



VICERRECTORÍA ACADÉMICA
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE GRADO

Los profesores abajo firmantes, jurados, y la directora del trabajo de grado titulado, **El títere, un medio didáctico para los procesos corporales, la corporeidad y el movimiento en la educación inicial**, presentado en la modalidad de monografía por la estudiante **Sandra Milena Llanos Vargas** (C.C. 1.014.202.699 - Código 2010277016), consideramos que dicho trabajo de grado cumple los requisitos necesarios para su aprobación, por las siguientes razones:

1. Su marco conceptual y metodológico es muy claro y sustentado con en el que se permite enriquecer las propuestas investigativas en la LAE.
2. Es un tema que vincula los disciplinas y pedagógico de una manera acertada.
3. Habría que profundizar un poco más en la conceptualización y problematización de los hallazgos.

En Bogotá, al primer (01) día del mes de diciembre de dos mil diecisiete (2017).

Jurado Leonardo Caicedo

Calificación: 4.2 Firma: Leonardo Caicedo

Jurado Arlenson Roncancio

Calificación: 4.2 Firma: Arlenson Roncancio

Directora Patricia Huertas

Calificación: 4.6 Firma: Patricia Huertas

Calificación final (Promedio de los tres): 4.3

**EL TÍTERE, UN MEDIO DIDÁCTICO PARA LOS PROCESOS CORPORALES,
LA CORPOREIDAD Y EL MOVIMIENTO EN LA EDUCACIÓN INICIAL**

SANDRA MILENA LLANOS VARGAS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA

BOGOTÁ D.C. - COLOMBIA

2017

**EL TÍTERE, UN MEDIO DIDÁCTICO PARA LOS PROCESOS CORPORALES,
LA CORPOREIDAD Y EL MOVIMIENTO EN LA EDUCACIÓN INICIAL**

SANDRA MILENA LLANOS VARGAS

Cód. 2010277016

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
ARTES ESCÉNICAS**

TUTORA

Mg. DIANA PATRICIA HUERTAS RUIZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA

FACULTAD DE BELLAS ARTES

PROGRAMA DE LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS

BOGOTÁ D.C. - COLOMBIA

OCTUBRE DE 2017



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 1 de 3

1. Información General

| | |
|-----------------------------------|--|
| Título del documento | TRABAJO DE GRADO |
| Nombre del centro | UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, BIBLIOTECA CENTRAL |
| Título del documento | EL TÍTERE, UN MEDIO DIDÁCTICO PARA LOS PROCESOS CORPORALES, LA CORPOREIDAD Y EL MOVIMIENTO EN LA EDUCACIÓN INICIAL |
| Autor(es) | LLANOS VARGAS, SANDRA MILENA |
| Dirigida por | HUERTAS RUIZ, PATRICIA |
| Impresión | BOGOTÁ, UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, 2017, |
| Nombre del editor/impresor | UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL |
| Palabras clave | MEDIO DIDACTICO. TÍTERE, PROCESOS CORPORALES, CORPOREIDAD, MOVIMIENTO. |

2. Descripción

La presente es una investigación que utiliza el investigación acción pedagógica (IAPE) para resolver la pregunta que plantea el investigador ¿El títere, dentro de una situación de representación, puede constituirse como medio didáctico, para la contribución de los procesos corporales, corporeidad y de movimiento de los niños y niñas de 4 a 5 años del colegio Atanasio Girardot? Dicha investigación se sitúa en el colegio Atanasio Girardot de la ciudad de Bogotá.

Se sustenta teóricamente en la mirada de las (TADC) teorías de las situaciones didácticas conjuntas de Brousseau (1986) y Sensevy (2007), la definición de infancia de Daniel Calmels (2009) y Juan Carlos Amador Baquiro (2012), las miradas sobre el cuerpo de Jorge Arcila (2016), Davis Le Breton (2000) y Alberto Dallo (s.f) , y las teorías del títere desde Mane Bernardo (1972), Javier Villafañe (2007), lo cual permite realizar un análisis sobre como el títere se puede constituir como medio didáctico para el aporte a los procesos corporales, la corporeidad y el movimiento y a su vez traza la ruta para cumplir el objetivo general de la investigación : identificar como contribuye el títere desde su constitución como medio didáctico y las situaciones de representación a los aprendizajes relacionados con los procesos corporales, la corporeidad y el movimiento de los niños y las niñas de jardín 2 del colegio Atanasio Girardot.

El análisis de los datos deja ver como los niños apropiaron sus cuerpos en relación a su exploración con el títere, que se convirtió en un medio didáctico. Como este objeto, ayudo a la construcción de las corporeidades, y el movimiento de los niños, y finalmente como esta tesis le aporta a la licenciatura en artes escénicas para incorporar al títere dentro de las mediaciones didácticas en el aula.

3. Fuentes

Amador Baquiro, J. C. (2012). Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de las infancias. *Pedagogía y saberes*, 37, 73-87.


Arcila, J. (2016). Corporeidad, arte y escuela. *Magazin Aula Urbana*, 0 (97), 3-4. Ávila Penagos, Rafael. (2005). La producción de conocimiento en la investigación acción pedagógica (IAPE): balance de una experimentación. *Educação e Pesquisa*, 31(3), 503-519.

Bernardo, M. (1972). *Titeres*. Buenos Aires: Editorial Latina.

Calmels, D. (2009). *Infancias del cuerpo*. Buenos Aires: Editorial Cuerpo Creativo.

Dallo, A. & Masabeu, E. (s.f). *La motricidad en las diferentes etapas del desarrollo humano*. PDF. Tomado de: <http://studylib.es/doc/5569345/la-motricidad-en-las-diferentes-etapas-del-desarrollo-humano>

Dolci, M. (2005). *Escuelas infantiles de Reggio Emilia: La inteligencia se construye usándola*. Madrid: Ediciones Morata.

| | |
|--|---|
|  UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL | FORMATO |
| | RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE |
| Código: FOR020GIB | Versión: 01 |
| Fecha de Aprobación: 10-10-2012 | Página 2 de 3 |

Guerra Guajardo, P. (2008). Teatro de Títeres, Rito y Metáfora. (Monografía) Tomado de: <http://www.repositorio.uchile.cl/handle/2250/106082>

Huertas, D. & Merchán, C. (s.f). *Aproximaciones didácticas de la formación de profesores en el contexto de la educación inicial en la Licenciatura en Artes Escénicas.* (Artículo inédito). UPN. Bogotá.

Le Breton, D. (2000). El cuerpo y la educación. *Revista complutense de educación.* 11 (2), 35-42.

Merchán Price, C. (2013). *El cuerpo escénico como territorio de la acción educativa: análisis didáctico de los dispositivos de formación y de prácticas pedagógicas de la licenciatura en artes escénicas.* (Tesis de doctorado). Université de Genève, Genève. Tomado de: <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:29549>

Oltra Albiach, M. A. (2013). Los títeres: un recurso educativo. *Educación social. Revista de Intervención Socioeducativa*, 54, p. 164-179.

Piaget, J. (2001). *La representación del mundo del niño.* Madrid. Ediciones Morata.

Sensevy, G. (2007). Categorías para describir y comprender la acción didáctica. Tomado de: <http://www.unige.ch/fapse/clidi/textos/acciondidactica-Sensevy-2007.pdf>

Villafaña, J. (2007). Títeres: Origen, historia y misterio.

Contenido

Como objeto didáctico, el títere ha estado presente en la vida de las escuelas; no sólo en las clases de artes, sino que ha mediado aprendizajes de diversos tipos: lingüísticos, culturales, ciudadanos, plásticos, axiológicos, entre otros.

Es así como esta investigación propuso al títere como medio didáctico en la educación inicial; pero pone su foco en los aprendizajes corporales, movimiento y corporeidad; para entender la relación entre el títere y el cuerpo en esta etapa de la vida.

El trabajo del cuerpo, con la mediación del títere, surgió durante la práctica pedagógica en el semestre 6º y 7º en el año 2015 y donde se planteó la pregunta de investigación ¿El títere, dentro de una situación de representación, puede constituirse como medio didáctico, para la contribución de los procesos corporales, corporeidad y de movimiento de los niños y niñas de 4 a 5 años del colegio Atanasio Girardot? Donde el objetivo principal fue: Identificar cómo contribuye el títere desde su constitución como medio didáctico y las situaciones de representación a los aprendizajes relacionados con los procesos corporales, la corporeidad y el movimiento de los niños y las niñas de jardín 2 del colegio Atanasio Girardot.

El desarrollo conceptual y metodológico se aborda en tres capítulos, el primer capítulo contiene el marco teórico donde se soportan las tres categorías de análisis: educación inicial, procesos corporales, corporeidad y movimiento y el títere objeto cultural desde la mediación didáctica expuestos por: Brousseau, Sensevy desde las teorías de las situaciones didácticas, la definición de infancia de Daniel Calmels y Juan Carlos Amador Baquiro; las miradas sobre el cuerpo de Jorge Arcila, David Le Breton y Alberto Dallo, y las teorías del títere desde Mane Bernardo Javier Villafaña. En el segundo capítulo se plantea el marco Metodológico donde se habla del diseño metodológico de Rafael Ávila Penagos (IAPE) los instrumentos de la recolección de la información y el contexto y la población.

En el tercer capítulo se realiza el análisis de la información recolectada a partir de los proyectos de aula 2016 y 2017, las planeaciones y bitácoras de clase, las fotografías y las entrevistas. Los resultados de la investigación evidenciaron que el títere aporta a los procesos corporales, la corporeidad y el movimiento desde su constitución como medio didáctico y a la licenciatura en los aportes de este en las mediaciones dentro del aula.

5. Metodología

La IAPE (investigación acción pedagógica educativa), es un enfoque metodológico de Rafael Ávila Penagos, que se centra en donde se caracteriza por: 'el diseño de clase' como un momento constitutivo de la práctica pedagógica y no simplemente como un ejercicio de calistenia previo y facultativo, para entrar en el escenario de la clase. De modo que la práctica pedagógica no comienza cuando el profesor entra al aula de clase sino mucho antes, cuando él se pregunta qué quiere hacer, para qué lo quiere hacer y cómo lo va a hacer. Así pues, el maestro se vuelve un investigador, ya que no solo se pregunta para qué y por qué va a realizar su clase, sino que vuelve sobre ella para hacer una reflexión sobre los resultados.

Las fases de la IAPE se compone de cuatro fases elementales:

- Elaborar un diagnóstico.
- Diseñar la intervención pedagógica.
- Aplicar la intervención pedagógica.
- Construir la reflexión.



RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 3 de 3

Conclusiones

El títere, es un muñeco hecho por un titiritero, el cual puede ser "algo más", como lo dice Mane Bernardo; y en ese algo más, se le dio dentro de la escuela, en donde sirvió como medio didáctico para los procesos corporales. Así pues desde una secuencia didáctica que se dio en tres momentos tomo el valor cuando se desarrollaron contenidos axiológicos, procedimentales y actitudinales dentro de las situaciones de enseñanza – aprendizaje.

Estos momentos fueron:

- El reconocimiento y exploración del títere
- El reconocimiento del cuerpo como motor de movimiento del títere
- el planteamiento del títere y el niño como un solo cuerpo.

Los niños y las niñas desde su exploración con el títere, reconocieron sus cuerpos, los exploraron y en donde lo prestaban a este ser inanimado, es en ese momento donde su corporeidad se afirma y en donde los movimientos, continuos, cortados y fragmentados toman otro valor para la situación de representación, reconociendo su cuerpo como motor de vida del títere.

El títere tomó otra dimensión más allá de la artística, puesto que la investigadora así lo reconocía desde su experiencia como titiritera, al hacer la trasposición didáctica para llevarlo al aula se reconoce como elemento pedagógico dentro del proceso formativo y así poder brindar elementos didácticos propositivos para los docentes en formación en la LAE.

En conclusión, esta investigación ofrece elementos teóricos en relación con las técnicas de títeres, su función en la escuela, como medio didáctico, reflexiones sobre el cuerpo y las diferentes miradas que se tienen sobre él ; y prácticos para llevarlos al aula y consolidar procesos de enseñanza-aprendizaje sobre el cuerpo; la prevención, el cuidado, la conciencia del mismo, la relación con el otro y con los otros y el acercamiento al mundo del teatro por medio del títere dentro de la situación de representación.

| | |
|----------------|-----------------------------|
| Elaborado por: | SANDRA MILANA LLANOS VARGAS |
| Revisado por: | CESAR FALLA SANCHEZ |

| | | | |
|-----------------------------------|----|----|------|
| Fecha de elaboración del Resumen: | 01 | 12 | 2017 |
|-----------------------------------|----|----|------|

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|---|----|
| INTRODUCCIÓN | 6 |
| JUSTIFICACIÓN | 11 |
| CAPÍTULO 1 MARCO TEÓRICO | 13 |
| ARTES EN LA EDUCACIÓN INICIAL | 14 |
| El animismo infantil: ¿el títere está vivo? | 18 |
| LOS PROCESOS CORPORALES, LA CORPOREIDAD Y EL MOVIMIENTO: ESENCIA DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS. | 20 |
| EL TÍTERE, OBJETO CULTURAL DESDE LA SITUACIÓN DIDÁCTICA | 27 |
| Técnicas de títeres utilizadas en Jardín 2 | 31 |
| El títere como objeto cultural | 35 |
| El títere en la escuela. | 37 |
| El títere: un medio didáctico desde la situación de representación dentro de la situación didáctica. | 42 |
| CAPÍTULO 2 MARCO METODOLÓGICO | 46 |
| Diseño metodológico de la investigación | 46 |
| Instrumentos para la recolección de la información | 48 |
| Contexto y población | 50 |
| CAPÍTULO 3 ANÁLISIS DE DATOS | 52 |
| El títere como medio didáctico | 53 |
| Aspectos mesogenéticos del títere como medio didáctico en los procesos corporales | 55 |
| Haciendo de los títeres mis amigos | 57 |
| ¡Mi cuerpo le da vida a los títeres! | 60 |
| Soy yo, es el títere, somos los dos. | 64 |
| Los recursos didácticos de la institución, en función de la construcción del medio didáctico. | 70 |
| Contribución del títere como medio didáctico a los procesos corporales, la corporeidad y el movimiento. | 70 |
| La corporeidad recogida en la construcción del títere | 72 |
| La construcción plástica del títere | 72 |
| Surgimiento de nuevas técnicas de títeres y manipulación | 74 |

| | |
|---|-----------|
| Las condiciones de lo didáctico en relación con el espacio | 77 |
| CONCLUSIONES..... | 79 |
| BIBLIOGRAFÍA..... | 82 |

RESUMEN

La situación de representación mediada por el títere no solo responde a las ideas tradicionales de movilizar contenidos lingüísticos, axiológicos, culturales. Desde la perspectiva de la teoría de la acción didáctica conjunta (TADC), las acciones del profesor están reguladas por la construcción de medios didácticos que contribuyen a lograr los aprendizajes. Este trabajo de investigación apostó por las posibilidades de abordaje corporal, desde las diferentes técnicas de títeres para desarrollar contenidos como: reconocimiento corporal, ubicación espacial, relaciones con los pares, los objetos y su entorno, lateralidad, disociación, confianza, sensibilización, entre otros aspectos fundamentales en el desarrollo de la infancia. Por esto se respondió a la pregunta ¿Cómo el títere, como medio didáctico, aporta a los procesos corporales, la construcción de corporeidad y al movimiento corporal de los niños y niñas de jardín 2 del Colegio Atanasio Girardot?

La metodología que se implementó fue la IAPE (investigación acción pedagógica educativa); donde se propone que el docente transforme el aula de clase, cree y mantenga una práctica reflexiva. Se desarrolló de los años 2015 a 2017 con los grados de jardín y transición.

En conclusión, esta investigación ofrece elementos teóricos en relación con las técnicas de títeres, su función en la escuela, como medio didáctico, reflexiones sobre el cuerpo y las diferentes miradas que se tienen sobre él ; y prácticos para llevarlos al aula y consolidar procesos de enseñanza- aprendizaje sobre el cuerpo; la prevención, el cuidado, la conciencia del mismo, la relación con el otro y con los otros y el acercamiento al mundo del teatro por medio del títere dentro de la situación de representación.

INTRODUCCIÓN

Como objeto didáctico, el títere ha estado presente en la vida de las escuelas; no sólo en las clases de artes, sino que ha mediado aprendizajes de diversos tipos: lingüísticos, culturales, ciudadanos, plásticos, axiológicos, entre otros. Sin embargo, la construcción de medios didácticos y situaciones de representación que involucran diferentes técnicas de títeres complejizarán los aprendizajes de los niños desde el lugar del titiritero, quien debe desarrollar una acción con su cuerpo para el manejo del títere. Es así como esta investigación propuso al títere como medio didáctico en la educación inicial; pero pone su foco en los aprendizajes corporales, movimiento y corporeidad; para entender la relación entre el títere y el cuerpo en esta etapa de la vida. Este medio didáctico antagónico puso a los niños como espectadores y productores de la representación y su cuerpo como un medio para dar vida a un personaje fuera de sí, mediante la proyección de su cuerpo.

Encontrar esta mediación didáctica, específicamente en este tema, requirió de comprender el papel del títere en el contexto escolar. Pues, por una parte, se considera que no se le ha brindado una suficiente importancia en el campo pedagógico y didáctico y su lugar ha quedado relegado al de la manualidad y no se comprende su verdadero valor en las tareas de la escuela. Tal como lo plantea Ocampo y Prada:

El títere convive en la escuela desde tiempos inmemorables, pero no se le ha dado aún la verdadera y exacta ubicación dentro de la tarea escolar”, se la ha despreciado toda la utilidad como elemento tanto en el campo pedagógico como en el de la creatividad. (Ocampo y Prada, 2003, pág. 25).

Por otra parte, otro de los problemas en los planteles educativos es que los títeres se vuelven decoración, como lo afirman Montaña y Vela (2014) es su monografía de grado: “Los títeres en la escuela, en muchos casos, se han vuelto la decoración del espacio académico” (pág. 11). Esto hace que los niños lo observen como un muñeco más y no complejicen su uso. En el colegio Atanasio Girardot se está haciendo un uso limitado de los elementos didácticos. Los títeres, por ejemplo, son muñecos en las paredes fuera del alcance de los niños y las niñas y en algún momento de ocio se les permite jugar con ellos, como si fuesen un juguete cualquiera. Esto impide que ellos puedan enriquecer la interacción con los títeres, objetos que han sido diseñados con otro objetivo distinto al de un juguete.

Además de lo anterior, Mane Bernardo, citado por Oltra (2013, pág. 2), critica el desconocimiento del títere y sus técnicas por parte de los profesores; así como también, el desconocimiento del niño y la niña como receptor y productor artístico. Siendo ésta la base de la situación de los títeres en la educación, propone una formación para los docentes centrada en el sistema de representación y en los aspectos dramáticos; puesto que los títeres contribuyen con diversos aprendizajes en la escuela y facilitan las relaciones entre los alumnos. Así pues, es necesario que se lleven a cabo estudios como este que pueden brindar pistas sobre el uso del títere, específicamente en la educación inicial.

Conjuntamente con otros aprendizajes, el títere permite el desarrollo de la imaginación y la creatividad, ayuda a manifestar su personalidad, permite desarrollar pensamiento e ideas, admite establecer diálogos internos con otros, ayuda al manejo de emociones y sentimientos y a adquirir nuevos aprendizajes sobre temas diversos (Oltra, 2013, pág. 3). Así, el títere en el espacio educativo se convierte en un mediador didáctico útil para los maestros; ya que éste, al estar más

cercano a la vida del niño y la niña, facilita los procesos y finalidades de las clases. Cercanía que se da por adjudicación de “alma” que le dan los niños a los objetos, teoría piagetiana del animismo infantil donde se dice que los niños y las niñas dotan de alma a los objetos o seres vivos diferentes a los humanos y animales, como la luna y el sol.

Aparte de lo anterior, es necesario implementar dentro de los escenarios educativos de educación inicial una estrategia para fomentar el trabajo corporal. Los niños y niñas están descubriendo su cuerpo y el de los otros; se mueven, exploran y tienen sus primeras ideas sobre su corporeidad. Dentro de esta propuesta, el objetivo fue el cuerpo, desde el movimiento corporal, salir de las mesas y romper con las rutinas. El títere fue el medio didáctico que ayudo a cuestionar o construir comportamientos y procesos corporales. Por esa razón fue necesario resignificar la importancia del títere en el aula, sacarlos de los estantes y como lo plantea González “Dejar atrás la mísera función a la que el títere ha quedado relegado” (2010, pág. 25).

El trabajo del cuerpo, con la mediación del títere, surgió durante la práctica pedagógica en el semestre 6º y 7º en el año 2015. En la observación¹ se pudo evidenciar 4 situaciones en las que este proyecto puedo llegar a incidir:

- Trabajo corporal: poca conciencia corporal, se chocan, no siguen instrucciones, se recuestan en las paredes, no permanecen por más de 10 minutos de pie: sedentarismo.

¹La práctica pedagógica en la licenciatura de artes escénicas de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Pedagógica Nacional, en su primera etapa, consiste en la observación del contexto y el trabajo de los compañeros que ya están en la segunda etapa y, así, se pueda hacer un análisis de lo que sucede en, con y dentro de los espacios alrededor de las artes más específicamente escénicas; así poder, en la segunda etapa llamada ‘práctica efectiva’, proponer un proyecto de aula aportando a eso que se evidenció y es necesario fortalecer o implementar.

- Resistencia a tomar clase fuera de los puestos de estudio: no quieren tomar clase de pie o utilizando la circularidad² en el piso, solo desean regresar a su silla y mesa.
- La utilización limitada de los elementos didácticos de la Secretaria de Educación del Distrito: títeres que sirven de decoración y otros que están guardados bajo llave sin estrenar.
- Las relaciones de contacto entre ellos son de empujones y golpes. Primero por unas relaciones culturales de solución desde la agresión física y segundo por la falta de espacios para aprender a manejar su cuerpo.

Es así como teniendo en cuenta lo observado surge la pregunta de investigación: *¿El títere, dentro de una situación de representación, puede constituirse como medio didáctico, para la contribución de los procesos corporales, corporeidad y de movimiento de los niños y niñas de 4 a 5 años del colegio Atanasio Girardot?*

Y donde los objetivos formulados son:

Objetivo principal:

- Identificar cómo contribuye el títere desde su constitución como medio didáctico y las situaciones de representación a los aprendizajes relacionados con los procesos corporales, la corporeidad y el movimiento de los niños y las niñas de jardín 2 del colegio Atanasio Girardot.

²“Se entiende por circularidad en la psicología sistémica la forma en que los grupos sociales interactúan como una red interdependiente en el cual un evento en algún miembro tiene un impacto en los demás”. Lo pongo en el contexto educativo desde lo corporal y su significado: al estar todos componiendo un círculo se ve una equidad en todos los integrantes donde no hay nadie más importante que otro, todos somos iguales y asumimos las mismas reglas del juego.

Objetivos específicos:

- Diseñar e implementar una propuesta pedagógica en función de la construcción corporal, la corporeidad y el movimiento de los niños y las niñas.
- Incorporar y posicionar al títere dentro de las mediaciones didácticas en el aula.
- Aportar a la licenciatura en artes escénicas sobre la técnica de títeres como mediador didáctico para la educación inicial.

Para el logro de estos objetivos fue necesario, en el primer capítulo, definir los conceptos que demarcan esta investigación; los cuales surgieron de la pregunta de investigación y se dividieron en tres grandes categorías: i) artes en la educación inicial y la relación de los niños con el animismo; ii) los procesos corporales, el movimiento corporal y la corporeidad: esencia de los niños y las niñas; y iii) el títere, objeto cultural desde la situación didáctica.

En el segundo capítulo se plantea el método de investigación apropiado, la IAPE (investigación acción pedagógica), y se definieron los instrumentos de recolección de la información.

Y en el último capítulo se encontrará el análisis de los datos y las principales conclusiones de esta investigación.

JUSTIFICACIÓN

Este trabajo nace de la necesidad de tener espacios dentro de la escuela donde se pueda explorar las diferentes posibilidades corporales desde un objeto mediador. En este caso se pensó en el títere, que como bien se ha dicho anteriormente, tiene infinidad de posibilidades en el ámbito escolar y, específicamente, en la primera infancia como: los procesos comunicativos, el juego libre que ayuda a su expresión, la socialización, la creatividad, la imaginación entre otras.

Por esta razón, es necesario trabajar las posibilidades corporales y de movimiento de los niños y las niñas dentro del aula escolar de una manera diferente; donde exista la libertad de crear, de imaginar, de jugar; desde el arte y desde el teatro; pero no cualquier tipo de teatro, sino desde el teatro de títeres, ese que por sus características encaja perfectamente en esta búsqueda.

Es así como en esta investigación se propone al títere como mediador didáctico en la educación inicial, para lograr incidir en los aprendizajes corporales y entender la relación entre el títere y el cuerpo en esta etapa de vida.

Normalmente el títere, es visto como un objeto, un juguete, al que se puede manipular o ‘despertarle el ánima’³. Pero en la situación didáctica, las posibilidades pueden ser más amplias. Los títeres son una analogía de la vida de los niños y niñas, ya que a esa edad se identifican y relacionan con estos por medio del juego, la exploración y el contacto; también lo ven como un par, alguien igual, que hace parte de cada uno, y su mundo, está más cercano a sus vidas; ellos los dotan de alma, los animan, como lo dice Piaget en su teoría del animismo infantil, por eso los títeres hablan con ellos y por ellos y ellas.

³ Cien años de Soledad. Gabriel García Márquez.

Este objeto cultural es una de las maneras de la infancia para comunicarse con el mundo exterior, ese mundo de adultez; ese que a veces da miedo, ese que en algunas ocasiones no comprende, ese que es ciego, sordo y mudo. Por eso, los niños y las niñas permanecen o habitan en lugares donde pueden mezclar la fantasía y la realidad, explorar lugares y posibilidades inimaginables.

Agregando a lo anterior, el títere puede ser utilizado como situación de enseñanza y aprendizaje, desde las teorías de las situaciones didácticas; que plantea una terna entre el profesor, el saber y el estudiante; propuesta por Chevallard (1997). En este sentido, la situación didáctica propiciada por la docente en formación buscó ampliar la noción de prestación del títere detrás de teatrino e introdujo nuevas técnicas y situaciones de representación, y produjo un proceso didáctico que concluyó en una creación colectiva.

Por otro lado, los títeres, desde el contexto didáctico, es un tema poco trabajado en la licenciatura; tanto en las materias que allí se ven, como la utilización de éstos en las practicas pedagógicas desconociendo las posibilidades de enseñanza-aprendizaje que estos brindan.

Haciendo una revisión de los trabajos de grado, se encontraron tres que hablan de ellos:

- *Del diseño, animación y construcción de títeres a la oralidad: haciendo del silencio un relato.* La cual se centra en los procesos comunicativos que el títere puede impulsar.
- *Los títeres en tanto objeto intermediario como camino para el cambio de actitud frente a la enfermedad en niños hospitalizados: el caso de Kevin y Sara.* En esta tesis se habla del títere desde el objeto intermediario frente a la enfermedad.

- Y finalmente la tesis *Aspectos pedagógicos del mito de Bague en la comunidad muisca de Bosa. Una propuesta de creación dramatúrgica para títeres*. La cual habla de la dramaturgia para títeres.

En ninguna de las anteriores monografías señaladas se utiliza el títere como medio didáctico para el desarrollo corporal dentro del aula de clases. En la licenciatura, el trabajo corporal es

Curiosamente, el cuerpo es uno de los temas más trabajados en la licenciatura y es la base del teatro “el cuerpo es la herramienta del actor”... es así que **El títere, la corporeidad y el movimiento en la educación inicial**, es una investigación que le apunta a la consolidación de una propuesta pedagógica donde se vincule al títere desde la situación de representación como medio didáctico, la exploración de sus corporeidades en relación con los otros.

Finalmente, esta tesis le va a aportar a los procesos de las corporeidades de los niños y las niñas desde el arte escénico por medio de la exploración del títere desde la situación de representación. Se trató entonces de superar las ideas de construcción corporal desde las ideas motrices o de entrenamiento corporal, y se crearon situaciones didácticas que generaron conciencia del cuerpo, la expresión corporal y el movimiento.

CAPÍTULO 1 MARCO TEÓRICO

La construcción del medio didáctico requiere de la identificación del marco teórico. Ello implica que el profesor realice los procesos de transposición didáctica y la selección de contenidos desde el punto de vista epistemológico y conceptual. Este recorrido no fue sencillo, pues los

aspectos mesogenéticos⁴ y cronogenéticos⁵ deben ser tenidos en cuenta en esta selección. Se desarrollaron tres categorías: *artes en la educación inicial e infancia; el títere desde la situación de representación* y, como medio didáctico; *la construcción corporal, corporeidad y movimiento*. Estas categorías además circularon dentro del proyecto de aula.

ARTES EN LA EDUCACIÓN INICIAL

El Ministerio de Educación Nacional se refiere a la primera infancia como la etapa de vida que comprende de los 0 a 5 años aproximadamente. Las necesidades específicas de los infantes son atendidas de manera formal en instituciones educativas, bajo la estructura de la educación inicial, que comprende los grados de pre jardín, jardín y transición; con edades comprendidas de los 3 a los 6 años. Para su organización y propuesta política se han divulgado una serie de documentos que sirven de guía para educabilidad de esta población; una de esas políticas que viene transformando la educación inicial tiene que ver con la constitución de pilares de la educación inicial. Promulgados en el *Lineamiento Pedagógico curricular para la educación inicial en el Distrito Capital*, publicado en el 2010, se plantean los pilares de la educación en este nivel, como son: el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio (Fandiño, G. & Carrasco, G., 2010, pág. 50). Allí se diferencian la literatura, de las otras artes, en la función comunicativa y la construcción del lenguaje (Fandiño, G. & Carrasco, G., 2010, pág. 60).

En cuanto al arte como pilar, el documento mencionado en el anterior párrafo, lo contempla como un potencial generador de una gran variedad de experiencias significativas que; vivenciadas a partir de la plástica, la música, el arte dramático y la expresión corporal; aportan al

⁴ Conciene a la organización inicial y posterior evolución del medio didáctico en función de los contenidos a aprender.

⁵ Conciene a los fenómenos sobre los límites temporales que la institución impone a las actividades, es decir, la manera como avanza (se estanca o retrocede) el “tiempo didáctico”. René Rickenmann. (s.f. pago 11)

fortalecimiento del desarrollo integral de los niños y las niñas de cero a cinco años (Fandiño, G. & Carrasco, G., 2010, pág. 68).

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) publicó en 2014 el documento: *Arte en educación inicial*. Este documento retoma las ideas propuestas por el lineamiento de la secretaria de integración social (algunas partes son idénticas). Actualiza algunas ideas especialmente, en cuanto a la “experiencia”, que en este documento se cambia por “expresión”. Así, aunque se mantienen los contenidos, los lenguajes artísticos son:

Las expresiones dramáticas.

La expresión musical y

Las artes plásticas y visuales.

Además se introduce, con mayor relevancia, el crecer como público de las expresiones artísticas.

En cuanto a la expresión dramática se propone el desarrollo de la creatividad; la imaginación mediante estrategias teatrales como la imitación, la improvisación, el teatro gestual y de títeres, sombras chinescas, pequeños montajes y la inclusión de la Danza. El desarrollo de la corporalidad también será objeto de esta forma de expresión (MEN, 2014, págs. 17,18 19 y 20).

Estos pilares ayudan y crean oportunidades potenciadoras para el desarrollo físico, social y emocional de los niños y las niñas. Ya que ellos tienen necesidades, singularidades, intereses y gustos diferentes donde, en la exploración de estos, obtendrán un aprendizaje significativo respecto a cualquier interrogante que tengan.

En concordancia con lo anterior, es necesario aportar a los niños y niñas desde los campos artísticos y pedagógicos al desarrollo de sus capacidades, habilidades y potencialidades que se fortalecerán gracias a las experiencias que se les pueda brindar, como lo dice el MEN (2014):

La educación para la primera infancia es un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes que posibilitan a los niños y las niñas potenciar sus capacidades y adquirir competencias para la vida, en función de un desarrollo pleno que propicie su constitución como sujetos de derechos (pág. 36).

Es por eso que desde las artes escénicas, más específicamente desde el teatro de títeres que se refiere a la actuación indirecta, por ser el objeto el que se anima y representa, se creó un espacio donde se atendió las necesidades corporales de los niños y las niñas y donde se brindó un lugar para que desde el juego e imaginación, dentro de las dinámicas de creación grupal, los niños pudieran entender y transformar la mirada de este ‘simple objeto’ en el objeto que cobra vida gracias a los cuerpos que ellos y ellas ‘le prestaron’.

Así pues, el teatro de títeres, desde la situación de representación, fue el medio didáctico escogido, además de otros, para garantizar esos procesos en los niños y las niñas.

Por otro lado, es fundamental tener en cuenta que la educación artística en la primera infancia se centra en los procesos y experiencias que los niños y niñas puedan tener y no en el producto final. Aunque en muchos colegios se viene utilizando las artes para la muestra de un baile en una jornada de familia o para una presentación en navidad. Esta propuesta considera que el arte dramático tiene importancia en el desarrollo vital para la vida de los infantes desde la experiencia artística y estética, la construcción de la subjetividad y el estar con otros.

Se debe entender que el arte es la forma de expresión del ser humano, el cual lo diferencia de los animales, es un rasgo plenamente humano que durante siglos ha acompañado al hombre como forma de expresar, comunicar, reflexionar y transformar su entorno; pero, sobre todo, estar consigo mismo. Así pues, este trabajo que se planteó desde el teatro de títeres como medio didáctico y desde la situación de representación no se hizo pensando en contenidos distintos a los teatrales; en este caso, la construcción corporal no se utilizó para enseñar y aprender matemáticas o ciencias, sino el arte mismo.

Todas estas transformaciones políticas obedecen a nuevas estructuras de conocimiento sobre la infancia, especialmente de los estudios culturales. Las infancias en plural reconocen el carácter diverso y multicultural de esta etapa de desarrollo, en la que el arte cumple una función en la construcción de la subjetividad, la identidad, el lenguaje y las formas de ser y estar en las comunidades. Uno de los autores que se ha encargado de hablar sobre la condición infantil en América Latina y el Caribe es Juan Carlos Amador Baquiro; el cual plantea lo siguiente:

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 de los acontecimientos que allí se producen. La característica fundamental de este mundo social del que se sienten parte desde el nacimiento, es que les exige ampliar su repertorio cultural a través de lenguajes, saberes, emociones y corporeidades (Amador, 2012, pág. 12).

Parafraseando a Amador, las experiencias sociales y culturales son vitales dentro de la construcción de niño como sujeto, esto no podría responder sino a la perspectiva moderno-colonial, donde las experiencias del pasado, los sistemas de necesidades (en el presente) y sus proyecciones del futuro son el conjunto que forman esos procesos subjetivos (Amador ,2012, pág. 12). Por eso

la responsabilidad social y cultural del arte se presenta en la escuela, para que, desde ese lugar reglamentado para los niños, tenga una incidencia en sus vidas.

Uno de los objetos culturales más significativos en la infancia de los niños son los títeres; ya que ellos lo ven como un juguete, por esto es fundamental que tengan el espacio de conocerlos, trabajar con ellos, enriquecer sus experiencias estéticas y artísticas con personajes creados por ellos mismos.

Por otro lado, en esta primera etapa de vida de los niños y las niñas, los objetos cobran una importancia significativa, y son parte de su desarrollo cognitivo, social y emocional. El títere se basa en una de las características de esta etapa el animismo planteado desde Piaget, el cual se desarrollara a continuación.

El animismo infantil: ¿el títere está vivo?

De los 0 a los 5 años de vida los niños y las niñas empiezan a descubrir el mundo por medio de los objetos. El MEN habla del uso social que el niño y la niña le da a los objetos, uso que permite el lenguaje y la capacidad de representar mediante el juego simbólico. Por ejemplo, llevan la cuchara a la boca para tratar de comer, el peine a la cabeza para tratar de peinarse; agitar o chupar es algo que repiten con todos los objetos que llegan a sus manos, pero peinarse es usar el objeto de acuerdo con las normas de la cultura. El conocimiento del objeto 'peine' se ha transformado y empieza a tener un papel importante en el proceso de socialización: la cuchara es para comer, el vaso para beber, y son estos objetos, entre otros, los que para el niño y la niña cobran sentido frente a la prolongación de lo que sus manos pueden hacer. De la misma manera que un artesano, el niño o la niña poco a poco refina sus acciones y las extiende a los instrumentos. Cuando

se logra entender el uso de los objetos se logra entrar a la cultura, es una ruta concreta que le permite permanecer y desempeñarse de acuerdo con las normas y con las convenciones de la comunidad (MEN, 2009, pág. 28).

A pesar de lo anterior, también sucede un fenómeno cognitivo, emocional y social con relación a los objetos, el **Animismo**: que se refiere al proceso de animación de las cosas u objetos inanimados.

El término Animismo viene de una teoría piagetiana que se refiere al **Animismo infantil**, el cual habla de la ‘dotación de alma’ y vida que los niños y niñas le dan a los objetos o seres vivos diferentes a los humanos y animales. Esto es procedente de la creencia de los niños y niñas que la luna y el sol los siguen y la personalización que hacen de los muñecos. Esto tiene una estrecha relación con el movimiento en el pensamiento del niño. Las afirmaciones que hace Piaget respecto al origen del Animismo infantil son:

Ya sabemos que las preguntas de niños denotan muy frecuentemente un actitud animista y que, en general el espectáculo del movimiento es el que lleva al niño a plantear estas preguntas animistas y donde para el niño preguntador la vida es asimilada al **movimiento** (Piaget, 2001, pág. 183).

También, sobre los 4, 5 y 6 años los niños se preguntan por la muerte, ¿están muertas las hojas, sí, pero se mueven con el viento! Esto denota la asimilación de la vida con el movimiento.

Gracias al animismo, los niños y las niñas dotan de ‘alma’ o vida a los objetos, y para ellos es una realidad incuestionable. El objeto siente, piensa, desea, tiene derechos y está vivo. El títere, considerado como un objeto cultural y de mediación didáctica, es idóneo para experimentar con él

y expresar ese conjunto de sensaciones, pensamientos y emociones. Normalmente la interacción entre títere y niño se da naturalmente, ya que al pasar del tiempo van comprendiendo que existe una relación entre el títere y el titiritero, y que, este último, es quien le da vida al muñeco.

Por eso, esta investigación tuvo en cuenta las necesidades de los niños de educación inicial; lo que el MEN pauta desde las artes, la mirada y el valor que los niños y niñas le dan a los objetos; todo esto con el fin de desarrollar, consolidar y descubrir nociones de cuerpo, corporeidad y movimiento.

Este animismo tiene que ver con la construcción corporal, pues para ‘darle vida al títere’⁶ se requiere que el titiritero haga conciencia de su movimiento corporal (las expresiones de las manos, la cabeza y las diferentes partes del cuerpo), así el títere tomará vida y hará parte de una situación de representación. De lo contrario, no tendrá éxito al transmitir.

LOS PROCESOS CORPORALES, LA CORPOREIDAD Y EL MOVIMIENTO: ESENCIA DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS.

Los estudios sobre cuerpo y sus diferentes categorías; como corporeidad, corporalidad y movimiento; han tomado la fuerza que verdaderamente tienen en el campo educativo. En relación a los cuerpos de los niños y las niñas en los espacios educativos, es cada vez más clara la importancia de incluir estos conceptos en los currículos escolares y, en el caso de la educación inicial, de brindar los espacios para su formación.

⁶ Frase con que los niños del colegio Atanasio Girardot, describen lo que sus cuerpos hacían para que el títere estuviera en movimiento.

Por una parte hoy se comprende que el cuerpo no es solo una construcción biológica y física; es ante todo una construcción cultural y estética que marca la vida de los sujetos desde sus edades más tempranas. El cuerpo es cambiante, el propio y de los otros, y por ello es objeto de contenidos y significados. Al respecto Jorge Arcila, dice:

El cuerpo, 'se sabe', es portador de saberes, huella y biografía, individualidad y sociabilidad. Es el territorio donde se articulan estéticas, sentidos y significados de los otros y lo otro, y es por tanto expresión y comunicación de la subjetividad humana. Se lo juega en lo público y lo privado, esta constante construcción-deconstrucción, aprendizaje, devenir y cambio. Es representación social y cultural, pues es moldeado y construido social y culturalmente, lo que le otorga una dimensión simbólica, o mejor, metáfora de la experiencia individual de ser cuerpo (Arcila, 2016, pág. 3).

Entonces si es una construcción o reconstrucción cultural es posible que sea objeto de aprendizajes, reflexiones y reconfiguraciones. En la educación inicial, seguramente, es necesario dotar de muchos de esos espacios que permitan a los niños reconocer su individualidad y aceptarla.

El antropólogo David Le Breton ha descrito cómo el cuerpo se ha convertido en el objeto social y cultural de mayor intervención y que brinda una serie de ideas, especialmente desde una sociedad que homogeniza. Plantea que de las percepciones, sensaciones y las expresiones de las emociones sin duda transitan por el cuerpo como una construcción social y cultural, es decir como una serie de corporeidades. Además menciona, específicamente, partes y sistemas del cuerpo como únicas, diferenciándolas de los animales, ya que estos genéticamente están predestinados a un comportamiento, rutinas de supervivencia y convivencia que el ser humano no posee ya que las experiencias sociales y culturales que puedan vivenciar serán las consecuencias de su corporeidad. Él expone:

Los gestos que alimentan y colocan su presencia no provienen de una fisiología pura y simple, ni de una única psicología, una y otra se superponen a una simbología corporal que les da sentido, se nutren de una cultura afectiva que cada sujeto vive a su manera. El ojo tiene el mismo funcionamiento orgánico pero lo que cada persona ve responde a las significaciones que ha aprendido y a su propia sensibilidad, los sentimientos y las emociones no son estados absolutos...no son procesos fisiológicos solamente, son relaciones... a pesar de tener todos los hombres el mismo aparato fonador, no hablan la misma lengua... el hombre ve, oye, degusta y toca el mundo de una forma radicalmente diferente según su pertenencia social y cultural. El niño tiene que aprender el mundo para encontrar su sitio y aprender de él (Le Breton, 2000, pág. 2).

Todo lo anterior permite entender que los conceptos sobre el cuerpo se han venido transformando. Ahora se habla de corporeidad, corporalidad, movimiento o expresión corporal. El siguiente cuadro resume las ideas más importantes de estos conceptos fundamentales en el trabajo.

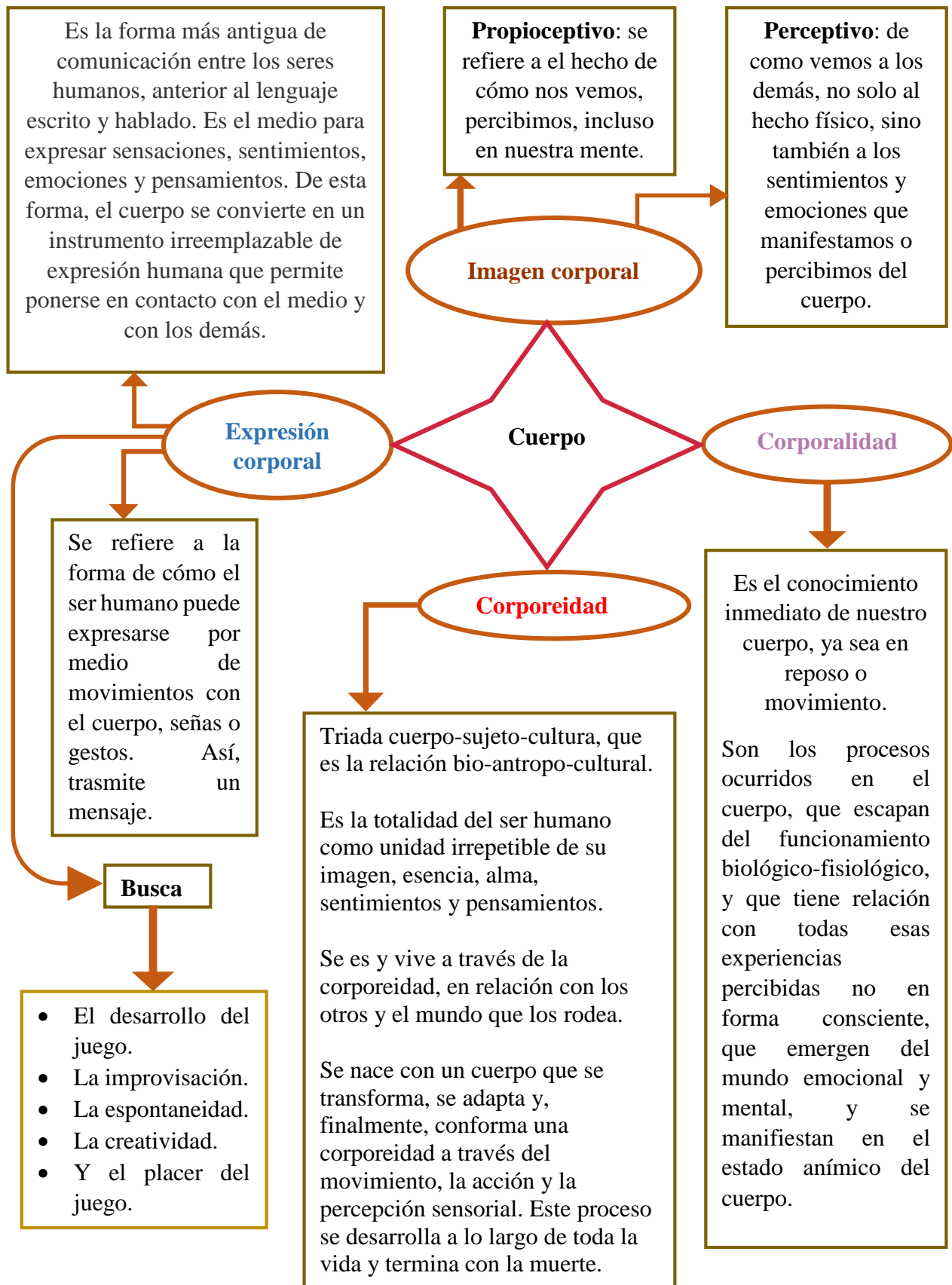


Gráfico 1. Definición de cuerpo. Conceptos fundamentales del trabajo. Información tomada de:

Por eso, en la escuela deben existir espacios donde la construcción social, cultural y subjetiva del cuerpo se explore permanentemente y donde el arte intervenga de manera real en los aportes corporales, comunicativos y de valores y conocimientos en el ámbito académico.

Agregando a lo anterior, no todos los cuerpos son iguales y, de la misma manera, tienen una forma de comunicación distinta, Según Calmels el término “‘infancias’, en plural, quiere expresar la idea de que no existe una sola forma de construir la corporeidad” (Calmels, 2009. pág. 10). Ciertamente, no se puede pretender que los niños y las niñas tengan una sola forma de mover sus cuerpos, cada movimiento propiciado desde la exploración nunca será idéntico al de sus compañeros. Esa no es la intención, es necesario que cada movimiento que se realice sea consciente, entender por qué y para qué se mueve, entender que los movimientos (cortados, continuos, alterados o los no movimientos) hablan de lo que en sus vidas diarias transcurre y, cómo estos, se pueden transformar desde la mirada estética y artística, en función del crecimiento personal.

Por otro lado, es importante reconocer la relación entre cuerpo y movimiento. Desde la gestación, el ser humano se relaciona con el otro (la madre y él bebe), cada movimiento intrauterino es la respuesta a un estímulo que le envía la madre, cuando ella canta o acaricia el vientre, inmediatamente el feto se mueve, patea y saca el codito; desde allí se explora el movimiento corporal, inherente al ser humano.

Alberto Dallo dice:

En el mundo no puede haber materia sin movimiento de la misma manera que no hay movimiento sin materia’, los seres humanos somos movimiento desde nuestra vida

intrauterina, los movimientos son libres, tranquilos, exploratorios y de descubrimiento, el cuerpo tiene un desarrollo natural y progresivo, el cual empieza desde el inconsciente y lo mecánico, atado a la necesidad: caminar, sentarse, correr y que a medida que va pasando el tiempo esto se empieza a complejizar: tocar, sentir, relacionarse con el ambiente, con los demás, consigo mismo (Dallo, s.f., pág. 2).

No obstante, el movimiento corporal que se ha dejado de lado en la escuela y que es natural en los niños debe reactivarse; este es parte de sus cuerpos, es su forma de comunicación. No es cierto que los niños se empiezan a comunicar solo cuando adquieren voz, el cuerpo también comunica. Sin palabras entendemos el enojo, la tristeza, la alegría, etc., tan solo por movimientos del cuerpo.

Continuando con el asunto, y como se dijo anteriormente, el cuerpo es el lugar de adquisición de todo conocimiento y así debe ser reconocido, “el cuerpo forma parte de la mayoría de los aprendizajes no solo como enseña sino como instrumento de apropiación del conocimiento” (Paín, 1985). Por consiguiente, se le debe dar la importancia necesaria al cuerpo de los niños y las niñas, no se les puede seguir viendo como el recurso del futuro, como adultos y en el reconocimiento de la instrucción y el aprendizaje de los grandes, como lo afirma Chacón, “los niños y niñas deben ser mirados desde el hoy, en su realidad del ahora, colocando en el centro la infancia y no en el niño individual” (Chacón, 2009, pág. 64).

De allí que se piense en objetivos artísticos en función de sus construcciones corporales dentro de la escuela. Los niños y las niñas necesitan ser reconocidos y reclaman un espacio propio; no pueden ser vistos como adultos pequeños. Y el arte está dotado de todo lo que ellos necesitan para tener una relación con los demás.

Parafraseando a Chacón: Entender a los niños y niñas como actores supone trascender la idea que hace verlos como vasijas, como simples depositarios de todo un adiestramiento cultural, donde el niño se vuelve el reproductor pasivo del mundo de los adultos sin oportunidad alguna de dar más que de recibir, de ser responsables de funciones sociales y de reconocerles una posición activa (Chacón 2010 pág. 65). Además de lo anterior, hay otras necesidades y problemas que inciden directamente en la corporeidad de los niños y las niñas. Calmels dice:

El cuerpo está en una relación dialéctica con la vida biológica, orgánica, y los recursos socioeconómicos condicionan de manera alarmante la salud física de los niños cuyos padres carecen de un trabajo digno y bienes materiales. Por otro, porque la construcción de la corporeidad, en las ciudades, tienden a empobrecerse: el uso limitado de la manos; la construcción de una voz propia que no se defina con la indefinida clasificación de lenguaje neutro; la capacidad de mirar y de ser mirado sin mediaciones tecnológicas, el exceso reiterado de construcciones actitudinales que ubican el cuerpo en la competencia agresiva que generan los juegos electrónicos de persecución y confrontación (Calmels, 2009. pág. 10).

Lo anterior, tristemente, es lo que esta generación ha dejado. Ahora los niños y niñas prefieren el uso del celular o *Tablet* que ir con sus padres al parque; y esto parte de la co-responsabilidad que estos tienen, ya que les implica menos esfuerzos y más tiempo de descanso, esto como consecuencia de sus largas jornadas laborales.

Por eso, el aula se debe convertir en el lugar donde no solo se distrae a los niños y niñas de las mediaciones electrónicas expuestas por la sociedad y sus familias, sino que, desde las artes, se generen espacios de conciencia, construcción y replanteamiento corporal; mediado por la fantasía y la magia de los títeres, esos que se dejan llevar y a su vez ayudan a descubrir posibilidades de movimientos que los niños y las niñas no conocían. Sonreír, acariciar, sorprenderse, llorar y, sobre

todo, relacionarse con los demás; algo inherente al ser humano, a sus cuerpos, esos que necesitan ser despertados en el aula de clase para explorar; crecer; construir conocimiento, subjetividad y, además, hacer resistencia a las mediaciones tecnológicas en estos tiempos.

En conclusión, las experiencias que los niños y las niñas tengan dentro del ambiente escolar deben ser suficientemente significativas para la construcción y reconstrucción de sus cuerpos. Esto a sabiendas que están condicionados por la cultura y la sociedad en que viven. De este modo, los medios didácticos que se escojan para este fin deben ser idóneos; el títere, cercano a la vida del infante, entra en su movimiento corporal o, más bien, ayuda a ese movimiento propio del niño.

EL TÍTERE, OBJETO CULTURAL DESDE LA SITUACIÓN DIDÁCTICA

El títere convive en la escuela desde tiempos inmemorables, pero no se le ha dado aún la verdadera y exacta ubicación dentro de la tarea escolar”, se la ha despreciado toda utilidad como elemento tanto en el campo pedagógico como en el de la creatividad (Ocampo y Prada, 2003).

Este apartado definirá al títere, sus orígenes y las técnicas vistas y utilizadas. Seguido de cómo se ha construido desde tiempos atrás como un objeto cultural y su incidencia en la escuela; donde se podría re categorizar como medio didáctico.

Para empezar, el títere es una figura que se presenta cuando existe una relación entre un objeto, una fuerza que lo manipula (generalmente humana) y un público que, al ser testigo de la relación, decide compartir la ilusión de una vida imaginada del objeto (Arias, R., Cárdenas, E., Martín García, L. & Galeano, M. 2014, pág. 27).

También, el títere es un muñeco que generalmente hecho por un titiritero, el cual, como lo dice el maestro Mane Bernardo, puede ser “algo más”. Es un muñeco que se mueve, que se ríe, que llora, que canta, que duerme, pero no es un autómatas. El títere adquiere movilidad porque se la traspasa el ser humano; es decir, no proviene de mecanismos fríos sino de mecanismos humanos no infalibles, casi perfectos pero con la posibilidad de a veces no serlo. De esta forma, adquiere más vivencia el muñeco (Bernardo, 1972, pág. 17).

Hay muchas teorías sobre el origen del títere, pero la más interesante y mágica es la que propone Villafañe:

El títere nació cuando el hombre, el primer hombre bajo la cabeza por primera vez, en el deslumbramiento del primer amanecer y vio a su sombra proyectarse en el suelo, cuando los ríos y las tierras no tenían nombre todavía. Y el día que modeló el primer muñeco tuvo que pensar en su sombra. Lo hizo a su semejanza, y nació el títere, sin vida propia, como la sombra del hombre, que necesita de él para moverse y vivir. (Villafañe, 2007. pág. 4).

Para referirse al origen del teatro de títeres se tuvo en cuenta la mirada de Javier Villafañe, titiritero reconocido por ser uno de los que se ha encargado de visibilizar y sistematizar las experiencias y teorías sobre este objeto cultural. Él dice que los títeres vienen desde muy lejos, “ellos nacieron desde la imaginación”, pueden perfectamente pertenecer a todos los lugares y tiempos de la tierra y, como no hay una fecha exacta de su nacimiento, puede decirse que el títere más antiguo es la primera muñeca puesta en las manos de un niño.

Como no se tienen fechas exactas sobre el origen de los títeres hablaremos de los lugares del mundo donde se han encontrado evidencias de su existencia. Villafañe habla sobre Egipto donde se encontraron estatuas con resortes que se usaban en las ceremonias religiosas y entre los

juguetes destinados a los niños, en la tumba de una bailarina de nombre *Jelmis* al lado de la momia se encontró un barco pequeño tripulado por varias figuras de marfil, una de esas era articulada; parece ser que se ponía en movimiento por medio de unos hilos. El primer rastro de la primera marioneta también se encontró en este barco, una casita pequeña que al abrirse dejaba ver toda la escena de un teatro de títeres.

Otro lugar al que hace referencia es China. Allí hacen su aparición en los ritos religiosos y en las calles, llegan a Japón gracias a los músicos andariegos que los llevan con ellos atravesando Corea, lugar donde perfeccionan su diseño. De estar hechos de un material de marfil en Egipto, donde solo unas partes como los brazos y las piernas son articuladas, han pasado a ser de madera y las articulaciones están en lugares mucho más complejos, como los dedos de la mano, y donde mueven cejas, ojos y boca. Se empiezan a ver títeres tan grandes que para mover un solo títere es necesario hasta tres titiriteros, títere Bunraku o muñecón.

India y su cultura hindú guardan el origen más remoto de los títeres. Se dice que los títeres existían varios siglos antes de Cristo; en la literatura, en cuentos, leyendas y libros sagrados se hallan referencias a estos personajes movidos por la mano del hombre.

Enrique Vesely, distinguido escritor checoslovaco que se ha dedicado al estudio de los títeres, en un libro editado en Praga en 1910 *Desde los primitivos títeres hasta los títeres checos*, escribe refiriéndose al origen de las marionetas: “La cuna del teatro de muñecos fue la India y desde allí se divulgó por el mundo” (citado por Villafaña, 2007). Y más adelante traza un caprichoso itinerario: de la India, lugar preciso del nacimiento, pasaron a Persia, de allí a Arabia, y de Arabia los gitanos los llevaron a Europa atravesando Grecia e Italia. (Villafaña, 2007, págs. 2, 3 y 4).

Con este recorrido histórico que se hace sobre el origen de los títeres se puede ver cómo estos han hecho parte de la vida del hombre desde tiempos remotos. Desde una simple muñeca, hasta la sombra del humano mismo, son tan solo una pequeña parte de la variedad de técnicas descubiertas. Sin duda, estos seres animados por la mano del hombre han escrito la historia, han marcado las vidas y construido las bases de la memoria de la relación del hombre con el títere; esa relación estrecha que se entreteje desde la infancia.


A pesar de las distancias y los tiempos todos coincidieron en el juego de los niños con los títeres, en donde hacen mimesis de los adultos, jugaban a los castillos con reyes, súbditos y todo y cuanto en las pequeñas casitas cupiera, o en los barcos o lo que fuera que sirviera de escenario para las grandes historias creadas por ellos. El tiempo pasó y los títeres siguen más vivos que nunca, como si resistieran a extinguirse. Tan solo bastó con despertarlos, sacarlos del largo sueño del que estaban en los estantes de jardín 2 del colegio Atanasio Girardot y recobrar la importancia para lo que fueron creados: acompañar procesos culturales, comunicativos, corporales, emocionales y todo cuanto sea posible en pro del crecimiento y las experiencias que los niños y niñas puedan tener. Es solo cuestión de darle una mirada didáctica con base en los objetivos pedagógicos que ellos necesitan,

Por otro lado, es importante que así como cada uno de esos lugares del mundo han narrado cómo se dio el origen de estos ‘muñequitos’, de esa misma manera, ahora se pueda escribir cómo se dio origen a los títeres en la vida de los niños y niñas de jardín 2 del colegio Atanasio Girardot.

Técnicas de títeres utilizadas en Jardín 2

Existen diversos tipos de títeres o diferentes técnicas de títeres los cuales se clasifican de acuerdo a su característica más sobresaliente.

A continuación se encontrará un cuadro, donde brevemente se describirán las técnicas utilizadas por los niños de jardín 2 en la exploración del títere; como el títere de dedo, de guante, de barra (el cual ellos llamaban de palo), de hilos, de animación del cuerpo y, con el que finalmente terminaron el proceso, el títere marote o mano prestada. Por otro lado también se describirá algunas otras técnicas que, por tiempo, no se alcanzaron a implementar en la práctica, pero que se dieron a conocer por medio de videos y fotos.

| Técnica | Características |
|---|---|
| <p data-bbox="284 1041 496 1073">Títere de Dedo.</p>  | <p data-bbox="602 1041 1414 1440">La estructura corporal de estos títeres está dada por el dedo del titiritero sobre el que se inserta o un cuerpo completo proporcional al dedo. Sus dimensiones pequeñas y restricciones para la acción pueden ser limitaciones para su desenvolvimiento escénico, pero en contraparte tiene un potencial enorme en la pedagogía.</p> |

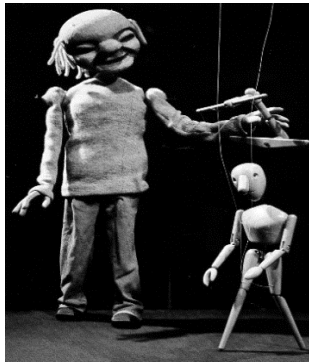
Títere de guante



Está compuesto en su forma más simple por una cabeza y una funda de tela que hace las veces de cuerpo con mangas.

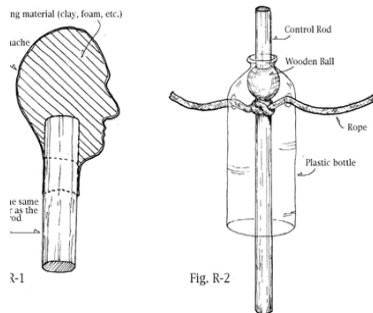
La mano y el antebrazo del titiritero ingresan por la abertura inferior de la funda conformando el cuerpo sólido del títere y dándole la posibilidad de articular cuello, brazos y cintura. Los dedos del titiritero se distribuyen en diversas combinaciones para controlar la cabeza y los brazos. Es animado hacia arriba y con el titiritero oculto.

Títere de hilos o marioneta.




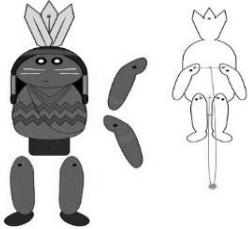




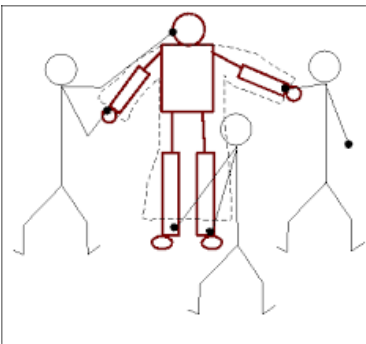
Tiene los segmentos corporales articulados que son accionados por hilos conectados a una cruz guía desde donde el titiritero controla los movimientos. El número de hilos y su disposición depende de las exigencias del personaje que representa el títere.

Títere de Vara



El eje del cuerpo de este títere es una vara conectada a su cabeza o a su cuerpo, el titiritero la anima hacia arriba. Pueden ser planos o en volumen, articulados o rígidos y con dimensiones que pueden ir desde pequeños a grandes. Cuando es articulado, los miembros pueden ser accionados, complementándose con otras técnicas.

| | |
|---|---|
| <p>Títere de Varilla.</p>  | <p>La varilla es una técnica complementaria que, a través de varas delgadas, permite el movimiento de brazos, piernas, alas, cola o cabezas con cuellos largos de personajes en los que el cuerpo es controlado por otra técnica (vara, guante, etc.).</p> |
| <p>Títere Marote o de mano prestada</p>  | <p>Es un títere ideal para movimientos finos y precisos con las manos, puesto que la mano del títere es la misma del titiritero. Está estructurado de modo que el titiritero introduce en el vestuario del títere la mano e inclusive el antebrazo apareciendo la mano al final de la manga que puede estar enguantada.</p> |
| <p>Títere de Boca Articulada.</p>  | <p>Es un mecanismo que se maneja a través de un control extra en el títere, generalmente se fabrica con un resorte que al tensionarse permite el movimiento.</p> |
| <p>Títere Plano.</p>  | <p>Son figuras bidimensionales planas recortadas y pintadas sobre un material rígido. Generalmente son animados hacia arriba a través de una vara; pueden ser de una sola pieza o articulados a través de hilos y/o varillas.</p> |

| | |
|--|---|
| <p>Muñecones y Cabezudos.</p>  | <p>Son títeres gigantes animados, generalmente, desde dentro de su cuerpo. El titiritero puede llevar zancos para darle proporción al cuerpo del personaje. Mayormente participan en desfiles y pasacalles acompañados de músicos.</p> |
| <p>Títere de Sombras</p>  | <p>Son figuras planas animadas por varas. Rígidas o articuladas, puestas tras una pantalla traslúcida y expuesta a una fuente de luz posterior generan sombras en la pantalla que es lo que ve el público. Estas sombras pueden ser negras o de colores.</p> |
| <p>Títeres Bunraku</p>  | <p>Técnica tradicional japonesa en la que títeres de medianas dimensiones y totalmente articulados son animados por tres titiriteros a la vista del público. El titiritero principal controla la cabeza y la mano derecha, el segundo la mano izquierda y el tercero los pies. Los titiriteros auxiliares van encapuchados. Los espectáculos se complementan con musicalización y recitación.</p> |

| | |
|--|--|
| <p>Títeres de Animación a la Vista</p>  <p><small>Lanzamiento del libro: Recencia de Guayaquil: 37 años de vida e escénico. Fotografías: Irini Camila Romero Estrada. 21 de septiembre de 2017</small></p> | <p>Son títeres de diferentes dimensiones y complejidad animados por el (los) titiritero(s) que están expuestos a la vista del público, ya sea neutralizado con algún tipo de vestuario o no. La escena puede desarrollarse en espacio abierto o sobre una superficie equivalente a una mesa. Los títeres tienen cuerpo completo rígido o articulado siendo accionados a través de varillas pequeñas o con las manos sobre su cuerpo.</p> |
| <p>Teatro de Figuras o animación del cuerpo.</p>  | <p>Es una técnica que coge recursos del mimo. En ella el titiritero construye los personajes con partes de su propio cuerpo (manos, piernas, pies, vientre, etc.) a las que añade elementos mínimos (nariz, ojos, cabello, etc.) y vestuario; definiendo físicamente al personaje que tiene una gran capacidad expresiva.</p> |

Tabla 1. Técnicas de títeres y sus características

El títere como objeto cultural

Sin lugar a dudas, los títeres hacen parte de la cultura. Parafraseando a Guerra, los títeres son una forma específica del espectáculo teatral, está integrado por un conjunto de disciplinas artísticas las cuales crean, realizan y organizan una representación, que necesitan ciertos elementos

expresivos. Por un lado los materiales: máscaras, elementos plásticos, muñecos y/o elementos rituales y, por otra parte, la despersonalización del ejecutante que, al cubrirse con los elementos materiales o animarlos, no solo se oculta o neutraliza como ejecutante sino que deja a esos instrumentos ‘objetos’ la representación física del personaje.

El arte de los títeres reúne todas estas características de un acto teatral: drama, interpretación, ámbito escénico y público. En ese sentido es apreciado como **Teatro de Títeres**. La diferencia fundamental de este tipo de teatro con otros espectáculos teatrales es que utiliza al muñeco como objeto dramático, es decir, predomina la ‘actuación indirecta’. Es el títere el que actúa (Guerra, 2008, pág. 23).

Al ser el títere el que actúa directamente, indirectamente los niños y las niñas lo están haciendo. De esta manera se le preguntara a ‘tito’ qué fruta le gusta y ‘tito’ responderá. Pero, no sería lo mismo preguntarle a Anthony, ¡Anthony, que fruta te gusta!, ya que este no lo hará. Cabe aclarar que tito es creación de Anthony, donde poco a poco él se ha podido comunicar y expresar.

Muchos de los teóricos frente al teatro de títeres han insistido en que el títere no debe llevarse a la escuela como medio para el desarrollo de capacidades o procesos comunicativos. Que el títere es un objeto escénico mas no un objeto didáctico el cual pierde valor en las experiencias estéticas que los niños tienen alrededor de la interacción con este (González, 2010, pág. 10). Postura que no se ajusta a lo que verdaderamente puede significar el títere, ya que al llevarlo al aula y hacerlo parte del sistema didáctico que allí se plantea; tenerlo como texto mediador⁷, medio didáctico u objeto cultural, es un aporte que las artes harán para los diferentes aprendizajes de los

⁷ Son todos los objetos que sirven para mediar los contenidos a desarrollar en clase: énfasis de escenarios educativos y clase de prácticas pedagógicas de la licenciatura en artes escénicas de la universidad pedagógica nacional.

niños y las niñas desde ese objeto cautivador y lleno de deseo. Sin perder su valor artístico sino, más bien, al tener estos niños una experiencia pedagógica y artística con el títere, participarán en su exploración corporal desde: el ritmo, la disociación, la acción-reacción, las calidades de movimientos (cortados, continuos, lentos, suaves...), la interpretación desde las situaciones de representación que se les plantea, la construcción plástica desde la creación de su títere y la observación (cuando contemplan el trabajo de sus compañeros); que, finalmente, es lo que se hace desde el teatro de títeres.

El títere en la escuela.

¿El niño que juega con muñecos de guiñol, maquinistas o, incluso con bloques lógico, es un científico o un artista que describe su ambiente? Obviamente no hay distinción. Entre las diversas formas de teatro, el de objetos parece especialmente adecuado para los niños. Por eso no están necesario estimular el teatro de guiñol o marionetas en los niños, porque este ya está en sus juegos, lo que si debemos hacer es procurar que esta tendencia se prolongue, dar herramientas a los niños para que aprendan a utilizarlo como elemento para desarrollar formas de expresión y comunicación más ricas (Dolci, 2005, pág. 48)

Esto es lo que la escuela permite, una relación entrelazada del niño y el títere; pues ese objeto se ha convertido en el elemento central de la socialización de los niños.

La escuela como institución social, como lo dice Chacón, cumple con la función de educar a los niños y las niñas; y como sistema educativo, privilegia, a partir de la socialización, la enseñanza de ciertos contenidos temáticos necesarios para el desarrollo de características específicas potenciales en la infancia. (Chacón. 2009. Pág. 67).

En tal caso la escuela, en palabras de Pérez Gómez, podría entenderse tanto “como una instancia de mediación cultural entre los significados, sentimientos y conductas de la comunidad social y el desarrollo particular de las nuevas generaciones” (1998, págs. 11,12, 17). Así como un espacio ecológico de cruce de culturas que provoca tensiones, aperturas, restricciones y contrastes en la construcción de significados (Chacón, 2009, pág. 68).

En ese sentido, es la escuela el espacio en el cual los títeres deben seguir ganando. La formación de los y las maestras de primera infancia no debe relegar al títere a la simple tarea de la entretención; por el contrario, se le debe dar el valor didáctico y pedagógico que tiene. Como bien dice Oltra:

Los títeres constituyen sin duda una herramienta educativa muy interesante; así lo han entendido a lo largo de los años un número importante de educadores y educadoras de los diferentes niveles formativos, tanto en lo que concierne a la educación reglada como a la no reglada. Skulzin y Amado (2006, pág. 74) plantean que el taller de títeres como actividad escolar “es una herramienta que promueve el aprendizaje de diferentes conocimientos y habilidades a partir de situaciones de interacción social (Oltra, 2013, pág. 165).

La titiritera argentina María Signorelli fundamenta en esta presencia universal ‘títere’ las posibilidades educativas y de conocimiento del niño/a en diversas edades y diferentes contextos. Además, otra fuente de posibilidades educativas es el tratamiento multidisciplinar que demanda en una escuela que constantemente rechaza el hecho de considerar la realidad fragmentada en varias ‘materias de estudio’ y defiende —sobre todo en los primeros niveles educativos— un trato integrador, globalizador y multidisciplinar (Oltra, 2013, pág. 2).

En relación a lo anterior se puede ver cómo los títeres están posicionados en la escuela. En países como España, Argentina y Chile⁸ donde sus educadores y educadoras lo utilizan dentro de sus clases, para aportar a los diferentes procesos de los niños y las niñas.

En cambio, en Colombia no se le ha dado la verdadera importancia, Carlos Bernardo González, titiritero y maestro colombiano, en uno de sus artículos dice “El arte escénico ha cobrado importancia a nivel social, pero dentro del campo escolar ha sido un poco más complejo darle la importancia que se merece” (González, 2010. pág. 10). Claro que se refiere al arte escénico en su totalidad, pero sabemos bien que su postura parte de la experiencia que ha tenido en el aula con su materia ‘títeres’.

Así mismo, Diana Marcela Ocampo A. y Maribel Henao Prada en su tesis de grado dicen “el títere convive en la escuela desde tiempos inmemorables, pero no se le ha dado aún la verdadera y exacta ubicación dentro de la tarea escolar”. Se la ha despreciado toda la utilidad como elemento tanto en el campo pedagógico como en el de la creatividad. (Ocampo & Prada, 2003, pág. 38).

Por esa razón, es necesario el adecuado uso de los títeres en la educación inicial, como bien lo afirman Montaña y Vela:

El adecuado manejo del títere en la infancia brinda la posibilidad de expresar ideas, sentimientos, representar hechos de la vida cotidiana y descargar emociones: miedos,

⁸ Se nombran estos tres países porque hay textos que lo comprueban, como el de Miguel Ángel Oltra que habla sobre el títere como recurso educativo, situado en su país España y cita a una argentina que también habla de los procesos en su región.

por otro lado, Samuel J. Aarón tiene un artículo que titula “juego, arte y educación: los títeres también van a la escuela” que habla sobre el títere en las escuelas de Chile.

tensiones, cólera, odio y otras, que al accionarse con los dedos e imaginación, cobran vida (2014, pág. 34).

En esta primera etapa “cuando el niño experimenta uno de los más duros enfrentamientos con el mundo que lo rodea, las herramientas que utilice la maestra están ligadas a la evolución integral de éste, teniendo en cuenta las dimensiones del desarrollo (...) cognitivo, socio-afectivo, físico-creativo, ético y estético de los niños escolarizados” (Montaña y Vela, 2014, pág. 34).

“Los docentes, en su mayoría, disponen de títeres como manopla y de dedo; algunos realizados por ellos mismos y otros donados por el Ministerio de Educación. Sin embargo, se ha evidenciado que gran parte de los maestros no utilizan los títeres como recurso para desarrollar las habilidades sociales de los niños y niñas, como los procesos comunicativos y la socialización entre pares, desde el respeto; a pesar de disponer de esta herramienta en el salón de clase, no le dan la debida importancia, pues las relaciones lógico-matemáticas y la comprensión oral y escrita es su mayor prioridad” (Ávila, 2017, pág. 17).

Por consiguiente, es necesaria la intervención con los títeres dentro de los espacios educativos. No solo en primera infancia sino en toda la escuela; formar maestros y maestras que vinculen al títere dentro de sus medios didácticos y descubran las posibilidades que estos tienen.

Entonces, el teatro de títeres tiene características particulares que hace que este sea un objeto idóneo para utilizar en el aula como medio didáctico, quien se puede materializar o convertir en protagonistas no solo a los seres humanos; sino también los sentimientos, las canciones, u otros conceptos abstractos, también los personajes pueden no tener ojos, boca, nariz o incluso tener muchos brazos y piernas entre otras partes del cuerpo.

Por otro lado, como bien lo dice Mariano Dolci, el teatro de animación ha conquistado un público cada vez más numeroso, esto no quiere decir que la opinión generalizada de los títeres haya cambiado, es una forma necesaria de entretenimiento infantil, así, puesto que el niño y la niña crece cada vez más rápido los títeres están desapareciendo de los escenarios educativos, pierden valor (Dolci, 2005, pág., 49). De la misma forma en que el teatro de títeres es considerado como un arte menor, se está despreciando a los niños e inhibe al adulto a un tipo de estímulo más rico. Las maestras y los maestros de infantes, por esta razón, ‘subutilizan’ los títeres dentro de sus planeaciones de clase.

Se considera que el niño o la niña que toma un pincel o una flauta está cercano a una experiencia artística; nada parecido a lo que se piensa cuando se coge un títere o una marioneta, pues estos solo se ven como juguete; al igual que los otros elementos del arte, con ellos surgen reflexiones pedagógicas, psicológicas, psicoanalíticas y didácticas. Es donde el arte de la animación de objetos o teatro de títeres se quiere situar o, más bien, recuperar el lugar, devolviendo la importancia que tiene dentro de los procesos comunicativos y de desarrollo corporal en la primera infancia.

Para un niño o una niña, antes de los cuatro años, es difícil que se pare detrás de un telón y actúe ante otros, ¿entonces se debe considerar esa una razón para la no utilización de este objeto-títere y desechar todo lo que este puede conseguir? Lo que ocurre es que se le da mayor importancia a determinadas formas de arte; de la misma manera, se podría decir que sus garabatos no se considerarían interesantes al no ser un cuadro para colgar en la pared, sabemos bien que esos garabatos tienen un gran valor, por esa misma razón se le quiere devolver la dignidad a los

‘garabatos teatrales’ que en este caso serán los títeres los propiciadores de experiencias artísticas dentro del contexto escolar.

El títere: un medio didáctico desde la situación de representación dentro de la situación didáctica.

Para entender cómo el títere llega a ser un medio didáctico desde la situación de representación, dentro de la situación didáctica, es necesario hablar sobre la teoría de las situaciones didácticas, el medio didáctico y qué se entiende por situación de representación en la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional.

En primera medida la ‘situación didáctica’ según Brousseau (1986) y Sensevy (2007) es “el conjunto de relaciones entre el alumno, el medio y el profesor, con el fin de adquirir un conocimiento, de que alguien aprenda algo y donde el medio que se utilice juegue un papel importante en el desarrollo de esos aprendizajes”.

Ahora bien, la teoría de las situaciones didácticas está basada en la concepción socio-constructivista, el cual dice que aprendemos adaptándonos a un medio. Brousseau dice al respecto:

El alumno aprende adaptándose a un medio que es factor de contradicciones, de dificultades, de desequilibrios, un poco como lo hace la sociedad humana. Este saber fruto de la adaptación del alumno, se manifiesta por respuestas nuevas que son la prueba del aprendizaje (Brousseau, 1986; citado por Sadovsky, 2005, pág. 2).

Así pues, la interpretación de las situaciones de enseñanza-aprendizaje constituyen un sistema trídico donde el docente, la actividad (saber) y el educando dependen de las interacciones entre sí y con el medio en el que se materializa los conocimientos (Merchán, 2013, pág. 136).

Por otro lado, el ‘medio didáctico’ según Brousseau (descrito por Sadovsky) surge a partir de:

Dos tipos de interacciones básicas: a) la interacción del alumno con la problemática que ofrece resistencias y retroacciones que operan sobre los conocimientos matemáticos puestos en juego, y, b) la interacción del docente con el alumno a propósito de la interacción del alumno con la problemática matemática. A partir de ellos, postula la necesidad de un ‘**medio**’ pensado y sostenido con una **intencionalidad didáctica** (Sadovsky, 2005, pág. 3).

Finalmente, Carolina Merchán plantea que la situación de representación es el modelo notable en los proyectos de aula frente a los procesos artísticos y teatrales didácticos de enseñanza-aprendizaje; que el fin de estos no es solamente la representación pública, es decir que la finalidad de las actividades es aprender a representar un personaje, construirlo, animarlo (si es un objeto —títere—) y darle coherencia a una historia sin la pretensión de institucionalizarlo en la dimensión de lo público, de la muestra artística. Esta realidad relativiza la necesidad de la representación pública como finalidad exclusiva del teatro escolar. Deja sobre la mesa para futuras discusiones la concepción de que se hace teatro exclusivamente para representarlo y amplía el marco del teatro escolar como medio para el desarrollo de persona en función de los procesos implícitos que moviliza la experiencia de hacer teatro, como experiencia que significa (Merchán, 2013, pág. 373).

Ahora bien, teniendo en cuenta toda lo dicho anteriormente, en el colegio Atanasio Girardot se creó una situación didáctica con los alumnos que fueron los niños de jardín 2 que ahora están en transición, la maestra en formación de artes escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional y el saber corporal, la corporeidad y el movimiento; donde la relacione entre ellos. Se necesitó instalar un medio didáctico pertinente entre la primera infancia, el profesor y el saber; el cual fue

el títere desde la situación de representación. Acompañado de textos mediadores como cuentos, videos, música, narración y fotografías; todo esto, con el fin de la aprehensión de esos conocimientos.

De ese modo se diseñó tres proyectos de aula: a) haciendo de los títeres mis amigos, b) ¡mi cuerpo le da vida a los títeres!, y c) soy yo, es el títere, somos los dos. Al principio de esta investigación se consideró que la construcción del medio didáctico sería sencilla; sin embargo, y teniendo en cuenta todo lo que pasa dentro del aula, fue necesario tres semestres para poder instalar completamente este medio. Lo anterior será ampliado en el análisis de los datos.

Esto obedece a que en la educación inicial, más específicamente en el colegio Atanasio Girardot, hay carencia de referentes teatrales; ya que las pocas experiencias artísticas que los niños y las niñas han tenido, nacieron de los maestros en formación en artes, donde se les ha llevado a ver obras de títeres⁹. Por esa razón, la instalación del títere fue uno de los objetivos dentro del marco de esta investigación y, como lo plantea Merchán, “El medio es un entorno provisto de intensiones didácticas y es sostenido por el docente” (Merchán, 2013, pág. 114).

A continuación, encontrará un gráfico donde se resume todo lo dicho anteriormente y que servirá para ilustrar de mejor manera lo dicho.

⁹ En el semestre 2016-2, se les presenta a los estudiantes del colegio Atanasio Girardot la obra de teatro “A sombras” una creación desde las diferentes técnicas de títeres.

Situación didáctica

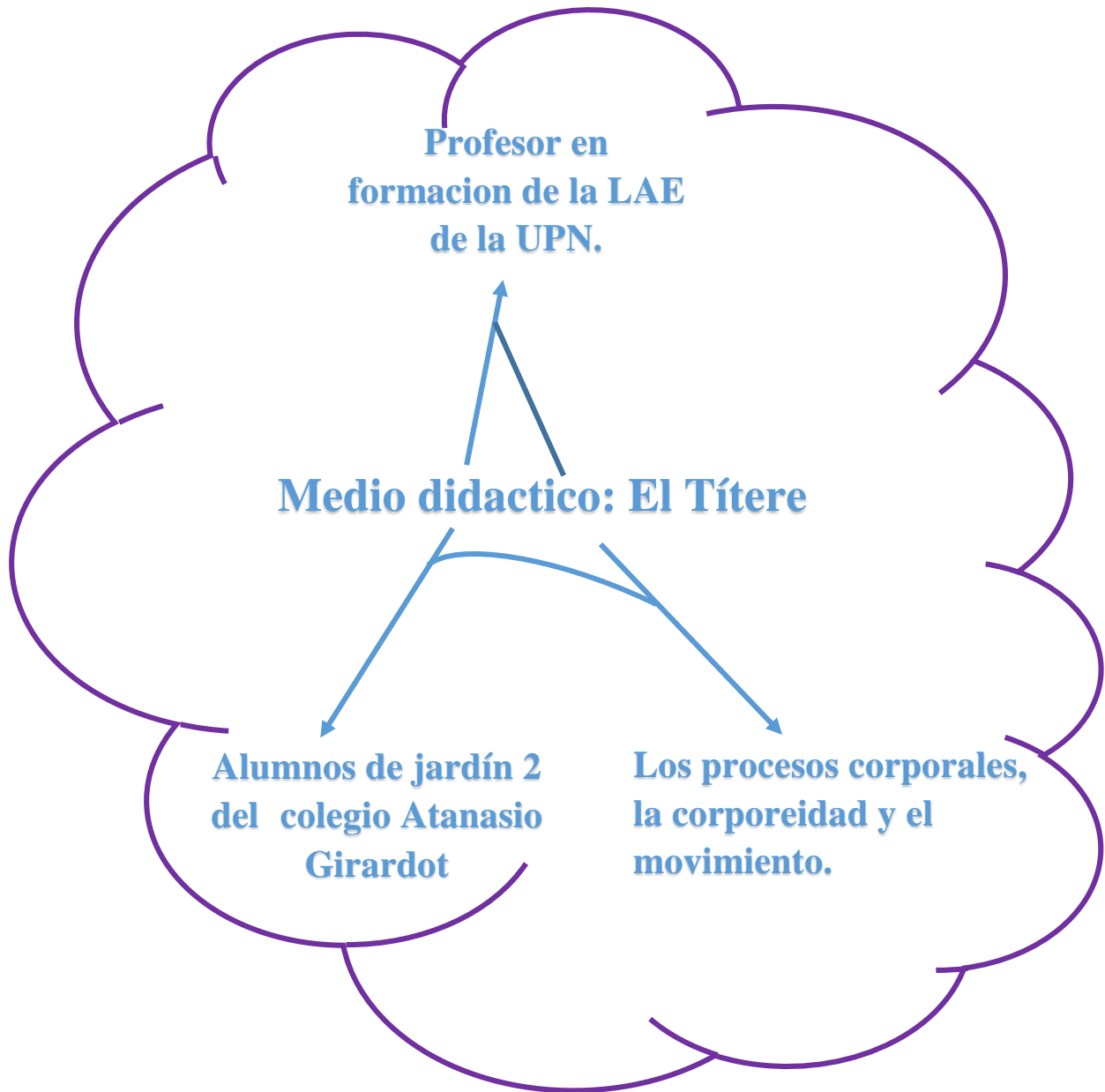


Gráfico 2. Proceso de la situación didáctica en el aula de clases.

CAPÍTULO 2 MARCO METODOLÓGICO

Diseño metodológico de la investigación

El modelo metodológico que se escoge es la IAPE (investigación acción pedagógica educativa), ya que esta investigación partió de la observación a la problemática en el aula, donde se diseñó e implementó una intervención pedagógica que, posteriormente, se analizaron y entregaron unos resultados. Estas conclusiones aportarán a la práctica pedagógica de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, frente al modelo didáctico que se viene trabajando.

Según Rafael Ávila, la IAPE:

Es, sin lugar a dudas, una modalidad de investigación social, que busca explorar las intimidades de las practicas pedagógicas, en el ámbito de la escuela... y donde el sujeto que diseña las prácticas y las despliega al ponerlas en escena, es el mismo que vuela sobre ellas ‘sus prácticas’ para tomarlas como objeto de estudio (Ávila, 2005 pág. 505).

Por esa razón se escogió este modelo, pues el profesor, como lo dice Ávila, “cuando va al aula observa y escucha desde dentro” (Ávila, 2005 pág. 506). Se centra en las problemáticas o falencias que allí existen, se diseña una propuesta pedagógica vinculando medios didácticos, en pro de aquellos vacíos; con el fin ayudar a generar conocimiento propositivo, crítico y reflexivo en los alumnos. De esa manera se escuchó la voz de la maestra titular en cuanto a la carencia que los niños y niñas tenían corporalmente y la necesidad de trabajarlas.

Este modelo investigativo se caracteriza por: ‘el diseño de clase’ como un momento constitutivo de la práctica pedagógica y no simplemente como un ejercicio de calistenia previo y

facultativo, para entrar en el escenario de la clase. De modo que la práctica pedagógica no comienza cuando el profesor entra al aula de clase sino mucho antes, cuando él se pregunta qué quiere hacer, para qué lo quiere hacer y cómo lo va a hacer (Ávila, 2005, pág. 510). Así pues, el maestro se vuelve un investigador; ya que no solo se pregunta para qué y por qué va a realizar su clase, sino que vuelve sobre ella para hacer una reflexión sobre los resultados.

La IAPE se compone de cuatro fases elementales:

- Elaborar un diagnóstico.
- Diseñar la intervención pedagógica.
- Aplicar la intervención pedagógica.
- Construir la reflexión.

Esta investigación tiene un enfoque cualitativo que, como detalla Rodríguez (2003):

Se orienta a la comprensión de las acciones de los sujetos en función de la praxis. Desde esta concepción, se cuestiona que el comportamiento de las personas esté regido por leyes generales y características por regularidades subyacentes. Los esfuerzos del investigador se centran más en la descripción y comprensión de lo que es único y particular del sujeto, que en lo que es generalizable. Se pretende así desarrollar un conocimiento ideográfico y se acepta que la realidad es dinámica, múltiple y holística (pág. 32).

Para dar cuenta de lo que sucedió, puesto que lo importante no son las cifras sino lo que a partir de sus vivencias los niños y las niñas reflexionaron y construyeron.

Instrumentos para la recolección de la información

Los instrumentos apropiados para la recolección de la información según la metodología IAPE son:

- **Proyecto de aula:** Se realizaron tres proyectos de aula durante el primer y segundo semestre de 2016 y el primero del 2017.
 - **Haciendo de los títeres mis amigos:** En este primer proyecto de aula el objetivo fue: conocer y experimentar desde el movimiento, las diferentes técnicas de títeres (ver anexo 1).
 - **¡mi cuerpo, le da vida a los títeres!**, En el segundo proyecto de aula el objetivo fue: fortalecer y enfatizar sobre el trabajo corporal y concientizar a los niños y las niñas sobre sus cuerpos en función de los títeres. (ver anexo 2).
 - **Soy yo, es el títere, somos los dos:** En este último proyecto de aula, el objetivo fue: apropiar el movimiento del títere desde la concientización de sus cuerpos como motor de movimiento (ver anexo 3).
- **Planeaciones de clases:** Las planeaciones de clase fueron necesarias para dar cumplimiento a lo propuesto en cada proyecto de aula. El tema allí planteado define objetivos, contenidos, actividades y evaluación para cada sesión. También se describe o sugiere las condiciones de lo didáctico¹⁰ necesarias para el desarrollo de la clase. Por esa razón, es importante la elaboración de la planeación de clase a conciencia para no llegar a improvisar al aula con los alumnos.

¹⁰ Es un concepto que define, lo que se necesita en cuanto a lo espacial: lugar, para el desarrollo de la clase. Salones vacíos, con colchonetas, oscuros, con materiales para el trabajo manual, entre otros.

En el primer semestre se realizaron 9 planeaciones, en el segundo 10 y en el tercero 18 planeaciones (Ver anexo 4).

- **Bitácoras de observación o diarios de campo:** Es el documento personal por excelencia. Contiene observaciones, percepciones, reflexiones, hipótesis, análisis, entre otros. Son conversaciones muy personales con el propio yo, que registran acontecimientos significativos para el que los escribe (Mckernan, 1999, pág. 25).

Los diarios de campo se realizaron al terminar cada sesión, donde se registraron los acontecimientos de cada una en cuanto a los contenidos y procesos de los alumnos (Ver anexo 5).

- **Fotografías:** “se consideran documentos, artefactos y pruebas de la conducta humana, en entornos naturalistas, funcionan como ventanas al mundo de la escuela” (Mckernan, 1999, pág. 37).

Las fotografías son la prueba del trabajo realizado. Al observarlas se hace un análisis de lo que la cámara capturó: momentos, reacciones, acciones y hasta emociones frente a lo que el títere significó y transformó en la cotidianidad de los niños y niñas de jardín 2 del colegio Atanasio Girardot (Ver anexo 6).

- **Entrevistas** Es el instrumento más importante de la investigación, ya que obtiene los resultados subjetivos del encuestado y se puede observar la realidad circundante. La entrevista es personal y directa ya que no deja al entrevistado consultar las respuestas.

El tipo de entrevista que se utilizó fue la Semiestructurada. Esta determina de antemano cuál es la información relevante que se quiere conseguir. Se hacen preguntas abiertas dando oportunidad a recibir más matices de la respuesta y permite ir entrelazando temas. Pero, requiere de una gran atención por parte del investigador para poder encauzar y estirar los temas, requiere de una actitud de escucha (Torres, 2015. pág. 13).

Las entrevistas se realizaron al terminar el proceso. Donde los niños y las niñas, con sus voces, relataron lo vivido y aprendido en la clase de teatro. También se entrevistó a tres profesoras de la institución, dos que hicieron parte del proceso como maestras titulares del curso y una que asistió de público a la muestra final del proceso (Ver anexo 7).

De esta manera se completaron las fases de la IAPE; donde el **diagnóstico** elaborado surge de las observaciones hechas a la población objeto de estudio junto con el análisis de las bitácoras de observación del profesor en formación de los semestres 6 y 7. Entonces se **diseña y aplica una intervención pedagógica**, la cual plantea el títere como medio didáctico para la construcción corporal, corporeidad y movimiento; tema que surge desde los proyectos de aula diseñados y en donde, finalmente, se **construye una reflexión** acerca de lo sucedido gracias al análisis de los diarios de campo y fotografías.

Contexto y población

El grupo de estudio fueron los 23 niños y niñas de jardín 2 en el año 2016, los cuales no permanecieron para el curso transición 3 en el 2017 a causa de una reorganización y, a causa de esto, muchos de los niños que empezaron el proceso no lo pudieron terminar. Además, ingresaron nuevos alumnos, los cuales se integraron gracias a la ayuda de sus compañeros que relataron sus

vivencias y aprendizajes; así se pudo continuar. La edad de estos niños oscilaba entre los 4 y los 5 años.

Este curso contó con una serie de niños catalogados ‘problema’. Los cuales hacían uso de los golpes como forma de interacción, otros tenían un tiempo de atención muy corto; por esa razón, las actividades tenían que cambiar y en otras, donde no era posible como la elaboración del títere (empapelada), tenían que parar. También había grupos de empatía los cuales, en muchas ocasiones, no permitían el ingreso de personas ajenas. Así pues, el trabajo fue más extenso pero positivo, pues se pudo transformar los comportamientos de los niños y las niñas desde el mismo trabajo corporal.

El lugar contó con los recursos didácticos necesarios, ya que el distrito dota al plantel educativo con bastante material didáctico como muñecos, títeres, marionetas, juguetes, fichas, rompecabezas, telas, entre otros; los cuales, podían ser utilizados gracias a la disposición frente al proyecto de la maestra titular.

Los padres de familia aprobaron y estuvieron al tanto de lo que estaba pasando dentro de la clase de teatro; con su ayuda, fue posible la construcción del títere ya que facilitaron la recolección y entrega de los materiales con los cuales no contaba el colegio.

Las condiciones de lo didáctico no eran las más apropiadas ya que no había un salón adecuado y diferente al que tomaban clases en su cotidianidad. Sin embargo, el maestro en formación, junto con los alumnos, modificaban el espacio físico; los puestos de trabajo se recogían junto con las sillas y se aglomeraban hacia las esquinas del salón para permitir que las actividades propuestas con los títeres se movilizaran por todo el centro con libertad, ya que el trabajo corporal solo se puede hacer de esa manera, con el movimiento.

Misión del colegio

El colegio Atanasio Girardot es una institución distrital de educación preescolar, básica y media articulada, que forma personas autónomas con competencias intelectuales, laborales y axiológicas orientadas al desarrollo del pensamiento; con acciones de promoción y prevención para la consolidación de sujetos con proyectos de vida éticos, civiles y ambientales que contribuyan al mejoramiento de su calidad de vida y la de su comunidad.

El PEI del Colegio Atanasio Girardot define como ejes de fundamentación los siguientes:

- Comunicación y Cultura Ciudadana.
- Desarrollo del Pensamiento.
- Promoción y Prevención.

Teniendo en cuenta, la misión y el PEI del colegio, la clase de teatro aportó al desarrollo del pensamiento en los niños y las niñas desde el trabajo corporal en la exploración con el títere. Ya que promovió la concienciación del cuerpo para el auto-cuidado y el cuidado mutuo; desde la constante comunicación con sí mismo, sus pares y demás comunidad estudiantil. Así pues, los alumnos en la constante de las prácticas artísticas, reflexionan sobre lo que acontece en sus vidas diarias y, si es necesario, lo transforman.

CAPÍTULO 3 ANÁLISIS DE DATOS

En este capítulo se presentarán los resultados de la intervención pedagógica que se realizó al curso que empezó siendo jardín 2 y terminó siendo transición 3; donde se planteó la pregunta ¿El títere dentro, de una situación de representación, puede constituirse como medio didáctico para la contribución de los procesos corporales, corporeidad y de movimiento de los niños y niñas de 4

a 5 años del colegio Atanasio Girardot? Para dar respuesta a este interrogante, se instaló el títere en relación al cuerpo durante tres semestres, el proceso mesogenético¹¹ que se dio desde la definición del títere y exploración de sus diferentes técnicas, hasta la concienciación de sus cuerpos como motor de movimiento del mismo. Así pues, se explicará cómo el títere se convirtió en un medio didáctico y cuál fue la contribución a los procesos corporales, el movimiento corporal, y la corporeidad.

El títere como medio didáctico

En el colegio Atanasio Girardot, las posibilidades educativas desde el títere se consolidaron y fueron reconocidas por las maestras titulares. Ya que, como lo relata la profesora Andrea en la entrevista que se le realizó “hay una intencionalidad clara en el proyecto y hace parte de un proceso, uno no ve actividades seccionadas, sino una secuencia, porque hay un objetivo claro” (anexo 7. Min 6:18). Aquí los títeres cobran una importancia, dentro de las planeaciones de clase y dentro de los proyectos de aula, no son los juguetes que los profesores dan a los niños y niñas en un momento de aburrimiento de sus clases o en tiempos de ocio; no, el títere se convirtió en el medio didáctico para la exploración de los procesos corporales.

A lo largo de la exploración con el títere, y para llegar a consolidarlo como medio didáctico, se le dio diferentes miradas y posibilidades a este. En donde, en primera instancia, se reconoció como un objeto cultural desde la representación con la que se les presentó, los ‘objetos animados’, al empezar el proceso; la observación de obras de teatro de títeres en vivo y video y desde la representación que ellos realizaban, donde el público eran sus mismos compañeros.

¹¹ Concierno a la organización inicial y posterior evolución del medio didáctico en función de los contenidos a aprender.

También, dentro de la situación didáctica planteada desde Brousseau, la maestra en formación; para generar procesos corporales, movimiento corporal y corporeidad en los niños y niñas del colegio Atanasio Girardot; instaló al títere como eje de su medio didáctico ya que, en primera lugar, fue un texto mediador junto con cuentos, videos, canciones, intervención musical desde la interpretación de instrumentos, juego dramático, construcción plástica y danza, Con un nuevo rol en el proceso de enseñanza y aprendizaje, el títere, resignifica la relación entre el profesor y el estudiante, mediando los procesos comunicativos, sociales y culturales cuando el contenido es el cuerpo.

Por tal motivo no se le puede dar un solo significado al títere, ya que en todo el proceso cambia su rol de objeto cultural a texto mediador o medio didáctico; entendiendo que se puede ver los tres significados en una clase como uno solo en otra.

| El títere | | |
|---|--|--|
| Objeto cultural | Texto mediador | Medio didáctico |
| <p>Este existe sin la mediación de la escuela.</p> <p>Al ser el teatro de títere un arte escénico está inmerso en la cultura. De esa forma, el títere se convierte en un objeto cultural.</p> | <p>Es el objeto cultural que el profesor selecciona y le hace una serie de transformaciones (trasposiciones didácticas) para llevarlo al aula y mediar el aprendizaje.</p> | <p>La situación didáctica requiere de: un profesor, unos alumnos y un saber a aprender y enseñar; en donde un conjunto de textos mediadores se convierten en un medio didáctico para facilitar el aprendizaje.</p> <p>En esa medida, el títere necesitó de diferentes elementos didácticos para convertirse en medio didáctico. Siendo este el objeto principal.</p> |

Tabla 2. Significados de títere

Ahora bien, para entender cómo el títere se convirtió en un medio didáctico, es necesario analizar los aspectos mesogenéticos de este medio didáctico durante los tres semestres de clases que tuvieron los niños y las niñas, donde se desarrollaron los proyectos de aula, que contaron con unos contenidos, donde la relectura de las fotografías y entrevistas darán cuenta de los resultados.

Aspectos mesogenéticos del títere como medio didáctico en los procesos corporales

En la práctica pedagógica se ha consolidado una mirada objetiva y procesual, que inicia cuando se observa la población, el contexto, las condiciones de lo didáctico, y los gestos docentes, los contenidos y objetos de clase.

Sin embargo instalar contenidos de aprendizaje con los niños y las niñas, que le aporten a su desarrollo corporal requiere del análisis de procesos mesogenéticos, tal como los comprende Sensevy (2007):

Disponer de la categoría de mesogenesis para describir la actividad didáctica, significa estudiar la manera en que el contenido de la interacción se elabora continuamente de manera cooperativa entre el profesor y los alumnos. Podemos considerar esta categoría como una manera de describir específicamente el trabajo conjunto del profesor y los alumnos, pero de manera más amplia se trata de una función didáctica. (Sensevy. 2007. Pág. 21).

Así, nace la idea de utilizar los títeres en función de los procesos corporales, el movimiento corporal y la corporeidad desde las necesidades de la población, de generar nuevas formas de aprender y enseñar sobre el cuerpo; de gestar actividades conjuntas entre el profesor y el estudiante, que sean más activas y trasciendan las convencionales ideas de la implementación del arte en la educación inicial.

El análisis de los aspectos mesogénéticos, identificó por lo menos tres momentos. Es necesario dar un espacio a cada concepto para su reconocimiento, exploración y comprensión. Comenzar por el títere, después por los procesos corporales, corporeidad, movimiento y terminando por la concienciación del cuerpo como motor de vida del títere.

Así se nombraron a los tres momentos

1. **Haciendo de los títeres mis amigos**
2. **¡Mi cuerpo le da vida a los títeres!**
3. **Soy yo, es el títere, somos los dos un solo cuerpo.**



Imagen 1. Dylan haciendo devolución de los contenidos desarrollados en clase. Muestra como su cuerpo junto con su voz le da vida al títere.

Haciendo de los títeres mis amigos

Este primer momento busco desarrollar contenidos corporales desde la animación del títere, ya que el objetivo de esta intervención pedagógica siempre fue la problematización del cuerpo. Así que las primeras planeaciones de clase involucraban al títere en función de los contenidos corporales, desde una visión motriz, como la lateralidad y la ubicación espacial. Se trató de utilizar dos técnicas de títeres en una clase, para entender cuál era la mano derecha y cuál era la izquierda, luego de analizar la devolución¹² de los niños, al finalizar la clase, la maestra en formación se da cuenta que no funciona lo que había realizado, que los niños no entendían lo que hacían, no se había institucionalizado¹³ nada. Además de eso, la relación con los títeres era desde la agresión y la violencia: los botaban al piso, mordían y escupían, casi los rompen. Así que se pensó en la reestructuración de contenidos en el proyecto de aula, con el fin de conocer y apropiarse del títere.



Imagen 2. Aquí la segunda clase, Derek muestra su ojo que fue lastimado por Miguel con su títere mientras jugaban a las peleas.

¹² Hace parte de los gestos docentes (los gestos docentes, hacen parte del protocolo de observación que se implementa e la LAE, estos son: definición, devolución, regulación, institucionalización): cuando el niño devuelve lo que el profesor está enseñando, ayuda a definir si la actividad o definición fue correcta.

¹³ Gesto docente, es el momento final de la clase donde se habla de lo aprendido, de acuerdo a los contenidos y tema.

El títere, era un simple juguete en sus vidas, no lo consideraban como algo más, por eso la relación que tuvieron en la primera clase con ellos. De esa forma se pensó en la instalación de no solo contenidos corporales, sino también axiológicos, pensando el respeto que este objeto debía tener, así que se crearon actividades para sensibilizar a los niños sobre el cuidado y debido manejo de sus nuevos amigos.

De esta manera cambio radicalmente el objetivo del proyecto de aula, ahora lo importante era crear una relación estrecha entre el títere y el niño, conocerlo desde la “animación”, de jugar, de comunicarse con y por medio de ellos, de distinguir las diferentes técnicas y posibilidades de movimiento, de despertarle el ‘ánima’ del nuevo amigo.

| Contenidos conceptuales sobre el títere | Contenidos procedimentales o sobre el cuerpo | Contenidos axiológicos |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • La historia de los títeres • las diferentes técnicas de títeres. | <ul style="list-style-type: none"> • Ritmo. • Ubicación espacial. • Disociación. • Lateralidad | <ul style="list-style-type: none"> • Sensibilización. • Respeto. |

Tabla 3 Contenidos desarrollados en el proyecto de aula en el primer momento

Así pues al final de esta primera etapa se logró, el cuidado y conocimiento de algunas técnicas de títeres, en donde en cada exploración, se hacía una pequeña muestra artística con la técnica “animada” y donde evidentemente el cuerpo se acomodaba respecto al títere, desde el de dedo, hasta el de vara que fue la última técnica que se exploró en esta primera etapa, aquí los niños se arrodillaban, se ponían en puntas de pies, movían la mano dejando el resto del cuerpo quieto, seguían el ritmo musical y todo cuanto fuera necesario para mostrar a sus compañeros la historia leída o creada por medio de su títere.



Imagen 3. Exploración de los títeres de vara. Laura está jugando con su títere, espía a la amiga que está debajo de la mesa.



Imagen 4. Animando a los títeres de gante, trabajo grupal, creación de historias.

En conclusión, en esta primera etapa, requirió crear una relación con el objeto cultural y los niños desde la amistad y el respeto, lo cual se planteó en el contrato didáctico entre las dos partes, todo esto en función de los aprendizajes corporales, además de esto. El animismo fue la posibilidad de vínculo entre el cuerpo de los niños y las niñas con el títere puesto que lo dotaron de alma.

La devolución de los niños y las niñas frente a la definición del trabajo corporal fuera de los puestos de trabajo fue de la misma manera progresiva, al principio se recostaban en los puestos,

entonces fue necesario regular la actividad donde después se apropiaron del centro del salón con sus cuerpos y títeres.

¡Mi cuerpo le da vida a los títeres!

Segundo momento, concientización de los cuerpos de los niños y las niñas como motor de movimiento del títere.

Comienza con un trabajo de memoria didáctica, en donde, los niños y las niñas se reconocían en la observación de videos y fotos de una presentación de diapositivas del primer momento. Así, recordaron como los títeres se convirtieron en sus amigos, la manera correcta de “animarlos”, y el cuidado que se tiene que tener con ellos.

Después, se les presento una técnica diferente de títere que no conocían “Marote o mano prestada” la cual llevo al aula por medio de “María Casquitos” , títere animado por la maestra en formación, allí, la profesora para instalar el objetivo del proyecto de aula, realiza un distanciamiento:

La maestra en formación deja al títere suavemente en el piso y pregunta a los niños: ¿Qué ha pasado? Ellos responden: ¡pues que no lo estás cogiendo, que se murió, que la pusiste a dormir! (Tomado del diario de campo anexo 3).

Con las respuestas de los niños y la explicación de la maestra, se llegó a la conclusión que el cuerpo de los niños y las niñas le dan vida al títere, que si no se coge el palo, el títere está dormido.

Así que uno por uno despertó a “María Casquitos”, y de esa forma se dio inicio a la exploración corporal, donde por medio de las historias de los diferentes textos mediadores, se desarrollaron contenidos como: movimiento, disociación y ritmo, desde la representación, allí los niños y las niñas reconocían al títere como una extensión de su cuerpo, donde entablan diálogos con sus compañeros y donde se permitieron desde el juego dramático¹⁴ pasar por las emociones naturales del ser humano.

En las sesiones siguientes retomando al “María Casquitos” se halló la necesidad de realizar un títere similar a ese, puesto que lo encontrado con ella, permitió el movimiento extenso de las extremidades del cuerpo junto con la postura que este necesitaba. La mano tenía que estirarse para llegar a la boca, mientras que la otra cogía el control, sus pasos debían ser largos para verlo caminar, la espalda tenía que estar siempre recta, para ver al títere realmente vivo, de otro lado la percepción del espacio cambió, tuvieron que ser más conscientes para no chocarse, observar y sentir al otro, dejaron de correr, de esa manera se trabajaron los contenidos axiológicos.

Por otro lado en la elaboración plástica de los títeres se exploró la animación de objetos para alternar las actividades, dado que esta fue extensa. Mientras se secaba la cabeza empapelada (botella plástica), la tela que iba a hacer de cuerpo se exploraba. Así los niños visualizaron el cuerpo de su títere; este se asustaba, reía, jugaba, consentía y saltaba desde los sonidos de los instrumentos musicales que ayudó a concederles sentimientos y emociones (alegría, tristeza, miedo, sorpresa, terror).

¹⁴ Según José Cañas, el juego dramático es: la representación de una situación, realizada por unos actores, que previamente han aceptado sus papeles, en este caso niños que aceptan el juego desde la representación.

| Contenidos sobre el títere | Contenidos sobre el cuerpo | Contenidos axiológicos |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Animación de objetos | <ul style="list-style-type: none"> • Posición corporal. • Niveles corporales. • Equilibrio. • Ritmo. • Lateralidad. | <ul style="list-style-type: none"> • Escucha • Atención • Respeto. • Concentración. |

Tabla 4 Contenidos a lograr en el proyecto de aula en el segundo momento

A continuación fotos del proceso



Imágenes 5 y 6. Momento el cual Sara y Miguel, despiertan a María Casquitos con sus cuerpos



Imágenes 7 y 8. Exploración corporal desde los niveles bajo y medio.



Imagen 9. Isabela anima la tela bailando al ritmo del xilófono, ya que a este se le asignó el sentimiento de felicidad.

Imagen 10. Miguel y Valeria animan sus telas conjuntamente.

En conclusión de esta segunda etapa (desde la selección del títere marote como técnica a manipular) se tejió una relación con los objetos y los cuerpos de los niños. El proceso mesogenético, que comenzó desde el desconocimiento del juego que se podía producir con los objetos como los tarros y las telas que, y que posteriormente, se convertirían en muñecos; y los contenidos corporales que se desarrollaron. Hubo una relación entre el cuerpo, el títere dentro del espacio; la consciencia de los niños sobre su cuerpo como motor de movimiento del títere se concretó desde las acciones planteadas en los textos mediadores (cuentos, instrumentos). Entonces, la devolución de la animación del títere se transformó, los niños y las niñas, se expresaron libremente con sus cuerpos, pero no sueltos y si dirección, cada movimiento estaba acompañado de una intensión desde las emociones que los instrumentos musicales o las canciones les transmitían, la tela no volara, caminaba y pegaba pequeños saltos para bailar o esconderse, las manos se estiraban para no parecer que la tela era la ropa de ellos, solo le estaban dando vida con sus cuerpos.

Soy yo, es el títere, somos los dos.

Tercer momento, apropiación del movimiento del títere desde la concientización de sus cuerpos como motor de movimiento.

Esta fue la última etapa en donde los niños y las niñas reconocieron al títere como medio de su expresión corporal, corporeidad y movimiento; gracias a la construcción mesogenética de los contenidos tanto teatrales, desde la técnica de títeres, como corporales y axiológicos.

Después de la elaboración plástica del títere se comenzó la exploración corporal desde el ritmo. Los textos mediadores que se utilizaron fueron canciones lentas, rápidas, tristes y

alegres, que servían para que ellos bailaran; y los instrumentos musicales dotados de emociones y sentimientos.

Las acciones de la canción “mi compadre carpintero” fueron creadas por los niños y las niñas, relacionando las frases, como: - mi compadre, carpintero, carpinteaba de rodillas...- los niños señalaban a su compañero, con una mano simulaban golpear un objeto y se ponían de rodillas. Así, de esa forma, crearon una partitura de acciones, en donde no solo movían las manos, sino que se arrodillaban, cogían de gancho, saltaban y sentaban manipulando el títere.



Imagen 12, devolución de la canción, mi compadre carpintero, todos están de rodillas.

En las siguientes actividades, donde se les dotó de emociones y sentimientos a los sonidos de los instrumentos musicales, los niños y las niñas, empezaron a crear historias, decían cosas como: ¡entonces tú, te escondes, viene el monstruo, me los voy a comer...! (Ver anexo 5, bitácoras de clase tercer semestre). Y, entonces, fue necesario incluir otros textos

mediadores como fotografías y videos, mostrando momentos de la vida cotidiana, deportes y viajes en donde se realizaban diversas actividades en función de la creación de historias.

Así pues, se concretan 4 historias:

- La competencia de esgrima.
- Los exploradores huyendo y escondiéndose de un gran animal.
- Los buscadores de tesoros.
- Los campesinos que siembran y cultivan la tierra.

De ese modo, se pasó a una segunda etapa más elaborada, los niños y las niñas ya realizaban acciones sueltas, gracias a las canciones exploradas, ahora se enfrentaban a la creación de historias con un inicio y un final, dando paso a la **situación de representación** desde el cuerpo, ya que la voz desapareció en la mayoría de historias, se escuchaban sonidos de animales, los cuales alertaban del peligro, pero no a un personaje hablando o narrando. De ese modo el cuerpo fue el protagonista, los cuerpos de los niños y las niñas que le daban vida a los títeres.

Respecto a lo anterior, la profesora Andrea manifestó: “Hay una apropiación de los títeres y un interés de participar sin que les de pena, a muchos niños les da pena, pero a ellos no” (Anexo 7 min: 9:08).

Así pues, en cada una de las etapas de apropiación del títere se desarrollaron contenidos procedimentales, conceptuales y axiológicos. Ya que la sensibilización por lo títeres, el respeto por el trabajo de los otros desde el silencio y la escucha, la concentración para realizar la representación de las historias, la ubicación espacial para manipular al títere

aportaron al desarrollo corporal, corporeidad y movimiento de los niños y las niñas del Colegio Atanasio Girardot.

Respecto a eso, la profesora Andrea, titular del grado jardín, dijo: “en cuanto al silencio y la atención, se dio al estar pendiente de las indicaciones respecto al movimiento, hacen que los periodos de atención se alarguen y es algo positivo para la edad de los niños (anexo 7. Min 4:58).

| Contenidos sobre el títere | Contenidos procedimentales o sobre el cuerpo | Contenidos axiológicos |
|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de títeres <ul style="list-style-type: none"> ○ teatro de figuras o animación del cuerpo. • Diseño y construcción del títere. • El ánima del títere. | <ul style="list-style-type: none"> • Posición corporal. • Niveles corporales. • Ritmo. • Ubicación espacial. • Creación de historias • La situación de representación. | <ul style="list-style-type: none"> • Atención. • Concentración. • Respeto. |

Tabla 5 Contenidos sobre el títere



Imagen 11, Derek y Laura observan la forma en que Dana anima a su títere.



Imagen 12, contenido: Disociación. Juana anima su títere, mira al frente y hace rodar el ula ula.

La tabla que se expone a continuación muestra los momentos, junto con los objetivos y contenidos desarrollados y sus resultados de todo el proceso.

| Etapa | Objetivos | Contenidos | Resultados |
|---------|--|---|--|
| Primera | Conocer y experimentar desde el movimiento, las diferentes técnicas de títeres | <p>Procedimentales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ritmo. • Ubicación espacial. • Disociación. • Lateralidad. <p>Axiológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sensibilización. • Respeto. <p>Conceptuales</p> <ul style="list-style-type: none"> • La historia de los títeres | <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento y manipulación de las técnicas de títeres: <ul style="list-style-type: none"> ○ De dedo. ○ De guante. ○ De vara. ○ De mesa. • Sensibilización de la forma correcta del manejo de un títere. • Reconocimiento del texto mediador como apoyo a la exploración de los niños y niñas con los títeres. • Instalación del (objeto cultural) títere. |

| | | | |
|---------|---|---|---|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • las diferentes técnicas de títeres. | |
| Segunda | <ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer y enfatizar sobre el trabajo corporal. • Concientizar a los niños y las niñas sobre sus cuerpos, corporalidades y movimiento en función de los títeres. | <p>Procedimentales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Posición corporal. • Niveles corporales. • Equilibrio. • Ritmo. • Lateralidad. • Ubicación espacial. • Disociación cuerpo y voz. • Vocalización. • Tonalidades. • Juego de roles. <p>Axiológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escucha • Atención • Respeto. • Concentración. | <ul style="list-style-type: none"> • Los niños y las niñas reconocen al títere como extensión de su cuerpo. • Exploración de los niveles corporales (alto, medio y bajo). • Los cuerpos de los niños y niñas toman posturas de acuerdo al objeto que estén manejando (Telas, palos, cabezas: botellas plásticas). • Definición de la técnica de títere para la continuación del trabajo (Marote o mano prestada). |
| Tercera | Apropiar el movimiento del títere, desde la concientización de su cuerpo como motor de movimiento. | <p>Procedimentales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Posición corporal. • Niveles corporales. • Ritmo. • Ubicación espacial. • Diseño y construcción del títere • Creación de historias • La situación de representación. <p>Axiológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeto. <p>conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El ánimo del títere. | <ul style="list-style-type: none"> • Animación de títere desde la conciencia de su cuerpo como motor de vida. • Creación de historias grupales. • Animación del títere en la situación de representación. |

Tabla 6 Recopilación de los contenidos a lograr en el proyecto de aula durante los tres momentos planteados.

Los recursos didácticos de la institución, en función de la construcción del medio didáctico

Posibilitar los materiales que por muchos años estuvieron guardados sin estrenar y que solamente hacían parte de la decoración del aula fue algo que permitió la mediación entre los alumnos y los procesos corporales, la corporeidad y movimiento.

Las maestras titulares manifestaron no haber hecho uso de estos por falta de tiempo y conocimiento. Así lo expreso la profesora Andrea:

Uno a veces como maestra titular se enfoca como en lo académico, en responderle a los papas que la tarea, pues porque ellos lo piden, y ustedes entran a esos espacios adicionales, como a aprovechar el material; aquí habían marionetas, títeres, peluches y tú le diste en esos espacios el uso, un uso significativo, aparte de que son decorativos la mayor parte del tiempo, una conciencia corporal mirada a través de otro elemento diferente al cuerpo de los niños (min.: 4:11, anexo 7).

Esta facilitación del material didáctico solo fue posible por la disposición de la maestra titular al trabajo que se iba a realizar. Puesto que la propuesta presentada estaba bien estructurada en función de los procesos corpóreos que ella había manifestado que se trabajaran en el curso.

Contribución del títere como medio didáctico a los procesos corporales, la corporeidad y el movimiento.

En la búsqueda de un tema a trabajar dentro del aula utilizando el títere como medio didáctico, aparecen los requerimientos de la maestra titular frente a la carencia de procesos

corporales y cree pertinente proponer ese tema para trabajar desde el teatro. Así mismo, este tema se complementó con la observación de los niños y niñas en sus relaciones personales, que normalmente era con golpes y empujones, la noción corporal y espacial que se reflejaba en el choque constante con los objetos dentro del aula y fuera de ella y los cortos tiempos que permanecían de pie en cualquier actividad.

Todo esto se trabajó y dio como resultado una relación espacial y corporal más consciente en lo personal y también con el otro.

Respecto a esto la maestra titular dijo:

Fue un trabajo que sí enriqueció bastante esa parte corporal, teníamos a Anthony con un desarrollo corporal bastante limitado, de una conciencia nula, por así decirlo, de las posibilidades de su cuerpo; y a través de ese trabajo contigo logró avanzar un poquito en ese proceso (min. 1:42 2:05, anexo 7).

Ella consideró que:

Hubo un aporte grande a esa parte del reconocimiento de su cuerpo; son más sueltos, más espontáneos, hay un gran avance. (Min: 9:35, anexo 7).

Casos como el de Anthony, que como bien lo dijo la maestra titular, tenían una conciencia nula de su cuerpo, otros muchos casos tenían este mismo problema, solo que este fue evidente en ella, porque los procesos comunicativos de él, se ampliaron y ahora sonreía. A los otros casos que nos referimos son niños y niñas al otro extremo de Anthony, como Alejandro, Dylan y Helen que actuaban desde la agresividad y poco escuchaban, ellos también transformaron sus cuerpos, desde la concienciación de las posibilidades de las manos

para algo diferente a los golpes, ahora acariciaban y compartían con los compañeros que de alguna forma evitaban trabajar con ellos.

Ahora bien, para entender cómo sucedió esto es necesario exponer momentos de esos procesos corporales explorados.

La corporeidad recogida en la construcción del títere

Dejar construir el títere; según los gustos de los alumnos desde la selección de los colores, tamaño de la cabeza y expresión gestual (triste, alegre, seria, asombrada); hace parte de sus subjetividades, de la construcción que han hecho de ellos, desde las experiencias sociales y culturales a las que están expuestos en su contexto, y que, dentro del aula se transformaron en la relación con los títeres, el cuidado, la escucha y conciencia corporal propia y con los demás. Esto se vio reflejado en sus muñecos, desde su fabricación hasta su animación, Casi que se convirtieron en un espejo de ellos.

Esta personalización, como la nombra la profesora Andrea (anexo 7 minuto 4:7) empezó desde la ayuda de los padres en la recolección del material (botellas plásticas, telas, y palos de escoba); y el posterior trabajo plástico que ellos hicieron, donde escogían hasta el color del pelo. Con la sola restricción de la variedad del material disponible.

La construcción plástica del títere

La construcción plástica se realizó durante dos momentos: la primera en el grado jardín 2, año 2016-2, y la segunda en el año 2017-1 en el grado transición 3. Ya que por factores como el cambio de año, el grado, el salón y la maestra; la construcción que se había dejado a la mitad fue botada a la basura.

Por esa razón, se tuvo que comenzar de nuevo en la construcción plástica. Pero al ver las dificultades que se tuvo anteriormente, algunos materiales fueron sustituidos; por ejemplo, la tela se cambió por buzos manga larga y otros agregados como el gancho de ropa que ayudaron a darle cuerpo al títere.

Esta construcción contó con un tiempo extenso, en donde se iban alternando otras actividades en función de los contenidos corporales.

Después que recolectar los materiales; para que cada niño y niña tuviese su títere, iniciativa de la practicante junto con su tutora; se procedió a la terminación plástica. Aquí, como se dijo anteriormente, cada niño creó su títere con características propias, un momento muy importante para ellos, puesto que entendieron el valor de su creación y en donde aprendieron a respetarlo y cuidarlo. Así se construyó el proceso mesogénético, puesto que al principio el títere era un objeto lejano que tiraban al suelo, mordían y escupían.



Imagen 14 y 15. Trabajo en equipo en la pintada de la cabeza del títere.

Surgimiento de nuevas técnicas de títeres y manipulación

Durante el proceso se presentaron algunos inconvenientes que sirvieron al replanteamiento de contenidos y, en este caso, al surgimiento de nuevas técnicas en función de la exploración corporal.

El segundo momento de construcción plástica de los títeres, no tuvo el mismo apoyo de los padres, y como consecuencia de eso, solo se realizaron la mitad de estos, quedando la mitad del salón sin títere, pero eso no fue problema para que dos o tres niños trabajaran conjuntamente en esta creación.

En el momento final de la construcción del títere, en donde se retomaba el trabajo corporal y para no dejar por fuera a los niños que no trajeron el material plástico, surge la idea de crear títeres con las partes del cuerpo, así que en esa exploración corporal, se les lleva un video del grupo de títeres *La santa rodilla* en donde los títeres que ellos crean son, las rodillas, los pies, la espalda, el vientre, entre otros. Así, las partes de sus cuerpos se convirtieron en títeres.

Con esta nueva técnica de animación encontrada, fue necesario que todos los niños y niñas la experimentaran, no solo los que no tenían títeres. Así, se retomó la exploración corporal desde la fragmentación, ya que la mesogénesis que se había hecho desde esas primeras clases en donde el fraccionamiento del cuerpo se daba en la manipulación de un títere de dedo, solo un dedo hacia parte de esto y el resto del cuerpo no participaba, ahora eran conscientes que todo el cuerpo debía estar dispuesto para la animación del pie, la rodilla o el codo.

A continuación, se relatara que paso en la exploración de cada parte del cuerpo.

Rodilla

La rodilla estaba relegada a usarse para hacer posturas de animales o arrodillarse para rezar, verlo como una cabeza, nunca se les había ocurrido, pero solo basto con darle esa función, para que su creatividad se disparara, le pusieron ropa y complementaron con sus manos, al son de la música, ese personaje bailaba, cantaba y aplaudía.

En cuanto a la postura corporal, debían estar sentados y con la espalda recta dispuesta a moverse a la animación de las manos, se realizó por cortos periodos de tiempo, pues los niños y las niñas se cansaban con esa posición.



Imágenes 16 y 17. Proceso en el aula sobre la rodilla como títere.

Pie

Tocar, palpar y acariciar con las plantas, pero de los pies, algo que causo curiosidad y asombro. La planta del pie es una de las partes más sensibles del cuerpo humano, tocarla fue sensacional para ellos, se reían, jugaron a dar palmas conjuntamente, a acariciar el rostro del compañero, a sentir su calor o frio, todo esto antes de convertirlo en títere.

Esa posición corporal fue muy exigente, ya que se requirió de estar acostados y estirar la pierna completamente. La planta del pie era la cabeza del títere y las manos eran las del títere. El movimiento arriba y abajo fue muy común, jugaban a esconderse.



Imagen 18 y 19. Interacción con las plantas de los pies y las manos, trabajo previo al pie como títere.



Imagen 20. Explorando las posibilidades del pie.

El codo

Esta exploración fue muy corta, ya que fue muy difícil para los niños y las niñas animar el codo, lo veían sin forma a diferencia de la rodilla y el pie, necesariamente el cuerpo debía estar erguido y con el codo al frente, esto causo accidentes, así que se dejó de trabajar.

Estas fueron las partes del cuerpo que se convirtieron en títeres.

Las condiciones de lo didáctico en relación con el espacio

Para la apropiación del espacio, fue necesario adaptar el aula de clases, las mesas y las sillas se recogían y se ponían contra la pared, con el fin de dejar el centro del salón libre y poder trabajar los contenidos corporales.

Los cuerpos de los niños y las niñas no estaban acostumbrados al trabajo fuera de los puestos de clase (silla y mesa), siempre dentro del salón trabajaban sentados, en caso de otras actividades, salían del salón, pero ellos lo tomaban como juego, ya que ese otro espacio era el patio del colegio, usado para los momentos del descanso.

Buscaban las paredes para recostarse, cuando se ponían colchonetas se acostaban, fue un trabajo extenso, pero con resultados positivos, puesto que en la progresividad de las clases, los mismos niños entendía que no era posible realizar la clase de títeres sentados y tomaban la iniciativa de modificar el espacio, ayudando a aglomerar las sillas y mesas.

Los estrellones, las caídas y la aglomeración de los niños en una parte del salón, fueron desapareciendo, ya que la animación del títere ayudo a la comprensión del espacio, y



la modificación de la estructura física, pues, en la cotidianidad espacial del aula de clase el trabajo corporal, no es posible.

imagen 21. Las clases empezaban desde el planteamiento de la circularidad¹⁵ donde se regulaban las energías de todo y todas.



Imagen 22. Hasta los títeres empezaban el círculo, y los niños y niñas se ponían alrededor de ellos sin pisarlos, apropiados del espacio.

CONCLUSIONES

Es necesario retomar la pregunta de investigación que se planteó desde el principio para llegar a las conclusiones ¿El títere, dentro de una situación de representación, puede constituirse como medio didáctico, para la contribución de los procesos corporales, corporeidad y de movimiento de los niños y niñas de 4 a 5 años del colegio Atanasio Girardot? Para llegar a las conclusiones.

¹⁵ “Se entiende por circularidad en la psicología sistémica la forma en que los grupos sociales interactúan como una red interdependiente en el cual un evento en algún miembro tiene un impacto en los demás”. Lo pongo en el contexto educativo desde lo corporal y su significado: al estar todos componiendo un círculo se ve una equidad en todos los integrantes donde no hay nadie más importante que otro, todos somos iguales y asumimos las mismas reglas del juego

Así pues se llegó a lo siguiente:

- El títere se constituyó como medio didáctico dentro de la situación de representación puesto que, facilitó los procesos de enseñanza- aprendizaje sobre procesos corporales, la corporeidad y el movimiento dentro de la situación didáctica planteada por Brousseau, en donde la triada didáctica profesor, alumno y saber se debe valer de medios para el desarrollo ese conocimiento.
- El títere aportó a los procesos corporales, la corporeidad y el movimiento desde la animación consiente que los niños y las niñas exploraron.
- Los proyectos de aula y las planeaciones de clase ayudaron a darle una continuidad al títere para consolidarse como medio didáctico y así aportar a los procesos corporales, la corporeidad y el movimiento.
- El títere puede ser más que el objeto cultural, ya que dentro de la escuela puede aportar al desarrollo de valores como el respeto, la escucha, el cuidado propio y de los demás, así mismo a los procesos comunicativos, y corporales.
- El títere recobró el valor que tiene dentro de la tarea escolar, como facilitador de conocimientos y dejó de ser visto como la decoración del salón y el simple juguete tanto en las maestras titulares como en los niños y las niñas.
- Con la construcción plástica del títere los niños y las niñas entendieron el valor de lo creado, aprendieron a cuidarlos, pues en un principio los mordían, tiraban y escupían y al final fueron el reflejo de lo que son.

En cuanto al cuerpo:

- La concepción y ubicación espacial de los niños y las niñas se transformó, al principio se aglomeraban en una parte del salón y se empujaban al caminar en un espacio

cerrado, con la animación del títere aprendieron a escuchar y nivelar el espacio para no estar amontonados, cada uno busca un espacio para trabajar y no lastimarse, también aprendieron a iniciar y terminar las clases formando un círculo el cual ayudaba al reconocimiento de sus compañeros.

- Los procesos rítmicos se desarrollaron a partir de la música y los sonidos musicales, los niños y las niñas crearon partituras de acción a partir de la exploración sonora.
- Los contenidos procedimentales como: posición corporal, niveles, equilibrio, lateralidad, disociación, vocalización, ritmo y ubicación espacial, se comprendieron desde la animación del títere, no fue necesario definirlos, sino que a partir de las actividades planteadas se desarrollaban.
- Ahora bien, este trabajo aporta al campo de conocimiento de la licenciatura, puesto que, el teatro de títeres se ha trabajado muy poco, desconociendo sus posibilidades educativas, servirá para que practicantes se interesen por el títere dentro de la mediación didáctica dentro de sus planeaciones de clase, o trabajos de grado.
- La búsqueda de elementos que ayuden a desarrollar contenidos en el aula, debe ser constantes, el licenciado en artes escénicas, propone técnicas diferentes a las vistas en la carrera que enriquecen la construcción del rol docente.
- Ahora bien, el teatro en la educación inicial, debe ser considerado desde la situación de representación y el juego dramático, para permitir experiencias artísticas y estéticas significativas, donde los niños desarrollen habilidades comunicativas, corporales, sociales y culturales, y donde el fin no es la representación teatral para externos, sino para ellos mismos.

BIBLIOGRAFÍA

- Agudelo Ortiz, E. (1999). *Los títeres, una expresión dramática para el desarrollo integral del niño en el preescolar*. (Monografía). UPN. Bogotá.
- Amador Baquiro, J. C. (2012). Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de las infancias. *Pedagogía y saberes*. 37. 73-87. Tomado de: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/1882>
- Arcila, J. (2016). Corporeidad, arte y escuela. *Magazín Aula Urbana*, 0 (97), 3-4. Tomado de: <http://www.idep.edu.co/revistas/index.php/mau/article/view/343>
- Arias, R., Cárdenas, E., Martín García, L. & Galeano, M. (2014). *Materia, forma y movimiento: La estética del teatro de títeres en Bogotá*. Bogotá: Caza de libros.
- Ávila Penagos, Rafael. (2005). La producción de conocimiento en la investigación acción pedagógica (IAPE): balance de una experimentación. *Educação e Pesquisa*, 31(3), 503-519. Tomado de: <https://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022005000300012>
- Bernardo, M. (1972). *Títeres*. Buenos Aires: Editorial Latina.
- Calmels, D. (2009). *Infancias del cuerpo*. Buenos Aires: Editorial Cuerpo Creativo.
- Cárdenas, A. & Gómez, C. (2014). *El arte en la educación inicial*. Bogotá: Rey Naranjo Editores. Tomado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-341487_doc21.pdf

- Cárdenas, A. & Gómez, C. (2014). *Sentido de la educación inicial*. Bogotá: Panamericana formas e impresiones S.A. Tomado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-341810_archivo_pdf_sentido_de_la_educacion.pdf
- Chacón Reynosa, K. (2009). *El cuerpo infantil en la comunicación escolar: un análisis desde la sociología del cuerpo*. (Monografía). Tomado de: <http://eprints.ucm.es/11087/>.
- Chevallard, Y., Bosch, M & Gascón, J. (1997). *Estudiar matemáticas: El eslabón perdido entre la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Ice – Horsori.
- Criollo Ávila, C. (2017). *El teatro de títeres y su influencia en el desarrollo de las habilidades sociales de los niños de preparatoria*. (Monografía). Universidad Técnica de Machala, Machala. Tomado de: <http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/9980>
- Dallo, A. & Masabeu, E. (s.f.). *La motricidad en las diferentes etapas del desarrollo humano*. PDF. Tomado de: <http://studylib.es/doc/5569345/la-motricidad-en-las-diferentes-etapas-del-desarrollo-humano>
- Dolci, M. (2005). *Escuelas infantiles de Reggio Emilia: La inteligencia se construye usándola*. Madrid: Ediciones Morata.
- Duch, L. & Mélich, J. C. (2005). *Escenarios de la Corporeidad*. Madrid: Trotta.
- *Expresión corporal, Imagen corporal y Corporeidad*. (2010). Tomado de: <https://tec90.wordpress.com/2010/10/02/expresion-corporal-imagen-corporal-y-corporeidad/>. Visto el 20 de octubre de 2017.

- Fandiño, G. & Carrasco, G. (2010) *Lineamiento Pedagógico curricular para la educación inicial en el Distrito Capital*. Bogotá: DVO Universal.
- Florencia Verde Street, Escuela de expresión corporal de Madrid. (2005). *Expresión corporal, movimiento, creatividad, comunicación y juego*. Tomado de: <http://www.educaweb.com/noticia/2005/03/28/expresion-corporal-movimiento-creatividad-comunicacion-on flojuego-364/>
- González León, C. (2010). EL MITO - Contenido y método de la pedagogía del arte. (*Pensamiento*), (*palabra*) y *obra*, 0(3). Tomado de: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/revistafba/article/view/432>
- Guerra Guajardo, P. (2008). Teatro de Títeres. Rito y Metáfora. (Monografía) Tomado de: <http://www.repositorio.uchile.cl/handle/2250/106082>
- Higuera, N. & Caro, G. (2014). *Los títeres en tanto objeto intermediario como camino para el cambio de actitud frente a la enfermedad en niños hospitalizados: el caso de Kevin y Sara*. (Monografía). UPN, Bogotá. Tomado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/handle/123456789/1428>
- Huertas, D. & Merchán, C. (s.f). *Aproximaciones didácticas de la formación de profesores en el contexto de la educación inicial en la Licenciatura en Artes Escénicas*. (artículo inédito). UPN. Bogotá.
- Hurtado Herrera, D. (2008). Corporeidad y motricidad. Una forma de mirar los saberes del cuerpo. *Educação & Sociedade*, 29 (102), 119-136. Tomado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87314211007>
- Le Breton, D. (2000). El cuerpo y la educación. *Revista complutense de educación*. 11 (2). 35-42.

- Lenis Vallejo, C. (1980). *El títere: un medio de comunicación como alternativa de educación en el área rural*. Cali: U. Valle, departamento de trabajo social.
- Loli, G. & Silva, Y. (2006). *Psicomotricidad, intelecto y afectividad*. Lima: Bruño.
- Luzardo, L. (2012). *Aspectos pedagógicos del mito de Bague en la comunidad muisca de Bosa. Una propuesta de creación dramaturgica para títeres*. (Monografía). UPN, Bogotá. Tomado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/bitstream/handle/123456789/1402/TE-11037.pdf?sequence=1>
- Mckernan, J. (1999). *Investigación-acción y currículum*. Madrid: Morata.
- Merchán Price, C. (2013). *El cuerpo escénico como territorio de la acción educativa: análisis didáctico de los dispositivos de formación y de prácticas pedagógicas de la licenciatura en artes escénicas*. (Tesis de doctorado). Université de Genève, Genève. Tomado de: <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:29549>
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia*. Bogotá: Taller Creativo de Aleida Sánchez B. Ltda. Tomado de: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-210305_archivo_pdf.pdf.
- Montaña, C. & Vela, D. (2014). *Del diseño, animación y construcción de títeres a la oralidad: haciendo del silencio un relato*. (Monografía). UPN, Bogotá. Tomado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/handle/123456789/1432>

- Ocampo, D. & Henao, M. (2003). *El títere: una estrategia desde las artes para la solución de problemas*. UPN, Facultad de Educación. Departamento de psicopedagogía. Programa de preescolar. Texto físico upn
- Oltra Albiach, M. A. (2013). Los títeres: un recurso educativo. *Educación social. Revista de Intervención Socioeducativa*, 54, p. 164-179.
- Ortega, S. (s.f.) *Corporalidad y corporeidad*. Tomado de: http://www.academia.edu/15583716/Corporalidad_-_Corporeidad. Visto el 20 de octubre de 2017.
- Paín, S. (1985). *La génesis del inconsciente. La función de la ignorancia II*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Pentón Hernández, B. (2007). *La motricidad fina en la etapa infantil*. *Portaldeportivo.cl*. Tomado de: <http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/EDUCACION%20ESPECIAL/PSICOMOTRICIDAD%20-%20FISIOTERAPIA/CUALIDADES%20MOTRICES/Motricidad%20fina%20en%20la%20etapa%20infantil%20-%20Penton%20-%20art.pdf>
- Peralta, M., Soler, L., Martínez, C., Paganini, C. & Peralta, L. (2014). Juego y arte, manifestaciones multimodales en la educación de las infancias. *Revista infancias imágenes*. 13 (1). 44-50. Tomado de: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/infancias/article/view/7409>
- Piaget, J. (2001). *La representación del mundo del niño*. Madrid. Ediciones Morata.

- *Profesorado de educación primaria-matemática y su didáctica. Teoría de las situaciones didácticas.* (s.f). Visto el 1 de octubre de 2017. Tomado de: <http://inscastelli.cha.infed.edu.ar/sitio/upload/teoradelassituacionesdidcticasdeguybrousseau-120510115759-phpapp01.pdf>
- Rickenmann, R. (2006) *El rol de los artefactos culturales en la estructuración y gestión de secuencias de enseñanza-aprendizaje.* Conferencia, Actas del 1er Congreso Internacional de Investigación, formación y educación docente, 30-31 de agosto y 1º de septiembre. Universidad de Antioquia, Medellín, 2006b.
- Rodríguez Sosa, J. (2014). Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa. *Investigación Educativa*, 7 (12), p. 23 - 40. Tomado de: <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/8177>
- Sadovsky, P. (2005). *La teoría de situaciones didácticas: un marco para pensar y actuar la enseñanza de la matemática.* Tomado de: https://www.fing.edu.uy/grupos/nifcc/material/2015/teoria_situaciones.pdf visto el 1 de octubre de 2017.
- Sensevy, G. (2007). Categorías para describir y comprender la acción didáctica. Tomado de: <http://www.unige.ch/fapse/clidi/textos/acciondidactica-Sensevy-2007.pdf>.
- Torres, M., Paz, K. & Salazar, F. (2015). *Métodos de recolección de datos para una investigación.* Boletín electrónico N° 3. Facultad de Ingeniería - Universidad Rafael Landívar. Tomado de: https://www.researchgate.net/publication/265872831_METODOS_DE_RECOLECCION_DE_DATOS_PARA_UNA_INVESTIGACION

- Vaca Escribano, M. (2005). El cuerpo y la motricidad en educación infantil. El análisis de la práctica como base de la elaboración de un proyecto para el tratamiento del ámbito corporal en educación infantil. *Revista iberoamericana de educación*. 39. 207-224.
- Villafañe, J. (2007). Títeres: Origen, historia y misterio. *Imaginaria*. 199. Tomado de: <http://www.imaginaria.com.ar/19/9/titeres.htm>.