía ser cultivado a través de la protección, la educación y la corrección” (p. 4). Sin considerar aún la ubicación geográfica, desde una perspectiva “universal”, la infancia se enmarcó desde el lugar del cuidado y la escolarización.

En Latinoamérica, y especialmente en Colombia, desde las sociedades coloniales, el niño era considerado un recurso. Aunque los procesos emancipatorios republicanos intentaron replicar la perspectiva de infancia postulada desde Europa —incluso con avances significativos de la mano de Simón Rodríguez y José Martí—, esto no logró ser una realidad en ese entonces. La subjetividad y la construcción de la participación de niños y niñas en el mundo estaban definidas por su raza, sexualidad y condición social.

De esta manera, la infancia, entendida desde las ideas del cuidado, la corrección y la subordinación hacia un futuro adulto, se consolidó, tanto en la colonialidad como en la modernidad, como un modelo en el que el niño no tenía voz. En este sentido, o aprendían el modelo escolar organizado por generaciones posfigurativas desde la réplica —es decir, ser “adultos pequeños”, o eran simplemente objetos para satisfacer necesidades económicas y políticas según su contexto geográfico.

Ahora, comprendida la etimología desde una perspectiva crítica, y aunque tal vez ya no le consideramos así, ahondaremos en la necesidad de mencionar el término en plural desde la mirada contemporánea según Amador (2012):

La categoría *infancias* deconstruye el término moderno y su significado, proponiendo un proceso de resemantización que aboga por un lugar de enunciación distinto. La diversidad que se instala en el plural se aparta de la concepción esencial y universal del niño y sus respectivos correlatos. (p.9)

Aunque suene super refinado, lo que quiere decir Amador es que, hablar de infancias distante de las distinciones evolutivas y desde una perspectiva situada desde lo histórico-cultural de la sociedad no se trata de producir marcos explicativos para conocer sobre lo que hacen los niños y las niñas para un posible encauzamiento sino ampliar el rango en el que las experiencias de los sujetos fuera de lo familiar y escolar también hacen parte de sus relaciones con la sociedad, la política, la cultura y en fin, de su construcción subjetiva del mundo, es decir: ¡No todos los niños y niñas son iguales! e influye todo momento contextual.

En evidencia, la pluralidad y extensión del término enriquece la perspectiva en la que se ubica el lugar de los y las niñas más allá de seres en evolución que, dentro del proyecto de modernidad se dedicó en prepararlos para el futuro y resolver sus vacíos cognitivos, afectivos, sociales, fisiológicos, entre otros (Amador, 2012). Esta apuesta epistemológica de las infancias supone el rechazo a perspectivas universales y esencialistas y encuentra otras posibilidades en la profundización de percepciones e imaginarios de las infancias desde lo indígena, campesino y lo afro que hasta hace una época empieza a dialogar con la academia y encontrarse directamente con el contexto y el territorio.

Proponer la exploración y la diversificación de las formas de aprender como un lugar significativo en el proceso de constitución de subjetividades en las infancias potencia en el niño un lugar activo y participativo. “Esto indica que la condición infantil está atravesada por experiencias y mecanismos que le permiten al sujeto ordenar el mundo a partir de la construcción de gramáticas propias y, de este modo, participar en los acontecimientos que allí se producen”.(Amador, 2012, p.13) El telón de corte racionalista, empirista e idealista se cierra y se abre un nuevo escenario mundo en el que las infancias se contemplan desde una mirada más amplia, con implicaciones políticas, socioculturales, ontológicas y con nuevos paradigmas epistemológicos.

Con Amador se comprende y emprende un camino donde el término en su ampliación y extensión nos convoca a desasociar la inmadurez, minoridad e incapacidad con las infancias, es decir, pensar las infancias desde otra perspectiva, porque mencionar “inmadurez” como si fueran una fruta no me da por lo menos a mí, mucha confianza. Ahora, con el otro señorito super filosófico Walter Kohan, veremos en profundidad lo

que implicaría esta episteme en la que el término puede considerarse desde otros lugares emancipados de lo esencialista.

Como este señor es filósofo, quiero que le comparemos desde Kant y su escrito sobre *¿Qué es la ilustración?* y la superación de la minoría de edad como aquel momento en el que menciona la incapacidad de pensar y convoca a la idea de emanciparse para volverse dueño de sí mismo, abandonar lo infantil. La mayoría de edad es entonces el abandono de la infancia, la superación. Sin embargo, como menciona Kohan (2004), “La infancia, como fase a ser abandonada, fue objeto de las más diversas tentativas de silenciamiento, así como de los más diversos sueños de emancipación, libertad y racionalidad que fue capaz de pensar el hombre moderno” (p.266).

En ese sentido, el autor en cuestión invita a que desde una perspectiva contemporánea se contemple la infancia no como el abandono de la minoría de edad y la superación de la ayuda del otro sino como condición de ser afectado y carecer de un lenguaje para nombrar eso que en primer momento, no encuentra cómo ser nombrado, menciona Lyotard (como se citó en Kohan, 2004):

La condición de ser afectado, aunque no tengamos los medios-lenguaje y representación- de nombrar, identificar, reproducir y reconocer lo que nos afecta. Por infancia entiendo que nacemos antes de nacer para nosotros mismos. Y, por lo tanto, nacemos a través de otros, pero también para otros, entregados, sin defensa a los otros. Estamos sujetos a su *mancipium*, que ellos mismos no pueden evaluar. Porque, aunque sean madres y padres, ellos mismos son también infantes. Ellos

no están emancipados de su propia infancia, de la herida de la infancia o del apelo que ella lanza. (p.265)

En otras palabras, tanto Kohan como Lyotard plantean que la infancia es una condición en la que ser afectado es un proceso constante que se experimenta durante toda la vida. Lo interesante que nos proponen estos autores es la crítica a la epistemología antes revisada de la palabra *infancia* pues no se enfoca desde lo sociocultural y político, sino que se ubica desde la condición de no poder nombrar o reconocer lo que se vivencia, por lo tanto, la infancia es ausencia y búsqueda de lenguaje posible para nombrar, nombrar-se y nombrar a otros. Es decir, la infancia es una condición de búsqueda y construcción de lenguajes para entender, apropiar y narrar el mundo.

En consecuencia, esto es realizable a través de la experiencia y la apropiación del lenguaje y el sistema de signos adquiridos y elaborados. “En un cierto sentido, estamos siempre aprendiendo a hablar (y a ser hablados), nunca “sabemos” hablar (ni somos del todo “sabidos” por el lenguaje) de forma definitiva, nunca acaba nuestra experiencia en el lenguaje” (Kohan, 2004, p. 270). Desde esta panorámica, la experiencia y la búsqueda constante de lenguaje en tanto condición, territorio infantil de existencia humana no propone la infancia como un momento u etapa cronológica, es decir, no dejamos de ser niños y niñas.

Cuando la infancia se considera compañera de la experiencia, lo cual resulta maravilloso, lejos de ser una etapa que se emancipa, se convierte en una situación establecida que debe ser atendida y bien recibida pues es el soma del pensamiento. Por tanto, la infancia es sentido (hacia) y territorio (en la) de la experiencia (Kohan, 2004). En consecuencia, este

autor nos plantea que todos y todas aún mantenemos la condición de infantes en tanto asumamos el lugar de vivir la experiencia para buscar y/o apropiarnos otros para narrarla.

Ambas perspectivas de Amador y Kohan son críticas en tanto postulan la(s) infancia(s) bajo un marco epistemológico nuevo que ubica a los y las niñas primero, dentro de un contexto social y político que les ha encasillado como seres vacíos, “tabulas rasa” y en segundo lugar, la infancia como una búsqueda constante y presente para construir el conocimiento, “un territorio infantil es un territorio lleno de preguntas” (Kohan, 2004). En ese sentido, la infanilidad así como las infancias en plural es la multiplicidad, la fractura y las grietas de la condición social tradicional del niño y la niña.

En la infancia aprendemos a hablar y a leer. Leamos este homenaje como leemos en la infancia, de ojos abiertos, en busca de la novedad: la infancia es devenir sin pacto, sin falta, sin fin, sin captura; ella es desequilibrio; búsqueda; nuevos territorios; nomadismo; encuentro; multiplicidad en proceso; diferencia; experiencia. Diferencia no numérica; diferencia en sí misma; diferencia libre de presupuestos. Vida experimentada; expresión de vida; vida en movimiento; vida en experiencia (Kohan, 2004, p. 280).

En ese sentido, aquí se comprenderán las infancias en su pluralidad, en la crítica, pero también en la posibilidad de búsqueda del lenguaje, como menciona Kohan, en el que los y las niñas son invitados a construir desde la exploración y sus experiencias. Por último, también como mensaje al docente que lea este documento, que no abandone su infancia. Que sea su vida y su labor docente siempre un lugar de indagación curiosa y que busque

un lenguaje para nombrar lo que encuentra y elabora en su quehacer, que sea siempre infantil.

### **Títere y acto comunicativo**

Esta categoría es problemática en tanto la posición en la que se asume una definición concreta de lo que sería el “títere”. Hay muchas concepciones que intentan definir y ubicar el títere a partir de su representación ritual, mística, poética, material, política, educativa y podría decirse incluso filosófica. José Villafañe (s.f) es quizá uno de los titiriteros que, bajo una perspectiva poética y cercana al mito de la caverna de Platón contempla una perspectiva de carácter definitivo del término:

El títere nació en el primer amanecer, cuando el primer hombre vio por primera vez su propia sombra y descubrió que era él y al mismo tiempo no era él. Por eso el títere al igual que su sombra, vivirá con él y morirá con él.

Esta relación titiritero y títere convoca a cuestionarnos la imagen sagrada, Edward Gordon Craig menciona que:

El títere no es el resultado de la evolución del juguete, sino de la imagen sagrada. Este itinerario nos aproxima a todas las formas teatrales que hayan utilizado cualquier tipo de instrumento creado para expresar en función dramática, sean objetos simbólicos, estatuillas, figuras o imágenes talladas o pintadas, siluetas en sombras, disfraces rituales, máscaras, etc. Este itinerario nos conduce directamente a los tiempos prehistóricos del paleolítico superior, es decir a las primeras manifestaciones de lo que hoy llamamos arte. (p.27)

Esta relación de animismo en la que se concebía que las piedras y los objetos podrían dotarse por una fuerza espiritual o *anima* y las cosas estaban impregnadas de alma ha prevalecido. Por lo mismo y como menciona Rafael Curci nuestro teórico y referente durante este camino, incluso la religión condenó a los títeres como representaciones blasfemas, “La Iglesia le echa la culpa a los títeres pues entiende que el perfeccionamiento técnico, sumado a la aparente autonomía y refinamiento alcanzado por los títeres, estimula la magia y la brujería” (Curci, 2007, p.23) En esta cercanía ritual y espiritual en el que el objeto se dota de alma hay claramente un lugar técnico y no solamente ritual y místico. Como mencionaría Bufano (1983), el títere es el objeto movido en función dramática.

En ese sentido y aunque podamos elegir definir el títere desde maneras poéticas y rituales, es preciso señalar el lugar técnico de la animación del objeto que es nuestro principal interés en este documento. Búfano, quien en su texto *El hombre y su sombra* (1983) define el títere como anteriormente lo mencionamos y hace un apunte frente a la responsabilidad que implica mover un objeto bajo un marco dramático. Esa responsabilidad en la que circunscribe el titiritero implica el manejo de un lenguaje, un código para que la comunicación real sea posible y esto es a partir de la interpretación de un personaje y la responsabilidad en el que un actor desde y con el objeto se expresa.

Ahora bien, esta responsabilidad en la que el actor o actriz asume la tarea de representar no solo es un lugar común en el que la representación pasa por el cuerpo del artista sino que, además de eso- porque consideraremos que el cuerpo del animador también está presente- existe una razón plástica y material del títere en el que el titiritero puede ver su

personaje, lo mueve y puede controlarlo gestualmente “es él, y al mismo tiempo no es él” afirmando a Villafañe.

Agregó además, que este lenguaje dramático que se construye hace que un pobre objeto, un trozo de tela y cartón asuma toda la humanidad que, lamentablemente a veces, el hombre no se anima a rescatar para sí mismo. (Bufano, 1983, p. 8) Así pues, el títere está dotado de cualidades plásticas y representativas que dialogan y existen gracias al titiritero.

Por lo mismo, abstengámonos de exiliar a los títeres como una categoría única de las Artes Plásticas o como énfasis en las Artes Escénicas que se distancia de la interpretación y lo dramático. En realidad, los títeres pertenecen a las Artes Dinámicas, pues el teatro de títeres como menciona Curci (2008):

Pese a sus innumerables puntos de contacto con las artes visuales y con el Teatro de Actores no es una variante de uno ni de otro sino la combinación de ambas, que a su vez convergen en un arte en sí mismo. (p.31)

Es el argentino Curci que en su libro *Dialéctica del titiritero en escena* se encarga de hacer una ruta en la que define y profundiza el títere desde su cualidad plástica hasta sus elementos representativos, comunicacionales y metafóricos importantes para el titiritero en sus variantes escénicas y modos operativos de la animación de títeres.

El primero que retomaremos es la imagen identitaria del títere. Entendiendo que son figuras y/u objetos manipulados en función dramática, esta manipulación está directamente relacionada con la simbolización de distintos aspectos de la representación del mundo, incluso su re-elaboración. Como comenta Curci (2008) “todos los títeres son

portadores de una serie de rasgos o signos que los individualizan y, al mismo tiempo, lo definen en una época, en un lugar, en una cultura” (p.29) es decir, el títere le definen aquellos rasgos emergentes de un momento histórico y una cultura específica que los reconoce y los incluye como propios.

Es esta circunstancia la que convoca a la definición y los tipos de títeres desde la diversificación atravesada sociocultural e históricamente. En ese sentido, es necesario considerar entonces que la definición de títere debe contemplarse en su aspecto funcional. Siempre han sido los títeres un “mecanismo” para la narrativa y la comunicación por medio del movimiento y la acción, no cualquier acción sino aquellas acciones comprendidas fundamentales, necesarias y/o urgentes de ser contadas.

Por eso el teatro de títeres nunca se da en un vacío cultural, sino que, por el contrario, los elementos que lo componen reflejan u obedecen a un código social, a una época y a una cultura, esto es, a cierta manera de representar la vida de manera figurada, simbólica, desde la incommensurable humanidad que es capaz de encarnar un títere desde su artificialidad. (Curci, 2008, p. 29)

En ese sentido la imagen plástica del títere, aunque se reconoce y se encuentra atravesada por aspectos de tipo social, no es suficiente para otorgarle al títere su condición. Y por lo mismo, es el títere aquel que debe dotarse de cotidianidad, voluntad, personalidad, es decir, construir un personaje y un mundo que le rodea y, esto es posible en el plano dramático. Esta unión, en la que la imagen plástica y el plano dramático profesan la creación de un terreno ficcional y de representación construyen el títere. “Su entidad teatral depende de dos factores fundamentales: el *material* (objeto) como instrumento

modelado, articulado y técnicamente apto para la representación y el rol” (Curci, 2008, p.32).

Bajo esta premisa, Acuña (como se citó en Curci, 2008) plantea tres aspectos necesarios para la definición del títere. Estos aspectos son: *Estructural*, en tanto objeto material-plástico. *Funcional*, de acuerdo a su capacidad de accionar y movimiento y *Dramático*, en la capacidad de actuar, de representar.

*Aspecto estructural*: Entendido básicamente desde lo físico, es decir, el títere como objeto material. Esto indica la multiplicidad de formas que estructuran el títere. Los objetos pueden ser inanimados, contruidos en diversa cantidad de materiales como puede ser o estar estructurado por partes vivas, como lo es un títere de cuerpo prestado. En el que, cualquier parte del cuerpo puede ser parte de la figura.

*Aspecto Funcional*: En este aspecto la acción y el movimiento son fundamentales. Estas son aquellas que dotan en el plano representativo unas características al títere. En el plano de la representación el objeto funciona de una manera determinada, por lo mismo, el que construye el títere debe tener claridad en los artificios y dispositivos técnicos que usa para el cuerpo del títere que posibilite las acciones necesarias (caminar, saltar, gesticular la boca, mover los brazos, son algunos ejemplos)

*Aspecto Dramático*: Curci (2008) en este aspecto menciona el títere como instrumento construido *ex profeso*, es decir, intencionado con propósito.

Así, el títere tiene la cualidad mayor de todas en la ejecución de acciones

dramáticas para expresar y concretar planos dramáticos en el que el personaje dentro de la ficcionalidad resume en sí todos sus factores plásticos, funcionales y dramáticos como unidad indisoluble.

Por consiguiente, son estos elementos y a su vez, la característica cultural que dota al títere con un carácter de sentido y existencia. Puede ser, que en el camino cada uno defina lo que significa el títere, muchos ya lo han hecho. En la experiencia de cada uno y una se direccionan frente a su afinidad, su necesidad y su utilidad. Muchos le mencionan como herramienta, como instrumento, como lugar, como método, sin embargo, en este documento hablaremos de la magia posible que se construye a partir de lo técnico, para que luego, en el plano de lo fantástico narre el mundo.

El títere puede ser muchas cosas, pero en esta investigación dejaremos abierta la perspectiva de lo poético y lo técnico, como define Curci (2008):

El títere es un objeto creado para ser animado a través de cualquiera de las múltiples técnicas existentes con el fin de que pueda crear la ilusión de simular vida, o más, precisamente, que pueda mostrar una vida escénica convincente.

(p.32)

Así, la instalación del concepto de títere como objeto animado a partir de distintas técnicas permite que la exploración sea diversa en materialidad, plasticidad, funcionalidad, dramaticidad y también por la urgencia que tenga quien lo asuma, en contar, narrar, explicar o cuestionar este mundo raro.

Por eso, consideraremos el títere como un objeto animado en función dramática que existe gracias a tres estructuras particulares: Lo estructural, funcional y dramático. En ese

sentido, es gracias a esa estructura que se construye la identidad del títere y a su vez, su existencia. Podría decirse que el titiritero está más cerca de lo divino, de lo “creador” en tanto maneje esos tres aspectos.

### Capítulo 3. Marco metodológico



Para comprender el ejercicio metodológico de esta investigación se hace necesario que revisemos la etimología de la palabra **método** que es originaria del griego *metá* que expresa “a lo largo” y *odos* que significa camino. Bajo esa perspectiva, veremos la metodología como el camino emprendido durante la investigación que convoca diferentes perspectivas que ayuden a responder nuestra inquietud principal. Este llamado “a lo largo del camino” precisa de ubicarnos epistemológica y pragmáticamente bajo teorías que recojan nuestra investigación en perspectiva amplia que dialogue entre sí.

Así entonces el *método* como menciona Hurtado de Barrera (2000), “es el modo o manera de proceder o hacer algo para alcanzar un objetivo y comprende el conjunto de pasos o etapas generales que guían la acción” (p, 110). Asimismo, en el ejercicio de entender los pasos y las técnicas se hace imprescindible marcar una ruta en la que el ejercicio investigativo se sienta encauzado, esto sería a partir del paradigma.

El paradigma como la forma o la manera de entender los fenómenos y problemáticas para buscar situaciones, incluso en el ámbito de las ciencias se ha interpretado como logros por la comunidad científica bajo perspectivas que se construyen para ver y entender el mundo.

La noción de paradigma como perspectiva se fundamenta tanto en su sentido griego, como en aportes posteriores, con una particularidad, y es la relativa a la forma como cada quien percibe la realidad y cómo a partir de dicha percepción se ubica en torno a ella. En consecuencia, el paradigma como perspectiva puede estar referido a aspectos teóricos, epistémicos y/o disciplinares. (Hurtado de Barrera, 2002, p. 30)

Por tanto, el paradigma como perspectiva implica aspectos epistémicos, teóricos, metodológicos, éticos y disciplinares que dirigen el quehacer de quien asume el camino de la investigación. En consecuencia, nace este paradigma como una contrapropuesta a la perspectiva positivista que ubica una racionalidad instrumental. El diseño sociocrítico, sin embargo, precisaba de la simbiosis de la teoría y la práctica como un carácter autorreflexivo. Habermas (como se citó en Maldonado, 2018) menciona que:

El conocimiento nunca es producto de grupos humanos con preocupaciones alejadas de la cotidianidad; por el contrario se constituye siempre con base en intereses que han ido desarrollándose a través de las necesidades naturales de la especie humana y que han sido configurados por las condiciones históricas y sociales. (p.175)

Por lo tanto, el paradigma socio-crítico postula según Maldonado (2018), “ el análisis a la realidad sustantiva que incluye los valores, juicios e intereses de las comunidades, así como su compromiso para su transformación desde sus integrantes” (p.175). Esto es, un paradigma que invita al encuentro y a la escucha de esos otros que también han estado presentes en los procesos de creación teórica y práctica de un conocimiento en específico.

### ***Paradigma socio-crítico como respuesta de transformación social***

El avance del paradigma en cuestión evolucionó para considerarse en muchas de las esferas investigativas incluso, la educación. Este oleaje de la teoría crítica llegó hasta Latinoamérica como un mar inmenso para cruzar las aguas que imponían visiones universales de la educación y este paradigma invita a pensar desde el contexto y el territorio.

Posiblemente como lugar que le era propio a la comunidad empezó a considerarse según Maldonado (2018) “la realidad como praxis en la que la teoría y la práctica orientan el conocimiento hacia la emancipación y liberación del ser humano” (p,16), pues este diálogo posibilita hacerle frente al fenómeno que acontece y buscar alternativas en conjunto para el mismo.

Además, como carácter estructural Maldonado (2018) postula tres características fundamentales. En primer lugar la visión dialéctica de la realidad educativa que concibe las realidades en torno al acto educativo. En segundo lugar, la aceptación compartida de una mirada democrática del conocimiento, es decir, la posibilidad de compartir los saberes y los procesos implicados en su elaboración y, por último, la asunción de una visión particular de la teoría del conocimientos en donde dialogue la relación de realidad y praxis. (p.176)

Este paradigma que nos invita a pensarnos la transformación social en tanto se den respuestas a los problemas en el seno de las comunidades y con la participación de sus miembros se convierte en una necesidad por acercarse a quienes en su campo, en este caso los y las titiriteras en Bogotá dialoguen acerca de los elementos que han sido característicos en los procesos de formación dentro de sus grupos. He ahí la necesidad de encontrar en las narrativas la construcción de nuevas formas de ver el Teatro de títeres.

Alvarado y García (2008) mencionan que “el conocimiento se desarrolla mediante un proceso de construcción y reconstrucción sucesiva de la teoría y la práctica” (p.190).

Sobre estas características de la mirada democrática del conocimiento se ubica esta investigación en tanto busca acceder a aquellas prácticas solo conocidas entre grupos de

títeres. Este diálogo de saberes nos convoca en la investigación para acercarnos en ese sentido, a la teoría y la práctica del mundo titiritero Bogotano como una necesidad de transformación social en tanto disciplina como en lo educativo. En este viaje, el paradigma socio-crítico será nuestra brújula.

Ahora bien, en el marco de metodología como manera de proceder se hace preciso inmiscuir en las técnicas como los pasos del método y, justamente esas técnicas de análisis también orientan la perspectiva cuantitativa o cualitativa del método investigativo.

### **Enfoque cualitativo**

Este enfoque, a veces mencionado como investigación naturalista o fenomenológica es un terreno largo y estrecho en el que habitan diversas concepciones, visiones y técnicas no cuantitativas. En ese sentido, el enfoque cualitativo busca reunir datos sin medición numérica, más bien es un enfoque que posibilita otras formas de recolección como método y lugar investigativo en el que quien investiga comienza examinando el mundo social, el fenómeno en cuestión desde una perspectiva holística que comprende diversos escenarios y contextos.

Como menciona Samperi et al. (2006) “las investigaciones cualitativas se fundamentan más en un proceso inductivo (explorar y descubrir, y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general” (p.8). En efecto, la perspectiva cualitativa busca desde los casos indagar dato por dato hasta llegar a una perspectiva general, no se trata de datos estadísticos y esa recolección busca obtener las perspectivas y puntos de vista de los

participantes. Eso precisa incluso toda manifestación emocional, experiencial, de significado y otros aspectos que se consideren dentro de la investigación.

Así, aquella información recopilada desde la vivencia se compone de descripciones detalladas de situaciones, personas e interacciones. Por lo que, el proceso de investigación es flexible en tanto recoge los datos e intenta “reconstruir” la realidad pues evalúa el desarrollo natural de los sucesos, no hay manipulación o interferencia directa de quien investiga a la realidad. En ese sentido, esta investigación adopta la metodología en tanto se presenta como un lugar de indagación holístico y flexible que hace que el enfoque no pretenda generalizar desde lo probabilístico los resultados porque recoge las experiencias diversas. Como menciona Samperi et al (2006):

El enfoque cualitativo puede definirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es *naturalista* (porque estudia los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales) e *interpretativo* (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorguen) (p.9)

Es decir, esta interpretación debe ver a los ojos la realidad del mundo y cómo esta se ha definido a partir de la experiencia. Por lo mismo, es importante en el carácter de lo cualitativo la relación y análisis desde el patrón cultural. Los modelos culturales se convierten en el centro de estudio en este enfoque en tanto son aquellos que construyen los marcos de referencia del mundo para quien hace parte de él, así estén contruidos inconsciente, lo aprendido por otros y bajo la experiencia misma. Como diría Samperi et

al. (2006) “la realidad subjetiva en sí misma es objeto de estudio” (p.10) pues se intenta descubrir, construir e interpretar.

Es importante comprender que la posición personal en el enfoque cualitativo es explícita, pues se reconoce los propios valores y creencias de quien investiga, incluso se hacen parte del estudio, es interdependiente del fenómeno estudiado. Por lo mismo, el diseño de esta investigación es abierto y flexible, se construye durante el campo de estudio y la naturaleza de los datos se caracteriza por textos, narraciones, significados. Es decir, “pretende interpretar, describir, analizar y comprender los datos recopilados a través de la observación que adoptan la forma de entrevistas, descripciones, notas de campo, grabaciones, videos, fotografías, registros de todo tipo, películas u objetos cualesquier tecnología” (Maldonado, 2016, p.20)

Bajo esta perspectiva, los datos recolectados incluido el material físico o referencial hace que el proceso cualitativo asuma una perspectiva espiralada en tanto las narrativas y experiencias construyen en conjunto una cosmovisión del universo del títere y sus lugares de enseñanza. En ese sentido, el enfoque cualitativo recibe la multiplicidad de visiones y acepta las variables que pueden existir dentro de los resultados pues esta investigación recoge lo histórico, cultural y político que hace que estas características sean parte importante en los métodos y estrategias de enseñanza en la animación de títeres.

### **Investigación Documental como método**

Es comprendida la Investigación Documental muchas veces como fase de una investigación, en la búsqueda de material que fundamente y/o acompañe la pesquisa que se realiza. Sin embargo, en esta investigación lo documental será un método en sí mismo

que tiene instrumentos y cualidades específicas precisamente como método investigativo. Por lo mismo, es necesario dirigirnos al concepto de *documento* y *archivo*. Aunque estos términos a veces sirvan como sinónimo uno del otro es preciso definir *documento* como menciona Campos (2005):

Documento es toda cosa u objeto creado por el hombre que representa ideas o hechos, a diferencia de los instrumentos que son los documentos escritos; es decir, el documento es el género y el instrumento la especie. Conforme a lo anterior, existen documentos escritos o instrumentos, como libros, revistas, periódicos, boletines, diccionarios, enciclopedias, bibliografías y, además, también hay documentos no escritos, representativos de algo, como diseños, planos, grabados, esculturas, pinturas, fotografías, películas, grabación fonética, radiodifusión, televisión, cintas de videos, audios, etcétera” (p.15)

En ese sentido, podríamos decir que un documento no necesariamente es un escrito, los objetos, gráficas, registro audiovisuales y sonoros, son los vestigios que proporcionan información, rastros de algo. Cotte (2011) nos ofrece una estructura básica del documento para el momento de selección: *el soporte documental* como aquel material físico en el que se presenta el documento y, *la información* contenida en ese documento. Estos elementos son fundamentales para la elección y llevar a cabo la investigación.

Más allá de lugar donde se guardan o conservan los documentos es preciso saber que están organizados sistemáticamente a partir de normas técnicas y precisas que facilitan el ejercicio de la investigación y la conservación del material. Es decir, es un lugar de patrimonio y recopilación de memorias, su conservación se hace fundamental porque

según Maldonado (2018), “los documentos históricos pueden provocar u originar nuevas gestiones o trámites administrativos, servir de apoyo a la actividad presente o para comprender situaciones presentes a través del análisis documental del pasado” (p.10).

Entendiendo estos conceptos es preciso acercarnos a la investigación documental como método investigativo. Según Campos (2005) la investigación documental es “la actividad humana realizada para descubrir un conocimiento o solucionar un problema, al utilizar los documentos escritos o representativos como medio para lograr el fin” (p.15). Para eso se hace necesario el diálogo entre los documentos escritos por los titiriteros y las personas que se involucran dentro del proceso para conseguir estrategias y lugares de aprendizaje del teatro de títeres.

En este tipo de investigación documental lo que se pretende es construir una panorámica acerca del tema junto con la información importante de diversas fuentes confiables, sin tratar de aprobar u objetar alguna idea o postura. Hernández (2000) hace énfasis en que “toda la información presentada se basa en lo que se ha encontrado en las fuentes. La contribución de quien investiga radica en analizar y seleccionar de esta información aquello que es relevante para su investigación” (p.13)

Para que esto resulte efectivo, la investigación documental define tipos de fuentes en tanto es necesaria la elaboración de instrumentos de la información, las fuentes primarias y secundarias. Aquellas que ofrecen material para realizar observaciones directas de un hecho. Carbajal (2020) menciona el uso de fuentes primarias porque:

La información que ofrecen es resultado de la observación y experiencia directa de las situaciones y fenómenos en los escenarios donde se realizan. Por eso se les

denomina también información de “primera mano” o “desde el lugar de los hechos”. Los datos que arrojan tienen la garantía de ser fidedignos, por ese carácter realista, confiable y actualizado, para lo cual se requiere elaboración de instrumentos para obtener esta información. (p.8)

En ese ejercicio de manera directa para conseguir la información se tienen en cuenta aquellas tomas de testimonios, entrevistas exploratorias, visitas, vistas previas de documentos que están directamente escritos por el autor, en esta investigación, fundamentales. Lo que nos motiva a preguntarnos en este camino metodológico ¿cómo seleccionar aquellos instrumentos válidos para la investigación que acontece? Si bien la metodología de investigación nos orienta frente al archivo y el documento, se hace necesario especificar los utilizados para llevar a cabo este viaje.

### **Instrumentos de recolección**

Esta investigación dialoga con el paradigma socio-crítico en la búsqueda de la comunidad en este caso los y las titiriteras pertenecientes a grupos de teatro de títeres en Bogotá que mediante la experiencia y la reflexión expresan sus puntos de vista frente al fenómeno que estamos estudiando. Por consiguiente y en búsqueda de fuentes primarias de información, se consideró pertinente recolectar datos desde la entrevista en profundidad. Tal vez el término “*Entrevista en profundidad*” nos convoque a una forma más refinada para hacer entender una entrevista que alude a lo profundo de la discusión. Sin embargo, según Robles (2011):

La intencionalidad principal de este tipo de técnica, es adentrarse en la vida del otro, penetrar y detallar en lo trascendente, descifrar y comprender los gustos, los

miedos, las satisfacciones, las angustias, zozobras y alegrías, significativas y relevantes del entrevistado; consiste en construir paso a paso y minuciosamente la experiencia del otro. (p.40)

En ese sentido, es importante la construcción de un guion en el que se plasman todos los temas. Es fundamental que estas preguntas que orienten el encuentro se construyan con base en las hipótesis y los objetivos de la investigación además de hacer conocer el propósito de la entrevista. Posterior se define la entrevista en dos fases: De correspondencia como el encuentro con el otro, recopilación de datos y registro y la segunda, De análisis donde se analiza con detenimiento la entrevista por categorías.

Posterior, es importante que las preguntas se formularan en tres niveles según Spradley (citado en Robles, 2011) las descriptivas, las estructurales y las de contraste:

En las primeras; averigüemos las formas en cómo el entrevistado realiza sus actividades cotidianas, cómo registra y describe objetos, espacios, hechos, lugares y acciones, tanto de forma general como específica. En las segundas, verifiquemos explicaciones de fenómenos definidos en entrevistas previas, así, podremos corroborar si los sucesos descritos se han interpretado adecuadamente y si han logrado significar la experiencia del entrevistado. Por último, las preguntas de contraste serán de utilidad para extraer las diferencias de los términos utilizados por los informantes, con ello, podremos explorar si algunos conceptos específicos son comprendidos por la forma en cómo se relacionan con ellos, por el uso que se les da, o por la similitud que existe con otros. (p.44)

A su vez, la transcripción de aquellas entrevistas antes de otras posibilita reconocer datos que pueden faltar en tanto información o para profundizar en ciertos tópicos específicos. Es decir, la entrevista en profundidad es un espacio de encuentro y escucha con el otro dinámico, flexible y situado. En el momento de análisis de las mismas se recomienda primero el carácter subjetivo de los datos pues no es posible comprobar o comprender la experiencia de los otros tal como se ha vivido. Sin embargo, Taylor y Bogdan (como se citó en Robles, 2011) proponen tres niveles de análisis: Descubrimiento, codificación y relativización.

Descubrimiento; en tanto se examinan y ordenan todos los datos y se buscan temas vinculados a estos. Para ello es necesaria la transcripción, con notas, apuntes, comentarios y anécdotas que ayuden a construir conceptos e interpretaciones.

Codificación; en tanto se concentran los datos que se refieren a temas, ideas y conceptos similares y analizarlos. Por última, la Relativización en donde se interpreta la información dentro del contexto, describiendo contextos, eventos y situaciones trascendentales y significativas.

Para esta investigación se realizaron siete entrevistas con una duración aproximada de dos horas cada una a titiriteros del sector de Bogotá. Para reconocerles se encuentra la siguiente tabla:

Nombre titiritero o titiritera	<i>Cita o referencia en el texto: Comunicación personal ahora en adelante CP.</i>
Ramiro Velazco Correa	(CP, R, 2025)
Ximena Argotti	(CP, X, 2025)
Carlos Velásquez	(CP, C, 2025)
Edgar Cárdenas	(CP, E, 2025)
Magdalena Rodríguez	(CP, M, 2025)
Iván Álvarez	(CP, I, 2025)
Fabio Correa	(CP, F, 2025)

Ejemplo: (CP. X, 2025) Esto se traduciría como: Comunicación personal, Ximena, año de realización de entrevista 2025.


### **Fichas de análisis documental**

La ficha de análisis conocida como ficha documental o tarjetas de trabajo es definido por Campos (2005) como “un instrumento esencial utilizado en la recolección de los datos importantes que se encuentran en las diversas obras que consultamos” (p.39) En definitiva, estas fichas posibilitan ordenar las ideas, iniciar la labor de síntesis, verificar lo ya escrito y clasificar y manejar fácilmente los datos obtenidos.

Para esta investigación se realizaron dos fichas de análisis, una destinada para el análisis de las entrevistas y otra frente a los archivos personales, tesis de maestría y las cartillas de festivales en el marco de las Jornadas de títeres de Bogotá desde el año 2007 al 2015. Con estas herramientas y lugares de enunciación en ámbito investigativo, se hace preciso construir un capítulo de historia de los títeres en Bogotá que de luces frente a lo encontrado en esta pesquisa.

**Capítulo 4. Bogotá en miniatura: la ciudad vista desde los títeres.**







Antes de emprender el recorrido por los y las titiriteras, es necesario para esta investigación hacer un recorrido historiográfico en Bogotá, Colombia sobre los títeres. La primera mención documentada de títeres en Bogotá se remonta a 1881, cuando Antonio Espina fundó el "pesebre Espina" en la Calle Florián, tal como se describe en una publicación de la revista PAN N. 18 de diciembre de 1. 937. Este espacio se dedicaba a representar cuadros costumbristas, zarzuelas y obras teatrales populares, acercando el teatro de títeres a las audiencias urbanas de Bogotá de forma accesible y espontánea. Aunque este espacio cerró eventualmente, el impacto de Espina dejó una base para la futura expansión de los títeres en la capital que incluso fue replicada.

En 1916, el personaje de "Manuelucho", creado en Manizales, marcó un hito al ser el primer títere de gran popularidad en Colombia, representando a un personaje que criticaba y satirizaba la realidad social, importante en el sentido de ser la primera figura que, creado por Sergio Londoño se consideró el títere nacional. A nivel institucional, Bogotá vio un avance significativo en 1936 con la creación del Teatro de Títeres en el Parque Nacional. Este teatro, bajo la dirección de Antonio Angulo Gutiérrez, no solo presentaba obras para niños y niñas, sino que también sirvió como una escuela donde se formaron algunos de los primeros titiriteros profesionales en el país.

Entre sus graduados se incluyen figuras importantes como Ángel Alberto Moreno "Don Eloy" y Ernesto Aronna, quienes luego desarrollaron sus propias propuestas artísticas. Durante los años 50, Bogotá comenzó a ver una exploración más profunda del teatro de títeres. En los sótanos de la Avenida Jiménez, el grupo de teatro El Búho inició un trabajo experimental, expandiendo el concepto tradicional de títeres introduciendo temas y técnicas innovadoras. Paralelamente, en la Universidad Nacional de Colombia, se





promovían representaciones experimentales en el Auditorio León de Greiff, reflejando un interés creciente por el teatro de títeres desde lo educativo y social.

Consecutivamente, en la década de los 70 marcó un cambio significativo con el surgimiento de figuras como Gabriela Samper, quien junto con artistas como Germán Moure y Hernando Kosher, promovió el teatro de títeres como un medio para la conciencia social. Además, con la dirección de Beatriz Caballero en el Teatro del Parque Nacional se promovieron espacios de formación y promoción de títeres junto a Biombo Latino.

En 1977, Eduardo Di Mauro propuso la creación de una filial de la Unión Internacional de la Marioneta (UNIMA) en Colombia, lo que facilitó la conexión con el movimiento internacional de títeres, aunque en ese momento no se concretó puesto que los titiriteros bogotanos consideraron que se presentaba como una dinámica foránea ajena a su contexto. Finalmente, en 1988, se organizó el Primer Encuentro Nacional de Titiriteros, un evento que buscaba reunir y fortalecer las diversas propuestas estéticas de títeres que surgían en el país. Este encuentro sentó las bases para la fundación de ATICO (Asociación de Titiriteros de Colombia) en 1989, la primera asociación formal de titiriteros del país.

En el milenio, llegó una mayor organización y visibilidad del teatro de títeres en Bogotá.

En 2003, se inauguró el Festival Internacional de Títeres "Manuelucho", en honor al anteriormente mencionado títere nacional. Este festival no solo rinde homenaje a la tradición nacional, sino que permite a los titiriteros locales conectar con artistas de otras partes del mundo, enriqueciendo así el panorama cultural del país. Durante el festival,



tanto los espectadores como los artistas tienen la oportunidad de apreciar la diversidad de enfoques y técnicas de los títeres a nivel internacional.

En 2005, se creó "Juventud Titiritera" (JUTI) un espacio para jóvenes titiriteros donde pudiesen intercambiar ideas y perfeccionar sus habilidades. Un año después, el grupo Hilos Mágicos lanzó la "Jornada de Títeres de Bogotá", con el objetivo de fomentar el intercambio de conocimientos y la colaboración entre titiriteros, consolidándose como un evento anual que enriquece el repertorio cultural de Bogotá. La pandemia de COVID-19 en 2020 impulsó la creación de MUTÍBO (Museo del Títere de Bogotá), liderado por el grupo Paciencia de Guayaba, que resguarda la historia del teatro de títeres en la ciudad y se dedica a preservar el legado de este arte. Este museo ha sido crucial para el reconocimiento del teatro de títeres como patrimonio cultural en Colombia, asegurando que las futuras generaciones comprendan y valoren esta forma artística.

Desde el pesebre Espina en el siglo XIX hasta los festivales internacionales y la creación de MUTÍBO en el siglo XXI, el teatro de títeres en Bogotá ha recorrido un camino largo y transformador. A través de los años, el arte de los títeres ha sido en espacio de entretenimiento infantil pero también se convirtió con los años en un vehículo de expresión cultural, crítica social y educación, consolidándose como una parte fundamental del patrimonio cultural colombiano..

Después de este recorrido de la ciudad vista desde los títeres, es importante comenzar a pensarse ¿Cómo han logrado los grupos de titiriteros a través de los años consolidar estrategias de enseñanza en animación de títeres? poco se ha sistematizado sobre las estrategias que han llevado estos grupos a donde se encuentran ahora, pues aunque sus

obras no estaban muchas veces destinadas bajo un carácter pedagógico, quiéranlo o no, se encuentran atravesadas por contenidos propios para el aprendizaje y la visibilización de temas y problemáticas latinoamericanas, colombianas y locales.

## Capítulo 5. Análisis de resultados



## **El encuentro y la palabra en el escenario mundo**

*En el después será el verbo, Y el verbo tampoco será dios.  
Tan sólo el grito de varios millones de gargantas  
Capaces de reír y llorar como hombres nuevos y mujeres nuevas.  
Y las palabras putas y frágiles,  
se volverán sólidas y artesanas.  
Y acaso ganen derecho a ser sembradas.  
A ser regadas por los hechos y las lluvias,  
a abrirse en árboles y frutos,  
a ser por fin alimento y trofeo de un pueblo ya maduro por la revolución y la inocencia.*

*Mario Benedetti*

En este camino de la indagación y la búsqueda, el encuentro fue primordial. Entre tintos, té y chocolate caliente con uno que otro maní o sandwichito, la palabra fue abierta como un cofre mágico develando muchos lugares, correcciones, chismes, risas y uno que otro llanto sobre las mejillas. Lo que leerá a continuación son las comprensiones y lugares de sentido que se han construido en esta ciudad montañosa y ruidosa de Bogotá por cada titiritero y titiritera.

Para este análisis se consideraron las influencias artísticas e incluso políticas que cargan de sentido su quehacer titiritero. Además de construir una codificación de palabras claves que construyeron sentido en la categorización por agrupación de códigos de temas mencionados más que otros, así como patrones, principios de estrategias de enseñanza y cómo es la presencia del docente o el acompañante en un proceso de indagación y búsqueda. No se preocupe si no se identifica con alguno o con ninguno, cada quien hace su camino y va comprendiendo el mundo desde su propia locura.

### **Ramiro Velazco**

*Fundador y director de la Asociación Cultural El Taller de los Cacharros*

Maestro en Artes Escénicas de la Academia Superior de Artes (ASAB) quien durante su adolescencia aprendió de los títeres a partir de un taller que llegó a su barrio, es un titiritero nacido y crecido entre la militancia y las montañas de San Cristóbal Sur arropado por influencias políticas más conocidas como “mamertas” que en su momento, influyeron significativamente en sus creaciones y en su pensar sobre el mundo.

En primer lugar, en sus hogares como Hilos Mágicos y PEPASO consolidó unos lugares en los cuales encuentra en los títeres una posibilidad arrolladora para la narrativa de historias. De los títeres de Guante viajó entre hilos y retazos a considerar importante el cuerpo y el objeto en un taller que tomó de unas titiriteras francesas, de las cuales no recuerda el nombre (*no lo juzgo, capaz tendrán nombres raros*). Ha incursionado por la creación de historias a partir de las adaptaciones, historias no verbales, creación de partituras de movimiento que posibilitan que quien esté aprendiendo a animar encuentre lugares nuevos para la creación y animación de títeres.

Considera fundamental en el espacio de creación dramática que contenga un horizonte crítico y esperanzador. Además, dentro de su ejercicio como docente y titiritero en el aula postula las infancias como niños creadores de nuevos mundos y es allí donde el ejercicio dramático debe hacerse accesible y sencillo, Ramiro menciona que:

“Toda mi justificación es que a los niños hay que darles la palabra. Desde la dramaturgia claro. Además porque digamos que una de las cosas que no entiende es que uno como profe de teatro de títeres lo que necesita no es la manualidad, porque la manualidad no le dura a usted nada, pero sí lo que necesita es el desdiosificar el ejercicio de la escritura

para ponérsela a las manos de los niños. o sea, yo le estoy dando al niño la capacidad de ser un diosente, de crear sus propios mundos, sus propias fantasías” (CP. R, 2025)

En ese ejercicio de la creación, Ramiro convoca a pensarnos el ejercicio de la enseñanza retirándose del ego y también de la posición adulta de la enseñanza direccionada y no compartida haciendo un llamado a los docentes artistas de considerar que el niño debe formarse como un actor titiritero profesional porque no se trata de eso.

“Siempre que yo trabajaba con niños chiquitos el ojo le queda por aquí, el otro le queda por aquí y la cosa choneta<sup>2</sup>, pero así como choneto es, así sale al escenario. Porque esa es la autenticidad de esto” (CP. R, 2025)

Lo que menciona Ramiro frente a esa docencia titiritera es una invitación primero a comprender la enseñanza como acto político, con creaciones que se ubiquen en los tiempos que vivimos y que además, es el o la profe una acompañante de esta aventura de aprender de animación como lo postula en su tesis de maestría Velazco (1999):

“Se deben crear las condiciones propicias para el acto creador, en el afecto, la provocación, la complicidad y las certezas de un producto que nadie sabe hasta dónde va a llegar, puesto que a partir de estos componentes se puede dar inicio a cualquier proceso creativo” (p.51)

En ese sentido, Ramiro encontró unos lugares que le orientan en su proceso pedagógico con los y las niñas o con jóvenes. En primer lugar, la definición de objetos, creación de historias desde un interés individual o colectivo , construcción de títeres, representación y

---

<sup>2</sup> Feita, rara o sin forma.

presentación del ejercicio no como “producto”<sup>3</sup> sino como muestra de un proceso de exploración y creación.

Así pues, no se trata de formar titiriteros y titiriteras. "Es decir que la escuela su papel fundamental tiene que ver con mostrarle al niño posibilidades de transcurrir por el mundo y ya después el mundo se encargará de si sirve o no sirve. García Márquez decía, "Déjelo que si el niño está hablando de una historia y está contando qué pasó en su casa. Está de pronto un futuro narrador" (CP. R, 2025), se trata de acercar el lenguaje artístico a los y las niñas, explorar y que creen sus títeres chonetos.

### **Ximena Argotti**

*Fundadora y directora de la Corporación CRIA Espiritrompa*

Maestra en Artes Escénicas de la ASAB, caucana y payanesa quien insistió en los títeres en uno que otro grupo de títeres en su ciudad de origen mientras estudiaba su carrera en Ingeniería Industrial. Terca, insistió en el mundo de los títeres desde los títeres de Guiñol y se aventuró a Bogotá para estudiar finalmente lo que hasta hoy le apasiona. Profe, titiritera, directora y creadora, enamorada de su formación constante en el mundo de la animación de objetos e indaga sobre las posibilidades de enseñanza de los mismos. Encuentra otro lugar en la creación dramática desde la creación de Story Board donde el dibujo es una potencia para el desarrollo de un proceso creativo. Además, comprende la importancia en la materialidad del objeto, sus posibilidades, alcances y formas en las que pueden ser detonadores. La búsqueda de sentido comunicativo puede ser diversa, desde la imagen, el movimiento, o incluso desde el sonido.

---

<sup>3</sup> Aquí no apostamos por la mercantilización de las obras de los y las niñas, nos cuesta esa palabra.

“Entonces, por ejemplo, la dramaturgia solamente la vemos los teatreros. Pero como género literario en los colegios no les dan. Entonces yo decía, ahí ya hay un objetivo frente a eso.” (CP. X, 2025)

Esa búsqueda de nuevas formas creativas desde la poética material y el story board posibilita que el otro no se frustre en la creación dramática. Además, menciona algo imprescindible “lo otro es hablarle a los niños sobre la tragedia. ¿por qué no a los niños se les habla las realidades?” (CP. X, 2025)

Es decir, es la combinación de la realidad con las otras posibilidades de creación dramática desde otros lugares. No se trata de siempre una estructura aristotélica (inicio, nudo y desenlace). Por otro lado, considera la presencia del cuerpo desde un lugar consciente que debe trabajarse con el tiempo “el cuerpo está y yo tampoco estoy de acuerdo con el cuento de que los niños creen que eso es magia. No, el niño puede ver y jugar. Él juega a que en eso ahí, tú estás presente” (CP. X, 2025)

Se hace fundamental el trabajo corporal o la consciencia del cuerpo en tanto este para los actores titiriteros y titiriteras se entrena. Para el aula al menos, como menciona Ximena es:

[...] Abandonar el ego. Abandonar no abandonarse, pero sí dejar al protagonista al objeto y eso es difícil. Pero eso empezar a tener más consciencia de que el que se mueve es el objeto, del que tiene el protagonismo es este cuerpo y no es mi cuerpo. Porque si no empezamos a hacer una cantidad de cosas con el cuerpo y creo que esa limpieza se entrena”. (CP. X, 2025)

Además, en su comprensión sobre lo pedagógico en la enseñanza de títeres entiende que es un aprendizaje en doble sentido, pues ella concibe que comparte la experiencia que ha

tenido en talleres de formación y como profesional pero a su vez en los ejercicios cuando sus estudiantes convierten la premisa en otro lugar creativo se convierte la enseñanza en un espacio compartir experiencias y saberes propios. Por lo mismo, considera que es fundamental dar con claridad las premisas o en los elementos de construcción creativa, por ejemplo comenzar con la escucha cuando se intenta por ejemplo, animar Bunrakú<sup>4</sup>. “Es que tu no empiezas a escuchar al otro y ya cuando acá no hay una mano que está ordenada ni una cabeza, ni un brazo y una pierna por allá volando una como docente se empieza a desesperar. Pero el problema no es del estudiante, sino que el problema es de una que no supo conducir el ejercicio. Y digo, claro, primero son talleres completamente de escucha para hacer esta técnica” (CP. X, 2025)

En ese sentido, Ximena invita al acercamiento a los materiales y a los objetos para construir dramaturgias desde la imagen así como una metodología de enseñanza flexible que tiene en cuenta las experiencias personales, la evolución de lo que ha aprendido como titiritera y esa posterior traducción a la enseñanza en el aula. Además, hace un llamado a la apertura de las formas diversas del teatro de títeres, a la exploración desde lo plástico y en la convivencia entre el cuerpo y el títere.

### **Carlos Velásquez**

Fundador y director de Producción escénica Teatro de Juguete

Curioso por el mundo de la animación y con una timidez arrebatada por su hermana quien le contó a Ciro Gómez que quería animar, Carlos comienza en los títeres y las marionetas. Hilos mágicos se presenta como un lugar para él en la exploración práctica y ñoña que posteriormente lo hace un Maestro en Artes Escénicas de la ASAB, estudioso

---

<sup>4</sup> Técnica tradicional japonesa de teatro de marionetas en la que títeres de gran tamaño son manipulados por tres titiriteros visibles en escena, combinando actuación, narración y música para contar historias dramáticas.

de la lingüística y la literatura para la creación de espectáculos. Desde su experiencia considera importante la exploración diversa de las técnicas del Teatro de títeres y cuenta que en su experiencia se da cuenta que es todo un mundo desde lo técnico y lo creativo: “[...] Dije: Ah bueno, no se trata de aprender una técnica. Se trata de que tú vas aprendiendo varias técnicas y tú vas jalando de dónde quieres y cómo quieres hacer tus cosas” (CP. C, 2025)

En ese sentido, considera importante que en esa búsqueda el principio no es la copia de la técnica o de los ejercicios titiritescos tal cual fueron enseñados sino que estos cómo pueden transformarse para que funcione en ideas propias y lo que se quiere hacer. Por ello, de igual manera es necesaria la pulcritud, no como una obligación de una forma de hacer las cosas sino una posibilidad completa en el que siendo consciente de la materialidad del objeto y sus capacidades de movimiento puede ser capaz de comunicarse.

“Se sabe que toca moverlo, si no, no estoy comunicando nada al espectador. Todo se queda ahí. Hay que hacer acción. ¿qué es lo que está pasando ahí en esa relación? ¿hay un rechazo? ¿hay un diálogo cordial o hay un enamoramiento? ¿qué hay? ¿cuál es la intención de él (objeto) y cuál es la mía (animador)?” (CP. C, 2025).

Bajo esa perspectiva, esa búsqueda de la posibilidad y el movimiento se traslada al cuerpo. Carlos considera además que la indagación corporal desde el campo teatral y la danza es fundamental. Hay un reconocimiento articulatorio y además, comparte en ese sentido ese aprendizaje desde el sentir y la observación de ese cuerpo que se mueve. Posteriormente, ese cuerpo entra en relación con el objeto, por lo que la búsqueda y la enseñanza debería también surgir desde lo corporal teatral.

“Un lugar que me parece muy importante explorar y es la relación del cuerpo con el títere o el objeto. [...] Yo soy partidario de que uno finalmente es un vehículo pero un vehículo consciente. Entonces lo que tu estableces con el objeto es un dialogo. Y para establecer ese dialogo precisa de esa mano que puede mover. Y para que la imaginación del espectador se pueda mover pues tú tienes que hacer algo con eso. Tienes que entrar a dialogar, pero en lo físico”. (CP. C, 2025)

En ese sentido, Carlos menciona que el objeto o el títere se convierte en partner<sup>5</sup> del actor y por ello enfatiza tanto en la idea de construir diálogo. “Mientras el titiritero sea sensible a la intención del objeto de transmitir algo y la conjugue con su propia intención, la acción y la inercia del objeto serán totalmente significativas” (Velásquez, 2013, p. 14). Es significativo en la medida en la que se construyen símbolos donde surgen las pasiones, los deseos, las emociones y estas se re-crean en el espectador.

Por lo mismo además, sostiene que desde la mirada de la Triada de Pierce el títere no es un objeto sino más bien un fenómeno. Este fenómeno se construye a partir de tres partes: El público, el animador y el objeto y ambos precisan del otro para existir. Ahora bien, en el asunto de la enseñanza sigue siendo necesario identificar estos tres elementos, la presencia del cuerpo y etcétera. Sin embargo, más allá de esos elementos hace un llamado al juego y la experiencia “que se apropien desde la escuela como a ese juego más allá del asunto pedagógico, no coger la profesora y ponerlos ahí vamos a aprender “A” sino que ellos mismos sean jugando y establezcan las historias, que encuentren las posibilidades de sorprenderse” (CP. C, 2025)

---

<sup>5</sup> “Compañero”

Esa apertura de las oportunidades de sorprenderse invita a aceptar la diversidad que nace en el aula “porque tantos objetos hay en el mundo, tantas personas hay en el mundo, tantas relaciones hay en el mundo. Y entonces, es diferente la relación con un tipo de títere, con otro tipo y así, va a cambiar. Va a cambiar la animación, cambian muchas cosas” (CP. C, 2025).

Para que esto suceda es el docente quien debe construir modularmente las estrategias que le sirven para lo que quiere hacer, pero permite la exploración y acepta la particularidad de cada uno de los estudiantes porque finalmente el mismo títere no tendrá siempre la misma personalidad, aquí coexiste la identidad.

**Magdalena Rodríguez**

*Fundadora y directora de Baúl de la Fantasía*

Una niña bailarina de Ballet que danzaba en el aire del cuarto, en los brazos de su padre y haciendo uno que otro *plié*<sup>6</sup> encima de la cama. Profesional en Arte comercial y publicidad donde entró a talleres y laboratorios de teatro a escondidas y con la rebeldía presente en su época decidió seguir en ese camino, encontrando a Príncipe Espinoza, Ernesto Arona y muchos otros. Así, viendo en los títeres una posibilidad, se lanzó con toda su ternura. Posterior a ello, viajó, conoció México y seguía con esa rara enfermedad titiritera contagiosa de búsqueda incansable. Al volver, dirigió la sala estable de títeres del Instituto de Cultura y Bellas Artes de Boyacá y luego, creó Baúl de la Fantasía. Considera en primer lugar, bajo su experiencia, el respeto por el Teatro de títeres, la estética y por las infancias “el respeto para presentarse a los niños, y que como es para niños, entonces dicen ‘presentemos cualquier cosa, no importa’ No, es que es para niños y por eso la pulcritud de la dramaturgia y de la puesta en escena. No sacar un muñeco ahí

---

<sup>6</sup> Paso en el Ballet que consiste en la flexión de rodillas manteniendo los talones en el suelo.

a gritar simplemente” (CP. M, 2025). De Eduardo Di Mauro, Magdalena comprendió la onda política, sí, pero también el lugar estético y de cuidado en el momento de la creación, valorando la experiencia estética que tendrán los niños sobre lo que ven. Pueden existir muchos elementos en la puesta en escena, nada debe estar sin justificación. La teoría del color, la música que resuene emocionalmente o transmita incluso la esencia de la escena, todo aquello que tiene presente Magdalena y que en el ejercicio pedagógico lo traduce en que antes de todas las cosas, se debe despertar la creatividad. En su experiencia en Tunja, intentó desde la construcción hasta la posterior creación de historias que daban como resultado escenas y obras. En ese sentido para ella es indispensable “comenzar a despertar la creatividad, gente que nunca ha tenido la posibilidad de crear porque nunca ha habido un estímulo, porque nunca ha tenido un espacio de juego, de la sensibilidad, de compartir. Mi lema siempre es que sea un espacio agradable” (CP. M, 2025).

Desde el disfrute y el goce se empieza la creación y esa creación debe ser orientada como unidad estética que corresponda con su intención comunicativa. Es algo que se va construyendo, una construcción de sentido y de proceso. Otro escenario importantísimo que considera Magdalena es que:

“El teatro de títeres no debe nunca reemplazar al maestro. Nunca. ¿por qué? Porque el teatro de títeres tiene que ser divertido y es una propuesta para el niño totalmente diferente a lo que es un aula de clase. Porque el aula de clase el niño ya sabe que es lo que sucede entonces el niño va a ver reflejada a su profesora, si le cae mal la profesora, la patada porque va a odiar los títeres. Porque los títeres pueden enseñar de muchas maneras lo que tú quieres enseñar sin ser dentro de la parte pedagógica dirigida como una clase.

Por ejemplo, ‘escenificar el descubrimiento de América tal cual como fue’. No. Al niño hay que dejarlo pensar, de salirse de esos parámetros, al niño no hay que obligarle a hacer las cosas que queremos como adultos. El niño es un animista 100% en su mente y en su hacer” (CP. M, 2025).

En ese sentido, la perspectiva pedagógica no radica en la réplica o la interpretación de un títere que viene a enseñarles “lo bueno o lo malo”. Magdalena menciona que, la experiencia pedagógica debe ser participativa en tanto los y las niñas tengan la oportunidad de crear sus propias historias, que piensen, que sientan, que discernen y se pregunten sobre el mundo. Así, el docente debe orientar el proceso creativo, brindar espacios y experiencias y otras herramientas como objetos, fotografías, referentes, y hacer preguntas e interrogantes sobre lo que el niño y la niña pretende o quiere representar. El proceso se convierte intuitivo, de pesquisa sobre ese mundo que acontece y con nuevas perspectivas creativas.

### **Edgar Cárdenas**

*Fundador y director de Teatro de títeres Agarrapata*

Encarretado por el mundo plástico estudia Artes Plásticas en la Universidad Nacional de Colombia. Viajando por la cerámica, grabado y la pintura encuentra una idea de crear imágenes que dieran la ilusión de movimiento. En la necesidad de presentar su tesis de grado decidió irse orientando al movimiento y la construcción de objetos que proponían incluso con su sola presencia y naturaleza hacer que el humano se moviera alrededor o interactivamente. Creando un Cóndor enorme que alguna vez estuvo en la entrada de la UN sobre la calle 45 hasta otros trabajos que padecieron de desapariciones que aún convocan a la imaginación de dónde están, Edgar encontró los objetos.

En fiestas, en el disfrute y el compartir fue explorando lo que sería su tesis e invitaba a otros en la improvisación con su teatrino y los objetos. En su búsqueda por la construcción de aquello que iba encontrando topa con la JUTI<sup>7</sup>. Un espacio con espíritu bufón, juguetón bajo premisas de solidaridad y sentido comunitario donde se retroalimentaban entre sí. Con esto y la idea de un match de improvisación con títeres se hizo camino al andar.

Edgar enseña los títeres con la misma metodología sin importar la edad y el contexto. Es decir, su prioridad en términos metodológicos es hacer lo que pueda para que el espacio sea un espacio lleno de confianza. Porque es esa confianza donde la gente puede hacer y decir lo que le nace de verdad. Además, enfatiza en la sinceridad y mostrarse tal como es ante la negativa de la figura de autoridad y manejar un status alto para controlar el grupo. “Yo creo que el grupo se puede controlar solo si tú le das la confianza y saben que pueden ser y decir lo que realmente son y quieren. Ese es lo que toma más trabajo. Todo lo otro creo que es más sencillo. Son prácticas artísticas en las que tú puedes establecer unos ciertos pasos para ir complejizando las tareas que requiere esa disciplina” (CP. E, 2025). Puede ser posible, en ese sentido, el dominio de las técnicas que incluye cada tipo de títeres, los ejes, el Lip-sync<sup>8</sup>, la mirada, la respiración, pero Edgar considera que “lo pedagógico se sustenta en lo otro, que es lo más sutil, toma más tiempo y requiere de ti como pedagogo y como guía del proceso, una conciencia más ampliada de cómo estás tú ahí, de cómo está cada quien ahí para saber cómo está el grupo” (CP. E, 2025). esa construcción de confianza se hace desde el juego.

---

<sup>7</sup> Juventud Titiritera

<sup>8</sup> Técnica de animación que consiste en sincronizar el movimiento de los labios de un personaje con una pista de audio pregrabada, generalmente diálogo, para lograr una mayor sensación de realismo.

Menciona que, en el juego aparece todo. “Si eres una persona que juzga mucho, aparece. Si eres una persona que no cede nunca, aparece, si eres una persona que buscas joder al otro para ganar, aparece en el juego” (CP. E, 2025).

Como resultado, menciona Edgar, es el juego el que permite poner sobre la mesa lo que está pasando. Este permite ver de una manera transparente como cada quien actúa y reacciona ante el éxito, la frustración o las expectativas y si te apoyas en el otro o no. Así, lo pedagógico se entiende desde un ámbito humano y lo artístico se convierte en pretexto que puede resolverse metodológicamente. “Se aprende más fácil si es placentero. Si hay placer aprende más fácil, Si no hay placer, no. Además porque el títere es un juego en sí, un juego de convenciones, tú sabes que las cosas no están vivas” (CP. E, 2025).

Entre ese juego y la experiencia de la improvisación en esa búsqueda pedagógica personal de Edgar comienza un proceso de estructuración de ambientes de juego-aprendizaje que como menciona buscan promover la construcción colectiva de ser, saber y saber hacer desde la interacción de las sensibilidades particulares de los sujetos.

### **Fabio Correa**

*Director de la Fundación de títeres Paciencia de Guayaba*

Cómplice de dos amigos imaginarios, comienza en el mundo de la creación que posteriormente gracias a una invitación de Carlos José Reyes se convierte en miembro del grupo de Teatro El Alacrán. En su camino entre cine club, películas por escuelas y uno que otro montaje de algunas obras de Brecht hizo títeres de alambre y papel. Aprende bajo la metodología de trabajo de Enrique Buenaventura y la creación colectiva. De comisión en comisión por grupos se improvisaba desde lo histórico, pedagógico, teórico, en una relación dialéctica en la creación.

Fundador de Paciencia de Guayaba y director de MUTIBO<sup>9</sup> aprendió de Julia Rodríguez, Carlos José Reyes, Jorge Triana y Jaime Santos posterior al viaje que ellos emprendieron a Checoslovaquia y Alemania en los que volvieron a compartir la experiencia de los títeres de varilla y la crítica social en el teatro de títeres en un contexto de contracultura, hipismo y un auge en el movimiento político reciente a lo que fue la Revolución Cubana. Lo que implicó también una politización del teatro en el que todo ese medio considera Fabio, fue escuela también de formación.

Enseñando el mundo de los títeres, Fabio considera imprescindible la forma en la que se aborda el conocimiento. En otras palabras, saber que bajo el desarrollo del capital hay un interés concreto en la formación de la escuela, formar para producir y ser parte del sistema productivo y esa perspectiva nos convoca un lugar científicista del positivismo en el que se privilegian los resultados positivos y nos enseñanza a mostrar únicamente el éxito. Seguramente, se hace necesario eso, pero enfatiza en una cosmovisión de la educación que quien aprenda tenga la posibilidad humana y crítica de analizar el mundo. Por lo mismo, su metodología se construye a partir de la importancia del proceso y no del producto. En ese sentido, el primer paso es que el docente que asume la laboriosa tarea del campo de la enseñanza de las artes elabore su comprensión sobre lo artístico, la escuela y el títeres. Si considera el títere como una salida fácil y construye una representación de títere de piñata será un lugar pobre de construcción de conocimiento. No se trata de la esquematización y la recreación de lo bueno y lo malo, hay que dejar que el niño piense.

---

<sup>9</sup> Museo del títere de Bogotá

¿Cuál podría en ese caso ser el indicio? “La pregunta, dejar la pregunta, porque la pregunta genera pensamiento. Los niños normalmente son investigativos. [...] Es una necesidad de potenciar la indagación, mientras yo no haga eso, estoy reproduciendo recetas, me estoy volviendo rutinario y lo que hago es aprenderme una formula y no se trata de eso” (CP. E, 2025). Fabio menciona el documento del Ministerio de Educación en el que la formación trabaja tres categorías: La sensibilización, la apreciación estética y la transformación simbólica; y es a lo que debe apuntar la enseñanza del teatro de títeres sin la imposición adulta.

“Lo que hay que tener, digamos, la suficiente astucia, digámoslo así, para entender que es un cambio muy rico, para mirar por un lado al niño de precolar que está queriendo hacer y se está preguntando y a partir de eso, acompañarlo. No vamos a inyectarle, a no hacer la educación bancaria. Sino que yo lo acompaño, si el hombre está haciendo eso, yo lo sigo. No sé con una cáscara de plátano, lo que sea, lo sigo desde ahí. Entonces yo con la cáscara de plátano le pido hacer títeres. Entonces seguramente los títeres que vamos a hacer son totalmente diferentes, no van a ser muñecos” (CP. E, 2025).

No se trata de tener recursos y cajas de las que salen herramientas mágicas, porque esas herramientas se agotan. Es más bien el docente un observador activo que debe invitar a trabajar con la sensibilidad y ver hasta dónde es posible llegar, y eso es, una comprensión necesaria, una lectura del contexto y del grupo.

“No estás en la estratósfera, en las nubes haciendo ya la teoría de Piaget. Porque bueno, sí, Piaget y toda la vaina, pero ¿cómo es, cómo se dan las cosas acá? Una mirada contextual. Yo puedo tomar eso, pero yo cómo cojo esa vaina y la pongo a funcionar acá” (CP. E, 2025).

Todo esta perspectiva del acto educativo dentro del mundo del teatro de títeres hace una invitación al aprendizaje desde el ensayo y el error. “Es importante que el docente o el mismo titiritero también sepa que hay mil formas, no es una receta de cocina” y por último, hace una invitación a gozar la enseñanza porque seguramente, los niños y las niñas estarán disfrutando de igual forma.

**Iván Álvarez**

*Cofundador y director del Teatro de Títeres Libélula Dorada*

A sus once años vio por primera vez un teatrino traído de Europa en la casa de sus vecinas, quienes lo invitaban a jugar con títeres de guiñol todas las tardes. Sus amigos le decían que no jugara con ellas porque “eran cosas de niñas” y a él le importó un comino. Estaba completamente enamorado, no sólo de las niñas, sino del teatro de títeres y, por ventura de la vida cuando creció, se acercó al teatro con su hermano César asistiendo a ver el Teatro Libre, Teatro la Candelaria, el TPB<sup>10</sup>, La Mama, TECAL<sup>11</sup> e incluso el TEC<sup>12</sup> que contagiaron en él una fascinación por el teatro social y político.

Con toda la marea política del hipismo, marxismo y anarquismo encontró una forma de rebeldía en la cultura. Ya no sólo quería el papel de espectador y se lanzó a explorar el mundo teatral desde su propio cuerpo. Gracias a Beatriz Caballero<sup>13</sup> y su invitación de Acto Latino a tomarse Teatro al Parque se crea el Centro Latino de Cultura donde Iván aprende mucho del mundo teatral. Entre eso e historias de circo, rock y avanzadas en el mundo titiritero con el Biombo Latino, Iván, César y Manuel un ex cabo se convierten en espíritus lúdicos creando La Libélula Dorada.

---

<sup>10</sup> Teatro Popular de Bogotá.

<sup>11</sup> Teatro Estudio Calarcá.

<sup>12</sup> Teatro Experimental de Cali.

<sup>13</sup> Fue escritora, titiritera y artista, directora del Teatro al Parque en los 70's.

Manuel por circunstancias de la vida, decide volver al Líbano buscando su hogar y dándole rostro a las vicisitudes del cotidiano. Nunca más volvió a aparecer, y hasta el momento no se sabe más de su existencia. Fue quizá una libélula que migró a cruzar la tierra de las mil lenguas. En esa exploración comenzó otra perspectiva frente al mundo de los títeres en su época I. Álvarez:

“Los títeres que veía como por ejemplo los del Príncipe Espinoza, otra serie de títeres uruguayos y argentinos había como una tendencia didáctica y nosotros empezamos a cuestionarnos eso de que los títeres fueran instrumentalizados por los adultos desde la pedagogía, de enseñar cosas y también esa moralina de coger los títeres como un instrumento para enseñarle los niños a vivir. Entonces estábamos contra el maniqueísmo, contra ese uso exacerbado de los buenos y los malos” (CP. E, 2025).

Bajo esa perspectiva en la que los títeres no son usados como herramienta didáctica en la que el títere se concibe como portador del conocimiento sino más bien como menciona Álvarez (2021):

“Es esperanzador, saber que el arte, día a día, puede ir ocupando un lugar privilegiado en la vida cotidiana de los niños como motor que impulsa con aliento profundo el desarrollo de la imaginación. Es por fortuna en ese espacio donde reinan las posibilidades de lo diverso, donde los títeres surgen con su fuerza milenaria, como símbolos legendarios de la creatividad del hombre”

En la tarea de la invención y la imaginación Iván considera que el ejercicio del aprendizaje no se trata de la transferencia casi que mecánica del saber adulto sino más bien buscar una dinámica creativa con los niños. Lo primero es la elaboración de sus

propios muñecos. “que ellos vallan desarrollando a partir de sus propias dificultades el hecho de enfrentarse a la construcción de algo” (CP. E, 2025) y aquí, otro aspecto importante de la creación es abandonar la perspectiva adulta. “no meterse a calificar su universo, digamos, como con esas profesoras que cuando supuestamente les enseñan pintura a los niños que cuando un niño pinta un caballo verde, lo primero que le dicen es “No, es que un caballo no es verde”. Y ahí entonces está matando la fantasía del niño” (CP. E, 2025).

Ese lugar del respeto del universo fantástico del niño es clave y se abraza con la idea del juego. Permitir la aparición de libertades creativas direccionadas y participativas desde el juego y la improvisación y que, en ese ejercicio de la improvisación el docente participa del acontecimiento. “Y en algunos momentos uno se puede involucrar en ese juego de la improvisación, pero de pronto ¡pum! Cuando ve que ellos están metidos en el juego, se va saliendo y más bien los observa para ver lo que está pasando allí” (CP. E, 2025).

Incluso, menciona algo en comparativa con la memorización y puesta en escena de obras “yo creo que más aprenderse un texto, chévere incentivar a los niños a improvisar. Porque de pronto aprenderse un texto les resulta aburrido y eso es algo muy adulto. Aquí es la docente o el orientador de un proceso pedagógico donde debe asumir un duelo difícil: desprenderse del universo adulto. Asumir en el ejercicio un acompañamiento que además de ser observado debe ser participante, viajar en el camino de los múltiples universos distintos, monstruos, piratas y alienígenas que nacen en las manos de un niño.

### **Lugares de encuentro para la creación del escenario mundo**

*El arte no es una formula, pero si algún título noble debemos dar al dramaturgo para títeres y niños es el de maestro de la emoción o pedagogo de la imaginación.*

*Iván Darío Álvarez*

Luego de la exploración de cada titiritero y titiritera, se encuentran entre sí algunos puntos en común posibles para el abordaje del mundo titiritero. Teniendo en cuenta la pregunta de investigación acerca de cuáles pueden ser las estrategias de enseñanza formativas de los grupos de títeres de Bogotá que pueden ser acopiadas y trasladadas a estrategias de enseñanza formativas de animación de títeres en aula con infancias es preciso mencionar los siguientes principios.

Estos elementos son recopilados y rescatados de las entrevistas y del trabajo de análisis de contenido hecho con los y las titiriteras de Bogotá. A continuación, daremos cuenta de cada uno de ellos que en conjunto logran construir camino hacia una nueva mirada y comprensión a los títeres en el aula.

## Capítulo 6. Principios fundamentales para la animación de títeres con infancias



### **Principio primero: Enamórese hasta las tripas**

Como primer principio para emprender el viaje titiritero, Ramiro hace una mención importantísima al querer iniciar un proceso de enseñanza de los títeres. "Lo primero que usted tiene que hacer es enamorarse del lenguaje de los títeres, ósea apropiarse" (CP. R, 2025). ¿Qué significa ese llamado en el que Ramiro convoca una relación íntima y profunda con el títere? Es una invitación a la experimentación propia con el lenguaje artístico del que hablamos. El querer usar los títeres es valioso, sin embargo, lo primero que debe tener en cuenta es empezar la pesquisa y la práctica de este arte, más cuando el interés surge desde otra disciplina y el docente no se formó en artes escénicas.

En ese sentido, se dota de valor los títeres como disciplina y de tal forma, empezamos a darle especial sentido y respeto que merece este arte. Comprendemos que no se trata solamente de calzarse un muñeco inanimado, Ramiro en ese sentido concluye diciendo:

“Enamorarse primero, o sea, desde las tripas. Lo segundo de esto es ahí sí conocer algunas técnicas de animación para trabajar con los niños y que pruebe usted primero, si a usted le gusta, seguramente a los chinos les va a gustar. Entonces después hágale retos creativos a los niños a través del teatro de títeres” (CP. E, 2025).

Con las palabras de este titiritero encontramos algo valioso y cercano a la importancia de la planificación de clase. Lo cual implica, probar antes de llevar al aula, sin embargo, también hace un llamado a que sea dinámica la planeación del docente que debe permitir que los y las estudiantes direccionen lo que quieren trabajar en cada clase de acuerdo a lo que se les propone. No se trata de que se pierda el objetivo del docente sino de buscar

formas nuevas para llegar junto con los estudiantes, en ello, varios titiriteros están de acuerdo.

Esas formas para llegar a la exploración y los retos hacia los estudiantes surgen en tanto el docente conoce sobre el mundo del títere y sus posibilidades. Recordemos que el primer momento docente es volver a la condición de lo infantil, como menciona Kohan (2004) “la infancia, carente de lenguaje, es también su condición de emergencia” (p. 271). En otras palabras, la condición de emergencia radica en el interés por empezar a adquirir lenguaje sobre el mundo de los títeres como docentes y eso se hace, siendo niños, lindo ¿no?

Este aprendizaje de doble sentido debe provocar una formación propia en la que el interés de trabajar con los títeres debe requerir casi que orgánicamente llenarse de referentes, puestas en escena, textos, películas y otras formas de aumentar el capital cultural, pues al acceder a todo tipo de elementos y escenarios permite que, posterior a ello, los y las niñas puedan acceder a lo mismo o más para aprender, así que no se preocupe, no tiene que saberlo todo, el primer principio es: Enamórese perdidamente, vaya a ver títeres, juegue con los objetos, anímelos y moleste a los que estén cerquita suyo.



## Principio Segundo: Que el espacio sea otro

*Recomendación: Antes de la lectura de este apartado, escuche la canción “Nada en su lugar” de Canticuenticos” en el QR al lado. Es muy urgente y necesario para continuar.*



Como escuchó en la canción, más allá del desorden, este segundo principio aborda algo fundamental: el ambiente de aprendizaje.

Esta noción aunque diversa y compleja conduce a la explicación sencilla de la palabra “ambiente” como la interacción que tiene el hombre con su entorno. “Se trata de una concepción activa que involucra al ser humano y, por tanto, involucra acciones pedagógicas en las que quienes aprenden están en condiciones de reflexionar sobre su propia acción y sobre las de otros, en relación con el ambiente” (Duarte, 2003, p. 3).

Aunque mucho se ha cuestionado sobre cómo podría definirse un ambiente de aprendizaje, es fundamental precisar el ambiente en este caso, como espacio. No solamente en tanto las cuestiones materiales y el acceso físico como sería la escuela, implica un compendio de elementos capaces de construir un lugar social, afectivo, comunitario y de experiencias. Por ejemplo, la experiencia de Fabio para empezar a construir títeres con los y las niñas del Colegio Colombo Británico:


“Pues yo me los llevaba de paseo. Yo salía con ellos porque había campos ahí y yo: “bueno, muchachos, vamos a recoger todo lo que haya por aquí y vamos a hacer títeres con lo que hay por aquí”. Entonces, recogían hojitas, recogían cortezas y todo lo que recogían, luego regresábamos al salón y hacíamos obras de títeres a partir de lo que ellos se han recogido” (CP. F, 2025)

La experiencia de Fabio en tanto construir un espacio más allá del aula para los niños desde el medio natural me hace pensar el ambiente de aprendizaje como una biósfera. Una envoltura viva que involucra todo aquello existente: lo biológico, físico, económico, político, socio-afectivo. Entendiendo esto, nombra la importancia de que ese espacio sea un lugar para construir el conocimiento, en este lugar se involucra todo aquello que existe, pero más allá de transmitir la información, Fabio menciona:

“Si solo se le da cantidad de preceptos ya el niño no está pensando, no está creando pensamiento. No hay reflexión. El docente está siendo esquemático. Por eso, debe potenciarse la pregunta, dejar la pregunta, porque la pregunta genera pensamiento. Los niños normalmente son investigativos. O cuando yo saco un títere y le digo a los niños, "Este es el malo y este es el bueno" también estoy haciendo una cosa esquemática. Entonces no le estoy dando la posibilidad de que el chico se pregunte ni que haga reflexión, no lo estoy contando que hay grises” (CP. F, 2025)

El espacio de aprendizaje se convierte en un lugar para problematizar esa biósfera en la que el niño y la niña viven. En tanto se comprende el principio de la exploración y la pregunta, surge otro elemento fundamental que menciona Fabio: el ensayo y el error en la educación.

“Para construir el conocimiento en la parte científica, en el positivismo se hace ensayo y error. Pero se privilegian por decirlo así, los resultados positivos. Cuando el error es parte también integral del conocimiento. No se tiene en cuenta el error. No está reconocido, está penalizado y escondido” (CP. F, 2025).



Dentro de esa perspectiva, la escuela deja mucho que desear en cuanto la penalización. Equivocarse implica una mala calificación, una recuperación y el resultado de éxito, en el caso de las artes escénicas es la muestra final o que en su defecto el niño se haya aprendido todo el texto de un monólogo enorme. Sin embargo, mencionan los titiriteros que en el ejercicio del aprendizaje es fundamental que en el ambiente o espacio en el que se aprende el error no esté castigado.

Debe abrazarse el error como un lugar de aprendizaje, como una nueva posibilidad en que puede hacerse mejor, donde puede cambiar las cosas en caso de que no sea cómodo, si no puede decir una palabra, sabrá que puede buscar un sinónimo. Según Corredor y Cruz (2020) el ambiente de aprendizaje “es un dispositivo para permitir el ingreso, la instauración y el desarrollo de formas de trabajo y relaciones socioculturales y discursivas, vinculadas a las experiencias de aprender” (p.63)

Esta calidez con la que el ambiente se vuelve un espacio seguro por que el niño no será juzgado por los otros ni por la figura que comprende por docente, logrará que se lance a la exploración sin miedo, y en su defecto, tal vez el único que le juzgará será él mismo, pero con el tiempo, así como esta persona que escribe esta investigación, se dará cuenta que equivocarse y seguir intentando, es lo más valiente del mundo.

Posterior a comprender esto, lo siguiente importante que surge como efecto colateral del ensayo-error es el goce y el disfrute con los otros. En otras palabras Edgar menciona que:

“Cuando la gente se conecta con ese ambiente de solidaridad de saber que todos somos iguales, de que cada uno tiene su rollo, de que hay algunos trabajando más que otros,

pero que en el fondo queremos es pasarla bien, yo creo que se aprende más fácil si es placentero” (CP. E, 2025).

Un espacio placentero es aquel en que se siente la libertad pero a su vez, el apoyo y la comunidad están presentes. La diversión o el goce en la escuela es un llamado a la rebeldía pedagógica, en comprender que el estado de felicidad puede hallarse en un espacio de juego y que a su vez, se construye conocimiento. Edgar Cárdenas (2019) resalta lo artístico y lo titiritero en este aspecto:

“La dimensión estética- incluido el arte, y por supuesto a los títeres- es en buena medida la que permite a la humanidad asumir la vida como una experiencia estética que produce entre otros estados, la felicidad. Dimensión que hace que cada uno de nosotros esté en una permanente búsqueda de armonía con su entorno a través de decisiones, acciones y experiencias. Desde las más banales hasta las más profundas de la existencia: la manera en que organizamos el cajón de las medias hasta la manera en que construimos nuestras relaciones con otros” (p. 2)

Ahora valdría la pena preguntarse sobre cómo posterior a esta experiencia estética que se vive, se hace consciente en el ejercicio educativo. Esas experiencias sensibles que vivimos en la que están a flor de piel las dimensiones humanas, el mundo poético y los imaginarios comienzan a dialogar y es necesario que transversal a toda exploración y construcción continua de ambientes de aprendizaje, la pregunta sería ¿estamos listos como adultos para proponer la felicidad como principio de aprendizaje? ¿Estamos listos a las voces, los gritos y las risas? El deber estaría en intentarlo, porque al final, este

ambiente de aprendizaje como una gran biósfera siempre será dinámica y cambiará con el tiempo.

En otras palabras, debe ser necesario un espacio seguro, sensible y humano en el que el juego, la palabra y todo aquello que comprende lo socioafectivo sea bien recibido, pero además sea pensado críticamente.





### **Principio tercero: Juegue, luego actúe.**

Aunque los y las titiriteras no mencionaron directamente el juego dramático, se enmarca como principio fundamental la idea del juego como disfrute y primer lugar para construir la confianza antes de cualquier proceso de teatro de títeres. Todos los titiriteros participantes mencionaron el juego como primer lugar de exploración importante en la expresión dramática como indicio de acto liberador. Donde la expresión según José Cañas (2009) “ [...] se convierta no sólo en un acto creativo sino también en un proceso de receptividad y escucha, de aceptación de los demás y autoafirmación personal” (p.17)

Eso significa que el primer acto de liberación del aula para que los títeres tomen por asalto el lugar precisa de concebir la expresión dramática como búsqueda y amplitud del acto de recepción, escucha de los otros y de sí mismos. Dueños de la palabra y de otros medios, ya sean plásticos, corporales o vocales los y las niñas encuentran en el juego la primavera por la cual florece la creatividad y la espontaneidad. Ahora es justo preguntarse ¿por qué primero empezar jugando?

En principio, el juego dramático debe buscar el escape de las formas en que el adulto ha establecido el mundo para los y las niñas. Durante los juegos, se abre el mundo del que han aprendido por los otros, sus cercanos: las profesiones, lo bueno y lo malo, los binarismos y aunque eso no está mal, es resultado del condicionamiento de las infancias al mundo construido por y para la adultez. Sin embargo, el juego que posibilite la improvisación y la espontaneidad logrará como menciona Cañas (2009):

[..] que conduzca al niño a considerar la propia expresión, en este aspecto de la dramática infantil, como parte fundamental de su libertad personal, el que le permita ver el mundo tal

y como es, y a opinar sobre él sin reparo, de socializarse al formar parte de una aventura común, de sentirse igual, importante y necesario dentro de la colectividad” (p.18).

Sé que puede sonar aterrador la libertad con la que las palabras ahora predicán dejarlos jugar. Por lo que se hace preciso resaltar que el ejercicio del juego y en especial del juego dramático puede direccionarse cada vez más a las necesidades del grupo, para que no recaiga únicamente en el juego espontáneo. Entiéndase entonces el juego dramático como conjunto de actividades integrales y a su vez, como escenario de exploración sobre la cosmovisión de los niños y las niñas para que, libres del juzgamiento adulto, problematicen el mundo que viven y construyan el que sueñan, en este caso, en los títeres, como menciona Edgar:

“El juego como tal es la esencia profunda del títere. Como tal del lenguaje, es como que tú juegas a crear unas convenciones y juegas con el espectador a crear las mismas convenciones y así es que funciona. El títere si no, no funcionaría. No existiría” (CP. E, 2025)

Si el juego se hace aversivo para los adultos que inquietos por el silencio buscan la homogeneidad del grupo y su quietud, el teatro-juego como alternativa comunicativa puede ser inaceptable si se concibe como un “desvío” de los objetivos en el aula. En ese sentido, somos los adultos temerosos de la incertidumbre y asumimos el afán de montar ejercicios teatrales y obras que los niños y las niñas solamente repiten un texto que aprendió con su madre repasando una y otra vez el fin de semana.

Esto es poco motivador, incluso aterrador a mi gusto. Aun así, habitar la incertidumbre recibe la apertura de ese mundo del otro que desconocemos. Como menciona Cañas (2009)



“los niños poseen un mundo interior rico y propio, generoso y abierto que sólo espera el empujón hacia la creatividad y la libre expresión” (p. 25) El juego dramático y en general el juego que se propone como inicial en el proceso de la animación de títeres comprende la necesidad de construir un espacio seguro en el que el niño pueda desenvolverse.

Pueden ser muchos juegos para la construcción de espacio como los mencionados por Huertas et al (2021) juegos dramáticos libres, colectivos, con mediaciones de objetos, creaciones colectivas o de integración de todas las artes y otros contenidos<sup>14</sup>. Sin embargo, sigue siendo importante la relación del docente-animador<sup>15</sup> en la creación y participación del juego como espacio de cuidado, de construcción humana, y afectiva como mencionó Edgar, en la que “ dosificará los ejercicios para que estos no sean estructuras pesadas sino en todo momento, motivos de placer y disfrute personal y grupal” (p.31).


No es necesario que el niño y la niña construya personajes y pueda crear situaciones de representación identificando el conflicto y ofreciendo un final. El juego, en esta perspectiva debe ser un espacio seguro en el que el niño pueda habitar el ensayo-error, en el que su personalidad pueda verse presente y sus ideas de mundo expuestas, como menciona Iván “más bien es que los niños sientan que con los títeres se puede jugar. Y se pueden hacer improvisaciones y juegos dramáticos” (CP, I, 2025) que salte fuera del mundo de la adultez, donde se problematice así mismo y por sobre todas las cosas, se divierta muchísimo.

---

<sup>14</sup> Si en esto surge una iniciativa, interrogante o se apodera de usted un miedo pedagógico puede revisar el libro “*De la imitación a la creación: La enseñanza de las artes en la educación inicial*”

<sup>15</sup> Concepto desarrollado por José Cañas en la que otorga al docente la cualidad de otorgar elementos para que no decaiga la actividad y esté retroalimentando a partir de nuevas propuestas.





**Principio cuarto: Conviértase en amigo de todas las musas y preséntelas a los niños haciendo dramaturgia para títeres**

La dramaturgia fue otro elemento fundamental encontrado durante esta investigación. Las posibilidades de exploración convocan al docente a encontrar otros medios y formas de acercar la creación a los y las niñas. En principio, sobre la tarea en la que el docente debe buscar las formas de desdiosificar<sup>16</sup> la dramaturgia y darle la posibilidad a las infancias de construir sus propias historias en tanto no sea la réplica de las que ya se conocen. Sino la búsqueda creativa y narrativa de las historias en el teatro de títeres a partir de la adaptación de cuentos, Story board y partituras de movimiento como mencionaron Ramiro y Ximena.

Desdiosificar la dramaturgia de títeres implica comprenderla como un género literario destinado a la representación teatral. Para desdiosificar la dramaturgia se hace necesario que el docente comprenda las formas posibles de crear, Ciro Gómez (2015 ) menciona los algoritmos<sup>17</sup> escénicos en los que “la acción no se remite solo al movimiento escénico sino que puede estar fundamentada en la dinámica de las palabras, los sonidos, las luces y otros elementos” (p.24) comprender que otros son los elementos para la creación dramática convoca a pensar la transcripción de esos sucesos mediante diversos medios.

El más común, el guion como relato guía en el que se desarrolla todo el argumento con una descripción detallada de los sucesos, tratamiento del conflicto dividiéndose por escenas o actos especificando cambios de lugar, tiempo y acciones de los personajes. Sin embargo,

---

<sup>16</sup> Dejar de otorgarle a los escritores dramáticos una figura de Dios que no todos pueden ser.

<sup>17</sup> No en sentido matemático como fórmulas sino como variables escénicas mediante diferentes elementos usados en la puesta en escena que comunican y narran la historia.

para quienes no sienten una conexión con la escritura y el detalle existen otras posibilidades.

### **1. Story board**

Mencionado por Ximena Argotti, el story board es una posibilidad a través del dibujo en el que puede crearse y visualizarse la idea de la obra o el ejercicio creativo. “Sabido que el títere o el objeto tiene tantas posibilidades narrativas desde la imagen, desde la materia, desde entonces digo, pues me invento otras cosas” (CP. X, 2025).

El Story Board “consiste en un serie de pequeños dibujos como en un comic, ordenado en secuencias según las acciones a presentar o representar. [...] Normalmente incluye apuntes o instrucciones al margen” (Gómez, 2015, p. 25) esta posibilidad es una apertura al mundo imaginativo desde el dibujo, hay niños quienes tienen relación cercana con lo plástico y muestran particular interés en tanto puedan plasmar el imaginario que tienen sobre su idea desde una explicación sencilla sobre lo que tendría cada cuadro.

"Mira, son seis cuadros que me van a construir. (señala como si dibujara en el aire los cuadros) Aquí necesito que esté el espacio escénico, los personajes y una acción. Acá en entre el tercer y cuarto cuadro necesito que esté el conflicto. Bueno, sí, vamos a hacer una historia aristotélica”

Por lo general, este método creativo es un lugar interesante para trabajar la imagen visual y tendría que revisarse que no llegue a ser un lugar frustrante para quienes no tienen afinidad con el dibujo, sin embargo, Ximena les dice “y si no saben dibujar, pues palitos y bolitas” (CP. X, 2025), luego comenta que sus estudiantes usan las nuevas tecnologías para plasmar sus ideas por cuadros.

Posterior a esa construcción de guion gráfico se recomienda comenzar con la construcción de los títeres y la utilería que se dibujó en cada escena. Esta es una posibilidad desde la imagen que potencia la imaginación y la creación desde planos casi, fotográficos.

## **2. Adaptación de cuentos**

Mencionada por Ramiro como un ejercicio entero de metamorfosis de los cuentos y las narraciones populares. La adaptación de cuentos va más allá de acortar el texto, hacerlo más sencillo o más complejo según la edad y menciona que:

“Por lo general lo primero que hacía era coger un cuento mirar la estructura del cuento y a partir de la estructura entonces eso se puede un texto narrativo para pasar a un texto narrativo dramático. Entonces, es mirar el cambio que está en el ejercicio de la acción y la palabra” (CP. R, 2025).

En este ejercicio en el que podemos modificar el cuento que por tantos años ha estado en nuestra memoria como Los tres cerditos pueda pasar de un texto narrativo a la acción y el movimiento implica también otras formas de narrar o alterar lo ya conocido. Ramiro además convoca al “¿Qué pasaría después de? Después de que el príncipe le da el beso a la bella durmiente, se casan y ¿Y qué? ¿Qué pasa ahí? es una muy buena forma de disparar la creatividad” (CP. R, 2025).

Desdiosificar el ejercicio de la escritura o en general, de la dramaturgia implica lanzarse a otro abismo. Capaz el mundo tititero es más de incertidumbre y ensayo que de certezas. En todo caso, sigue siendo extraordinario el ejercicio de la creación más allá de los cuentos que escriben los adultos, que se aprenden los niños y que terminamos por repetir todos y todas. Sin embargo, adaptar el cuento según Ramiro en el mundo de los títeres implica

escarbar un poco más en la imaginación y otra vez, cerrarle la puerta a la coherencia que profesa la adultez. Como menciona Rodari (1997) en la *Gramática de la fantasía*:

“En realidad para provocar una chispa, no basta un solo polo eléctrico, debe haber dos. Una palabra sola “actúa” únicamente cuando encuentra otra que la provoca, que la obliga a salir de su camino habitual y a descubrir su capacidad de crear nuevos significados. No hay vida donde no hay lucha”. (p.18)

Esta nueva forma en la que moviliza una historia normal convoca la imaginación como un acto de movimiento en el que lo común y conocido debe transformarse. ¿Qué pasaría si el lobo se pusiera a llorar en vez de retar a los cerditos sobre derrumbarles su casa? Seguramente esto crearía otra historia que aunque usa cosas del cuento original es adaptada o transformada. Ramiro menciona el libro de Rodari como un conjunto de detonadores para la adaptación y re elaboración, capaz el niño pueda jugar con hipótesis fantásticas<sup>18</sup>, Prefijos arbitrarios<sup>19</sup> y del error creativo en el que una palabra mal dicha puede ser el detonante para una nueva historia. Como menciona Rodari (1997) “con los errores se aprende, dice un viejo proverbio. El nuevo proverbio podría decir que con los errores se inventa” (p.37)

### **3. Historias silentes**

Las historias pueden ser contadas sin ser necesaria la palabra y para eso es preciso tener conciencia sobre la materialidad y la poética de la imagen en la construcción dramática.

La partitura de acciones puede ser fundamental en este ejercicio creativo en tanto las

---

<sup>18</sup> Rodari propone escoger un sujeto y predicado en el que su unión convoca a una hipótesis como la anteriormente mencionada en la pregunta.

<sup>19</sup> Usar el prefijo “des” o “bis” en un objeto cotidiano para que se convierta en un objeto fantástico.

orientaciones sencillas como “el títere se despierta, se levanta y mira hacia la ventana” puede dar inicio a la narración. Mencionamos esta oportunidad dramática de acuerdo a la historia de Ramiro sobre una experiencia pedagógica significativa en la Licenciatura en Educación Infantil en la UPN.<sup>20</sup>

“Lo que pasó es que llegó al espacio una chica sorda. Entonces pues ahí con la chica sorda teníamos el intérprete, digamos que la cosa era sencilla pero para igualar las circunstancias, hicimos las historias no verbales con títeres. Y salieron unos ejercicios muy muy bellos. Y otro también en ese mismo espacio, entró una chica ciega haciendo títeres. Y era muy chévere porque las compañeras que la conocían iban como contando cómo era la cosa y ella animaba los títeres y hace unas voces muy chéveres pero ese ejercicio del cuerpo era perfecto, tenía mucho control sobre sí y sobre los objetos” (CP. F, 2025).

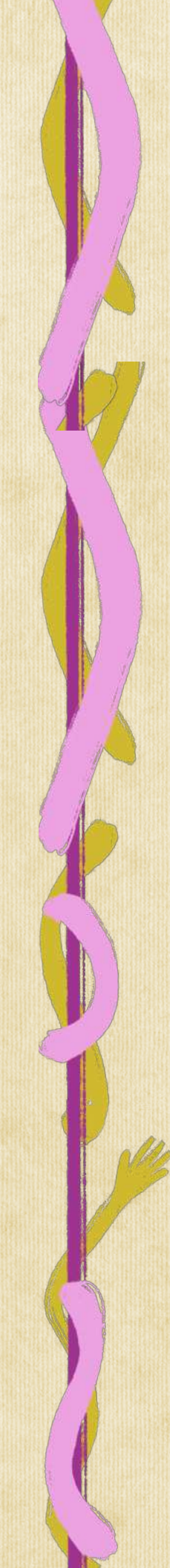
Con esta experiencia, es más que hermoso en el mundo de los títeres las posibilidades dramáticas que abren la puerta para la invención para todos y todas. Seguramente muchas más formas de crear existen, y muchísima gente explorando a partir de lo que ha sido construido por otros. Por ello, es importante tener en cuenta algunos elementos mencionados por Rafael Curci (2007) sobre la estructura dramática para que posterior usted pueda jugar:

### **El sujeto**

El sujeto como el protagonista o la presencia en escena es fundamental. Curci menciona algo interesante en cuanto la diferencia entre el teatro de actores y el de títeres en tanto el actor no le resulta accesible una visión objetiva sobre lo que realiza. “En el teatro de actores

---

<sup>20</sup> Universidad Pedagógica Nacional



la persona es a la vez materia, creador e instrumento, el que representa y lo representado” (p.133) Sin embargo, en el TT<sup>21</sup> el titiritero es el creador y el títere la materia, el que representa y lo representado, es el sujeto de la acción. Aun así, puede presentarse el sujeto de manera ambigua y depende del modo operativo elegido ya sea neutro, co-presencia o actuante.

### **Conflicto**

Comprendiendo el conflicto como el choque o la crisis de todas las cosas de dos o más fuerzas el titiritero es quien debe acercarse y vivir la situación como si fuera suya. Como menciona Curci (2007) en el teatro de títeres el animador:

“[...] Entiende, por ejemplo, los tormentos de Edipo, las dudas de Hamlet o las galanterías pretenciosas de Don Juan, las ve, es capaz de hablarnos sobre ellas, incluso de caracterizarlas desde un punto de vista psicológico. Y esos tormentos, las galanterías y las dudas aparecen en verdad como situaciones angustiantes y dolorosas cuando el titiritero logra transmitir las desde el muñeco a través de una interpretación acabada” (p.133)

Lo que menciona Curci en tanto una interpretación acabada es un llamado a las formas técnicas en la animación capaces de lograr transmitir psicológicamente las emociones por las cuales transita el títere. El dominio técnico, más que todo en la construcción de historias silentes es la búsqueda de comunicar desde las acciones para hacer evidente lo que siente el personaje. Agregaría además la consideración de las posibilidades materiales que tiene

---

<sup>21</sup> Teatro de títeres

el títere. Cuáles son aquellas acciones de movimiento que comprendo desde mi cuerpo pero en las que la materialidad del títere no me permite de la misma manera.

Por lo mismo, se hace preciso encontrar nuevas formas comunicativas desde las posibilidades de la materia y de los detalles del personaje construido, así como su personalidad o particularidades que definan al personaje por lo que es.

### **Entorno**

Si hablamos sobre lugares teatrales de la *skené* o en los corrales renacentistas, los títeres ocupan más bien un lugar a las malas. En calle, un rinconcito, un salón comunal, en lo que sea. Su carácter itinerante convoca una tarea en la que el espacio o el entorno de su realidad física debe pasar a su realidad convencional. El salón comunal debe convertirse en Rastros de ciudad<sup>22</sup>, La isla Acracia<sup>23</sup> o un largo viaje de Anerü para sanar a su hermano<sup>24</sup>. La verdadera cuestión radica en cómo ese espacio austero muchas veces se convierta en este mundo fantástico.

Lo que nos lleva a pensar en el accionar titiritero dentro del marco de la representación “su comportamiento es lo que le da sentido a esa ruptura fenoménica y lo convierte en todo único y homogéneo. Lo real y lo figurado se funden por la acción” (Curci, 2007, p.136) no quiere decir que sea el único elemento, ya hablamos de otro tipo de algoritmos que pueden condicionar el ejercicio de la creación dramaturgia. Un telón en el que se una pintura da la impresión de un jardín y hay sonido de insectos y aves ayudan a construir y ubicar el entorno de la acción en cuestión, pero muchas veces el plano físico puede verse tangible a

---

<sup>22</sup> Obra de teatro de títeres Rastros de Ciudad de El Taller de los Cacharros

<sup>23</sup> Obra de teatro de títeres El dulce encanto de la isla Acracia de la Libélula Dorada

<sup>24</sup> Obra de teatro de títeres Jaguar de Luna de Baúl de la Fantasía

través del accionar del títere. El accionar del títere entonces debe estar en diálogo con los otros elementos que componen la escena y en el ejercicio de las historias silentes deben existir otras formas posibles para comunicar y expresar lo que se quiere, por lo mismo la creación de códigos especiales y no necesariamente universales puede ser posible, por lo mismo, pasamos al siguiente principio en la que ahondaremos lo comunicativo.





## **Principio quinto: Aprenda y practique la gramática titiritera.**

*El títere ha sido creado para moverse. Solo el movimiento le da vida y solo del carácter de su movimiento surge lo que se denomina conducta. Y en la conducta física del muñeco nace su carácter. Naturalmente el texto tiene enorme importancia, pero cuando las palabras que pronuncia el títere no se materializan en gestualidad, se apartan de él y penden en el aire. El gesto y el movimiento pueden existir sin la palabra, pero la palabra sin el ademán es imposible como regla general, en especial para un papel interpretado por un títere.*

*Serguei Obratsov*

### **Gramática del títere**

Entiéndase en el marco de esta investigación nombre gramática del títere como conjunto de códigos fundamentales para darle vida al teatro de los títeres y objetos. Etimológicamente gramática significa “arte de las letras” lo que hace también referencia a la potencia de las letras para la creación. En este caso, la gramática titiritera se entenderá como los elementos para la creación y la animación de títeres desde el movimiento y la acción dramática.

Por lo mismo, proponer esta gramática se direcciona en doble sentido, para la enseñanza y el aprendizaje de la animación de los títeres. Aprender a mover el títere para darle vida es la búsqueda de su lenguaje y esto se aprende. Como menciona Kohan (2004) “al ser humano el lenguaje no le viene dado “por naturaleza”, sino porque tiene que aprender a hablar” (p.271). En ese sentido, este apartado convoca a esta ausencia de lo que desconocemos de la animación de títeres y que infantiles, empezamos a pensar de nuevo para poder expresar y hablar por primera vez, ahora, desde los títeres.

Hay que considerar, en el marco del mundo titiritero que no existe “una sola manera de hacer las cosas” como menciona Magdalena, esto cambia según la técnica del títere. Por ejemplo, Iván menciona sobre la subestimación del títere de guante como un títere sencillo:

“El biombo latino, por ejemplo, tenía un desprecio, pero rotundo y profundo por los títeres de guiñol. Les parecía que era un títere como muy chiquito y como inexpresivo. Y la asociaban mucho con los titiriteros didácticos y moralistas, sobre todo que venían del cono sur. Porque allá sí hay una tradición de títeres de guiñol muy fuerte. [...] Con Di Mauro aprendimos que la técnica era impecable. Sobre todo, digamos, creo que lo más complejo del guiñol es cuando hay un solista que maneja dos títeres porque disociarlos es todo un trabajo. O sea, no es tan breve como lo del acto latino, biombo latino pensaba. O sea, es una técnica muy sencilla, aparentemente, pero muy compleja en realidad a la hora del manejo” (CP. I, 2025)

Sin embargo, según su experiencia consideran que esta técnica precisa de elementos especiales y puntuales para que esa imagen material cobre sentido dramático, como la mirada, el nivel, el horizonte y/o la intención, es decir “su manera de comportarse en el espacio y el títere pues uno tiene que trabajar con las limitaciones del títere, ¿sí? Entender muy bien cuál es sus limitaciones y hacer lo que es propiamente debido de ese muñeco y no ponerlo a hacer cosas que el títere le es imposible hacer, Entonces, trabajar más bien a partir de esa gramática y esas limitaciones que tiene el muñeco” (CP. I, 2025).

Considerando esa perspectiva hay elementos que según Carlos Converso<sup>25</sup> en su libro *Entrenamiento del titiritero* cree que deben estar presentes en esto que llamamos la escritura o la forma de comunicarnos por medio del títere y/o los objetos, esto podrían ser aquellas convenciones para crear la gramática titiritera.

## **1. Mirada**

---

<sup>25</sup> Titiritero, actor y director de teatro argentino.

La mención sobre la mirada dirigida y consciente del títere según Converso (2000) “está en buena medida en que esté tenga una vida escénica convincente” (p.113). Es decir, la mirada muchas veces es aquella que da sentido a la secuencia de acciones. Si por ejemplo, la mirada del títere está desconectada de la acción que realiza se pierde el principio de organicidad, otra justificación para la ruptura de esto sería la intención clara de distracción o indiferencia del personaje sobre la acción que realiza.

La posición de la mirada en ese sentido implica que el títere debe dirigir correctamente su mirada para mantenerse en vida. Si la mirada no se encuentra direccionada hacia la acción o hacia un objeto, es un error de animación y por ende, la actuación no se hace creíble. Pareciese sencilla la coordinación entre la mirada y el títere como imagen plástica. Sin embargo, “es muy importante experimentar y practicar la combinación de la mirada con el movimiento, porque según sea este y a qué velocidad se realice, nos dará la impresión de diferentes intenciones de la mirada” (Converso, 2000, p.113).

Considero en este punto de la gramática, la apertura a la experimentación de la forma comunicarse desde las manos. Si bien existen convenciones en que un puño cerrado significa rabia, una mano leve que flota con el viento parece una hoja, pueden construirse otros códigos comunicativos. Se trata entonces, de la experimentación y consolidación de códigos y formas expresivas, como mencionó Magdalena “no se trata de sacar un muñeco a gritar y ya”.

## **2. Horizonte**

Aunque Ramiro y otros titiriteros me explicaron el concepto desde sus acciones, veamos que, como lo expresa Ra: “Ya el horizonte es que el títere camina y mira, o mira y camina. O sea, para donde va el títere” (CP. R, 2025). Es decir, el horizonte está

estrechamente vinculado con la mirada del títere y la dirección de su movimiento. A través de estas acciones físicas (mirar, caminar, detenerse) se construye un espacio imaginario que el público completa mentalmente. Este horizonte no es solo un punto de fuga visual, sino también una intención: lo que motiva al títere a avanzar, buscar, detenerse o incluso perderse. Puede ser una búsqueda, una carencia, o un estado emocional. Lo importante es cómo se orienta esa mirada y qué efecto sensorial o emocional se quiere provocar.

### **3. Nivel**

Entiéndase el nivel como la ubicación espacial del títere dentro del acto de la representación. Es conocida por ubicar el “piso” del títere según sea su técnica. En muchas ocasiones, como los “peleles” que se animan en una mesa ya existe un piso, sin embargo, en otras técnicas se hace preciso ubicar el títere para hacer un imaginario de suelo y/o espacio convencional o no. El nivel puede variar según la intención. Pueden ser títeres que vuelan, otros que nadan, y por ello, es necesario tener la claridad del suelo con uno o más títeres en escena.

Este nivel también es preciso ser abordado por grupos, pues debe existir colectivamente una consolidación de espacio que puede construirse o destruirse según se considere. El nivel ubica el espacio, puede ayudarse de elementos escenográficos pero incluso pueden ser imaginarios por ejemplo, al realizar improvisaciones.

### **4. Respiración**

Hablamos sobre la organicidad del títere e incluimos la mirada como punto fundamental. Otro elemento exploratorio a manera personal, es la respiración como signo vital. Aunque

es una acción muy sutil, como menciona Converso (2002) “la respiración en el títere, para que se manifieste como una expresión perceptible, debe realizarse en el momento que el personaje no esté ejecutando ninguna acción o desplazamiento que opaque el movimiento, a menos que se trate de alguna acción consustancial a la respiración” (p.117).

Este código puede ser de utilidad para trabajar la vitalidad del títere y existe multiplicidad de tipos de respiración que recomienda Converso: agitada, profunda y espaciada, entrecortada, cansada, de suspiros, ronquidos. Lo ideal, con la respiración es considerarla un punto, un acto seguido, continuado o coqueto para mantener “en vida” el títere. Estos primeros elementos mencionados anteriormente pueden considerarse estructurales para técnicas de animación, considérese más que universales, útiles.

El llamado a la gramática en este momento es revisar las formas de animación para dotar de carácter y sentido el títere, que ya no sólo es una imagen plástica sino un fenómeno dramático. Además de estos lugares puntuales, es Carlos Velásquez quien hace una referencia a otro elemento fundamental, más allá de la técnica, viajamos hacia el mundo de los signos.

Carlos menciona la Triada de Peirce como un modelo triádico que básicamente organiza toda la producción de sentido y cumplen funciones específicas en el mundo del teatro de títeres: El ícono, índice y símbolo.

*Ícono:* Aquel que posee algunos rasgos o propiedades de la cosa representada.

Según Peirce puede poseer el carácter que lo hace significativo. Pueden existir iconos visuales, verbales, gestuales que pueden “ser como”.

*Índice:* Desde Peirce (1987) “el índice es un signo en conexión dinámica, que remite al objeto que denota puesto que es realmente afectado por ese objeto” (p.40). Es decir, a el índice si contiene una existencia material, por ejemplo, el indicio de incendio es el humo o el sonido de aves cantando da la sensación de naturaleza. Este índice es usado para la construcción de la trama dramática y se hace imprescindible para fijar por ejemplo, espacios temporales, su función es indicativa.

*Símbolo:* Surge a partir del desarrollo de otros signos o múltiples signos mixtos. Sin embargo, este se vincula directamente con el espectador. Es este el que carga de sentido y establece una relación con lo que se presenta para él. “Mientras el icono y el índice son reconocidos, el símbolo necesita ser interpretado (Curci, 2007, p.76) Aunque es una relación cercana con el que ve e interpreta, hay serie de códigos codificados culturalmente como “Paloma=paz”.

La diferencia de este con el ícono o el índice es que estos denotan, es decir, señalan, muestran o indican. Mientras que el símbolo es por connotación, por relación, evocación, recuerdo y la forma de producirlo implica la acumulación, desarrollo o reiteración del significante. Sin embargo, según Curci (2007) “el símbolo rehúsa hablar claro, es ambiguo, sugerente y se resiste a una interpretación única”, por lo que no se frustrate en el momento de emprender camino en la gramática de los títeres, es cuestión entonces de encontrar una relación amable entre la técnica y la semiótica para construir un mundo de sentido o sinsentidos, según sea el caso.

Esta triada de títere, público e interprete en tanto técnica como construcción de este gigante de los signos es un comienzo de un mundo gigante, posible y llamativo del ejercicio creador. Como dice Iván “Tú tienes que ver al títere como casi como un instrumento musical, que en la medida en que tú no lo desarrolles y lo conozcas muy bien no puedes comunicarte bien. Entonces en la medida en que tú conozcas el instrumento y la técnica te vas a comunicar mejor” (CP. I, 2025). Por ello, se hacen necesarios estos puntos.

### **5. Relación cuerpo-objeto**

Otra categoría de análisis que resulta de los espacios de conversación es la relación corporal. En el trabajo con el teatro de títeres, muchos son aquellos que han salido lesionados o con problemas articulatorios como tendinitis. Antes, no se consideraba necesario el entrenamiento físico del titiritero más allá de algunos ejercicios de estiramiento y calentamiento. Menciona Magdalena, por ejemplo, tuvo una ruptura en el manguito rotador: “mira, yo ya ahorita, por ejemplo, mi brazo ya no me da la verticalidad que tiene que haber (en el títere de guiñol) porque la estructura ósea me ha cambiado” (CP. M, 2025)

Estos elementos corporales poco trabajados en una época ahora están siendo explorados en relación con los objetos y la animación con títeres híbridos o de cuerpo prestado que convocan a la presencia de la/el intérprete en el escenario. En ese sentido, hay una necesidad de cercanía con la relación corporal que los titiriteros mencionaron de acuerdo a talleres que tomaron, cercanía con otras experiencias en el exterior y con bailarines que trabajan con objetos, por lo que la relación cuerpo-objeto es un punto fundamental cuando hablamos de movimiento, que requiere en este caso, el títere. Este cuidado o conciencia corporal debe ir acompañada con juegos teatrales y primeros juegos en los que

el cuerpo se sienta libre de experimentar. Aprender a manejar la energía y ser cuidadoso con el cuerpo para no lesionarse es un llamado de los titiriteros para emprender el camino de la animación.

A propósito del movimiento intencionado, las formas comunicativas y el movimiento, Converso (2000) menciona que:

“El titiritero entonces requiere de un conocimiento de la anatomía del cuerpo humano y en general de cualquier ser vivo, ya que debe reproducir las posibilidades móviles de esas estructuras vivientes, independientemente de que los títeres tengan sus propias leyes mecánicas”. (p.39)

En ese sentido, Carlos Velásquez, dentro de su metodología de enseñanza menciona que el primer acercamiento antes del objeto sea la conciencia corporal en tanto la capacidad que tienes con tu cuerpo, los alcances y limitaciones y menciona:

“Lo que uno tiene que estar es consciente hasta donde está tu cuerpo en el momento en el que estás de la vida. Creo que esa es la primera parte que siempre busco y me gusta mucho. Lograr que mis intérpretes o que la gente a la que le enseñe sepa dónde está. Entonces, hay muchos ejercicios con los que yo arranco que son más físicos que el objeto, casi que se olvida el objeto. Pero pues el objeto de uno es el cuerpo” (CP. C, 2025)

Este primer lugar, precisa no solo el reconocimiento articulatorio o posibilidades de movimiento, sino que, en este caso del mundo de los títeres, invita a reflexionar sobre aquellas partes directamente implicadas en el ejercicio de la animación. Aunque está claro que el cuerpo está presente y existe un trabajo de contención y transferencia de energía al objeto, “es evidente que las manos, brazos y el tronco son las partes del cuerpo

que el titiritero usa con mayor frecuencia” (Converso, 2002, p.47) y por lo mismo, es necesario detenerse a ubicar este llamado urgente al cuidado del cuerpo.

El titiritero precisa de una considerable resistencia muscular en los brazos, antebrazos pero además, no solo es levantar esa parte. Implica la participación de la escapula y una correcta posición del tronco. En el mundo de la animación, surgen tensiones innecesarias resultado del estrés que produce pensar “hacer las cosas bien”. Sin embargo, la relajación es importante así como la disposición al movimiento con las piernas ligeramente flexionadas. Lo ideal sería comenzar con ejercicios de calentamiento de extensión de brazos, y en general, preparación física.

Ahora bien, la conciencia corporal es necesaria y posterior a ella, para que sea posible el diálogo con los elementos mencionados anteriormente hay que prestarle especial atención a las más trabajadoras de todas: las manos. Cito a Carlos José Reyes y un fragmento de su obra *Globito Manual*:

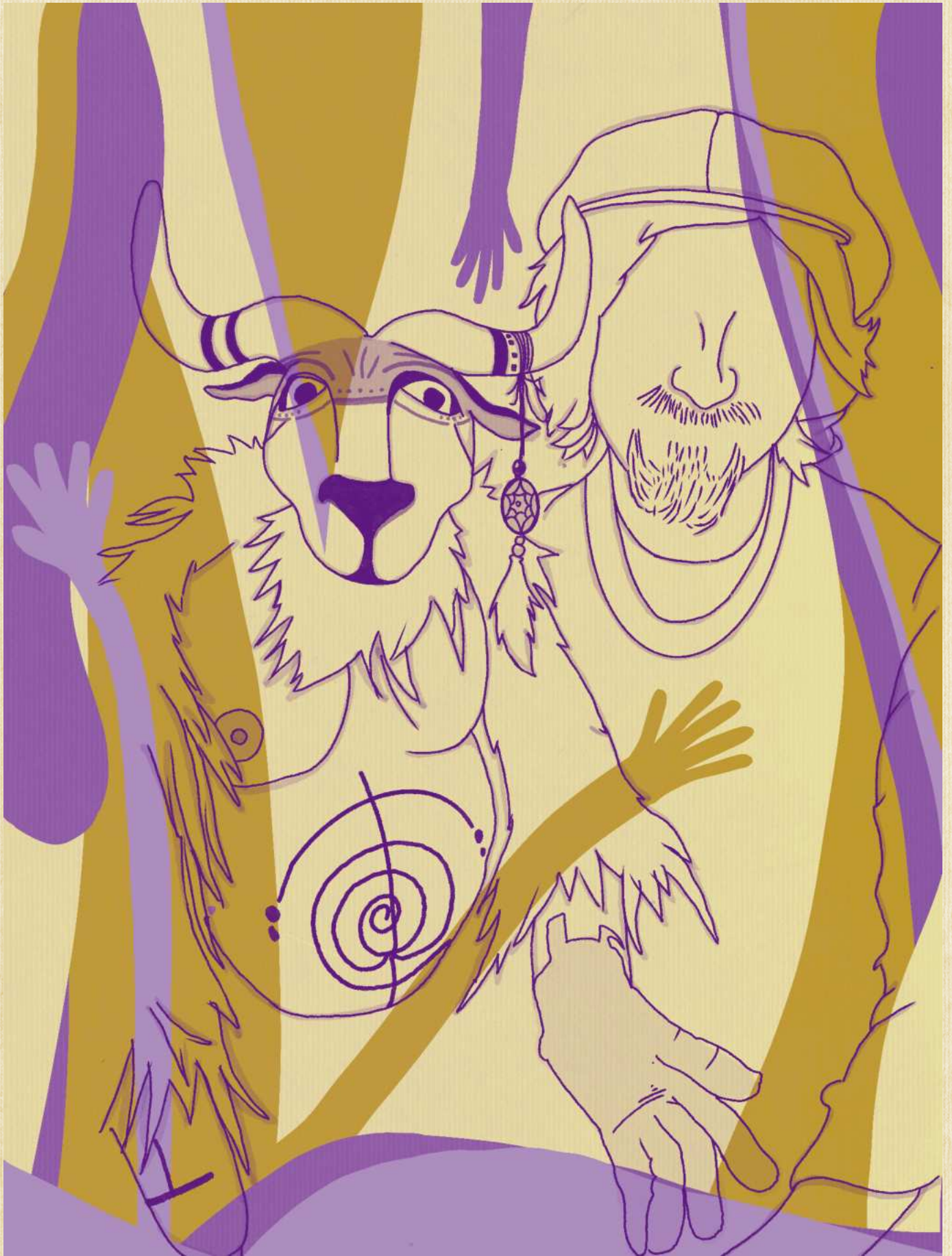
“Desde tiempos inmemoriales se ha tratado de establecer una diferencia entre el trabajo de las manos y el trabajo de la cabeza. ¡Como si las manos no pensarán! Como si de ellas no salieran las hermosas obras de los alfareros, carpinteros, sastres, pintores, artistas y en fin, las obras creativas”. (p.14)

Con este jalón de orejas de Reyes, la invitación hacia el trabajo con las manos es fundamental y dialoga con todo el recorrido de esta investigación. Las formas comunicativas ya sea desde la técnica, la improvisación, el juego, la dramaturgia e incluso la semiótica misma nos lleva al camino en el que debemos comprender las manos como aquellas que dirigen la creación hermosa del mundo de los títeres y los objetos.

Carlos propone unos lugares puntuales del entrenamiento titiritero desde las manos y lo define como un lenguaje.

Lo interesante en cuestión, es que, como mencionó Magdalena y Carlos Velásquez, no se trata de sacar un muñeco porque sí. Hay que construirle un carácter, intención y motivo a ese objeto que me convoca. Sin embargo, empezar solamente con la mano desnuda y no directamente con un títere puede aterrar a los adultos y a los niños en su afán de calzarse un títere. No se asusten, hay que compartir un poco con esas manos que a veces, pobrecitas, se ignoran.

Para que no sea simplemente calzarse algo, Converso plantea la inmovilidad como primer lugar para concebir el movimiento. Porque es en medio de ella donde el movimiento se carga de sentido y se desarrolla. “La manera como el títere demuestra su vida escénica es fundamentalmente a través del movimiento, pero la organización, fuerza y claridad de ese movimiento se le otorga una correcta puntuación de inmovilidades y matices” (Converso, 2000, p.61) No se trata tampoco que esto sea mecánico sino más bien una búsqueda de movimientos en las que pueden existir detenciones coordinadas y con sentido, una gramática. Las manos son la unión de esta dinámica gramatical donde se emprende el camino de la escritura titiritera. En ellas se encuentran todos los elementos entre sí ¡imagine el susto de tener que hacer todo junto! Por ello, los ejercicios de disociación con las manos así como entender la intención del movimiento irá nutriendo poco a poco los rasgos y el carácter del personaje, en este caso, de esa mano aprendiz. Estos pueden ser solo unos principios mencionados para profundizar, pero está el principio último y de los más importantes de esta investigación.



### **Principio último: Despréndase del mundo adulto**

*Si la educación es una relación con la infancia, repensar la educación es repensar la infancia.*  
Walter Kohan

Para usted lector que llegó hasta este último principio, puede sonarle raro el desprenderse. No, no lo dijo nadie más que yo. Bueno, aunque debo confesar que Iván lo mencionó tanto que quedó en mi cabeza: “Ser adulto” o “pensar adulto”. En el afán y la tentativa de tener todo bajo control, queda solamente cansancio. Esta invitación de ser infantil y dejar que los niños sean niños apostar por otro tipo de educación y, como dice nuestro señorito filosófico Kohan (2004):

Una educación en y para la experiencia educa a los niños en su ser niños, permite vivir la infancia como novedad, como experiencia, como discontinuidad, como multiplicidad, como desequilibrio, como búsqueda de otros mapas, como historia siempre naciente, como devenir, como posibilidad de pensar lo que no se piensa y de ser lo que no se es, de estar en otro mundo del que se está. (p.276)

Esta investigación no es un recetario ni mucho menos un paso a paso de lo que debería hacer, pero si tal vez de como debería ser ese docente, para que apoyado de algunas de las estrategias de enseñanza aquí mencionadas puedan ser útiles y posterior, encuentre el camino que le funcione y luego otro, y otro.

Pueda que este listado le resulte familiar, cercano y coherente a lo que se le conoce como escuela nueva. Tal vez sí. Y se hace pertinente que el estudiante sea el centro del proceso de aprendizaje, también que se fomente su autonomía y libertad, qué se puede esperar si los presentes en esta investigación (me incluyo) son críticos, rebeldes y/o anarquistas.

Cada frase ahora por leer será un manifiesto para la docencia titiritera que construyo con

las palabras de quienes me acompañaron en este camino y de lo que desde esta investigación considero importante.

***“Usted solamente tiende un puente para que el niño llegue al escenario. Déjelos que ellos armen su universo y usted les va dando ideas” – Ramiro***

El docente como acompañante del proceso de aprendizaje se convierte en un punto inicial y fundamental. Cuando queremos enseñar títeres hay que pensar, si es titiritero, que no formará los titiriteros del futuro. Como menciona Carlos Franchimont (2011) “la utilidad de esta actividad artística se asentará sobre las posibilidades de expresión y comunicación de los alumnos, y la técnica, tanto las formas y los estilos estarán al servicio del contenido de lo que necesite expresar y comunicar” (p.23)

Aunque exista una intención particular en la formación de la animación de títeres según una técnica en específico, la sensibilidad y el sentido humano en la necesidad de comunicarse existirá. Por lo que la docencia debe prepararse ante lo que desconoce del otro, de su estudiante. Su día a día, su rutina, si comió o no comió. Sin embargo, “darle ideas” implica en el ejercicio docente una búsqueda incesante por formas nuevas de aprender, recursos, espacios, objetos, textos y juegos que potencien el pensamiento creativo de quien se encuentra con el lenguaje de los títeres.

***“Porque uno como docente se empieza a desesperar. Pero el problema no es del estudiante, sino que el problema es de uno que no supo conducir” – Ximena***

Aunque durante la investigación se convoca al ejercicio de la incertidumbre, la indagación y la exploración, es necesario sin embargo recordar que la exploración implica la planeación y la distribución correcta de pasos posibles para conseguir el objetivo que se plantea. Por lo mismo, cuando se propone un Proyecto pedagógico de

Aula se piensa una pregunta que convoque a organizar clase a clase lo que podría ser posible para resolver o enseñar.

En ese sentido, es un llamado a la planeación de lo que quiere hacer. El objetivo radica por ejemplo en escoger así sea colectivamente, la técnica y la temática que se abordará junto con los estudiantes, por lo que es necesario que, en el marco de la exploración tenga claridad de lo que quiere llegar con ella y cómo puede esta irse complejizando. O si es necesario devolverse, como en el caso de Ximena que en esta cita menciona una experiencia en la que enseñar Bunrakú no solo implicaba manejar la mirada, el nivel y el horizonte sino en principio la “escucha” porque es una animación grupal.

Esto la convocó a volver a ejercicios teatrales o juegos solamente que implicaban la escucha colectiva porque comprendía que era necesario ese primer paso antes de animar el títere. Por eso, la claridad del objetivo principal es el rector de toda exploración.

***“Yo respeto la propuesta de cada actor. Pero ya cuando comienza la puesta entonces mi forma de dirigir es ¿por qué? ¿qué quieres? Siempre con preguntas- Magdalena***

Aunque en el espacio de la creación en el aula el docente puede tomar una postura de director del ejercicio artístico. Considera esta cita un llamado a la pregunta en la creación. Convocar al niño al ejercicio creativo implica que tenga claridad sobre lo que quiere hacer. No es decirle lo que está mal o cómo debería hacerlo, es cuestionarle o preguntarle lo que quiere decir o hacer para buscar en el lenguaje de los títeres cómo puede ser expresado o comunicado.

Magdalena en ello menciona que todo debe ser desde la conversación y que esa pregunta sea amable de tal forma que el espacio siga siendo seguro para el estudiante. “Siempre con parámetros de disciplina, pero abiertos, que sea un goce crear. Si tú estás feliz en este

ambiente, tu das” (CP. M, 2025) Así que como adulto, no se frustre y no frustre a los y las niñas con la idea adulta de lograr todo a la primera. Primero porque lo que propone es nuevo, incluso para la idea de escuela que tienen los niños. Comience con la pregunta y no se preocupe si no hay respuesta, pues esta será la brújula para el camino.

***“Puede ser el títere más feo del mundo, pero no de su mundo. A veces pueden estar unos muñecos horribles, pero son expresivos. Entonces el lado plástico no preocupa tanto, siempre insisto en meterle algo de animación” – Carlos***

Es entendible el afán de construir el material de trabajo. Sin embargo, no se trata de la elaboración precisa del material que vio en YouTube. No se preocupe, el mundo fantástico y cada habilidad del niño hará que lo plástico sea un lugar bueno para cada niño, porque al final es su creación. Así que adulto, por favor, el llamado es aceptar todo ese bestiario que nace en el aula, todas las creaciones y personajes que llegan a este mundo real, darles la bienvenida e invitarles a pasar para jugar.

En ese sentido, lo ideal es que aunque tenga prioridad el ejercicio de la construcción sea el acto de la animación y la intención comunicativa la que se encuentre presente, es decir, que el títere viva. Por lo que, en el ejercicio de la organicidad que presente el títere o no inicialmente, usted docente lo que está viendo en las manos del niño es un ser vivo. Métase en el cuento con el niño. No censure su fantasía.

***“Que el espíritu curioso siempre lleve de la mano a todos que estén a su alrededor” – Brenda***

Como última cita, nombro una pequeña frase que escribí al salir de mi práctica pedagógica en el 2025-I. Lo que quiero decir, en otras palabras, es que la esencia de la docencia y el mundo de los títeres es asumir con rebeldía cómo miro el mundo. Cómo

valoro lo artístico, lo educativo y el lenguaje de los títeres porque soy yo quien les mostraré a los y las niñas lo que es este universo.

Si yo, curiosa del mundo encuentro formas para comunicarme y expresar lo que me atraviesa el pecho. Si yo, encuentro en los objetos cargar de emociones y sensaciones a los otros, seguramente el otro, buscará sus propias formas de hacerlo. Por eso, democratizar el saber es el acto pedagógico más bello. Por eso, siempre sea curioso o curiosa, para que despierte en los que le rodean lo mismo o más.

### **Conclusiones: ¡Un, dos, tres por las certezas!**

Llegando al final de este camino, agradeciendo su lectura, me permito volver hacia la pregunta que motivó esta investigación sobre **¿Qué elementos de las estrategias de enseñanza formativas de los grupos de títeres de Bogotá pueden ser acopiados y trasladados a estrategias de enseñanza formativas de animación de títeres en aula con infancias?** Para responder esta pregunta formulé unos objetivos que fueran capaces de iluminar ese camino.

El general en tanto acopiar las estrategias de enseñanzas de los grupos de títeres de Bogotá con el fin de generar un documento orientador para el docente en la enseñanza de la animación de títeres con infancias. Sobre este objetivo, hago un reparo pedagógico. Consideré al iniciar la investigación, que todos los grupos de títeres tenían una receta mágica con la que lograban impresionantemente hacer títeres. Pensé que podría ser sencillo obtenerlas y recopilarlas, un recetario. Me equivoqué.

Considero que no se trata de acopiar cada una de las estrategias o ejercicios teatrales que hacen los titiriteros paso a paso. Pero sí encontré unos lugares en los que los y las titiriteras se sostienen para seguir enseñando y creando en el teatro de títeres. Se encontró que es importante primero querer mucho la disciplina, porque del respeto y de entenderle sus cualidades y limitaciones, la exploración puede ser más rica y fructífera. Lo que convoca a un ejercicio que me gusta mucho: la ñoñería. De todas formas, de Iván comprendí que no se trata de ser carretóloga así que de tanto investigar es necesaria la práctica, así no sean artistas escénicos, se trata de jugar.

Como dijo Ramiro “uno no ama lo que no conoce”. Por ende, conocer sobre los títeres es el primer paso. Por otro lado, aunque no tengo a la mano diccionario de ejercicios titiriteros sabemos que por parte de Edgar es importante lo humano, lo solidario y comunitario. Es esencial el ambiente de aprendizaje para aprender, que el juego, el goce, el disfrute y la amabilidad, como dijo Magdalena, sea un principio de la creación.

Entonces ¡Juegue! y no solo deje que los niños jueguen, juegue con ellos, improvise, dirija, no dirija, y por sobre todas las cosas, no obligue. En el mundo del teatro y en el teatro de los títeres existen montón de cosas por hacer, no todos tienen que ser actores. Hay quienes quieren ser escenógrafos, dramaturgos o simplemente público. No sea charro. Juegue y deje jugar. Además, aprenda a escribir con los niños, pues la gramática titiritera no la enseñaron en la escuela. Improvise, pruebe la mirada, el horizonte, enseñe a respirar y respire, que esto a veces es un camino largo.

Y por último, reconozca y construya el docente que quiere ser. Elija unos principios, arriéguese a ser otro tipo de adulto. No sea un adulto que limite el mundo fantástico y

asuma la batalla contra la racionalidad o el imaginario del “deber ser” del mundo. Es todo un duelo, lo sé. Y lo será siempre. Solo no obligue a los niños a aprenderse textos, eso es muy adulto tradicional. Puede construir con ellos, eso es el principio de todas las cosas.

Sobre los objetivos específicos y el realizar un ejercicio de memoria y recopilación de saberes que han estado exentos de la academia recolectando las estrategias de enseñanza construidas históricamente por los grupos de títeres de Bogotá, encuentro profundamente el afecto y el agradecimiento. Durante las conversaciones y las preguntas sobre los escritos que han realizado los titiriteros surge para mí un propósito grande, la creación de una Titiriteca bogotana que reúna los textos inéditos o publicados de los grupos de títeres que además de que se mantengan en línea, sean de acceso libre y gratuito.

Por ahora, este fue un ejercicio de reconstrucción y llamado al encuentro sobre las prácticas titiriteras que convocó a replantearnos el ejercicio de la academia, la escritura y la práctica que a veces se encuentran desconectadas. Conocernos es importante, saber lo que han hecho los otros y el por qué lo han hecho, nos dan luces para entenderles en sus principios y cosmovisiones sobre la pedagogía, el teatro y los títeres.

En tanto consolidar los saberes populares de la animación de títeres y su relación con lo pedagógico, vislumbrando su potencial en la creación de ambientes educativos innovadores y en la formación de una nueva generación de docentes y artistas titiriteros, reconozco que es un camino amplio para recuperar el carácter del títere lejos de la moralina, los ambientes de aprendizaje innovadores implicarían una participación activa del niño con los títeres y no sólo un personaje de aula que sale de vez en cuando.

Con este documento surge el “Anti recetario de títeres” como un material anexo que puede encontrar donde le propongo formas de vivenciar los principios y todo lo mencionado en este proyecto investigativo y así pueda encontrar una forma para “escribir” y crear con los títeres a partir de los elementos principales como la gramática titiritera: La mirada, el horizonte, nivel, la respiración y la relación cuerpo-objeto. Así como lugares exploratorios fundamentales de los cuales los y las titiriteras han comenzado a explorar y que de seguro con este documento y el anti recetario, llegará a las manos hacedoras correctas, que motivadas por aprender de los títeres y hacer algo con ellos, posibiliten que este arte sea valorado y rescatado como disciplina y no sólo como herramienta.

¿Eso que implica? Que los docentes que no hagan parte de las artes escénicas y quieran en los títeres buscar formas de enseñanza, piensen dentro de su práctica pedagógica y su rol docente comprometerse en comprender los elementos de la disciplina teatral y aprender así sea lo básico de esta, para que ambos campos del saber, así sea español y teatro dialoguen con la misma equidad y cuidado.

En tanto valoremos el teatro de títeres dentro del teatro, la experiencia estética para todos será mucho más poderosa y Bogotá se convertiría en la cuna de la exploración escénica de los objetos y los títeres. Encontraremos más formas de narrarnos y hablar sobre el mundo. Pero sobre todo, las escuelas tendrán más formas de construir conocimiento y no sólo replicarlo.

De acuerdo a evidenciar las herramientas del teatro de títeres en función de las prácticas educativas por medio de un documento orientador de estrategias pedagógicas de

animación de títeres con infancias, se encontró que más que un cajón herramientas que puede acabarse o dejar de funcionar, en cualquier práctica educativa convoque la exploración y unos principios pedagógicos que, en la cosmovisión del adulto, promuevan otro tipo de estrategias que dialoguen con el contexto, el territorio y con los y las niñas.

No pretendo construir un documento de certezas. No se trata de la receta infalible. La única certeza que tengo resultado de esta investigación es que ser docente vale la pena, ser titiritera es lo que mueve mi espíritu. Tal vez esto no cambie el mundo, pero sea un inicio para pensarse los títeres como arte mayor y también otras formas de enseñarlos, así como empezar a construir camino para una futura profesionalización del Teatro de los títeres y los objetos.

Espero esta investigación aporte al campo de la formación de docentes no solo desde una perspectiva disciplinar sino sobre todo, crítica. En estos tiempos en los que dialogamos con Freire, las epistemologías del sur y el llamado emancipatorio de la vida y la educación pienso en las palabras de Kohan, y perdón pero vamos a citar en las conclusiones aunque apa se moleste (2004) “un docente emancipador no es aquel que libera a sus alumnos sino aquel que trabaja en su propia emancipación y contribuye para que los otros puedan hacer su propio trabajo emancipador”. (p.277)

Lo que quiero decir es que, el llamado no está solamente a enseñar a animar títeres sino a la concepción profunda de lo que implica apostar por construir otros mundos junto con los y las niñas, para que eso pase, debemos empezar a plantearnos el rol docente y la disciplina a la que pertenecemos, que como infantes nos emancipemos en la medida de que abramos puertas, ventanas y roticos a la experiencia múltiple de nosotros mismos.

Siempre estarse preguntando, en restaurar la infancia no desde el romanticismo por el que a veces sueño, sino como la recuperación de una naturaleza perdida y oprimida. El títere es tan amable con todos porque se deja “usar” como quiera. Mi invitación es a verle con otros ojos, ser compañero de la experiencia y lanzarse juntos a la búsqueda de la enseñanza y el aprendizaje.

Infantilmente puede ser un camino de lo no previsto y así, esa infancia que le invito a recuperar o a conocer se convierte en una tarea, menciona Deluze (como se citó en Kohan, 2004):

[...] La tarea del educador no es revisar los archivos familiares, no es interesarse por su propia infancia. Nadie se interesa por eso. Nadie digno de alguna cosa se interesa por su infancia. La tarea es otra: tornarse niño a través del acto de educar, ir en dirección a la infancia del mundo y restaurar esa infancia. Esas son las tareas de la educación. (p.283)

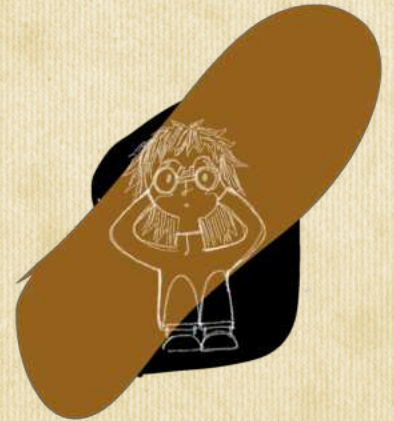
Por último, mencionar que esto que soy y como me nombro, es resultado de montón de titiriteros que me dieron su palabra, su afecto, su abrazo compañero y me contagiaron del inmenso amor por los títeres. Por último, cito el reverso de uno de los materiales que usé en este proyecto de grado, que, siendo una revista resultado del Festival de Títeres de Bogotá del 2017 define el propósito de este camino que emprendí.

“Tal vez la esencia de la pedagogía no es enseñar. Sino compartir la experiencia de aprender”

**Puedes encontrar el anexo dando clic en su nombre: [Anti recetario de títeres](#)**

## Bibliografía

- Amador, C. (2012) Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de las infancias. Pedagogía y saberes, núm. 37. Universidad Pedagógica Nacional.
- Anaya, M. (2022) Los títeres como estrategia didáctica para el desarrollo de la creatividad en niños de 5 años en la I. E. I. N° 656 Lauriama – Barranca.
- Anijovich, R. Mora, S. (2009) Estrategias de enseñanza: Otra mirada al quehacer en el aula. Aique Grupo Editor.
- Argotty, M. (2017) Animar objetos- Construir sujetos sensibles: Un estudio sobre la experiencia estética del espectador niño/a en el teatro de títeres. Universidad Francisco José de Caldas.
- Asociación Cultural Hilos Mágicos (2008-2015) Cartillas Jornadas de títeres de Bogotá. ISSN 2145-5015
- Cabeza, A. (2018) Arte-lier: Estrategias lúdico-pedagógicas basadas en el arte, experiencias sensoriales y expresión para el arte en primera infancia.
- Cardozo et al (2018) El arte en un acto sensible: El niño en procesos creativos. CALLE 14: Revista de investigación en el campo del arte.
- Comité editorial (2017) Memorias, formación, el siguiente paso. Festival de títeres de Bogotá.
- Converso, C. (2000) Entrenamiento titiritero. Editorial Escenología A.C.
- Curci, R. (2007) Dialéctica del titiritero en escena: Una propuesta metodológica para la actuación con títeres. Ediciones Colihue.



- Diker, G. (2004) *Educación: Figuras y efectos del amor*. Del estante editorial.
- Franchimont, C. (2011) *El títere: una propuesta pedagógica*. Ediciones Al Margen.
- Gómez, C. (2015) *Hilos mágicos: 40 años dando vida al teatro de títeres*. Colección Arte y memoria. IDARTES.
- Hurtado de Barrera, J. (2000) *Metodología de la investigación: Guía para la comprensión holística de la ciencia*. Ediciones Quirón. 4ta edición.
- Kohan, W. (2004) *Infancia. Entre educación y filosofía*.
- Maldonado, J. (2018) *Metodología de investigación social*. Ediciones de la U. 4ta edición.
- Miranda, L. (2020). *Pedagogía teatral y exploración de la realidad: Un abordaje expresivo-concientizador en la formación de docentes*. Revista Educare. Universidad Nacional de Costa Rica.
- Rincon, S. Salazar, E. (2022) *Teatro infantil. Una estrategia pedagógica de formación en la primera infancia*. Revista de investigación en Ciencias de la Educación.
- Robles, B. (2011) *La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico*. Revista Cuicuilco.
- Rodari, G. (1973) *Gramática de la fantasía*. Editorial panamericana.
- Rubio, A. (2018). *Cuatro estrategias didácticas basadas en arte contemporáneo: El proceso educativo como obra de arte a través de Metodologías Artísticas de Enseñanza-Aprendizaje*. Revista de investigación en Artes Visuales.
- Sampieri, R. (2006) *Metodología de la investigación*.

- Torres, G. (2022) El títere como estrategia didáctica para mejorar la socialización en niños de 5 años de la I. E. 469 Tejedores, Tambogrande.
- Vega, M. (2022) Jugando con las sombras: Leyendas purépechas en teatro de sombras para la educación infantil.
- Velásquez, C. (2013) Gessell-Niclauss proyecto “Actor y Objeto”. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Velazco, R. (1999) Títeres, narración y mundos posibles en la pedagogía por proyectos. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Villafañe, J. (s.f) Qué es el títere.