

Aportes para el desarrollo curricular

2002

EDUCACIÓN INICIAL

JUGAR CON TÍTERES

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires
Secretaría de Educación
Subsecretaría de Educación
Dirección General de Planeamiento
Dirección de Currícula



© Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires
Secretaría de Educación
Dirección de Currícula. 2002

Dirección General de Planeamiento
Dirección de Currícula
Bartolomé Mitre 1249 . CPA c1036aaw . Buenos Aires
Teléfono: 4375 6093 . teléfono/fax: 4373 5875
e-mail: dircur@buenosaires.esc.edu.ar

Permitida la transcripción parcial de los textos incluidos en esta obra, hasta 1.000 palabras, según Ley 11.723, art. 10º, colocando el apartado consultado entre comillas y citando la fuente; si éste excediera la extensión mencionada deberá solicitarse autorización a la Dirección de Currícula. Distribución gratuita. Prohibida su venta.

GOBIERNO DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES

Jefe de Gobierno

DR. ANÍBAL IBARRA

Vicejefa de Gobierno

LIC. CECILIA FELGUERAS

Secretario de Educación

LIC. DANIEL F. FILMUS

Subsecretaria de Educación

LIC. ROXANA PERAZZA

**Director General de Educación
de Gestión Privada**

DR. GERARDO SUAREZ

**Directora General
de Planeamiento**

LIC. FLAVIA TERIGI

**Directora General
de Educación**

HAYDÉE CHIOCCHIO DE CAFFARENA

Directora de Currícula

LIC. SILVIA MENDOZA

G.C.B.A.

APORTES PARA EL DESARROLLO CURRICULAR

JUGAR CON TÍTERES

AUTORAS

Hilda Weitzman de Levy

Alicia Zaina

EQUIPO DE EDUCACIÓN INICIAL

COORDINACIÓN GENERAL

Ana María Malajovich

Rosa Windler

Judith Akoschky

Ema Brandt

Adriana Castro

Perla Jaritonsky

Verónica Kaufmann

Nancy Mateo

Adriana Serulnicoff

Hilda Weitzman de Levy

Alicia Zaina

LA EDICIÓN DE ESTE TEXTO ESTUVO A CARGO DE LA DIRECCIÓN DE CURRÍCULA.

COORDINACIÓN EDITORIAL: Virginia Piera.

DISEÑO GRÁFICO Y SUPERVISIÓN DE EDICIÓN: María Victoria Bardini,

María Laura Cianciolo, Laura Echeverría, Gabriela Middonno.

Índice

INTRODUCCIÓN 7

1. PRESENTACIÓN DEL PROYECTO DE DESARROLLO CURRICULAR 13

1.1. POR QUÉ TRABAJAR CON TÍTERES 14

1.2. LAS LECTURAS 15

1.3. LAS ENTREVISTAS 20

1.4. LOS INTERROGANTES Y LAS CERTEZAS QUE SURGEN A PARTIR
DE LAS ENTREVISTAS Y LAS LECTURAS 21

1.5. EL PLAN ORIGINAL 22

! PROYECTO. CREACIÓN DE UNA OBRA DE TÍTERES Y REPRESENTACIÓN
ANTE LOS COMPAÑEROS DE OTRAS SALAS 23

2. DESARROLLO DEL PROYECTO 26

2.1. LA ESCUELA 26

2.2. PRIMEROS CONTACTOS 27

2.3. LAS OBSERVACIONES 29

2.3.1. Primera observación no participativa 29

2.3.2. Segunda observación participativa 31

2.4. LLEGAN LOS TÍTERES A LA SALA 35

2.5. LA CINTA DE COLOR 37

2.6. EL MOVIMIENTO 40

2.7. EL RETABLO 42

2.7.1. Conversaciones en el desayuno 43

2.7.2. Las coordinadoras presentan el retablo y lo estrenan 45

2.7.3. Los chicos estrenan el retablo 47

2.7.4. Una pregunta muy difícil 50

2.7.5. Los chicos eligen el rincón de títeres 51

2.8. EL MUNDO DE LA FICCIÓN 54

2.8.1. Escuchando leer 54

2.8.2. Narrando a los niños el cuento ya leído y dramatizándolo con títeres 55

2.8.3. Un nuevo cuento 60

2.9. PRODUCCIÓN GRUPAL DE CUENTOS DICTADOS AL ADULTO 61

2.10. INVENTANDO CUENTOS CON TÍTERES 64

- 2.11. LAS COORDINADORAS ACTÚAN PARA LOS CHICOS SOBRE LA BASE DE UN CUENTO CREADO POR ELLOS **67**
- 2.12. ESCENOGRAFÍA, VESTUARIO Y UTILERÍA **68**
- 2.13. UNA SORPRESA **70**
- 2.14. LLEGA LA MÚSICA **72**
- 2.15. VISITA AL MUSEO DEL TÍTERE FUNDACIÓN MANE BERNARDO **74**
- 2.16. DESPEDIDA **75**

A MODO DE REFLEXIÓN FINAL 77

REUNIONES CON DOCENTES 81

ANEXO 1

ENTREVISTAS A TITIRITEROS 93

Entrevista a Helena Alderoqui **93**

Entrevista a Susana Andrián **95**

Entrevista a Carlos Martínez **98**

ENTREVISTAS A DOCENTES 107

Entrevista a Cristina Tascón **107**

Entrevista a Paula Tonola **112**

ANEXO 2. LA HISTORIA DE LOS TÍTERES EN EL SIGLO XX 121

ANEXO 3. CUENTOS COMPARTIDOS 125

BIBLIOGRAFÍA 130

Introducción

LAS EXPERIENCIAS QUE SE PRESENTAN A CONTINUACIÓN EXPRESAN LAS PREOCUPACIONES ACTUALES DEL EQUIPO DE PRODUCCIÓN CURRICULAR. ERA NUESTRO PROPÓSITO TRABAJAR DE MANERA MANCOMUNADA CON LOS MAESTROS Y LAS INSTITUCIONES A FIN DE ANALIZAR ALGUNAS DE LAS PROBLEMÁTICAS PLANTEADAS EN EL *DISEÑO CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN INICIAL (2000)* VIGENTE. EN ESPECIAL PROCURAMOS RECABAR INFORMACIÓN ACERCA DE LAS VICISITUDES CON LAS QUE SE ENFRENTA LA PRÁCTICA DOCENTE AL DAR VIDA A LOS DOCUMENTOS QUE INTEGRAN ESE *DISEÑO CURRICULAR*.

ASÍ, EN EL PLAN DE TRABAJO PROPUESTO PARA EL AÑO 2001, SE DIO PRIORIDAD A LOS SIGUIENTES OBJETIVOS:

- ⊙ Organizar un itinerario didáctico a fin de mostrar una propuesta de articulación de contenidos y enfoques desde los distintos campos de conocimiento.
- ⊙ Realizar un proyecto didáctico que potencie el juego-trabajo por su capacidad para provocar aprendizajes en los niños.
- ⊙ Construir experiencias de trabajo que partiendo del *Diseño Curricular para el Educación Inicial* permita contrastarlo con la práctica.
- ⊙ Participar en el desarrollo de algunas actividades de manera de ilustrar modos de intervención docente.
- ⊙ Documentar los proyectos para que puedan ser compartidos con el resto del Sistema.

PARA DAR CUMPLIMIENTO A ESTOS OBJETIVOS, DISEÑAMOS TRES EXPERIENCIAS QUE SERÍAN DESARROLLADAS EN SECCIONES DE 4 Y 5 AÑOS:

- A | UN PROYECTO DIDÁCTICO REFERIDO AL TRABAJO CON TÍTERES ENFOCADO DESDE LAS PRÁCTICAS DEL LENGUAJE.

- B | UNA UNIDAD DIDÁCTICA QUE PERMITIERA CONOCER LA AVENIDA DE MAYO ARTICULANDO CONTENIDOS DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y LA PLÁSTICA.

- C | UNA SECUENCIA DE ACTIVIDADES QUE PERMITIERA EXPLORAR SONIDOS Y MOVIMIENTOS DEL LITORAL APROXIMÁNDOSE A SU MÚSICA Y SU DANZA.

El equipo se dividió en subgrupos y cada uno tomó bajo su responsabilidad el desarrollo de una experiencia. En el inicio se realizó una **búsqueda de información** sobre la temática de los diferentes proyectos, a través del relevamiento de bibliografía, discografía e imágenes (fotografías, esquemas) y de entrevistas a informantes. Este relevamiento permitió profundizar el conocimiento que los miembros del equipo tenían sobre cada una de las temáticas de estos proyectos, seleccionar aquellos aspectos significativos, a la vez que obró como fuente de enriquecimiento y motivación para la tarea a emprender. Esta etapa, si bien necesaria, tiene sus limitaciones cuando es realizada por los docentes, ya que no siempre es posible llevar a cabo una indagación tan exhaustiva para cada proyecto. Sin embargo, es preciso que cada institución genere las condiciones para que los maestros tengan la posibilidad de realizar la indagación en profundidad de, por lo menos, un tema por año. Esto posibilitaría la constitución de un archivo, en el cual, progresivamente, se fueran recopilando los datos que los docentes relevan y que al socializarse permitiría enriquecer la tarea educativa del conjunto. Sin

indagación previa no es posible ampliar la mirada, complejizarla y formular nuevos problemas sobre aquello que se quiere enseñar.

A partir de este primer acercamiento se **formuló una planificación tentativa** que sería contextualizada cuando estuvieran seleccionadas las diferentes escuelas.

El ingreso a los jardines designados por los equipos de supervisión permitió la **contextualización** de los proyectos posibilitando la adecuación de la planificación previa a las características específicas de cada grupo. Las transformaciones necesarias continuaron durante la marcha. Como les sucede a los docentes durante el transcurso de la tarea, y a partir de la evaluación de cada una de las actividades, fue preciso ir modificando lo anticipado. Estos cambios sobre lo planificado fueron producto de algunos imprevistos, así como de la "lectura" sobre lo acontecido durante el desarrollo, que realizaron tanto los docentes de las respectivas salas como los miembros de nuestro equipo. Ambas miradas fueron complementarias y se enriquecieron mutuamente.

El **compromiso de los docentes y de la institución** en su conjunto, particularmente del equipo directivo, posibilitó la gestión de los proyectos, su acompañamiento y la resolución de las dificultades que cada una de ellos presentaba: resolver el tema del transporte, facilitar la utilización de los espacios, realizar gestiones para permitir la concreción de salidas fuera del jardín, habilitar tiempos para el encuentro entre docentes con el objeto de intercambiar experiencias y reflexiones, etc. Por otro lado, este entusiasmo compartido por todo el colectivo institucional incentivó la realización de experiencias similares en forma paralela en otras secciones dentro de la misma institución y/o en otras escuelas.

La generosidad de los docentes al abrir las puertas de sus salas para compartir los grupos y la actitud de las instituciones de hacer propio cada uno de los proyectos nos facilitó **la comunicación con las familias**. La participación de los padres se expresó según diferentes modalidades de acuerdo con las necesidades de cada experiencia. Tanto la concurrencia a reuniones para conocer las características de cada proyecto, como el acompañamiento de los niños en las salidas, su inclusión como coordinadores de ciertas actividades, la presencia en las muestras de cierre, demostró que su forma de participación no depende de su pertenencia social sino que está fuertemente atravesada por el modo en que las escuelas han logrado concitar su compromiso con la educación de sus hijos y el tipo de propuesta que se realice.

Analizaremos a continuación algunos aspectos relacionados con los objetivos que orientaron el trabajo didáctico.

■ A | En relación con la propuesta de **articulación de contenidos**, cada experiencia presentó una modalidad diversa: en un caso se trató de articular contenidos de diferentes campos de conocimiento, en otra de articular

contenidos del mismo campo y en la tercera de articular actividades sobre la base de una temática común.

Ejemplo del primer tipo de articulación fue la unidad didáctica "La avenida Eva Perón y la avenida de Mayo", en la que se seleccionaron los contenidos de Ciencias sociales y de Plástica que posibilitarían el conocimiento de los contextos elegidos. Fueron estos contextos los que demandaron la articulación de contenidos y actividades para analizar y profundizar su conocimiento.

En el caso del proyecto de títeres se trabajaron contenidos referidos al mismo campo de conocimiento: las prácticas del lenguaje. La lengua oral y la literatura se articularon en las mismas prácticas: escuchar, leer, comentar, dramatizar, producir cuentos.

En el proyecto sobre el Litoral el propósito fue trabajar los contenidos de la Música y de la Expresión corporal considerando ese espacio geográfico como referente común. En este caso, la articulación se planificó a partir de ciertas actividades y no desde los contenidos. Así en algunas actividades convergieron los dos lenguajes simultáneamente, por ejemplo, en el trabajo con el chamamé; mientras que en otras un lenguaje actuó como recurso del otro, este fue el caso de algunas propuestas donde la música acompañó los movimientos corporales. Hubo otras actividades donde se trabajaron simultáneamente ambos lenguajes en las cuales lo musical realizado por un subgrupo apoyaba la actividad corporal de la otra parte del grupo.

Durante el desarrollo del proyecto de títeres también hubo actividades que promovieron la convergencia de dos lenguajes. El trabajo junto con el docente de Música permitió que los niños escucharan diferentes melodías a fin de seleccionar la más adecuada para cada una de las escenas de los cuentos producidos por ellos.

■ B | El **juego** estuvo presente de manera diferenciada en dos de los tres proyectos. Hubo actividades de juego-trabajo en la unidad sobre las avenidas y en el proyecto de títeres. Actividades de trabajo-juego en el caso de la construcción de los edificios que culminó en el armado de la avenida y en el período de juego subsiguiente en el que los niños desplegaron su juego dramático, apoyados por elementos como autos, muñecos, etcétera.

El juego centralizado estuvo presente en el proyecto de títeres, durante el cual los niños organizados en pequeños grupos exploraron las posibilidades de manipulación y de expresión de cada títere inventando diálogos y pequeñas escenas.

En todas estas situaciones, las consignas, los materiales, la distribución del espacio y el tiempo otorgado estuvieron al servicio del juego de los niños, enriquecido por las experiencias realizadas que permitieron desarrollar e incrementar la capacidad lúdica de los chicos y, al mismo tiempo, seguir profundizando el conocimiento de los contenidos seleccionados.

Si bien en el caso del Litoral no se planificaron actividades específicamente de juego, éste se manifestó en las actitudes que los niños asumieron frente a las propuestas de exploración, que los desafiaron promoviendo su interés y el placer por el aprendizaje.

■ C | Una de las ideas fuerza sostenidas por el *Diseño Curricular* se refiere al trabajo en **pequeños grupos**. En cada una de las experiencias se desarrollaron muchas actividades considerando esta organización. Estos grupos tomaron diferentes modalidades:

- Pequeños grupos realizando de manera autónoma la misma actividad. Por ejemplo, duran-

te la observación de libros en el inicio del trabajo sobre pájaros en Expresión corporal, la exploración sonora con variados elementos iguales en cada subgrupo, el reconocimiento de los títeres, etcétera.

- Pequeños grupos realizando actividades similares coordinados por un adulto. Tal es el caso de los grupos que salen a conocer las avenidas conducidos por docentes, padres o autoridades, o la lectura de cuentos en el proyecto de los títeres, entre otras alternativas.

- Pequeños grupos trabajando en función de una producción colectiva. Por ejemplo, la elaboración de colages en parejas o en grupos de tres o cuatro niños.

- Subgrupos trabajando con el propósito de producir algo en común para todo el grupo; por ejemplo, la construcción de edificios con cajas para armar entre todos una avenida.

- Subgrupos realizando actividades diferentes que luego compartirán en una puesta en común, tal es el caso del juego-trabajo.

- Un subgrupo trabajando bajo la coordinación de un adulto mientras el resto del grupo realiza otra tarea en forma autónoma o con la coordinación de otro docente. Por ejemplo, la actividad de producción de cuentos.

Las diferentes modalidades implementadas permitieron que niños, que en su gran mayoría no tenían experiencia previa en el trabajo en subgrupos, fueran aprendiendo a trabajar de manera cada vez más autónoma, intercambiando ideas, comunicándose de manera más fluida, colaborando entre ellos, relacionándose afectivamente con otros compañeros.

■ D | Dadas las características de las experiencias a realizar, los miembros de nuestro equipo asumieron un rol activo en la coordinación de las actividades, compartida con los docentes de las salas. **La intervención** adquirió diferentes rasgos según las demandas de las propuestas desarrolladas:

- Seleccionando y diseñando el itinerario de trabajo a partir de los objetivos y contenidos establecidos. Cada recorrido planificado supuso elegir aquellas opciones que se consideraban más apropiadas para el grupo, desechando otras. También durante el transcurso de las experiencias hubo que analizar cambios e incorporar nuevas alternativas que hicieran posible alcanzar los aprendizajes previstos. Sin embargo, es importante señalar que de establecerse otros contenidos podrían haberse seguido otros itinerarios que ofrecieran posibilidades tan válidas como las elegidas.
- Relevando los lugares antes de realizar la experiencia con los niños, a fin de organizar de manera más precisa lo que se iba visitar. Tal fue el caso de las dos salidas a las avenidas y al Museo del Títere.
- Informando y comprometiendo a las familias en la realización de cada uno de los proyectos, logrando su participación en algunas actividades: una mamá que enseña a bailar el chamamé, un grupo de madres acompaña a los chicos en las salidas, las familias que comparan con el grupo el cierre del proyecto...
- Promoviendo el entusiasmo y la alegría de los niños por lo nuevo a través del contagio del propio entusiasmo transmitido por los adultos en sus actitudes y la forma en que se encararon las actividades.
- Estableciendo consignas claras. Por ejemplo, en el caso de la salida a las avenidas preparando aquello que cada grupo debía observar e indagar.
- Seleccionando y organizando previamente el material; por ejemplo, los aros con diferentes elementos para producir sonidos, los dibujos fotocopiados para que los niños los escojan y realicen el collage, las músicas que acompañan los movimientos, etcétera.
- Estructurando el espacio de manera tal que favorezca el desarrollo de las propuestas: la ubicación de los títeres y el retablo, la proyección de la diapositiva y el espacio para la exploración de movimientos, la reorganiza-

ción del espacio de la sala para el juego-trabajo en la unidad sobre las avenidas, etcétera.

- Observando la actividad realizada, a fin de intervenir o no, de evaluar la marcha de la propuesta para tomar las decisiones posteriores. Por ejemplo, la actividad de Expresión corporal que se inicia en el salón de usos múltiples y que frente a las dificultades de los chicos para manejarse en un espacio tan amplio se vuelve a realizar en la sala; la carta que se escribe a chicos de otra escuela para contarles cómo es la avenida de su escuela que luego se evalúa como una actividad no significativa en relación con la unidad y se vuelve a realizar, esta vez para agradecer al personal del Tortoni; en el proyecto de títeres, la necesidad de enriquecer el mundo imaginario de los alumnos a través de la lectura y la narración de cuentos, etcétera.
- Mostrando a través de diferentes acciones las formas de resolver una consigna: enseñando cómo usar "los pajaritos voladores", haciendo un movimiento con el cuerpo, ejemplificando la manera más adecuada para manejar los títeres...
- Escuchando a los chicos y comunicándose con ellos a través de la palabra, los gestos, las miradas.

■ E | El video respondió al objetivo de realizar un registro exhaustivo de los proyectos. Lamentablemente sólo fue posible concretarlo en dos de ellos. Esta modalidad de documentar la tarea, que se completó con fotografías y registros escritos de observaciones, significó un gran aporte para el aprendizaje de todo el equipo. Permitió analizar en las distintas secuencias las actitudes, las respuestas de los niños, sus comentarios, aspectos que frecuentemente pasan desapercibidos durante el transcurso de la tarea, por la múltiple atención que requiere el propio desarrollo de las actividades. Sin embargo, la presencia de la cámara promovió una serie de diversas sensaciones y actitudes: la tensión por lo que se muestra y por mostrarse frente al otro, el sen-

timiento de sentirse observado y evaluado, la preocupación por la característica de permanencia en el tiempo que adopta este tipo de registro, la responsabilidad de ofrecer un recurso didáctico que sirva para compartir con el Sistema educativo. Si bien los docentes en general hoy no cuentan con esta posibilidad de documentar sus actividades, los sentimientos despertados podrían ser análogos a

ciertas situaciones de observación externa que forman parte de la dinámica institucional como: ser observados por padres, colegas, directivos, practicantes, etc. Sin embargo, resulta importante sostener este tipo de recursos por ser una excelente herramienta para reflexionar acerca de las propias prácticas educativas y para recuperar los procesos de aprendizaje de los chicos.

TODO ESTE TRABAJO SIGNIFICÓ UN ENRIQUECIMIENTO PARA EL EQUIPO Y PARA LOS DOCENTES QUE PARTICIPARON DE ESTAS EXPERIENCIAS. ES NUESTRO DESEO COMPARTIRLO PARA ANALIZARLO, DISCUTIRLO, CONFRONTARLO CON OTRAS PRÁCTICAS Y SEGUIR CONSTRUYENDO CONJUNTAMENTE OPCIONES DIDÁCTICAS QUE POSIBILITEN NUEVAS OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJE PARA LOS CHICOS.

PRESENTACIÓN DEL PROYECTO DE DESARROLLO CURRICULAR

"EL TEATRO ES MAGIA."
(LEANDRO, SALA DE CUATRO AÑOS.)

EL PRESENTE PROYECTO DE DESARROLLO CURRICULAR APUNTA A PROFUN-
DIZAR LAS POSIBILIDADES DE TRABAJO CON LOS TÍTERES EN LA SALA DESDE
EL ABORDAJE DE LA LENGUA ORAL Y LA LITERATURA. A QUIENES HAN PAR-
TICIPADO DE ESTE PROYECTO LES INTERESÓ EN PARTICULAR DAR RELEVAN-
CIA A LA DIMENSIÓN LÚDICA, SOBRE TODO A LOS MOMENTOS DE
JUEGO-TRABAJO.

LOS OBJETIVOS PROPUESTOS CON ESTA ACCIÓN DE DESARROLLO CURRICU-
LAR FUERON:

- ⊙ Reflexionar acerca de las prácticas docentes en torno a los títeres y propiciar su renovación.
- ⊙ Dar cuenta de la especificidad de este lenguaje: aspectos comunes y diferentes del teatro con actores, rasgos de humor y fantasía que lo caracterizan.

- ⊙ Mostrar de qué modo el trabajo con los títeres pone en juego diversos contenidos lingüísticos y literarios de los que los alumnos pueden apropiarse.
- ⊙ Ofrecer herramientas didácticas para armar proyectos de títeres en una sala de cuatro años.
- ⊙ Poner a prueba una secuencia didáctica.
- ⊙ Difundir materiales bibliográficos de indagación sobre el tema.
- ⊙ Documentar el recorrido que realiza un docente en el diseño y la implementación de un proyecto.

1.1. POR QUÉ TRABAJAR CON TÍTERES

Los títeres –figuras u objetos animados por el hombre– posibilitan a los niños movilizar una rica gama de experiencias de aprendizaje, tanto cuando se los convoca como espectadores como cuando ellos mismos manipulan los títeres.

Cuando los niños son espectadores y se hallan frente a títeres que encarnan a los personajes de una obra, se ve favorecido su ingreso al mundo ficcional y se facilita el disfrute de una representación teatral. En efecto, los títeres propician procesos de identificación o alianza que permiten que los chicos compartan con ellos diferentes emociones y avatares, y al mismo tiempo, en su calidad de muñecos, establecen una distancia que impide que queden confundidos con ellos, con sus deseos y temores. Por sus características simbólicas y sus infinitas posibilidades, sugieren muchas realidades que favorecen el desarrollo de la imaginación y la creatividad. Por otra parte, cuando los niños comparten la experiencia de ver una pieza teatral, tienen luego oportunidad de intercambiar opiniones acerca de la historia representada, de sus posibles sentidos y de las impresiones que les produjo.

En manos de los niños los títeres se revelan como un medio de expresión que les abre múltiples posibilidades, tanto en la recreación de personajes conocidos como en la ideación de otros nuevos. Al asumirlos, los niños se apropian de variados registros, enriqueciendo y flexibilizando su lenguaje. A través de los títeres pueden dialogar y conversar acerca de distintos temas, relatar experiencias propias o imaginadas, recrear situaciones que han escuchado narrar o leer al docente, manifestar con mayor libertad sentimientos, temores, emociones, estados de ánimo... Les permiten incursionar en la ficción expresando su mundo interior. Comienzan a construir breves escenas dramáticas en torno a un conflicto y de esta manera van apropiándose de las características del género.

Propiciamos un uso de los títeres que permita poner en juego muchas de sus posibilidades. Para hacerlo, comenzamos a tomar en cuenta de qué modo aparecen en las aulas. Existe una gran diversidad de experiencias en diferentes escuelas; algunos maestros o instituciones han llevado a cabo proyectos muy ricos. Sin embargo, por lo

general, es bastante frecuente su presencia en las salas de los más pequeños para ser casi inexistente en las de los más grandes. En el primer caso es usualmente el docente quien maneja algún títere, sobre todo en el período de inicio, como un recurso para dialogar con los niños, para dar consignas, etc. En estas salas creemos necesario profundizar el trabajo y presentar el títere como un auténtico personaje, con características propias, diferenciable del discurso del docente. Por otra parte, la manipulación del títere no debería ser privativa del docente; los niños deben tener la oportunidad de explorarlos y comenzar a expresarse a través de ellos.

En las salas de cuatro y cinco años resultan limitados los contactos de los niños con los títeres. En ocasiones la sala no cuenta con ellos, son escasos o poco atractivos o bien no se organizan en torno a ellos proyectos significativos.

Decidimos elegir una sala de cuatro años para desarrollar el proyecto, dado que es alrededor de esa edad cuando parece comenzar a debilitarse la propuesta de un trabajo sostenido con los títeres en el jardín.

Los títeres tienen una larga historia. Creemos necesario que los docentes se aproximen a ellos con una mirada diferente. Por una parte,

brindándoles la oportunidad de valorarlos como expresiones culturales de los pueblos en diferentes momentos históricos, con diversas funciones sociales (de difusión religiosa, de crítica social, por ejemplo), y al mismo tiempo ofrecerles la ocasión de comenzar a profundizar las particularidades y posibilidades del lenguaje de los títeres. Nos proponemos así que se encuentren en condiciones de emplearlos de un modo más reflexivo y creativo, trascendiendo los estereotipos más comunes en la práctica.

Elegimos trabajar con este proyecto buscando integrar la lengua oral y la literatura y, al mismo tiempo, indagar acerca del juego-trabajo, cómo está atravesado por el lenguaje y cómo está penetrado por la ficción.

No somos titiriteras, nuestro contacto previo con los títeres era acotado y diverso. Para una, había aparecido, en situaciones de capacitación a docentes, como facilitador, como desinhibidor de la comunicación entre los chicos y entre ellos y las docentes. La otra había descubierto las posibilidades que ofrecían cuando, como maestra, tuvo la oportunidad de conocer a una titiritera, adentrarse más en el lenguaje de los títeres y llevarlos a la sala con nuevas perspectivas.

1.2. LAS LECTURAS

Cuando decidimos abordar un proyecto de desarrollo curricular sustentado sobre el trabajo con títeres, comenzamos a investigar acerca de su historia. Gracias a Internet tomamos contacto con algunos sitios pertenecientes a diversas asociaciones mundiales de titiriteros,

así como a expresiones de ese arte en diversas regiones del mundo. Fuimos sorprendidas por la riqueza de recursos, la variedad de funciones sociales y la multiplicidad de expresiones que esta manifestación artística adquiere en distintas culturas.

CITAREMOS, A MODO DE EJEMPLO, ALGUNAS DE ELLAS:

REGIÓN	FUNCIÓN SOCIAL ORIGINARIA	CARACTERÍSTICAS DEL ESPECTÁCULO Y DE LOS PERSONAJES	RETABLO O PANTALLA	TITIRITEROS Y OTROS ARTISTAS
Isla de Bali	Formaba parte de celebraciones religiosas. Estaba destinada a convocar a los espíritus de los ancestros para que visitaran el lugar; también durante la función se preparaba agua sagrada.	Teatro de sombras. Hay escenas de amor y de guerra. Los personajes son dioses y sus adversarios. Se incluye un mono, dos amantes, criados, una anciana.	Pantalla de lino sostenida por cañas de bambú y apoyada sobre el tronco de un bananero.	Deambulaban de un lugar a otro. El titiritero era un sacerdote acompañado por dos asistentes. Los tres recibían regalos y delicados manjares. En ocasiones se les daba un pago que dependía de la riqueza de los huéspedes. Interventaban también músicos.
Taiwán	Cumplieron una importante función <i>religiosa</i> (sirven para ahuyentar los malos espíritus y agradecer a los dioses) y una función <i>artística</i> ya que han sido precursores de otras expresiones teatrales. Poseen una gran riqueza visual. Surgen en el siglo X a.C. Sirven también para la difusión musical.	Existen dos expresiones tradicionales: el teatro de sombras y las marionetas, a las que se agrega el teatro de guante. Estas últimas son las más difundidas.	Los títeres están confeccionados en cuero, así como la escenografía. En el teatro de sombras se emplea una tela translúcida, a través de la cual penetra la luz. Se ha ampliado en las últimas décadas el tamaño del retablo y se incorporaron nuevas tecnologías.	Deambulaban de un lugar a otro. El titiritero era un sacerdote acompañado por dos asistentes. Los tres recibían regalos y delicados manjares. En ocasiones se les daba un pago que dependía de la riqueza de los huéspedes. Interventaban también músicos.

Japón	Artística. Es importante el aspecto musical. Su origen se remonta al siglo XV a.C.	Canto narrativo.		Cada marioneta es manipulada por tres personas. Los acompaña un grupo musical.
India	Transmiten mensajes religiosos, políticos y sociales. El espectáculo tradicionalmente formaba parte de bodas y reuniones sociales. Aparecen en el siglo II a.C.	Toman sus temas de antiguas epopeyas. Son marionetas con cuerdas, hay acompañamiento de música y canto. Aparece también el teatro de sombras.	Los muñecos cuelgan de un cordel y un biombo separa al marionetista del público. En el caso del teatro de sombras se usan figuras planas, hechas de piel de cabra o de búfalo por hábiles artesanos.	Tenían conocimientos de filosofía, historia, religión y música. Cantaban bendiciendo la función y la localidad. Inventan los guiones.
Turquía	Cumplieron una función recreativa. Su origen se remonta al siglo XIV. Se desarrollaron más entre el siglo XVII y el siglo XIX. Las funciones se realizaban en hogares y cafés. Hay adaptaciones para niños de las historias en las que se omiten los pasajes subidos de tono.	Teatro de sombras. Los personajes principales son Karagoz (Ojo Negro), que no ha recibido educación pero es ingenioso, y su amigo Hacivad, quien pese a su instrucción no lo iguala. Karagoz es holgazán, violento, se embarca en negocios que siempre fracasan. Los títeres son coloridos, semitransparentes y están confeccionados con piel de camello, adelgazada con un cuchillo especial y pintados con pigmentos naturales.	La luz de una lámpara situada detrás del escenario refleja sus imágenes sobre un telón de paño.	Hay un solo titiritero acompañado por un aprendiz, quien instala la pantalla y va trayendo los títeres por orden de aparición. Con el tiempo, el aprendiz monta su propio espectáculo. Intervienen un cantante y un músico.

<i>REGIÓN</i>	<i>FUNCIÓN SOCIAL ORIGINARIA</i>	<i>CARACTERÍSTICAS DEL ESPECTÁCULO Y DE LOS PERSONAJES</i>	<i>RETABLO O PANTALLA</i>	<i>TITIRITEROS Y OTROS ARTISTAS</i>
Francia	El Guiñol, contemporáneo de la Revolución Francesa, se proponía informar al público acerca de lo que ocurría en la ciudad. Abordaba temas de actualidad y sátira sobre la situación política, por lo cual fue censurado.	Guiñol es un hombre de pueblo que se enfrenta al poder. Tiene cara redonda y sonriente. Usa peinado con trenza, como se estilaba en la época de su creación. Viste un traje propio de un hombre humilde, de color marrón, con botones dorados y un tricordio en la cabeza. Lleva un bastón. Sus enemigos son el juez y el gendarme.	El retablo es sencillo. Los titiriteros están escondidos. El decorado está formado por telas pintadas, sujetas de perchas.	Los titiriteros usan zapatos con plataforma para estar todos a la misma altura.
Alemania	Recreativa. Se trata de obras cómicas. Aparecen por primera vez en el siglo XV.	Hanswurst (Juan Salchicha). Usa un pantalón amarillo bordado de azul, un chaleco rojo con mangas largas, una pechera azul con un corazón verde en el que se ven las iniciales HW, un sombrero en punta, una espada de madera, un cuello blanco y una barba negra y corta. Es voraz y glotón.		

<p>Colombia</p>	<p>Hablan de lo que le pasa a la gente.</p>	<p>Revelan la esencia del pueblo: Manuelucho, astuto y borrachín; Cuncia, solterona contrabandista de aguardiente; Mafafo y Asmita, clérigos rurales ingenuos y bondadosos. Muñecos de palo de balsa.</p>	<p>Ausencia de teatrino en algunas expresiones actuales.</p>	<p>Actores y juglares. En algunos casos el actor está presente junto con el muñeco.</p>
------------------------	---	---	--	---

EN ESTOS CUADROS PUEDE APRECIARSE QUE LOS TÍTERES NO TIENEN UN ORIGEN COMÚN SINO QUE APARECEN EN DIVERSOS PUEBLOS EN MOMENTOS HISTÓRICOS DIFERENTES. LA DOCUMENTACIÓN PARECE INDICAR QUE COMIENZAN CUMPLIENDO FUNCIONES RELIGIOSAS, LUEGO SE SECULARIZAN NARRANDO EPOPEYAS HEROICAS PARA PASAR MÁS ADELANTE A RELATAR SITUACIONES VINCULADAS CON LA VIDA COTIDIANA. SUELEN INCLUIR RASGOS DE HUMOR Y FANTASÍA.

1.3. LAS ENTREVISTAS

Para obtener mayor información sobre el teatro de títeres en la actualidad, tanto en la expresión artística como en su didáctica, decidimos realizar entrevistas a titiriteros y a docentes que hubiesen realizado experiencias valiosas en sus escuelas.

Éstos fueron los cuestionarios elaborados previamente:

CUESTIONARIO PARA LA ENTREVISTA A LOS TITIRITEROS	<ol style="list-style-type: none"> 1 ¿Cómo explicaría/definiría qué es un títere? 2 ¿Qué es lo peculiar del lenguaje de los títeres? 3 ¿Por qué cree usted que los títeres resultan tan atractivos para los niños? 4 ¿Cómo propone usted el inicio del contacto de los niños con los títeres? 5 ¿Cuáles son las características que, a su entender, debe tener una obra de títeres para niños pequeños? 6 ¿Qué tipo de títeres recomienda para los niños? 7 ¿Qué es lo que usted cree que no se debe hacer con los títeres? 8 ¿Qué recomienda para que los chicos se expresen por medio de los títeres? 9 Cuente alguna experiencia relevante que haya tenido con niños pequeños.
--	--

CUESTIONARIO PARA LA ENTREVISTA A LOS DOCENTES	<ol style="list-style-type: none"> 1 ¿Cuál fue su primer contacto con títeres y qué recuerdos le dejó? 2 ¿Le interesa incluir títeres en la sala? ¿Por qué? 3 ¿Cuáles son para usted los propósitos de incluir títeres en la propuesta didáctica? 4 ¿Qué espera usted que los chicos aprendan? 5 ¿Qué experiencias ha hecho? ¿Con qué tipo de títeres? ¿Cómo las evaluaría? 6 ¿Observa alguna diferencia en las distintas edades?
---	---

Los titiriteros entrevistados fueron Helena Alderoqui, Susana Andrián y Carlos Martínez. (El texto completo de las entrevistas puede consultarse en el Anexo 1.)

1.4. LOS INTERROGANTES Y LAS CERTEZAS QUE SURGEN A PARTIR DE LAS ENTREVISTAS Y LAS LECTURAS

Las entrevistas abrieron mucho el espectro de posibilidades que habíamos previsto. A partir de ellas adquirimos algunas certezas, basadas especialmente en aquellas ideas que todos los entrevistados comparten.

Los titiriteros en general coinciden acerca de la definición de títere y acerca de lo propio de su lenguaje. Carlos Martínez dice que "es un objeto real o imaginario que cumple una función dramática en un espacio determinado". Helena Alderoqui coincide y agrega que se trata de "todo objeto movido en función dramática". Susana Andrián destaca además que "es fruto de la imaginación del titiritero, que es todo aquello a lo que se da vida, se anima". Todos señalan su relación con el mundo imaginario y con el juego dramático, su potencia, el simbolismo de su movimiento, el mundo de ficción que crean.

Afirman que están cerca del niño porque se aproximan al mundo de los juguetes, porque son continuación de su propio cuerpo, permiten expresión y catarsis, y recrean conflictos humanos profundos.

Señalan que las obras deben reunir un buen texto, buenos personajes, calidad estética y valor dramático. Coinciden cuando se oponen a su utilización "didactizante"; es decir, a que sean usados como recurso para enseñar algo, a su empleo cuando se pretende lograr la intervención compulsiva del espectador.

En algunas cuestiones, los puntos de vista no son tan unánimes. Mientras Andrián señala que es posible para los alumnos de jardín llegar a producir una obra, Martínez sostiene que para hacerlo se requeriría una intervención tan directiva del docente que resulta mejor diferirlo a los años de escolaridad primaria y recomienda para el Nivel Inicial limitarse a construir escenas dramáticas sobre la base del encuentro entre los personajes.

A partir de estas opiniones se nos planteó la pregunta: ¿Hasta dónde sería posible avanzar en la sala de cuatro, teniendo en cuenta las características, hasta ese momento desconocidas, del grupo con el que íbamos a trabajar? Por otra parte, y dado que en las entrevistas se señala la profunda relación del niño con el títere, ¿sería posible lograrla aun cuando los títeres no fueran confeccionados por ellos mismos?

La primera de estas preguntas nos acompañó hasta el final del proyecto y la retomaremos al referirnos a sus diferentes etapas.

Las lecturas nos mostraron la presencia de los títeres en culturas diferentes, su vigencia, su renovación (Véase Anexo 2, "La historia de los títeres en el siglo XX").

Las entrevistas a las docentes reflejan experiencias muy ricas llevadas a cabo por dos maestras especialmente interesadas en el trabajo con títeres.

Cristina Tascón señala que los títeres les sirven a sus alumnos para elaborar problemas personales y cree que son un medio para los que no pueden arriesgarse por sí mismos, un intermediario que les ayuda a expresarse sin que se den cuenta de que los están escuchando. Considera que el títere ayuda a cubrir todas las áreas: las ciencias, la plástica, la literatura, que permite que los chicos se expresen con más libertad y que contribuye a la construcción de significados y fomenta un mayor intercambio entre los chicos, en la sala y fuera de ella. Relata una experiencia de trabajo con marionetas a partir de la dramatización de un cuento preparado por los chicos, de la lectura de láminas, del ensayo de diversos materiales hasta llegar a una compleja puesta en escena. Propone un trabajo intenso con títeres en la sala de cinco.

Paula Tonola señala la importancia de la construcción del títere y de su manipulación. Rescata los variados empleos del títere en la sala.

Describe un proyecto institucional sobre los títeres llevado a cabo en su escuela para incentivar la palabra hablada y escrita. Refiere que la puesta en escena de una obra requiere mucha preparación y que muchas veces los chicos necesitan guardar los títeres hasta la representación: "Con esto de pensar que teníamos que hacer una muestra, hubo cosas que las hacíamos, las guardábamos y las 'pinchábamos'. Ahí me sentí como que no estaba respetando al chico. Porque fue un títere más para guardar, para mostrar. Y a veces siento que es lo que pasa ahora con muchas cosas. Cuando hay tanta necesidad de mostrar, cuando tenés que mostrar determinadas cosas, tenés que cuidarlas. Y, al cuidarlas, no podés usarlas tanto..." Para ella, el títere es una posibilidad más desde lo lúdico y desde el habla. Coincide con Cristina en señalar que da posibilidad de que el chico exteriorice los conflictos, que le permite aprender a comunicarse de una manera distinta. Da lugar a adoptar diversos roles, como el de musicalizador o iluminador.

1.5. EL PLAN ORIGINAL

Este plan fue formulado sin referencia a una sala concreta; reflejaba únicamente la dirección a la que apuntábamos, ya que en el momento de elaborarlo no conocíamos aún cuál sería la escuela designada para la realización de la experiencia ni las características del grupo de niños. Ese proyecto inicial serviría como una aproximación para ser presentado a supervisores, directores y maestros en una

primera etapa destinada a convocar a las escuelas para su participación.

Complementando la puesta en marcha del plan decidimos realizar una serie de encuentros con docentes de todos los distritos de la Ciudad, reuniones destinadas a ir confrontando con ellos la propuesta. Esta idea también fue consultada con las supervisoras.

PROYECTO

Creación de una obra de títeres y representación ante los compañeros de otras salas

SECCIÓN: SALA DE CUATRO AÑOS.

Contenidos

- Construir un personaje adoptando el registro lingüístico, la voz, el movimiento adecuados.
- Dialogar, conversar acerca de diferentes temas y recrear a través de un títere situaciones que han vivido, escuchado narrar o leer al docente.
- Construir breves escenas dramáticas en torno a un conflicto.
- Participar como espectadores de una función teatral.
- Adecuar las ideas argumentales a los espectadores y a los efectos que se desea lograr.

DESARROLLO

Este proyecto consta de dos momentos: el primero es una secuencia de actividades de exploración y el segundo es la preparación de la función.

Primer momento

SECUENCIA DE ACTIVIDADES DE EXPLORACIÓN

- Presentación de un títere por parte de las coordinadoras. Este títere tiene ya atributos de un verdadero personaje: una historia, voz y movimientos característicos, ciertos rasgos de carácter (por ejemplo, es miedoso, caprichoso, olvidadizo). El títere dialoga con los niños y el docente.

- Anuncio de la llegada a la sala de los títeres que se incorporan al rincón de dramatización.

Estos títeres incluirán figuras humanas caracterizadas por representar personajes arquetípicos, como la bruja, el rey, el príncipe, la princesa, el duende, el fantasma, el hada, por desempeñar diversos oficios: médico, policía, enfermera, bombero, guardabosques, carpintero o por tener diversas edades: anciano, bebé, etc. Algunos representarán animales reales o fantásticos: un león, un dragón; otros, elementos de la naturaleza o bien objetos inanimados: sol, nube, espejo, juguete. En caso de no contar con suficientes títeres podrá solicitarse la colaboración de las madres para confeccionarlos.

Segundo momento

REALIZACIÓN DE UNA OBRA DE TÍTERES PARA REPRESENTAR EN LA DESPEDIDA PREVIA A LAS VACACIONES DE INVIERNO

- Asistencia a una función de títeres. Se seleccionará cuidadosamente la obra. Los criterios a tomar en cuenta serán el valor literario del texto, el cuidado estético de la puesta y la adecuación a la edad de los niños (complejidad de la trama, significado de las situaciones representadas).

- Propuesta de preparación de una obra. División de tareas y responsabilidades. Determinación de un calendario.

- Elaboración de ideas para un guión tomando en cuenta las escenas desarrolladas en los momentos de juego-trabajo. Las coordinadoras y la docente evocarán algunas de ellas y propondrán el trabajo en pequeños grupos para ampliarlas. Cada grupo elegirá una de esas situaciones y aportará ideas para el comienzo y el desenlace, para los personajes, los escenarios, etc. Muestran a sus compañeros lo que han elaborado y entre todos eligen la propuesta que encuentran más interesante para representar.

- La maestra enumera los personajes necesarios y los niños eligen el que desean interpretar. Actúan dramatizando pequeños diálogos entre personajes, resolviendo situaciones (por ejemplo, ¿qué harían estos personajes si empieza a llover, si se pierden, si tienen que esconderse?) para ir apropiándose de su voz y sus movimientos.

- Las escenas dramatizadas son probadas con los títeres con el objeto de explorar las posibilidades que éstos ofrecen (por ejemplo, volar, desaparecer).

- Los títeres se adecuan a los personajes (retosques, vestuario, caracterización).

- Los alumnos ya poseen ideas para la obra y los personajes. Necesitan mayor información para la puesta en escena. Entrevistan a un titiritero para obtenerla. Confeccionan el cuestionario colectivamente teniendo en cuenta el propósito. Los adultos lo registran por escrito delante de los niños. Ordenan las preguntas. Invitan al titiritero a la sala. Al finalizar la entrevista, recapitulan la información obtenida.

- Construyen o adaptan el retablo más adecuado al lugar, a la obra, a los recursos disponibles. Si es necesario, se solicita la colaboración de los familiares.

- Se distribuyen los roles para la función: titiriteros, iluminadores, musicalizadores, escenógrafos, presentadores, encargados de prensa (entradas, programas, afiches).

- Se dividen en pequeños grupos. Los titiriteros serán los encargados de ensayar las escenas con los personajes elegidos. Las coordinadoras los ayudan a reconstruirlas y a secuenciarlas. Se ajustan con relación al manejo de los títeres en el retablo. Los iluminadores usarán linternas cubiertas, en caso de ser necesario, con celofán. Articularán su trabajo con el de los titiriteros decidiendo qué iluminación emplear para las diferentes escenas. Los musicalizadores probarán los ruidos y sonidos adecuados. Para eso, las coordinadoras les recordarán las escenas y propondrán ir pensando el fondo sonoro e ir probando los materiales adecuados para producirlo. Los escenógrafos eligen materiales, colores, texturas, en función de la acción y de las escenas. Los presentadores ensayan lo que dirán al público. Los encargados de prensa confeccionan afiches y recorren las salas y la dirección avisando cuándo y dónde se hará la función.

- Se ensaya para ajustar los diálogos, los movimientos, el montaje.

- Se prepara el lugar: posición del retablo, butacas, ubicación de sonidistas e iluminadores. Se decora el salón.
- Se representa la obra para los alumnos de otras salas repartidos en dos funciones.
- Se evalúa el proyecto.

COMO VEREMOS MÁS ADELANTE, ESTE PLAN ORIGINAL FUE REFORMULADO A PARTIR DEL CONOCIMIENTO DEL GRUPO CON EL QUE TRABAJAMOS Y DE NUESTRA EVALUACIÓN ACERCA DEL PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO.

DESARROLLO DEL PROYECTO

La directora del área, profesora Haydée Caffarena, sugiere realizar la experiencia en el JIN A, del distrito 6º.¹ Nos comunicamos telefónicamente con su directora, profesora Adriana Kemmelman, le explicamos nuestro pedido y ella propone consultar con la docente de sala

de 4, turno mañana. En la siguiente comunicación, nos dice que nos espera el día 29 de marzo para reunirnos con la docente y explicarle mejor el proyecto. Ese día hacemos nuestra primera visita a la institución. Allí funciona la sede del JIN.

2.1. LA ESCUELA

El JIN está ubicado en el barrio de Once, al sur, a metros de la avenida Independencia, cerca de los Hospitales Ramos Mejía y Francés. Hay muchas pensiones, inquilinatos, casas bajas y edificios de departamentos cerca.

Llegamos a un edificio muy antiguo, pintado de color celeste intenso. Para ir a las salas atravesamos la escuela primaria; en ese piso (la planta baja) se hallan los primeros grados, a un costado del largo pasillo. Al terminar este

¹ Las supervisoras del distrito 6º son las profesoras Graciela Hare y Silvia Hernández.

corredor hay un patio cubierto. En él vemos una puerta que da al jardín. Se trata de un patio central con juegos y aulas a ambos lados. Al llegar, a la izquierda, está emplazada la Dirección, formada por dos habitaciones. En una de ellas están la vicedirectora, profesora Auro-

ra Carrau, y la secretaria. En la otra, la biblioteca; vemos algunos sillones y mesas de trabajo, donde la directora suele realizar las reuniones. En el curso de nuestra permanencia en la escuela, la biblioteca es trasladada de esta habitación a la secretaria.

2.2. PRIMEROS CONTACTOS

Somos recibidas por la Directora y la Vicedirectora. Ellas aceptan intervenir en el proyecto, saben que la Directora del área propuso esta escuela. Por otra parte, la maestra de sala de 5 del turno mañana, había concurrido con mucho entusiasmo a la primera reunión con docentes sobre el proyecto de títeres. Recorremos juntas el jardín, nos muestran las dos salas de cuatro. En una de las salas, según nos indican, trabaja una maestra que acaba de reintegrarse a la escuela después de mucho tiempo de alejamiento y en la otra la señora Patricia Presta, a quien ellas ven como ideal para la realización del proyecto pues la consideran muy responsable, una maestra muy bien conceptuada.

Comentan que Patricia tuvo originalmente interés en el proyecto pero que no había concurrido a la reunión de capacitación por un problema de horario, ya que, de ir, habría debido retirarse unos minutos antes de concluir cada encuentro. Le proponemos que concurra de todos modos. Buscan una solución para los encuentros siguientes con buena disposición de todos; la Directora decide participar acompañando a las maestras en las reuniones.

La Directora propone darle a Patricia nuestra planificación original; convenimos con ella en que después de la lectura decidirá su participación. Le explicamos que nosotras seríamos las

responsables de la puesta en marcha del proyecto en la sala.

Acordamos reunirnos con ella la semana siguiente, antes del horario escolar. Llegado el día (se trata del 3 de abril), Patricia nos comunica que decidió participar del proyecto, después de haber leído el material que le habíamos entregado y luego de haber conversado con nosotras. Ese mismo día nos informa que el grupo está integrado por 25 chicos, 14 varones y 11 niñas.

Hasta la semana anterior se produce el ingreso de alumnos nuevos. La mayoría de los padres son también nuevos en la escuela. El grupo todavía está en período de iniciación. Casi ninguno tuvo experiencia previa en Jardín. En la sala hay muchos chicos peruanos. La maestra nos dice que a casi todo el grupo le cuesta participar en la conversación, exponerse frente a los otros, que en general hablan muy poco.

Habían comenzado a organizar el juego-trabajo. Hasta ese momento se habían abierto los rincones de Dramatización y Bloques. Patricia planeaba abrir Arte, Juegos tranquilos y Biblioteca.

Nos muestra cuáles son los títeres que hay en la sala: un duende, un oso, un lobo y un sapo. Cuenta que los chicos ingresan a las 8.45 h y a las 11.50 h van a almorzar. Toman el primer período para desayunar.

Patricia nos propone concurrir los días lunes, martes y miércoles, ya que los jueves y viernes tienen Música y Educación física.

bién nos dice que comenzará a asistir a las reuniones que hacemos con las docentes.²

Patricia se compromete a leer el borrador de nuestro proyecto, para conversar luego. Tam-

Le entregamos el material distribuido en las reuniones previas que realizamos.

CRONOGRAMA

PARA FACILITAR LA LECTURA DEL DESARROLLO DE ESTE PROYECTO, SE PRESENTA A CONTINUACIÓN EL CRONOGRAMA, LAS ACTIVIDADES REALIZADAS Y LOS APARTADOS DONDE PODRÁN ENCONTRARSE CADA UNA DE ELLAS.

FECHA	ACTIVIDAD	APARTADO
4 de abril	Observación no participativa de juego-trabajo.	2.3.1.
10 de abril	Observación participativa de juego-trabajo.	2.3.2.
16 de abril	Presentación de los primeros títeres.	2.4.
17 de abril	Exploración y manipulación de nuevos títeres.	2.5.
18 de abril	Exploración y manipulación de nuevos títeres.	2.6.
30 de abril	Introducción del retablo.	2.7.1., 2.7.2., 2.7.3., 2.7.4. y 2.7.5.
2 de mayo	La coordinadora lee un cuento y luego los chicos "leen" en grupo.	2.8.1.
7 de mayo	La coordinadora narra el cuento ya leído y los chicos dramatizan con títeres.	2.8.2.
8 de mayo	Narración de un nuevo cuento y dramatización.	2.8.3.
9 de mayo	Producción grupal de cuentos dictados a la coordinadora.	2.9.
15 de mayo	Narración y creación de cuentos con títeres.	2.10.
21 de mayo	Las coordinadoras ponen en escena un cuento creado por el grupo.	2.11.

² Se refiere a los encuentros con las docentes que ya se habían iniciado. Ver 2.1.

<i>FECHA</i>	<i>ACTIVIDAD</i>	<i>APARTADO</i>
22 de mayo	Los chicos exploran escenografía, vestuario y utilería.	2.12.
30 de mayo	Los chicos ponen en escena una obra para las coordinadoras.	2.13.
7 de junio	Los chicos exploran la música.	2.14.
13 de junio	Visita al Museo del Titere.	2.15.
19 de junio	Despedida.	

2.3. LAS OBSERVACIONES

Para conocer al grupo antes de dar inicio a nuestro proyecto, resolvemos realizar dos observaciones en el momento de juego-trabajo, una no participante y otra participante.

2.3.1.

PRIMERA OBSERVACIÓN NO PARTICIPATIVA

El día 4 de abril concurrimos a la sala para hacer nuestra primera observación. Previmos hacerla sin la intervención participativa de la observadora. Se trata de la segunda oportunidad en el año lectivo en la que los chicos juegan en período de juego-trabajo. Se lleva a cabo a pedido nuestro, pese a que aún no se han podido habilitar todos los rincones. Sólo se han "inaugurado" el de Dramatizaciones y el de Bloques, que son los más solicitados, aunque en esta ocasión también se ofrece el de Juegos tranquilos y el de Arte.

Destacamos algunos fragmentos del registro:³

³ Hemos adoptado nombres ficticios para los alumnos con el objeto de garantizar su privacidad. Los nombres se mantienen a lo largo de todo el documento para que el lector pueda identificarlos y seguir su evolución.

OBSERVACIÓN.	COMENTARIOS.
<p>Las nenas eligen el rincón de Dramatizaciones, y los varones, el de Bloques. Sólo un varón elige en primera instancia el de Dramatizaciones y unos pocos más se incorporan al mismo más adelante.</p>	<p><i>Como se ve, los varones, mayoría en este grupo, muestran en esta primera observación poca inclinación por el rincón de Dramatizaciones. Más adelante podrá advertirse que los títeres lograron convocarlos a dramatizar con mucho entusiasmo.</i></p>
<p>Algunos chicos señalan: "¡Allá!", sin nombrar el rincón que eligen.</p>	<p><i>Los chicos emplean aún protosignos. La comunicación gestual prevalece sobre la verbal en muchos casos.</i></p>
<p>En el rincón de Dramatizaciones hay escasos intercambios verbales.</p>	<p><i>El nivel de intercambio verbal en la sala es muy escaso.</i></p>
<p>Una nena plancha y se arman algunos diálogos brevísimos de disputa con otra alumna por unas prendas.</p>	
<p>Luego comienza a armarse una escena: un nene le da té a una nena para que ésta le sirva a su muñeca.</p>	<p><i>En todas estas situaciones se observa que los chicos de la sala, pese a que hablan poco mientras juegan, desarrollan un juego dramático e interactúan al jugar. También se aprecia que organizan breves escenas dramáticas. Puede verse que existe diversidad lingüística entre los niños, especialmente en cuanto a su soltura para desenvolverse frente al adulto.</i></p>
<p>Gretel hace un juego simbólico sola, con breves intercambios con sus compañeros.</p>	
<p>Sebastián simula comer, le da de comer a Gretel. Él se introduce en el juego dramático de los otros y se adapta flexiblemente a las escenas que arman los demás.</p>	<p><i>Algunos niños organizan un juego sobre la base de una secuencia repetida, sin intervención docente.</i></p>
<p>Un nene se acostó en la cama y Sebastián lo tapa. Ahora es María Cristina quien se acuesta y Sebastián la atiende. María Cristina y Sebastián juegan y se ríen. Ella se levanta y él se acuesta en la cama. Un nene dice: "Mirá, seño". Todos se ríen de que Sebastián esté en la cama. Jessica mira cómo Marilina pasea a las muñecas en el cochecito.</p>	<p><i>La docente no interviene en el juego propiamente dicho sino que observa el desarrollo general de la actividad, cuidando el orden y la seguridad de los alumnos.</i></p>
<p>Marilina junta platos y los pone en el canasto de Jennifer, quien sigue sola llevando su canasta llena con los platos que recogió y una cartera. Toma un muñeco, pasea con él y el cochecito. María Cristina y Sebastián siguen muy divertidos jugando en la camita. Malena juega reiteradamente con el armario. Toma una prenda, la plancha, la dobla y la guarda. Repite muchas veces esta secuencia.</p>	

En el rincón de Bloques los chicos dialogan algo más que en el rincón de Dramatizaciones. Uno de ellos planifica su construcción y anuncia: "Voy a poner..."

En el rincón de Juegos tranquilos un nene empuja los animales. Muestra la torre de ladrillos que construyó. Una nena le dice: "Mirá, yo hice más grande". Tienen animales de juguete y una jaula.

Un nene trata de atar dos vacas y otro se las saca. Cada objeto que Ariel quiere tomar es arrebatado por Sebastián. Ariel se ubica en un rincón con cara de enojado y llama a la maestra. Luego mira a Hilda como pidiendo ayuda.

Ariel: "Mirá, me quitó todo, mirá".

Ahora hay cuatro nenes en el rincón de Juegos tranquilos. Ariel consiguió la jaula. Un nene arma una escena de caballo y jinete. "¡Está subindo!". Otro nene mira al león. "¡Prestame el león!" "¡Acá tá jugando con nimaes!", le dice a Jennifer que se acerca. Paul y Daniel juegan. Paul es muy charlatán. Habla claramente y les presenta a la observadora a sus compañeros de juego.

Realizan una construcción con ladrillos de plástico. Están sentados alrededor de una mesa. Hacen trenes o torres. Trabajan casi en silencio. Emilio: "Mirá, ¡hice una pistola más grande, mami, mamita!" (dirigiéndose a una nena).

Jessica: "Yo también, el mío es más grande". Emilio: "El mío es el más grande del mundo".

Los intercambios verbales sirven para interpelar al compañero o al adulto y así concitar su atención, para planificar la acción, para describir una escena, para solicitar un juguete, para establecer comparaciones.

Aparecen algunos modismos propios de las variedades de lengua de los países de origen de las familias. Esta variedad se reconoce tanto en el léxico como en los patrones de entonación.

2.3.2.

SEGUNDA OBSERVACIÓN PARTICIPATIVA

El día 10 de abril hacemos la segunda observación. Decidimos que esta vez se lleve a cabo con participación de la observadora para poder registrar cuáles son los efectos que produce la intervención del adulto sobre el juego del grupo.

En el rincón de Dramatizaciones los chicos ponen la mesa con diversos elementos que están en el rincón: tacitas, platos, cucharas, "comida" de plástico. Una de las nenas sirve la comida. Otra se coloca una cartera al hombro y pasea un coche. Otra carga a un bebé. Luciano explora los elementos que están en la repisa sin integrarse al juego. La dramatización se realiza casi en silencio.

Una nena toma el teléfono. Lo único que dice es "Hola, hola" y corta.

Tal como sucediera en la primera observación, el juego se inicia casi en silencio. Tampoco conversan para ponerse de acuerdo sobre el juego.

Alicia se aproxima y hace ademán de tocar el timbre, con la onomatopeya 'ring, ring'. Los chicos la miran sorprendidos. Insiste y dice: "Pero, qué cosa, nadie me abre la puerta. Yo quería que me invitaran a tomar un café".

De inmediato dos de las nenas dicen: "Yo, yo". Alicia les pregunta si puede tomar un café, le dan una taza. Pide azúcar y le dan otro cacharrito. Mientras hace ademán de poner azúcar y revolver, todos la miran con asombro y expectantes. Cuando dice: "¡Qué rico!", empiezan a reírse. Les pregunta cómo lo prepararon. Empiezan a servirle diversas cosas y comienzan a anunciarle qué es cada una: sopa, pollo, té, etc. Mientras le sirven va haciendo comentarios y ellos empiezan a responder: "Yo lo hice", "Cuidado, está caliente", "¿Quiere más?". Comienza a haber una interacción fluida.

Una nena le da el teléfono diciendo: "Te llama tu papá". Simula un diálogo contando que está con los chicos, que prepararon rica comida y que le va a guardar un poquito.

Una de las nenas hace ademán de poner algo en una ollita y dice: "Llévale a tu papá".

Luciano dice: "Le hice buena comida. Esto es el postre, es helado. Cuando quiere más, me pide".

Alicia le pregunta: "¿Quién le enseñó a cocinar?", él responde: "Yo me enseñé solo".

Se van produciendo cada vez más diálogos en torno al tema de la comida. Una nena le dice: "Yo compro en Coto", "Tome un té, yo tomo un té".

La incorporación de la observadora al juego provoca un cambio significativo: el juego se hace más complejo, intervienen en él más niños y se incrementan los diálogos.

Alicia les dice que va a engordar. Luciano le toca la mano y dice: "Espere, le voy a traer algo más rico: agua con sandwichitos".

Luciano retoma lo que dijo la otra nena y comenta: "Conseguí algo barato en el supermercado. Tuve que hacer cola".

Dos de las nenas nos anuncian que se van de compras.

En el rincón de Bloques los chicos están haciendo una especie de rampa. Alejandro y otro nene tironean de una madera.

Alicia le pregunta a Alejandro: "¿Y si buscás otra?". La mira dudoso, pero deja la madera y busca otra. Alicia le dice: "¡Qué bien!, me parece que va a quedar mejor". Él asiente con la cabeza y se concentra en el armado.

La observadora propone una alternativa que permite evitar el conflicto por la posesión de un objeto. Esta intervención "desempantana" la situación y posibilita que el juego continúe.

Los chicos que estaban en Juegos tranquilos se incorporan al juego en Dramatizaciones. Cuando Alicia se acerca nuevamente, comienzan a ofrecerle café. Todos le traen diversos elementos anunciándole qué comida es. Esperan que les diga que está rico y sonríen cada vez que lo hace.

Los chicos continúan una secuencia anterior de servir y comer. "Entran en situación" incluyendo a la observadora, quien ya les mostró su disposición para incorporarse al juego.

Sebastián se acuesta en la camita. Jessica y Rosario acomodan un muñeco bebé en el cochecito para llevarlo a pasear. Hay gran actividad en el rincón y se producen muchos diálogos entre los chicos. Luciano le prepara a Alicia una bandeja con una infinidad de cosas y anuncia: "¡Vio cuántas cosas ricas!". Nicanor se aproxima tímidamente y le sirve una tacita en silencio. Alicia le agradece y elogia lo rico que está. No pronuncia ni una palabra pero la mira con alegría.

Los diálogos iniciales con la observadora dieron lugar a que el diálogo se instale como medio de comunicación posible en el rincón de Dramatizaciones, donde se pasó del silencio inicial al intercambio grupal.

Nicanor, muy tímido, busca formas de acercamiento gestuales. Al sentirse reconocido, va adquiriendo mayor confianza.

Las nenas han vestido al bebé. Alicia les pregunta si quieren que lo sostenga mientras le dan de comer. Aceptan con entusiasmo y comienzan a hacerlo.

Vuelven a traerle el teléfono diciéndole que es su papá. Alicia simula hablar con él y le pre-

Al juego ya iniciado se agrega un nuevo elemento: la incorporación de un personaje ausente a través del teléfono.

gunta si quiere hablar con los chicos. Le pasa el teléfono a Luciano. Con mucha seriedad dice: "¿Quiere venir a comer?". Hace una pequeña pausa y luego dice: "Bueno, venga".

Se incorpora Martín (que estaba en Arte) y toma el teléfono. No se logra entender lo que dice.

Malena se sienta al lado de Alicia y simula hablar por teléfono. Repite aproximadamente sus palabras. Martín quiere ponerle a Alicia un saco que es muy pequeño. Ella le dice que no le va a entrar. Él insiste y para convencerla se lo mide en la espalda. Finalmente se lo pone.

Luciano cambia el registro y habla con mayor formalidad en esta ocasión.

Candela le trae a Alicia el teléfono diciéndole que su prima Clara la quiere saludar. Alicia simula hablar con ella y le cuenta qué están haciendo. Candela se queda expectante a su lado.

Se incorpora Alejandro (que estaba en Bloques) y también le da el teléfono. Alicia simula hablar con alguien y le cuenta que Alejandro hizo una construcción muy linda con las maderas. Alejandro se queda muy quieto escuchando. Candela vuelve a tomar el teléfono y dice que ahora habla "papá Vicente". Alicia simula hablar y le cuenta que Candela está paseando al bebé y que le tiene que dar de comer, pero que seguramente Luciano la va a ayudar. Cuando cuelga, Luciano comienza a ayudarla.

Alejandro le pide a Alicia que le escriba el número de teléfono. En el mismo papel donde Alicia está tomando registro, escribe unos números. Le pregunta si quiere llamar. Él observa la anotación con mucha atención, pero le dice que no. Candela vuelve a tomar el teléfono y le dice a Alicia que quien llama ahora es la "abuelita Felipa".

Las secuencias lúdicas se repiten y se complejizan a partir del "primer llamado telefónico". Muchos chicos se apropian de la escena, van agregando personajes y acuden a la observadora esperando que los integre al juego.

Los niños no permanecen en un rincón. Deambulan por la sala, recorren los rincones y se quedan un rato en cada uno.

Gretel se acerca. Como tiene una cartera, Alicia le pregunta adónde va. Responde que va a pasear al bebé. Alicia le dice: "¿Por qué no lo lleva a la plaza? Mire qué lindo día". Ella mira por la ventana y se queda pensando.

Martín se acerca con un estetoscopio y le ausculta el brazo a Alicia. Ella le pregunta si está bien. Él pone cara seria y asiente con la cabeza. Candela le entrega su bebé pidiéndole que lo cuide porque tiene que ir a comprar. Alicia le pide a Martín (que sigue con el estetoscopio) que lo revise. Él lo hace con seriedad y luego dice: "Está vivo". Luciano se incorpora al diálogo y quiere prepararle un remedio.

Vuelve Candela a buscar al bebé y Alicia le cuenta que el doctor Martín lo revisó.

Luciano dice: "Hacé de cuenta que yo vengo de la cocina y te traigo el desayuno".

Luciano verbaliza el aspecto ficcional del juego cuando dice: "Hacé de cuenta que..." pidiéndole a la observadora que ella también participe.

Martín vuelve con un vestido y dice: "Papá Noel trajo vestido para usted". Luciano trae más comida y dice serio: "No hago nada más porque va a engordar". Alejandro prepara café. Luciano le pide que le haga uno. Alejandro asiente con la cabeza y lo hace.

Los varones, que en la primera observación no se mostraron interesados por las dramatizaciones, participaron en este caso con entusiasmo.

Las observadoras nos hemos incorporado a la sala, hemos visto al grupo en acción y hemos participado de sus juegos. Se ganó una confianza inicial para iniciar una tarea juntos.

2.4. LLEGAN LOS TÍTERES A LA SALA

El día 16 de abril concurrimos a la sala. Nuestra idea consiste en introducir los títeres en el momento de juego-trabajo con el objeto de que los chicos vayan explorándolos, aprendiendo a manipularlos, a otorgarles voz, y comiencen a estructurar algunas escenas dramáticas. Nos proponemos presentarlos y caracterizar a algunos para mostrarles cómo se les puede otorgar vida. Esta etapa culminaría con la creación de un rincón de Títeres en la sala.

OBSERVACIÓN.

registro

COMENTARIOS.

Alicia presenta al títere Súper, un leopardo con una capa como la de Súperman, que le permite volar. Los chicos preguntan dónde vive, cuántos años tiene. Surgen pocas preguntas espontáneas. Algunos chicos se levantan para tocarlo. Los animamos a preguntar todo lo que deseen saber acerca de Súper.

Hilda propone a los más tímidos que se acerquen a tocarle los bigotes. Poco a poco, todos van levantándose y aproximándose al títere. Un nene le pega y luego espontáneamente le hace: "sana-sana".

Sebastián toma a Súper, intenta hacerlo morder y finalmente lo apoya sobre el cuaderno de la observadora. Luego lo toma y corre con él persiguiendo a los otros nenes.

La maestra organiza el juego-trabajo. Sebastián no se incorpora al juego dramático con el títere. Varios disputan la posesión de Súper, pero sin ánimo de integrarlo al juego en el rincón de Dramatizaciones. Le dan de comer. Emilio plancha. Hablan de modo poco inteligible. Martín deambula con Súper en la mano. Luego corre. Se sienta en el rincón de Bloques. Emilio nos sirve "café" a ambas coordinadoras.

Se organiza una escena: los chicos preparan la comida. Les proponemos que inviten a Súper, pero él sale volando de la mano de un nene. Luego regresa y toca el timbre. No lo escuchan. No le abren la puerta. Una nena permanece junto al teléfono. Malena junta frutas. Paul plancha.

Alejandro transformó la madera que antes era puerta de un garaje en una ametralladora. Dice: "Pá, pá, pá, yo soy el policía y a los nenes los mato". Alejo tiene ahora a Súper, persigue con él a Sebastián, hace que Súper abra la boca y le hace cosquillas a Sebastián, quien escapa. Alejo parece divertido, luego se detiene y se queda quieto. Otro nene se lleva a Súper. Agustín se lo saca y comienzan a pelear por el

En este momento comienza a definirse el "contrato" entre las coordinadoras, la maestra y el grupo. Tratamos de mostrar a los chicos que todos pueden acercarse, curiosear, preguntar, expresar lo que sienten, tocar los títeres con libertad. Alicia eligió un títere por el cual siente especial predilección. Resulta así más sencillo despertar el interés de los chicos.

La invitación a los que siguen sentados les confirma lo que se espera de ellos: pueden acercarse, tocar el títere y hasta pegarle sin que se les llame la atención por esto. Ello da lugar a que "el agresor" intente reparar "la falta" por sí mismo.

Tal como los titiriteros habían anticipado, una de las primeras conductas de los chicos con los títeres consiste en perseguir a otros chicos o intentar agredirse mutuamente.

Los chicos deambulan con Súper pero ya comienzan a integrarlo en una breve escena dramática. Algunos nenes muestran marcado interés por el títere mientras que otros continúan su juego de días previos. La presencia del títere da lugar a un mayor intercambio entre los chicos.

Alejo está explorando las posibilidades del títere. Lo emplea como recurso para establecer contacto con el compañero.

muñeco. Candela nos sirve el té. Martín se ausculta a sí mismo con el estetoscopio.

En la evaluación del juego-trabajo Candela dice: "Fui a la casita. Jugué bien. A la mamá con una bebida. La tapaba y tenía frío". Martín cuenta que él no jugó con Súper. Luciano muestra una casita que construyó. La maestra lo elogia.

Al tiempo que los intercambios verbales entre los niños se van desarrollando, se van haciendo más competentes para reconstruir verbalmente su juego.

2.5. LA CINTA DE COLOR

Al día siguiente, 17 de abril, se realiza una nueva visita a la sala. En esta ocasión los títeres se van independizando del rincón de Dramatizaciones y ocupan un lugar propio en la sala.

Alicia presenta títeres para jugar y anuncia que estarán colgados de una cinta de color. Preguntan si habrá un león, ya anunciado por Hilda. Los títeres nuevos son: un león, un nene, un gusanito, un tucán. Los reciben con entusiasmo.

Por lo general en las salas de jardín los títeres están guardados en una caja. De este modo, no es fácil para los niños elegir con cuál jugarán. Por eso, optamos por extender una soga de color sobre una pared y, con broches de ropa, sujetar los títeres, que quedan a la vista de los chicos y dan una nota de color al conjunto de la sala.

Sebastián, Luciano, Jessica, Martín, Alejandro, Diego, Ariel, Leandro, Francisco y María Cristina deciden quedarse a jugar con los títeres. Cuando se distribuyen en rincones, los que se quedan con los títeres prueban diversos movimientos. Los exploran. Algunos recorren la sala con su títere. Comienzan a decir "hola" a otros compañeros, a Patricia, a Alicia, con sus títeres.

Si bien la exploración continúa, la interacción aún no va más allá de un saludo o un breve diálogo.

Sebastián tiene a Súper. Diego se lo reclama y él no se lo quiere dar. Alicia le pide a Sebastián

La intervención propone transformar el conflicto en cooperación.

que le "enseñe" a manejarlo, porque él sabe hacerlo muy bien. Sebastián se sorprende, adopta cierta actitud de seriedad y lo hace. Ayuda a Diego a meter la mano y le dice "Hacé así", indicándole cómo puede hacerle mover la boca.

Martín tiene un títere en la mano que representa un nene. Conversa con Alicia y le dice que quiere volar. Ella le sugiere que le pida a Súper la capa, que tal vez con ella pueda hacerlo.

Entonces Martín se acerca a Súper, que es manejado ahora por Diego siguiendo las indicaciones que previamente le diera Sebastián.

Diego sugiere "Mejor te llevo yo, subite". Martín acomoda su títere sobre Súper y los dos chicos van caminando llevando a los títeres que simulan volar.

En este caso son los propios chicos quienes proponen soluciones cooperativas.

Martín se aproxima a Alicia manejando el títere de nene. Ella simula un diálogo con él, sólo mirando al títere. Le pregunta cómo se llama. Martín, cambiando la voz, le responde: "Pepe".

Martín, señalado inicialmente por todos los adultos como muy revoltoso, es uno de los primeros en adoptar la voz del personaje.

Se aproxima Luciano con el tucán. Alicia inicia un diálogo similar. Luciano responde que se llama Tití, mezclando los momentos en que habla el títere y los que habla él.

Jessica está con el gusano en una mesa. Lo hace caminar muy bien, con el movimiento apropiado (que es diferente de los otros porque se maneja con varillas) sobre una madera del rincón de Bloques, que está sobre la mesa. Le dice a Alicia que el gusanito se llama Clara, pero no le adjudica voz.

Alejandro tiene ahora al tucán Tití y le hace transportar una madera con el pico en el rincón de Bloques. Luego, es Luciano quien juega con el tucán y se queda en Bloques colaborando todo el tiempo en el armado de construcciones, siempre llevando las maderas con el pico.

Los chicos van descubriendo cómo se manipulan los diferentes títeres. Por eso se presentaron títeres de diversos tipos: de varilla (el gusano), de guante, de dedo (aparecen al fin del proyecto, como regalo para cada uno de los chicos), de cono (la bruja) y de boca (el "pajarraco", el viejito, Pepe Grillo, el león, el sapo, la serpiente).

Martín continúa con el títere Pepe al que añade el apellido Grillo. Explora mucho sus posibles movimientos. Le hace abrir y cerrar la boca, coloca los brazos en diferentes posiciones y mantiene la voz que le había adjudicado, que es un poco gruesa. Es notable observar que cuando maneja el títere es más fácil entender lo que dice.

La intermediación del títere provoca que algunos chicos, al despreocuparse por la corrección del lenguaje cuando interpretan un rol, hablen de un modo mucho más claro desde el personaje que en conversaciones comunes.

Ariel juega con el león todo el tiempo. Luego se incorpora al rincón de Bloques con el león y ayuda a transportar maderas con su boca.

Ariel es menudo, suele lloriquear para solicitar atención, es dependiente del adulto. Su sostenida elección del títere de león le da posibilidad de probar nuevos roles.

Hay unos veinte minutos de gran movimiento, en el que los títeres van acercándose a los diversos rincones.

Martín continúa con Pepe. Conversa con Alicia. Luego hace que Pepe la peine. Alicia le pregunta si es peluquero. Con mucha seriedad le dice que sí. Yamila se acerca y se queda observando cómo conversan.

Patricia va dialogando con los diferentes títeres que están por toda la sala.

Ya compartimos con la docente pautas comunes de intervención. Todas nos unimos a los chicos en el momento del juego.

Ahora Alejandro tiene a Súper. Simulan una pelea entre éste y el león, manejado todo el tiempo por Ariel. Alejandro se aproxima con Súper a Patricia, que está sentada. La acaricia con el títere. Patricia le dice: "Qué lindo, me hacen falta masajes porque me duele la espalda". Alejandro simula masajear los hombros y se suma Martín, con el títere Pepe.

Leandro que ahora tiene al león corre a María Cristina.

Martín le da a Alicia el títere Pepe. Ella comienza a hablar a través de él. Lo hace mirar por la ventana y decir: "Qué hacen esos nenes. ¿Están jugando?". Yamila la observa. Alicia le pide que lo lleve a pasear. Acepta. Lo toma con cuidado. Repite lo que vio hacer a Alicia antes (lo asoma por la ventana, simula saludar a los chicos). Lo acomoda en un cochecito del rincón de dramatizaciones.

Se trata de una recomendación indirecta a Alejandro. Alicia le pide que controle a Pepe, que se haga responsable por el comportamiento del títere. De este modo intenta sacar a Alejandro de su propia condición de "liero".

Alejandro se suma al juego. Alicia les pregunta adónde van y les dice que se porten bien, que Pepe Grillo es un poco liero. Alejandro asiente con mucha seriedad.

OBSERVACIÓN.

Se acerca Leandro con el león y simula morder a la observadora, haciéndole emitir gruñidos. Alicia habla con el león: "No me muerda, por favor". Leandro continúa con el rol de león enfurecido, muy entusiasmado.

Francisco se incorpora con el gusanito al rincón de Juegos tranquilos. Lo mueve muy bien entre los animalitos de plástico que tienen los chicos, sin hablar.

Patricia señala la finalización del juego y les recuerda dónde colocar los títeres. Lo hacen con su ayuda. Se esfuerzan por hacerlo bien, aunque les resulta difícil.

COMENTARIOS.

Leandro avanza en la construcción de un personaje desde el carácter, el lenguaje y la acción.

2.6. EL MOVIMIENTO

El 18 de abril regresamos a la sala con la intención de completar la presentación de los títeres. Los hemos elegido tomando en cuenta su calidad estética, la variedad de personajes, su forma de manipulación, las características del grupo.

¿Cómo se mueven los títeres? ¿Qué mecanismo se esconde bajo el traje?

El títere se mueve porque es manipulado por el titiritero.

Manipular significa animar al títere de modo de hacer creer al público que está vivo. La

manipulación crea la ilusión de que el títere existe por sí mismo, que puede pensar y reaccionar frente a su entorno. El primer ingrediente de la manipulación es el titiritero.

Los títeres pueden ser manipulados de diversos modos. Todo depende del tipo de títere. Algunos están hechos para desplazarse por el aire; otros, para caminar por el piso; otros, para aparecer o desaparecer como una sombra. Cada uno de ellos se maneja de una manera. Las múltiples formas de manipular un títere se llaman técnicas de manipulación.

OBSERVACIÓN.

Hilda presenta nuevos títeres: la bruja, el pajaraco Tití, el viejito de anteojos, un muñeco de brazos largos que abre la boca, el sapo y la serpiente.

registro

COMENTARIOS.

Hemos resuelto ir presentando los títeres paulatinamente para que los niños vayan familiarizándose con ellos y para que vayan incorporándolos lentamente al juego. Se trata también de ir construyendo entre todos un perfil para cada uno. Se inicia de este modo el trayecto de construcción de los personajes.

Los chicos preguntan por Súper. Hilda les dice que, como es muy haragán, se quedó durmiendo en la casa de Alicia.

Los chicos buscan los títeres en el momento de juego-trabajo. Martín toma a Pepe Grillo. Comienza a adoptar la voz del personaje. Los chicos recorren la sala con los títeres y comienzan a interactuar. Se picotean o luchan. Ariel elige el león.

Cabe destacar que cuando comienzan a darles voz a los personajes, les otorgan vida, les dan carácter dramático.

Diego tiene el pájaro (cuando Hilda lo presentó, lo llamó "el pajarraco", y a partir de ese momento los chicos adoptaron esa denominación) y busca el Tucán. Ésta es la primera ocasión en la que Diego juega con "el pajarraco" (muñeco al que ya no abandonará en el curso de todo el proyecto).

Más tarde otro chico tiene ese títere y Diego lo pide. Hilda le propone que tome la rana, que está disponible. Dice: "Yo no quiero ése".

Los títeres más requeridos son los animales y la bruja.

Los niños desarrollan significativos procesos de identificación con los títeres. Aprenden a elegir los que más les atraen y sostienen sus elecciones en el tiempo.

Martín juega con el viejito de anteojos.

Hilda se acerca al teléfono y pregunta por la bruja. Yamila imita su pregunta.

La participación verbal del adulto alentando el juego ficcional promueve intervenciones de los niños. Yamila procede en este caso con la imitación, tal como hiciera el día anterior con Alicia.

Un nene camina por la sala con el león y toma bloques para jugar, pero lo hace por medio del títere.

A medida que exploran los títeres, comienzan a manipularlos mejor y descubren sus posibilidades de acción.

Luciano mueve el gusano desplazándolo horizontalmente por el piso. Luego lo toma Francisco. Hilda le sugiere que intente deslizarlo por una especie de camino o rampa que él había construido con bloques.

Ariel coloca el pajarraco en el auto y lo hace pasear.

Diego continúa con el pajarraco Tití y Martín con el viejito de los anteojos. Alejandro, que tiene el tucán, le hace decir: "A mí también me 'ponieron' el nombre de Tití".

Alejandro da el mismo nombre a los dos títeres que representan aves expresando así su pertenencia a una misma clase.

Comienzan a aparecer algunos diálogos breves entre los títeres. Candela juega reiteradamente a la doctora. Revisa a todos y dice: "Ya está muy bien".

Progresan la interacción verbal y social en el momento de juego-trabajo.

Diego, Paul, Alejo y Ariel están sentados, en ronda, cada uno con un títere.

Martín lloriquea diciendo que quiere el león. Una nena le ofrece a Hilda una taza: "Mirá, un café de té".

Yamila: "Parece que está el cuco acá adentro (se refiere al muñeco de los brazos largos, que tiene un agujero en la tela del traje)".

Candela pasea con la cartera. Hilda le pregunta: "¿Señora, quién le compró esa cartera?". "Al Once me la compró", responde.

Nos hemos convertido en interlocutoras en el momento de juego.

Yamila le cuenta a Hilda refiriéndose a un compañero: "El señor me trajo café".

La ficción se enriquece. Yamila ya asigna a su compañero un rol.

María Cristina se acerca tímidamente a la rana.

Esta niña, cuyo juego en el rincón de Dramatizaciones es muy rico, se muestra más tímida en relación con los títeres.

2.7. EL RETABLO

Treinta de abril. En esta ocasión nos acompaña Judith Akoshky, quien filma la clase. La propuesta para esta ocasión consiste en introducir un retablo o teatrino muy simple para que los chicos puedan comenzar a manipular los títeres detrás del mismo.

En un espectáculo de marionetas, el retablo (o teatrino) es el escenario donde transcurre la acción. Y es también la estructura detrás de la cual se esconde el titiritero para manipular. Según la necesidad, el retablo puede ser abierto o cerrado, grande o pequeño, de madera, de tela, etcétera.

En algunos casos el titiritero está a la vista del público, quien lo ve manipular los títeres.

El retablo debe ser funcional. El titiritero debe tener al alcance de la mano todo lo que necesita para la función: los títeres, los accesorios y a veces las herramientas técnicas que le permitan controlar la iluminación y el sonido.

El retablo sitúa la acción. No sólo los títeres son importantes en un espectáculo. El retablo, la escenografía y los decorados contribuyen a recrear el mundo en el que se sitúa la acción.

Antes de que el espectáculo comience, un hermoso retablo pondrá al público en actitud de espera y curiosidad.

El teatrino en este caso consta de dos caballetes sobre los que se despliega un telón de tela

delgada azul, a la que se le han hecho agujeros de un tamaño adecuado para que los chicos puedan hacer aparecer a través de ellos los títeres. También es posible desplazar los títeres por arriba de los caballetes.

2.7.1.

CONVERSACIONES EN EL DESAYUNO

El momento del desayuno solía ser bastante silencioso en la sala. Los chicos se veían tranquilos y callados. Creímos en esta ocasión que habilitar ese momento para un intercambio grupal resultaría beneficioso para la comunicación verbal entre los chicos y entre ellos y los adultos. Si se animaban a hablar en un momento de mayor informalidad, luego se sentirían más seguros para hacerlo en momentos de aprendizajes algo más formalizados.

OBSERVACIÓN.

registro

COMENTARIOS.

Cuando llegamos a la sala, los chicos se estaban preparando para tomar el desayuno. Leandro está repartiendo las servilletas. Los saludamos.

Hilda: "¿Sabén una cosa? ¿Se acuerdan de que algunos días vinimos Alicia y yo a visitarlos con Súper y con los otros títeres? Hoy vino además una señora que se llama Judith y que está filmando todo lo que vamos a jugar".

Los chicos escuchan con atención y miran con interés a Judith.

Patricia les sirve la leche mientras les canta una canción.

Los chicos están tranquilos. Continúan desayunando mientras Judith se desplaza con la cámara filmando diferentes lugares de la sala. Luciano, Candela y Martín sonríen a la cámara. Gonzalo saluda con la mano.

Algunos de los nenes tosen. Hilda inicia una conversación. Les pregunta si la mamá les dio remedio.

Alguien responde: "No, el doctor".

Hilda: "¿Qué tomaron?, ¿un jarabe?".

Los chicos ya se hallan familiarizados con la presencia de Alicia e Hilda y no se inquietan por la presencia de Judith ni por la filmación. Muchos no habían visto antes una filmadora y creyeron que se trataba de una cámara fotográfica.

Los chicos refieren sus condiciones de vida, que en muchos casos están signadas por constantes mudanzas.

Chicos: "Sí".

Hilda: "Y los amiguitos que no vinieron hoy, ¿qué pasará?, ¿por qué no habrán venido?".

Martín: "Están en la casa".

Candela: "Y también están enfermitos".

Hilda: "Claro. Eso es lo que pasa, están enfermitos".

Diego dice algo en voz baja.

Hilda: "¿Te mudaste, Diego? ¿Estás contento?".

Diego asiente y entre toses dice: "Había uno arriba y uno abajo".

Hilda: "Ah, duermen uno arriba y otro abajo".

Alicia: "¿Tu camita está arriba y otra abajo?".

Diego asiente con la cabeza.

Alicia: "¿Y quién duerme abajo, Diego?".

Diego: "Mi mamá".

Patricia: "¿Te mudaste de habitación, o es la misma?".

Diego niega con la cabeza.

Patricia: "¿De casa te mudaste?".

Diego asiente con la cabeza.

Luciano: "Me mudé".

Leandro: "Yo también me acabé de mudar".

Otros nenes empiezan a decir: "Me mudé", "Yo también me mudé".

Patricia: "Pero, qué pasa, ¿hubo mudanza general el fin de semana?".

Hilda (dirigiéndose a Leandro): "¿Cuándo te mudaste?".

Leandro: "Mucho tiempo".

Hilda: "Hace mucho tiempo te mudaste... ¿Y dormís en la misma camita?".

Leandro: "Sí".

Otro nene: "Yo también".

Otros nenes: "Yo también".

Hilda: "Todos los nenes se mudaron".

Patricia: "Hubo mudanza general de fin de semana, me parece".

Patricia: "El que terminó la leche va a lavar su vaso. Terminen de comer el alfajor arriba de la servilleta".

Se produce un "contagio" verbal y todos quieren ingresar en la conversación imitando al compañero que tomó la palabra.

2.7.2.

LAS COORDINADORAS PRESENTAN EL RETABLO Y LO ESTREMAN

OBSERVACIÓN.	registro	COMENTARIOS.
<p>Patricia acomoda los títeres que están colgados en la soguita. Se aproxima Luciano. Luciano: "¿Sabés qué le falta al león?". Patricia: "¿Qué le falta?". Luciano: "Un nombre".</p>	<p><i>La necesidad de ponerle al títere un nombre propio, más allá de su nombre genérico de "león", obedece al deseo de personificarlo, de darle mayor identidad.</i></p>	
<p>Los chicos se disponen en rueda en el rincón en donde habitualmente se sientan a conversar. Hilda y Alicia se sientan frente a ellos. Patricia se ubica en una sillita en la ronda. Alicia: "Bueno, chicos, hace unos días que Hilda y yo vinimos acá a trabajar con ustedes. Trajimos títeres y ustedes estuvieron jugando un montón. Y los títeres estuvieron allá (señalando) en el rincón de la Casita. Y estuvieron en el rincón de Bloques trabajando con las maderas y estuvieron allá (señalando) en el rincón de Arte y en el de Juegos tranquilos. Leandro: "También fuimos al de Biblioteca". Alicia: "Eso no lo vimos nosotras, ¿sabés, Leandro?, porque justo cuando la señorita lo abrió, cuando apareció, nosotras no estábamos". Leandro señala el lugar del rincón de Biblioteca. Hilda: "¿Y qué hay en ese rincón?" Chicos: "Libros (muchos señalan el lugar)". Alicia: "¿Y los títeres fueron a ver los libros?". Algunos chicos asienten. Alicia: "¡También fueron a ver los libros! Nosotras no sabíamos eso. "¿Sabén una cosa, chicos?, a Hilda y a mí nos pareció que era muy lindo que los títeres tuvieran un rincón para ellos solitos también. Un rincón de los títeres". Martín: "Acá no hay". Alicia: "Acá no hay todavía". Hilda: "¿Qué podríamos hacer, Alicia?". Emilio señala la soguita donde están colgados los títeres.</p>	<p><i>Reconstruimos permanentemente lo ya realizado para que los chicos vayan advirtiendo la continuidad del proceso que se está desarrollando. Esto permite que vayan evocando lo hecho.</i></p>	

Alicia: "Emilio dice ahí (señalando), porque ahí están ellos, claro. Pero pensamos en un lugar especial para que los títeres se pudieran esconder, aparecer, caminar, andar por ahí".

Hilda: "¿Cómo será, Alicia? ¿Cómo una casita?".

Alicia: "Y... es medio parecido. Ahora los chicos van a decir. ¡Miren, eh!".

Hilda y Alicia comienzan a acomodar dos caballetes pintados de azul.

Alicia desenrosca una tela mientras dice: "Ta,ta, ta, taaan".

Los chicos observan con asombro.

Hilda: "¿A qué se parece?".

Diego: "¡Una escalera!".

Alicia: "¿Se parece?".

Diego: "Sí".

Se produce un absoluto silencio cuando colocamos la tela sobre el caballete.

Chicos: "¡Para esconderse!".

Leandro: "Y mirar".

Alicia: "Para esconderse, claro".

Martín: "Se quedan acá, después se van".

Leandro: "Puedo ver la pierna por el agujero".

Aparece en este momento, por primera vez, en los chicos el concepto de esconderse para referirse a la acción de los títeres, que efectivamente se encuentran detrás del retablo hasta que los titiriteros los hacen aparecer. Quizás aludan también a los propios titiriteros, que por lo general –al menos en el teatro de títeres más convencional– permanecen ocultos durante toda la función.

Se produce silencio cuando hacen aparecer dos títeres desde atrás del retablo. Súper, acostado en la parte superior, simula dormir. El pajarraco se asoma por un agujero de la tela.

Pajarraco: "¡Súper! ¡Súper!".

Hay absoluto silencio. Los chicos observan con total atención.

Súper (con voz de dormido): "¿Quién me llama? Yo estaba durmiendo...".

Pajarraco: "¡Súper! ¡Sos un fiacón... ¿Sabés lo que me contaron los chicos? Que el otro día, en lugar de venir a la sala te quedaste haciendo 'fiaca' en la casa de Alicia".

Súper: "Es que yo tenía mucho sueño, hacía frío, quería dormir en mi camita. Así (se acuesta otra vez)".

Pajarraco: "Pero, ¿vos no sabés que los chicos te estaban esperando?".

Súper (se incorpora): "¿Me estaban esperando?".

Algunos chicos: "Sí".

Súper (más fuerte): "¿Me estaban esperando?".

Esta escena actuada por nosotras es la primera que se produce detrás del retablo. Fue jugada como disparador para que luego los chicos dramatizaran allí.

Todos los chicos: "¡Síííí!".
 Súper: "Ay, no sabía. Chicos, perdonen".

El Pajarraco le pide a Súper que lo lleve a volar.

Los chicos se ríen.

Súper: "Sos muy pesado, Titi".

Pajarraco: "Bueno, chau Súper".

Súper: "Chau. ¿Qué vas a hacer ahora?".

Pajarraco: "Voy a dormir una siestita. De tanto hablar de roncar me vino sueño".

Súper: "Bueno, yo me quedo acá jugando con los chicos. ¿Alguno se anima a venir para acá?".

Algunos: "Yo, yo".

Súper: "¿Quién dijo 'Yo?'".

El contenido de la escena retoma situaciones anteriores vividas en el grupo (los chicos preguntando por Súper; la escena creada entre dos chicos en la que Súper lleva volando a Titi).

2.7.3.

LOS CHICOS ESTRENAN EL RETABLO

Al usar por primera vez el retablo, las coordinadoras dialogamos desde el títere con los chicos que van pasando para estimularlos a participar.

Hilda sale de atrás del retablo y pasa Luciano.

Los chicos esperan mientras se preparan.

Luciano toma el títere del Pajarraco y se lo coloca.

Súper: "¿Dónde está Titi?".

Luciano asoma el pajarraco por uno de los agujeros, sin hablar.

Súper: "¡Hola, Titi! ¿Qué estabas haciendo que yo te llamaba y no venías?".

Luciano permanece en silencio, pero mueve el títere como asintiendo.

Súper: "¡Titi! ¿Te quedaste sin voz? ¡Titi! ¿Sin ala y sin voz?"

Los chicos se ríen.

Súper: "Ay, Titi. Me estás asustando. Decíme una palabra, por favor".

El grupo comienza a distribuirse entre títeres y espectadores. Hilda y Alicia ofician de partenaires de los chicos. Pese a ello, los chicos permanecen callados o solo pronuncian un monosílabo, aunque piden pasar a actuar. Aparecen los primeros "gestos" de los títeres y desde un comienzo se muestran a través de los agujeros. La coordinación de todas las acciones: manipular el títere, hacerlo aparecer a través del telón, escuchar y hablar; resulta todavía demasiado compleja para el grupo. Pero todos disfrutaron de sus primeras apariciones en escena. Para ellos, todo parece resultar muy grato.

Alicia se asoma por arriba del retablo y mira a Súper.

Alicia: "Súper, no sé qué le pasa a Titi que no habla. ¿Vos te asustaste?".

Súper: Un poquito.

Uno de los neños dice: "Me asusté".

Pasan Martín y Leandro. Martín toma al león y Leandro a Titi.

Súper: "Hola, león, ¿qué estás haciendo por acá?".

Martín-León (con voz muy gruesa): "Hola (imita el rugido)".

Súper: "¿Estás buscando a Titi?".

Martín-León (continúa con voz gruesa): "¡Sí!".

Leandro asoma al pajarraco Titi y picotea un poco al león. Asoma también su cabeza por el agujero y mira a los chicos.

Alicia (asomándose): "¿Quién más quiere pasar?".

Casi todos: "¡Yo! ¡Yo!".

Alicia le pregunta a Patricia qué le parece.

Patricia designa a Diego y a Jessica.

Luciano permanece detrás del retablo.

Los chicos siguen pidiendo pasar.

Patricia: "¿Todos quieren pasar? Algunos tenemos que mirar".

Leandro: "Como en el cine".

Alicia: "Ahora yo voy a mirar. Porque es lindo mirar, chicos".

Martín no quiere salir de atrás del retablo. Permanece con el león. Lo asoma y lo hace rugir.

Diego toma a Súper, Jessica a la reina.

Hilda: "Me parece que llegó la reina. ¿A qué has venido, reina?".

Jessica-Reina: "Para jugar con los chicos".

Diego-Súper: "¡Con los chicos!".

Hilda: "¿No te gustaría jugar con el león, reina?".

Martín-León (manteniendo la voz gruesa): "¡Yo me voy!".

Alicia: "¿Por qué te vas, león?".

Diego retira a Súper y dice, asomándose él: "Súper también se fue".

Alicia: "Súper tenía sueño, pero el león no sé por qué se va".

Martín quiere ser protagonista y asume cada vez más sus personajes. Tanto él como Diego y Leandro ya tienen experiencia con los títeres, adquirida en los momentos de juego en los rincones.

Hilda incluye al personaje recién incorporado mediante una pregunta.

Se arman, con mucha ayuda, las primeras escenas, breves, entre dos o tres personajes.

Diego acuesta a Súper en la parte superior del retablo, como antes había hecho Alicia, y lo hace roncar.

Alicia: "¡Ah! Súper se fue a dormir a su habitación, Hilda".

Martín-León (manteniendo la voz): "Estoy enojado".

Diego-Súper: "Quiero comer sandwiches".

Alicia: "Ay, Súper tiene hambre. León, ¿usted no tiene un sandwichito para darle?".

Los chicos permanecen muy atentos a las pequeñas escenas que se van desarrollando, en silencio.

Alicia: "Preguntále, Súper".

Diego-Súper (dirigiendo la cabeza del títere hacia el león): "¿Tenés?".

Martín-León: "¡La princesa!".

Alicia: "A ver, princesa, ¿usted tiene un sandwichito para Súper que tiene hambre?".

Jessica-Reina (princesa) mueve el títere asintiendo.

Diego-Súper: "¡Sí! ¡Gracias!".

Martín-León: "Chau".

Alicia: "Pero... muy bien, chicos".

Todos aplaudimos.

Patricia: "Todos no entran ahí. Vamos a hacer una cosa: salgan ustedes y cada uno va a elegir el títere que quiera".

Patricia distribuye los títeres que los chicos van eligiendo, respetando cada decisión y esperando a alguno que duda un poco.

Nicanor elige a Pepe Grillo, Paul al sapo, Gretel a la bruja, Alejo a un "sapo" rojo, Marilina al rey. Gonzalo y Clara permanecen en el público.

Leandro: "Va a empezar el cine otra vez".

Alicia: "¡Atención, atención! ¡Empieza la función!".

Los chicos comienzan a asomar a los títeres.

Hilda: "Pepe Grillo, ¡hola!".

Nicanor-Pepe Grillo lo mueve en silencio.

Se cae la tela. Martín trata de acomodarla y empieza a indicarles a los chicos que saquen a los títeres por los agujeros. Alicia les recuerda que también pueden asomarse por arriba.

La maestra está dando oportunidad a todos de pasar detrás del teatrino.

Leandro llama "cine" a la función. Verdaderamente los chicos se comportan frente a las actuaciones muy fragmentarias y poco audibles de sus compañeros como espectadores atentos e interesados. También los "títiriteros" parecen divertirse.

Nicanor participa cada vez más, pero siempre desde la acción. Continúa silencioso.

Los chicos prueban. Nicanor, siempre en silencio, asoma su títere por arriba y por distintos agujeros. Alejo asoma su títere y también se asoma él y se ríe.

Gretel asoma su títere y dice: "¡Hola!".

No se forma escena alguna. Los chicos exploran... asoman los títeres de distintas maneras y se ríen.

Aplaudimos.

Patricia pregunta quién no pasó e invita a Gonzalo con el Tucán. Alejo permanece. También Martín, que pide silencio.

Los chicos que salieron vuelven a acomodarse como público y hacen silencio.

Alicia: "¡Atención!".

Martín-León (asoma el títere): "¡Comenzó la función! ¡Ahí viene...! ¡Voy a acostarme en mi cama!".

Gonzalo-Tucán: "Yo también".

Alejo-Sapo: "Yo no tengo sueño".

Alicia: "El león les tiene que decir que se levanten, que no duerman tanto".

Martín-León vuelve a asomarse y ruge.

Hilda: "¿Y qué se merecen estos actores por la función? ¡Un gran aplauso!".

Todos aplaudimos.

Patricia: "Salió bárbaro. Todos se animaron. ¿Les gustó?".

Chicos: "¡Síii!".

Patricia: "La única que no se animó por ahora fue Clara. Pero ya se va a animar".

Leandro: "Yo miré por el agujero".

Martín no abandona el retablo y asume un rol de "director", que conserva en el curso de todo el proyecto.

2.7.4.

UNA PREGUNTA MUY DIFÍCIL

Los chicos se van sentando en ronda.

Hilda (dirigiéndose a Patricia): "Me gustaría

Retomamos la diferenciación entre cine y teatro aludiendo a las menciones que habían hecho los chicos.

preguntarles una cosa a los chicos. Pero es una pregunta muy difícil. ¿Sabrán contestarla?".

Patricia: "A ver si la podemos resolver".

Los chicos escuchan con atención.

Hilda: "¿Qué diferencia hay entre el cine y el teatro?".

Leandro: "En el cine hay película".

Patricia: "¿Y en el teatro?".

Leandro: "¡Magia!".

Leandro formula una definición personal muy rica acerca del teatro. Cabe señalar que su definición es la que sustentan grandes maestros del teatro contemporáneo.

2.7.5.

LOS CHICOS ELIGEN EL RINCÓN DE TÍTERES

El rincón nuevo despertó mucho interés y fue elegido por casi todos los chicos. Esto sucedió a lo largo de todo el proyecto. Se crearon nuevas condiciones para el juego-trabajo con muchos chicos distribuidos en la sala o detrás del retablo jugando con los títeres solos o en grupos de dos tres integrantes.

Patricia: "Hoy tenemos un rincón nuevo para los títeres. Ahora podemos ir a Casita, a Bloques, a Juegos tranquilos y también al de Títeres".

Les pide que piensen cuál van a elegir.

Clara y Leandro eligen Juegos tranquilos. Marilina, Dramatizaciones y el resto quiere jugar con los títeres.

Toman los títeres. Algunos se ubican detrás del retablo y otros, como Gretel, se queda delante de él. Gretel toma a la reina y al rey. Los hace bailar, los frota uno con otro, les hace darse besos.

Pasan un largo rato asomando los títeres y diciendo "¡Hola!".

Patricia apaga la luz y dice "La función va a comenzar". Los chicos se sorprenden y entusiasman. Les pide que le avisen cuando estén listos para que prenda la luz. Esconden los títeres. Se asoma Luciano.

Luciano: "¡Empieza la función!".

Los títeres ya adquirieron el status de nuevo rincón. La gran mayoría del grupo lo elige.

Se incorpora un nuevo elemento a la función: la iluminación. Los chicos van aprendiendo el sentido de apagar y encender las luces para dar comienzo a la función.

Patricia enciende la luz.

Alicia les propone bailar y tararea una canción. Jessica y Gretel hacen bailar a sus títeres.

Martín comienza a "mandonear" a los otros "titiriteros": "¡Así, no!".

Siguen asomando y escondiendo los títeres y sólo arman breves secuencias cuando les sugerimos alguna, por ejemplo, que Súper lleve a volar al sapo. Lo hacen.

Martín comienza a prender y a apagar la luz.

Llevan algunas sillas detrás del retablo y se sientan para asomar los títeres. Diego (manejando a Súper) y Luciano (con el tucán) simulan una pelea.

Jessica se aparta del retablo y prueba unos hermosos movimientos con el gusano (de varillas horizontales) sobre la mesa. Se concentra mucho en lograr el movimiento. Mientras lo hace, se detiene y observa lo que sus compañeros hacen en el retablo. Se incorpora nuevamente al juego de los demás.

Gretel lleva al rey y a la reina al rincón de Dramatizaciones, donde está Marilina. Los acuesta junto con un muñeco. Hace que se besen el rey y el muñeco. Luego los mete en el horno y mueve las perillas. Los saca. Hace que el rey bese a la reina.

Patricia indica que comiencen a ordenar. Lo hacen. Luego se reúnen para conversar.

Patricia: "¿Quién tiene ganas de contar lo que hizo en el rincón?".

Paul: "Yo".

Patricia: "¿Con qué títere apareciste?".

Paul: "Con el sapo".

Patricia: "¿Y qué hacía ese sapo? ¿Con quién habló?".

Paul se queda callado.

Patricia: "¿Tenés ganas de contar?".

Paul: "No".

Patricia: "¿Quién tiene ganas de contar?".

Casi todos: "Yo".

Patricia: "¿Y vos Gretel?".

Gretel: "Jugué con la muñeca y con Súper".

Patricia: "Yo vi algunos enamorados por ahí".

Gretel: "Bailaban".

Patricia: "Yo había visto a la reina y al rey que estaban muy juntitos".

Gretel niega con la cabeza.

También aparece la danza.

El director autodesignado continúa en funciones.

Los titiriteros aprenden a ponerse cómodos para actuar.

La exploración asume un sesgo individual. Algunos prefieren probar solos y otros con el grupo.

Gretel no recuerda o no quiere mencionar el contenido de su juego, de intensa carga simbólica. Le proponemos a la maestra que indague el ambiente familiar.

Patricia: "¿Quién quiere contar?".

Marilina: "Fui a casita".

Patricia: "¿Qué hiciste?".

Marilina: "Hice comida".

Patricia: "¿Y a quién invitaste?".

Marilina: "A Gretel".

Luciano: "Yo tuve al pájaro y al sapo".

Hilda: "¿Y ustedes no saben lo que le pasó al pajarraco que tiene Diego?".

Patricia: "¿Qué le pasó?".

Hilda: "Estornudaba, contá vos Diego".

Diego asiente con la cabeza y estornuda:
A-A-A-Chis.

Patricia canta una canción para guardar.

Entre todos desarmamos el retablo. Los chicos prestan atención a algunas indicaciones que da Alicia para hacerlo.

Martín ha tomado a Súper y no quiere guardarlo, dice: "¡Yo me llamo Súper! ¡Puedo volar!".

Patricia: "Podés volar y hablar, ¿qué tal si nos contás qué hicieron hoy?".

Martín, hablando desde Súper, con voz gruesa: "Estuve escondido".

Patricia (dirigiéndose a Súper): "Hoy viniste a la sala después de muchos días y nos trajiste una sorpresa".

Martín-Súper: "Las fotos".

Patricia: "Nos estaban filmando, ¿y qué más?".

Martín-Súper: "Caños. Ellas los 'trayeron'".

Patricia: "Sí, para que pudiéramos armar un rincón".

Luciano: "Un lugar para esconder".

Hilda: "¿Cómo se podría llamar ese rincón nuevo, ese rincón que sirve para jugar con los títeres?".

Leandro: "El rincón de escondidas".

Patricia: "¿Quiénes se pueden esconder?".

Diego: "Los títeres".

Patricia: "¿Les gustó el rincón de títeres? ¿Tienen ganas de que el rincón de títeres aparezca cada vez que juguemos a los rincones?".

Chicos: "¡Síiii!".

Hilda: "El miércoles venimos con más sorpresas".

Patricia: "Le decimos chau a Súper. ¿Tiene que ir a algún lado? (dirigiéndose a Alicia)".

Alicia: "Tiene que ir al dentista".

Diego está muy resfriado desde hace ya varios días. Cuando actuó con el pajarraco lo hizo estornudar y ahora retoma en clave de humor lo que le sucede.

Diego: "No tiene dientes".
 Patricia: "Le decimos chau a Súper, a Hilda
 y a Alicia".

2.8. EL MUNDO DE LA FICCIÓN

Después de las primeras situaciones de juego con títeres pensamos que los chicos necesitaban un mayor contacto con el mundo imaginario para contar con más elementos a la hora de la producción de escenas. Por eso decidimos ponerlos en contacto con algunos cuentos.

Para nuestro asombro, al llegar a la sala descubrimos que ésta cuenta con una muy nutrida biblioteca oculta en un armario cerrado. Hilda elige, a la vista de los chicos que se acercan, la

Antología de cuentos de Elsa Bornemann y de allí el cuento *Cuello duro*. (Véase Anexo 3).

2.8.1. ESCUCHANDO LEER

Leer para los chicos supone mostrarles cómo se elige el libro, explicitar los criterios de búsqueda, hojear varios antes de decidir, tal como ocurre en la práctica social de la lectura.

Mientras selecciona el libro, les comenta lo que está buscando. Los chicos la rodean y se interesan vivamente por la biblioteca.

El adulto que elige un libro delante de los niños les está mostrando cómo actúa: observa las ilustraciones, los autores, los índices.

Antes de la lectura, la maestra realiza una ceremonia de preparación, canta para obtener silencio y los sienta en ronda.

Hilda anuncia el cuento relatándoles quién es la autora. Les dice que se trata de una escritora que vive en Buenos Aires, que escribe muchos cuentos destinados a los niños y justifica su elección por su conocimiento previo acerca de Elsa Bornemann.

La lectura es contextualizada. En este caso se ofrece alguna información acerca de la autora y de los motivos para elegir este cuento.

Los chicos escuchan el comienzo del cuento y luego muchos se dispersan mientras otros siguen con atención.

Los niños están aún poco familiarizados con la situación de escuchar un cuento leído. Su exposición previa al "lenguaje que se escribe" es acotada. Es necesario recordar que para muchos éste es su primer año de esco-

La situación parece ser novedosa para los chicos y el lenguaje del cuento también.

laridad, corre el mes de abril y muchos acaban de incorporarse al grupo.

Los chicos se muestran muy interesados por el libro como objeto: quieren tocarlo, verlo de cerca.

La exploración comienza siendo táctil y visual.

Entonces decidimos sentarlos alrededor de las mesas por grupos y repartirles algunos libros de la biblioteca para que los "lean". Todos reaccionan con mucho entusiasmo. Seleccionan los libros, los intercambian, los miran con gran concentración. La actividad de lectura se prolonga un rato muy largo. Patricia lee con un grupo, mientras Hilda trabaja con otro que había elegido "Los animales no usan ropa". Los chicos le piden que se los lea y encuentran algunas coincidencias con los personajes de *Cuello duro*, por ejemplo, una jirafa que necesita usar dos corbatas por la longitud de su cuello. Encuentran allí también algunos personajes que son similares a los títeres de la sala. Estos personajes, así como los del cuento, reaparecerán reiteradamente en las producciones ulteriores del grupo.

El momento de lectura independiente por grupos con intervención del docente resulta una ocasión valiosa para un contacto sostenido con los libros.

La lectura con el docente los nutre de elementos ficcionales que enriquecen su propia producción.

A partir de esta clase Patricia suele crear instancias de lectura por propia decisión.

La lectura se establece como práctica habitual en la sala.

2.8.2.

NARRANDO A LOS NIÑOS EL CUENTO YA LEÍDO Y DRAMATIZÁNDOLO CON TÍTERES

Conversando y evaluando esta actividad, pensamos que sería útil retomar el mismo cuento para darles una nueva oportunidad de escucharlo, esta vez narrado.

mera ocasión prestaran atención a todos los elementos del relato. Creímos que al escucharlo por segunda vez reconocerían algunos personajes y situaciones y se comprometerían más en la escucha. El día 7 de mayo Alicia llega a la sala e invita a los chicos a sentarse para escuchar un cuento.

El escaso contacto previo de los chicos con la lectura de cuentos hacía difícil que en una pri-

OBSERVACIÓN.	COMENTARIOS.
<p>Los chicos están sentados en ronda. Patricia les pide que se sienten (canta una canción, les indica: una cola para atrás). Dos de los nenes (una nena y un varón) muestran los títeres que trajeron de sus casas a pedido de la maestra. Muchos de esos títeres están confeccionados por las mamás.</p> <p>Hilda (dirigiéndose al títere de Nicanor): "¿Ya tomó el desayuno? ¿Cómo se llama?".</p> <p>Nicanor (sonríe): "No sé".</p>	<p><i>El entusiasmo de los chicos por los títeres se extendió a los hogares y los padres respondieron con entusiasmo al pedido de Patricia. Lo interesante de ese pedido es que es sencillo, no requiere de la familia una inversión de dinero ni se les pide que hagan una tarea demasiado exigente para los padres ni en la que tengan que desplegar su preparación académica.⁴</i></p> <p><i>Hilda alienta a Nicanor a comunicarse a través del títere.</i></p>
<p>Alicia: "Chicos, sé que Hilda les leyó ayer un cuento. Yo hoy se los voy a contar. Pónganse cómodos para escuchar".</p> <p>Patricia: "Siéntense cómodos con la cola en el piso".</p> <p>Alicia: "Les voy a contar el cuento que se llama <i>Cuello duro</i>. Lo escribió un escritora que se llama Elsa Bornemann".</p> <p>Nicanor: "Es el que..."</p> <p>Alicia: "Sí, el que les leyó Hilda".</p>	<p><i>Los chicos recuerdan el nombre del cuento leído previamente.</i></p>
<p>Mientras Alicia comienza a contar el cuento, los chicos están muy interesados y atentos. Algunos sonríen y otros intervienen con alguna palabra.</p> <p>Se produce una breve interrupción por el ingreso de un nene.</p> <p>Mientras transcurre el relato del cuento, los chicos comienzan a repetir a coro algunas frases: "Nosotros... solos no podemos...".</p> <p>También acompañan con voces, reproducen la tos, los estornudos...</p> <p>Durante el relato, algunos juegan con las manos, otros dramatizan: entre algunos comienza un juego de enfrentarse en cuadrupedia (estas actitudes no provocan falta de concentración).</p> <p>(Se los ve muy interesados disfrutando.)</p>	<p><i>La familiaridad con el relato facilita la atención.</i></p> <p><i>Los chicos descubren el encanto de las frases que se repiten en los cuentos, se interesan por los elementos sonoros y lúdicos de la narración.</i></p> <p><i>No todos los niños permanecen quietos. Lentamente van aprendiendo a escuchar un relato; algunos no logran aún inhibir la acción.</i></p>
<p>Al terminar el cuento Alicia les pregunta: "Ahora cuéntenme, ¿era el que les leyó Hilda?".</p>	<p><i>Los chicos reconocen el cuento y recuerdan sus fragmentos. Ahora será recreado desde otro lenguaje: el dramático.</i></p>

⁴ Éste es un comentario muy revelador formulado por una de las docentes que participó de nuestros encuentros.

Chicos: "¡Sí, sí!".

Alicia: "¿Eran los mismos animalitos?".

Hilda: "¿Se acuerdan del nombre de este cuento?".

Chicos: *Cuello duro*.

Nicanor: "Porque ella tenía el cuello duro".

Nicanor: "La jirafa...".

Alicia: "¿Recuerdan que lloraba?".

Nicanor: "Porque no lo podía mover...".

Alicia: "A Hilda y a mí se nos ocurrió que podríamos hacer una partecita del cuento con los títeres".

Hilda: "Sí, porque una vez lo leí yo, otra se los contó Alicia y ahora vamos a hacer con él una obrita de teatro".

Arman el retablo con los caballetes y la tela.

Los chicos se van ubicando enfrente del retablo, sentados en el piso. Algunos se quedan detrás del retablo: Alicia los invita a ubicarse como público.

Patricia los va llamando y les pide que se sienten con "la cola en el piso".

El grupo va constituyéndose como público de un espectáculo.

Comienza la función. Aparece el títere de la Jirafa, llorando.

Sebastián: "¿Por qué llora?".

Aparece la abeja sobre una flor: "¡Oh! ¿Qué pasa? Llueve... me caen gotas".

Jirafa: "Me duele el cuello".

Abeja: "Algo vamos a tener que hacer... Decime Caledonia, ¿te gustaría que vaya a buscar a la doctora? Ella sabe mucho de cuellos duros...".

Jirafa: "¿Creés que me va a curar?...".

Las coordinadoras inician la dramatización para mostrar a los chicos cómo puede llevarse a escena un cuento.

Los chicos miran y escuchan con atención, algunos pegan grititos y saltos de alegría en sus lugares...

Hilda y Alicia interrumpen la representación.

Ver representada una escena que ahora conocen muy bien les produce mucho placer.

Hilda: "Ahora vamos a hacer algo diferente. Ustedes se van a sentar en las mesas y les vamos a repartir los títeres".

Se propone el trabajo en pequeños grupos para promover mayor interacción entre los chicos.

Los chicos se sientan. Se reparten los títeres (alrededor de 4 ó 5 por mesa).

Hilda pone música de fondo.

En cada una de las mesas comienzan a jugar... Todos mueven los títeres. Están muy entusiasmados. En un principio hay más movimientos e intercambios gestuales que diálogos. Se intercambian los títeres...

La música es un estímulo más para la producción.

Se trata de una propuesta de juego y exploración.

Un nene con un títere de vaca: "No puedo mover... no puedo mover el cuello...".

Nene-abuelo: "Yo lo voy a ayudar... (hace ademán de darle un masaje)".

Hilda, Alicia y Patricia pasan por las mesas y estimulan el juego y el diálogo entre los títeres a través de preguntas.

Los nenes se apropian de escenas del cuento y las juegan desde nuevos personajes.

Luego de jugar con los títeres en las mesas, Hilda les pregunta: "¿Escucharon la música? ¿Quieren desfilan con los títeres al compás de la música?".

Los nenes arman un trencito, cada uno con su títere. La mayoría los mueve y los hacen bailar con la música...

La propuesta apunta a que los chicos se sientan libres de bailar con los títeres y de manipularlos con mayor soltura. Retoma una situación de una clase previa, en la que los chicos espontáneamente hicieron bailar a los títeres.

Marilina se acerca con su títere, hace que abraza a una nena y le dice: "Te quiero mucho".

Marilina descubre nuevas posibilidades de contacto a través del títere; por ejemplo, abrazarse. Otro compañero había masajado a otro chico empleando un títere. Estas acciones se diferencian de las primeras situaciones de juego con títeres (entonces, sólo se perseguían o peleaban).

Los nenes se ubican detrás del retablo y saludan con sus títeres: "Hola... Hola...".

Hilda y Alicia promueven el diálogo y también Patricia. Les hacen preguntas dirigiéndose al personaje del títere que tienen en la mano o les sugieren que dialoguen entre ellos.

Hilda (dirigiéndose al títere-nene y luego al títere-bruja): "Pregúntale si hoy fue a la escuela...". "¿Qué le pasa a esa bruja que está despeinada?".

Alejandro se acerca a Hilda y mostrándole su títere le pide: "¿Le das masajes?".

Después del desfile los chicos retornan al retablo.

En la sala se produce una fuerte interacción. La mayoría interpreta con los títeres elegidos sus personajes, muchos intentan el diálogo incentivados por Hilda, Alicia y Patricia.

Los chicos ya dialogan desde los personajes que encarnan los títeres. La intervención de los adultos propicia estos diálogos al dirigirse a los títeres y no al niño que los manipula.

Alejandro (señalando el cuello): "¿Tiene piedra acá?". Alicia había dicho en su relato que la jirafa tenía el cuello duro como una piedra.

Se producen diálogos entre la vaca y el viejito.

Viejito (a la vaca): "Doctora, ¿me da masajes en el brazo..., sabés curar?".

La vaca es tratada como la doctora que cura, tal como ocurre en el cuento⁵

Algunos toman dos títeres, uno en cada mano y los hacen hablar entre sí.

Una de las nenas les hace cantar (a los osos) una canción sobre la bandera.

El desdoblamiento en dos personajes representa un progreso significativo en el juego con títeres.

María Cristina no quiso jugar con los títeres y pidió por su mamá.

Nicanor está triste... Patricia dice que faltó muchos días y que le cuesta "arrancar".

María Eva no se entusiasmó con los títeres, salvo en muy contados momentos del proyecto. Ella se expresa con mucho mayor placer "actuando" en el rincón de Dramatizaciones que a través del muñeco.

Nicanor, como la mayoría de los chicos de esta sala, tiene una asistencia muy irregular.

Se les propone ir guardando y comienzan a colgar los títeres en la soga. A muchos les cuesta desprenderse de ellos y guardarlos.

Patricia: "¿Les gustó como hoy trabajaron con los títeres? Porque hoy trabajaron distinto...".

Algunos contestan que les gustó...

Hilda: "Tenemos una sorpresa para ustedes... Resulta que Leandro tenía ganas de que contemos un cuento de dinosaurios y les trajimos uno".

Alicia lo presenta. Los nenes se entusiasman y lo quieren tomar para mirar.

Patricia: "Ahora salimos al patio, pero luego lo vamos a leer y después lo ponemos en la Biblioteca".

El grupo mantiene una intensa relación con los muñecos. No les resulta fácil dejarlos; esta situación es recurrente en cada ocasión, pese a que las actividades son muy prolongadas (se extienden por lo general bastante más de una hora reloj).

⁵ Ver la transcripción del cuento *Cuello duro*.

2.8.3.

UN NUEVO CUENTO

El día 8 de mayo Alicia los invita a escuchar un nuevo cuento: *La Bruja Berta*. Uno de los criterios que en este caso empleamos para la selección de los cuentos era, además de su calidad literaria y su pertinencia para la edad y las características del grupo, que fuera posible representarlo con títeres.

OBSERVACIÓN.	registro	COMENTARIOS.
Alicia les pregunta si están cómodos para escuchar y narra <i>La Bruja Berta</i> .		<i>El estar cómodos predispone a la escucha.</i>
La atención oscila, por momentos escuchan muy involucrados en la historia, pero algunos chicos se distraen. En ocasiones hacen algunos comentarios. Están muy atentos cuando aparece el personaje de la Bruja hablando directamente y también en el final, cuando se preocupa por el gato.		<i>Éstas son las primeras ocasiones en las que los chicos escuchan narrar. Debe tenerse presente que la mayoría está iniciando su escolaridad. La voz de los personajes es un elemento importante de captación de interés.</i>
Al finalizar, Alicia les pregunta si les daba risa lo que hacía la bruja. Algunos responden que sí, cuando se caía.		<i>Después del cuento reflexionan sobre los efectos que éste produjo.</i>
Les recuerda que entre sus títeres hay uno que es una bruja y que ella trajo otras brujas más. Se las muestra. Maneja cada una de ellas brevemente frente a ellos. Les dice que van a probar a jugar con esas brujas a ver si pueden inventar historias parecidas a la de la bruja Berta u otras. Que recuerden que las brujas hacen hechizos.		<i>Se propone a los niños material que puedan incorporar a la dramatización (temas, ideas).</i>
Con ayuda de Patricia se distribuyen en pequeños grupos en las mesas. En cada una hay una bruja y otros títeres. Son cuatro grupos. Patricia y Alicia van pasando por los grupos invitándolos a armar alguna historia. En un principio los chicos exploran los títeres. Comienzan a moverlos y algunos a ponerles voz. Juegan entusiasmados, pero el intercambio entre los títeres es esporádico y sin continuidad.		<i>Las historias referidas a animales resultaron para el grupo más estimulantes que las de hechizos.</i>

Sólo en un grupo aparece algo de lo mágico en relación con la bruja. "La bruja los quiere hechizar."

2.9. PRODUCCIÓN GRUPAL DE CUENTOS DICTADOS AL ADULTO

Luego de leer y narrar para los chicos diversos cuentos en sucesivas clases, decidimos que era hora de que ellos pusieran manos a la obra creando uno. Regresamos a la sala el día 9 de mayo.

Hilda va a buscar a los chicos a la sala y los lleva en pequeños grupos a la sala de cinco, que está desocupada porque han salido.

La vida en el jardín ofrece esta posibilidad. Dado que algunas salas cuentan con dos docentes, cabe la alternativa de adoptar dos escenarios de trabajo diferentes para distintos subgrupos y diversificar también la propuesta.

Cuando regresa a la sala con el primer grupo, los demás piden ir y va llevando a todos por grupos.

Las propuestas se adaptan a las necesidades que el grupo va expresando.

A cada grupo le da la misma consigna: "Vamos a inventar entre todos un cuento. Ustedes me van a ir contando y yo voy a escribir". Los grupos se sientan alrededor de la mesa, en la que Hilda se incluye y va registrando en su cuaderno. Todos trabajan con bastante concentración, excepto Martín, que deambula y sólo se muestra interesado por los globos de la sala.

En esta edad, la producción de cuentos en pequeños grupos debe ser asistida con la presencia del adulto.

La producción es despareja entre los grupos y también en el interior de cada uno. Hilda les dice: "Yo voy a empezar el cuento y ustedes lo siguen. 'Había una vez...'" En cada grupo hay entre 4 y 6 chicos. En general, para producir el cuento, necesitaron mucha intervención de Hilda, que consistió en leerles cómo iba que-

En el grupo coexisten niños con intereses diferentes y también con conocimientos previos distintos para emprender la tarea de producir un cuento, pese a que todos se entusiasman ante la perspectiva de trabajar en pequeños grupos en un ámbito distinto de su sala.

La intervención consiste en ayudarlos a mantener el hilo del cuento, a guardar memoria de los episodios

dando, preguntarles: "¿y entonces...?", recordarles el tema o los personajes mencionados.

Patricia, por su parte, continuaba con el resto de los chicos en la sala. El primer grupo fue elegido por ella pensando que iban a ser los interesados en esta tarea. Ante el pedido de todos, Patricia fue designando a los integrantes de los otros grupos, sin criterio predeterminado.

El primer grupo está formado por Sebastián, Jessica, María Cristina, Leandro y Rosario.

El cuento producido fue éste: "Había una vez un conejo, una vaca, un elefante, un pájaro, un caballo y un gato. Vino un toro malo y se comió a la vaca, al conejo chiquitito y a los gatos.

"Vino la mamá del conejo y le preguntó 'por qué se lo comió a su hijo', lo retó al toro. El toro le jaló de los pelos a la coneja del conejito.

"Vino otro toro bueno y empezaron a pelear y después le jaló de nuevo los pelos y el toro malo lo empujó al toro bueno con los cuernos por el otro lado y después lo revoleó para el piso. El toro bueno se levantó, le pinchó con el cuerno al toro malo y le pegó con un palo. Entonces vino un rinoceronte y atacó al toro malo, al toro bueno no y después el rinoceronte se fue y colorín, colorado, este cuento se ha acabado."

Hilda les pregunta qué nombre quieren ponerle. Primero proponen Caperucita, les pregunta de qué trataba el cuento y Leandro dice: "Los dos toros" y queda ese nombre.

El segundo grupo está formado por Clara, Gretel, Martín y Alejandro.

"Había una vez la jirafa que tenía dos corbatas y no quería que mueva la cabeza. Lloraba con las lágrimas, no podía mover el cuello, no podía mover la cabeza, lloraba con lágrimas y después tenía dos corbatas, compró globos, se rompieron los globos porque lloraba con las lágrimas, fue a comprar más globos. Se rompió, quería comprar más globos. Se rompió. Lloraba con las lágrimas. Y colorín..."

ya dictados, a continuar más allá de las primeras frases.

Este grupo está más interesado que el resto por los cuentos. Intervienen todos y se producen intercambios ricos durante la producción.

El cuento producido retoma personajes de los cuentos que escucharon y también incorpora los títeres con los que jugaron ya muchas veces.

El cuento tiene inicio, desarrollo y desenlace, pese a las reiteraciones.

Se observan algunas expresiones propias de las variedades dialectales de lengua materna de los niños: le pinchó al toro malo (en el castellano rioplatense decimos lo pinchó), le jaló (en Buenos Aires decimos le tiró).

El cuento tiene un final "feliz" (triumfan los buenos). Leandro lleva la voz cantante del grupo.

Caperucita parece ser un nombre genérico para cuento.

Leandro descubre la coherencia necesaria entre título y contenido del cuento.

Muchos de los elementos del cuento que crearon fueron tomados del cuento Cuello duro de Elsa Bornemann, que previamente les habíamos leído y narrado y del libro Los animales no usan ropa que habíamos leído con ellos. Entre esos elementos aparecen la jirafa con el cuello duro y la necesidad de usar dos corbatas por la longitud del cuello.

La inclusión de los globos en la historia parece tener que ver con el interés por los que hay en la sala en donde están trabajando.

El tercer grupo está formado por Marilina, Jennifer, Nicanor y Alejo.

Su cuento es: "Había una vez que estaba la bruja mala, se tocó el pelo y se peinó y se fue a pasear.

"Jugó ella solita y después se fue a su casa, se peinó otra vez y se fue a pasear mucho.

"Se encontró con un señor malo (la tiró a la cama), la empujó y vino un colectivo y después estaba muerta y después se levantó. El señor malo usaba pantalones feos y se compró un pijama de Barby y entonces después era nena. Y colorín..."

El cuento retoma el personaje de la bruja (el peinarse parece retomar las intervenciones de Hilda para con este personaje el día 7 de mayo); la estructura narrativa tiene coherencia precaria y los episodios son de intensa agresión.

La muerte es reversible (los muertos se levantan) y la identidad sexual también (basta con cambiar de ropa para ser nena).

El cuarto grupo está formado por Emilio, Francisco, Clara, Kevin, Gonzalo y Candela.

Producen este cuento: "Había una vez hace mucho tiempo un señor que se cayó y le chocó el camión, lo llevaron al hospital, (porque) se ha caído. En el hospital le 'ponió' una aguja porque estaba enfermo y el señor se sanó. Se fue solito.

"El doctor le dice: 'Está un poco enfermito. Dos veces le han *ponido* agujas de ese tamaño (Candela hace un gesto)'.

"Tengo mi hermanita. Está un poco... que crezca, Nañela (se refiere a Daniela).

"N: La mía se llama Verónica.

"Clara: Yo tengo Lourdes."

Este grupo pierde el hilo del cuento y comienzan a hacer asociaciones libres.

Patricia nos explica que Candela ha estado internada en el hospital. En el cuento retoma sus experiencias personales en un hospital.

*Candela regulariza la conjugación del verbo poner (si el participio pasado de comer es comido, entonces el de poner es *ponido*).*

Los chicos pierden el hilo del cuento y empiezan a hablar de sus hermanitos.

El quinto grupo está formado por Ariel y Kevin; ellos dictan este cuento: "Había una vez una jirafa, una gallina, un chancho y le dolía el cuello a la jirafa y una víbora con pantalón. El perro se agachó y la jirafa estaba mordiendo al perro para comerlo. Yo tengo una jirafa. Son de verdad, ¿no? Un perro de mi casa se murió porque tenía huesos.

"A la jirafa le duele acá (señala el cuello), vino el elefante con una señora se encontró, teniba la misma ropa y el mismo gorro."

Sabemos mucho de animales porque en el zoológico yo vi muchos animales. Colorín..."

Este grupo se apropia de los elementos del cuento que escuchó y del que leyó.

El verbo tener se asimila a los de la primera conjugación (cantaba, teniba).

2.10. INVENTANDO CUENTOS CON TÍTERES

A la semana siguiente, el día 15 de mayo, regresamos a la sala. Nos proponemos seguir ofreciendo material literario que nutra el universo ficcional de los chicos. Para ello, Alicia les narra *El vendedor de gorras*. Hubo una progresión en estas elecciones: del contenido "realista" y la estructura basada en reiteraciones de *Cuello duro*, se pasó a cuentos con otras temáticas (lo maravilloso y las transformaciones mágicas en *La bruja Berta* y la comicidad en *El vendedor de gorras*) y estructura con trama lineal.

En la narración de *El vendedor de gorras* (que es folclórico) se incluyó un pasaje no existente en la versión que se reproduce, en donde aparecen varios animales que compran gorros o sombreros al vendedor, antes de que éste vaya a dormir bajo el árbol. Entre ellos apareció nuevamente la jirafa Caledonia comprando un enorme sombrero porque tenía ganas de "ponerse de novia".

Los chicos se reúnen para escuchar el cuento. Se ponen cómodos. Ya son oyentes más

"entrenados": escuchan con interés, se ríen cuando aparece Caledonia pidiendo un sombrero "para enamorar" y cuando el vendedor se queda dormido. Aplauden cuando se despierta. Ríen y hacen comentarios cuando los monos imitan lo que el vendedor hace. Participan como espectadores, vuelven a aplaudir al finalizar el cuento. Es notable observar cómo esa participación se da en los momentos en que tanto la obra de títeres y la narración son, en cierto modo, similares (dramatización de los personajes, finalización).

Habíamos acordado con Patricia que, al terminar la narración, ella llevaría a los chicos al patio y luego vendrían a la sala en pequeños grupos a trabajar con Alicia. En este caso, la consigna es "Elijan algunos títeres y vamos a inventar entre todos un cuento con ellos".

Cuando ingresa el primer grupo, los chicos son invitados a sentarse alrededor de una mesa. Ellos son: Luciano, Sebastián, Jennifer y Leandro.

OBSERVACIÓN.

Buscan los títeres y comienzan a jugar. Casi enseguida, con los títeres en la mano, Alicia les propone hacer el cuento.

Los títeres son el león, el tucán, el sapo, un viejito (que ellos denominan "payaso") y la serpiente.

Alicia pregunta dónde pueden estar los personajes, qué pueden estar haciendo.

El que más participa es Luciano. Dice que son amigos y están en el bosque.

"¿Qué podría pasar?", pregunta Alicia.

Tal vez, influido por el cuento que acaban de escuchar, Leandro sugiere que el payaso les robe la comida.

registro

COMENTARIOS.

Es posible que nos hayamos equivocado al darles escaso tiempo previo para jugar.

La intervención apunta a crear un escenario ficcional que dé marco al cuento.

Tal como habíamos previsto, los cuentos escuchados proveen material para la producción de los chicos.

Alicia va haciendo preguntas para ir dando forma al cuento. Luciano y Leandro participan activamente. Sebastián, en menor medida; y Jennifer se limita a escuchar.

En este grupo es necesaria la constante intervención del adulto "andamiando" la producción infantil.

El cuento queda así: "Había una vez un león, un pájaro, un sapo y una serpiente. Estaban en el bosque. Estaban durmiendo. Y vino un payaso a robarles la comida. Pusieron una sogá para que al payaso se le atara la pierna. El león lo iba a comer, el pájaro lo iba a picar con el pico, la serpiente a envenenar. Y el sapo lo va a morder. El león le come el brazo y el sapo, la cabeza; y el pájaro le pica la boca. El payaso dijo: 'No me peguen más'. Y el pájaro: 'Si querés ser amigo, comé con nosotros'. Y colorín colorado, este cuento se ha acabado."

La estructura narrativa de este cuento es rica y completa. Ya se incluye diálogo y caracterización de los personajes.

Al terminar de escribirlo, Alicia les dice que quedó muy bien y los felicita.

Leandro: "Hay que ponerle el título".

"Sí. Muy bien. ¿Cómo podría ser?", pregunta Alicia.

Muy serio dice: "El payaso Plín-Plín". Los demás están de acuerdo.

Alicia les propone mostrar el cuento con los títeres. Aceptan con ganas. Ellos toman los de los animales y ella el del "payaso".

Lo hacen sobre la misma mesa. Acuestan los animales a dormir.

Manejando el payaso, Alicia dice: "¡Qué suerte, están dormidos! Ahora les voy a robar la comida".

Ellos se despiertan y comienzan a pegarle al payaso. Luciano dice: "¡No tenés que robar!".

Alicia simula llorar con el payaso, diciendo: "¡No me peguen más, no me peguen más!".

Paran de hacerlo. Alicia les recuerda cómo finaliza el cuento. Entonces Luciano repite textualmente las palabras de finalización.

En la situación anterior Leandro ha aprendido que los cuentos llevan título y que es necesario imaginarlo. Por otra parte, el título que propone es coherente con el relato.

Se trata de iniciarlos en la posibilidad de dramatizar con títeres el cuento que ellos mismos produjeron. Logran representar algunas escenas, con mucha ayuda.

Están contentos y quieren hacerlo otra vez. Repetimos dos veces más la secuencia, que sale cada vez un poco más ajustada a la idea del cuento. Comienzan a incorporar sus parla-

A medida que avanza la situación, los chicos se envuelven con mayor autonomía.

mentos ("¡No tenés que robar!", "Si querés ser amigo, comé con nosotros").

El segundo grupo está conformado por Martín, Gretel, Alejandro y Alejo.

Alicia repite la dinámica anterior. También ellos prefieren jugar más con los títeres.

Alicia insiste para hacer el cuento. Alejo no participa. Alejandro se dispersa mucho, cambia de títere. Finalmente se queda con la serpiente. Gretel ha elegido dos osos (tiene uno en cada mano); Martín, a Pepe Grillo y Alejo, al león.

Sólo Gretel elabora la historia, con una mínima participación de Martín. El texto queda así: "Había una vez dos ositos que eran hermanos. Dormían en su cama con su mamá. Se levantaron para ir al colegio. Se encontraron con la serpiente, que también iba al colegio. Jugaron con sus compañeros y se quedaron dormidos. Después se despertaron y jugaron con sus compañeros."

Los grupos tienen intereses desiguales por la propuesta. Para algunos chicos esta producción es placentera, mientras que para otros parece estar alejada de sus posibilidades actuales, o bien se habría requerido dejarles mayor tiempo previo de juego con los títeres antes de pedirles el cuento.

La producción de un "cuento" que en realidad es una crónica diaria es característica de los chicos de las salas de tres y cuatro: se fue a dormir, después se levantó, etcétera.

El tercer grupo está conformado por Francisco, Clara, María Cristina y Kevin. Se los ve tímidos. Eligen los títeres: Francisco, el pajaraco; Clara, una nena hecha por su mamá; María Cristina, el sapo; y Kevin, el pajarito que ellos llaman Matute. Los mueven un poco. Alicia hace muchas preguntas para que participen. El texto queda así: "Había una vez una bruja y una princesa que estaban en la plaza. Jugaban. Entonces llegó el sapo. Y el sapo dijo: '¡Hola!'. Llegó el pajaraco que no podía volar porque le faltaba un ala. La bruja le puso una mano y entonces pudo volar. Después se le salió y le puso otra mano."

Este subgrupo requiere aún una intensa participación del docente.

Aparece el tema (muy reiterado en el transcurso del proyecto) del pájaro con el ala lastimada.

Los chicos incorporan al relato las posibilidades mágicas del personaje de la bruja, ya escuchadas en la narración de La bruja Berta.

En el cuarto grupo están Diego, Emilio, Yamila y Jessica.

Toman los títeres y los cambian varias veces. El que más participa es Diego. Los demás lo hacen con más timidez. Se producen muchos cambios de ideas, sin lograr articular un cuento. Elaboramos tres textos inconclusos: "Había una vez una bruja y una princesa y

En este grupo se confirma la reflexión que veníamos haciendo: era necesario seguir trabajando un tiempo más prolongado, hasta que el grupo total estuviera en condiciones de elaborar un guión articulado.

el sapo Pepe, el rey y la reina. Estaban paseando y la bruja estaba en su casa. El pajarraco vio un pajarraco verde, se asustó y corrió, corrió, era un fantasma."

"Había una vez un puente largo, largo, que después vio una montaña grande y me asusté y corrí, corrí."

"Había una vez una brujita que le faltaba un ojo. ¡Pobrecita! La tenían que llevar al hospital. El pajarraco le preguntó: '¿Te caíste?'. La brujita contestó: '¡Nadie me quiere!'. El sapo Pepe está enojado."

A la luz de estas últimas observaciones, comenzamos a pensar en dejarlos seguir jugando con libertad con los títeres y avanzar en la exploración del hecho escénico tal como habíamos previsto sin ejercer presión para lograr en forma inmediata la producción de una obra.

2.11. LAS COORDINADORAS ACTÚAN PARA LOS CHICOS SOBRE LA BASE DE UN CUENTO CREADO POR ELLOS

El día 21 de mayo nos acompaña Rosa Windler, quien filma la clase. También están presentes la Directora y la Vicedirectora.

En las clases anteriores los chicos habían producido cuentos, con y sin títeres. Para esta clase resolvimos tomar uno de estos cuentos (El payaso Plín-Plín), transformarlo en una breve obra de teatro de títeres y representarla para los chicos. La propuesta cumplía con varias intenciones: por una parte, darles la oportunidad de presenciar una obra representada por adultos, ya que los trámites para gestionar la salida de los chicos al teatro se habían visto dificultados por diversos inconvenientes;

por otro lado, pensamos que para los chicos revestiría especial significación ver plasmada una obra sobre la base de su propio cuento. Lamentablemente, ese día la mayoría de los autores del cuento faltó al jardín,⁶ salvo Jennifer, quien, efectivamente, a partir de ese día tuvo cambios muy visibles en su conducta: se volvió mucho más locuaz.

Al llegar a la sala encontramos a los chicos guardando ladrillos con los que habían estado jugando.

Ponemos como música de fondo la introducción a "El Carnaval de los animales" de C.

⁶ La asistencia de los chicos de esta sala es muy irregular.

Saint- Saënz. La intención es tratar de crear un clima adecuado con un estímulo sonoro muy diferente de las habituales consignas de sentarse y hacer silencio.

Los chicos se sientan en sus sillas dispuestas como platea y ven cómo las docentes y las coordinadoras preparan los elementos para la obra. Se incluyen algunos elementos escenográficos y de utilería: árboles para esconderse, una canastita para guardar la comida, paquetes con los alimentos de cada animal.

Los chicos hacen silencio. Le pedimos a la maestra que manipule la linterna empleándola como seguidor, es decir, iluminando en cada escena al personaje que está hablando.

La obra y sus personajes son anunciados por un títere que hace de "presentador". Éste también anticipa que la obra que será representada ha sido escrita por algunos chicos de la sala y da sus nombres. Los personajes van presentándose: el león Carlomagno, el sapo Godofredo, la serpiente Sisí, el pájaro Titi y el payaso Plín-Plín.

Los chicos permanecen sentados, intervienen bastante, entran en diálogo con los personajes. Por ejemplo, los califican ("Divina", dicen,

refiriéndose a la serpiente), les dan indicaciones ("Por allá atrás está la canastita"), les informan de lo que sucedió ("El payaso se llevó la comida"), los saludan ("Hola, pájaro") e inician diálogos referidos a la obra.

La atención no decae pese a que se producen algunos "accidentes", como caídas del telón que dejan a las titiriteras al descubierto, y algunas equivocaciones nuestras, como cambiar en una escena el nombre de un personaje. En un momento una de nosotras "pierde" la voz del personaje, habla con su propia voz y formula una pregunta. Los chicos se ponen de pie, se acercan al teatrino y contestan. Fue como si la ficción se hubiera roto por un instante. Luego continúa la obra y todos retornan a su "platea".

Al terminar la obra los chicos irrumpen detrás del retablo, toman los títeres y comienzan a repetir algunas de las escenas vistas. Cada vez que algunos pasan a actuar como titiriteros, el resto se acomoda en la platea para ver la función.

Toda esta actividad causó mucha conmoción en el grupo. Para muchos chicos, esta precaria, accidentada y extremadamente modesta "función" fue su debut como espectadores.

2.12. ESCENOGRAFÍA, VESTUARIO Y UTILERÍA

El día 22 de mayo decidimos incluir algunos elementos escenográficos y de utilería como estímulo para la producción de escenas más ricas.

Incorporamos los árboles que ya habían visto en la obra presentada por nosotras y agregamos un castillo. Estos elementos están apoyados sobre el retablo.

Alicia le explica al grupo cómo funciona la escenografía y qué desplazamientos de los títeres permite. Los chicos escuchan atentamente. Los chicos se sientan en sus sillas dispuestas como platea y ven cómo las docentes y las coordinadoras preparan los elementos para la obra. Se incluyen algunos elementos escenográficos, de vestuario y de utilería: árboles para esconderse, sombreros para los títeres, una

canastita para guardar la comida y paquetes con los alimentos de cada animal. También incluimos una pequeña cajita (que parece un

cofre) y mostramos cómo los títeres pueden tomarla y transportarla.

OBSERVACIÓN.	COMENTARIOS.
<p>Al presentar el castillo Hilda les pregunta qué diferencia hay entre los castillos y las casas. Todos comienzan a especular. Leandro responde: "Es que los castillos son embrujados y las casas no".</p>	<p><i>Al tiempo que juegan, reflexionan acerca de lo que ven. Como ya es habitual en él, Leandro aporta sus definiciones.</i></p>
<p>Les proponemos representar una escena incorporando los elementos escenográficos.</p> <p>Un grupo pasa detrás del retablo. Los demás se quedan mirando con atención. Se ponen a cantar "El pajarito Matute". Disputan por el león. Un nene pregunta: "¿Qué habrá adentro?" (refiriéndose al castillo).</p> <p>Diego: "Hay un rey". Leandro: "Y una reina". Varios chicos del público: "No se abre". Diego: "No entres. Hay una bruja mala". Un nene: "No, hay un rey". Otro nene pregunta: "¿Sos ladrón?". Otro: "No. Encontré la cajita (refiriéndose al cofre)". Diego: "Es un tesoro". Alejandro: "Me la llevo". Varios: "No. Sí". Un nene: "¿Puedes?". Otro: "Sí, puedes". Diego: "Tenés que devolverla en el castillo". Otro: "¿De quién es?". Otro: "Del rey y de la reina". Otro: "Dáale, porque si no te van a robar".</p>	<p><i>El castillo comienza a actuar como disparador de situaciones, sugiere temas. "Requiere", por ejemplo, la presencia de reyes. No modifica aún los desplazamientos escénicos.</i></p> <p><i>Los chicos recrean escenas, enriqueciéndolas. El diálogo entre ellos se hace mucho más fluido.</i></p> <p><i>Se incorporan a la escena elementos del cuento tradicional (cofre, tesoro).</i></p> <p><i>En la breve escena se recrea el episodio del robo, representado por nosotras a partir del cuento elaborado por los chicos.</i></p>
<p>Un nene del público dice: "No oyo".</p>	<p><i>Este nene registra que hablan en voz baja. Es su modo de mostrar interés y reclamar a los compañeros que quiere escuchar.</i></p>
<p>Como vemos que los chicos no han incluido aún desplazamientos a partir de la escenografía, Hilda pasa detrás del retablo manejando el</p>	<p><i>Esta intervención apunta a que los chicos aprovechen las posibilidades que la escenografía ofrece: esconderse, subir a la torre del castillo, entrar y salir de él.</i></p>

registro

G.C.B.A.

rey. Pasa también Gretel y toma el pajarito Matute.

El rey llama a Matute: "¿Querés venir a conocer mi castillo?". Le muestra cómo subir.

Gretel responde desde el pajarito aceptando la invitación. Mueve el títere y habla aunque el volumen de su voz no permite que el resto de los chicos la escuche.

Ensayan cómo se puede subir al castillo, aprovechando los elementos de la escena.

Leandro, en el público, dice: "El castillo está torcido, se hunde el castillo en el agua. Se hunden la reina y el rey".

Hilda toma la idea de Leandro y desde el rey pide ayuda al pajarito para enderezar el castillo.

Como suele suceder en el teatro de títeres, el espectador avisa al personaje lo que sucede en escena y en este caso Leandro, siempre buen espectador, es el encargado de hacerla.

Los chicos llaman al león: "León, león".

Algunos dicen: "Está durmiendo".

Algunos chicos se incorporan con sus títeres para tratar de enderezar el castillo.

El diálogo espectadores-títeres se afianza. Nuevamente se recrean acciones de los personajes dramatizadas en escenas anteriores (ver el registro del día 30 de abril).

En esta situación se vio que ellos ya podían desarrollar pequeños diálogos con la intervención del adulto. Esto marca un progreso con los días anteriores por la mayor desinhibición, la posibilidad de sostener el carácter del personaje y las pequeñas escenas, y enriquecer los desplazamientos.

2.13. UNA SORPRESA

Llega el día 30 de mayo. Es nuestra reincorporación después de una semana tras la fiesta del 25 de Mayo. En nuestra última visita les habíamos mostrado la puesta en escena del cuento creado por los chicos. Patricia nos prometió que esta vez los chicos crearían una obra para mostrarnos a nosotras. Comenzó el trabajo pero no llegó a concluirlo por los preparativos del acto.

Encontramos a los chicos tomando la merienda, entusiasmados porque iban a mostrarnos su producción. Habían preparado un cuento, que la maestra registró en una cartulina, pero no alcanzaron a ensayarlo más de una vez.

Mientras toman la merienda reconstruyen el cuento. Patricia los guía. Ellos recuerdan muy

bien quiénes eran los personajes. "Un pájaro que se lastimó la ala", dice Diego. Discuten acerca del orden de los episodios.

Les preguntamos qué nombre le pondrían al cuento y discuten. Algunos proponen que se llame "El pajarito Matute, el oso, el león..." enu-

merando todos los personajes. Les preguntamos cuál es el tema más importante del cuento y Leandro interviene rápidamente diciendo que debe llamarse: "El pajarito que se lastimó el ala".

Finalmente Patricia les lee cómo quedó escrito en la cartulina.

<p>CUENTO ELABORADO POR LOS CHICOS</p> <p>PERSONAJES: Pepe Grillo Pajarito Matute León Pajarraco Oso Bruja</p>	<p><i>El pajarraco que se le rompió el ala</i></p> <p>Había una vez un pajarraco que se le rompió su ala porque fue volando por el bosque y apareció un león muy malo que le mordió su ala. Estaba muy triste, y llorando, al lado de un árbol.</p> <p>Entonces apareció el pajarito Matute y le preguntó:</p> <p>— ¿Qué te pasa, Pajarraco?</p> <p>El pajarraco le contó. Matute llamó al osito para que le arregle su ala pero no pudo.</p> <p>Entonces llamaron a Pepe Grillo y le contaron todo lo que había pasado. A Pepe Grillo se le ocurrió una idea.</p> <p>— Vamos a llamar a la bruja que con sus poderes y su varita mágica lo va a curar.</p> <p>Vino la bruja y con su varita dijo:</p> <p>— Abracadabra, pata de cabra. Te voy a poner un ala.</p> <p>Pajarraco se puso muy contento con su nueva alita e invitó a todos sus amigos a tomar un té a su casa.</p> <p>Y colorín, colorado, este cuento se ha acabado.</p>
---	--

Al terminar la merienda todos colaboran armando el retablo y las sillas formando una platea, tal como habíamos hecho nosotras en la oportunidad anterior. Colocan como escenografía el árbol que ya habíamos empleado nosotras. Martín, como de costumbre, se ocupa de la iluminación.

Les proponemos que alguno haga de presentador. Algunos se ofrecen y hacen la presentación, al principio en voz baja y luego con un tono más audible. Varios prueban ese rol. Nosotras nos ubicamos como espectadoras.

La maestra se ubica con ellos detrás del retablo y los guía. Ellos asoman sus títeres por los agujeros y algunos los hacen hablar, en voz muy baja. Los niños que en esta ocasión son espectadores permanecen muy atentos en sus sillas.

En un pasaje de la obra en el que los personajes piden ayuda, aparece Pepe Grillo. Alejandro, que está a nuestro lado, dice en voz alta: "No, no, ahora tenía que salir el oso", como efectivamente sucede en el texto original. Sentimos que en su condición de autores

y de espectadores han hecho avances muy significativos.

Cuando finalizan, los aplaudimos, les agradecemos y les formulamos algunas preguntas acerca de la historia.

2.14. LLEGA LA MÚSICA

El día 7 de junio regresamos a la sala. Acordamos con Patricia realizar una actividad relacionada con la elección de música para las diferentes escenas. Nos propone hacerlo el día jueves, en el horario de la clase de música del profesor Edgardo, quien presencia la clase y participa en ella activamente, después de que Hilda conversa con él para explicitarle el propósito de la actividad.

En la sala, los chicos se sientan cerca del grabador. Hilda les dice que van a escuchar música. Les sugiere escuchar con los ojos cerrados. La música es: Obertura de Cascanueces, de P. Tchaikovsky. Los chicos lo hacen, algunos con más concentración que otros. Gradualmente todos participan de la escucha, como "suspendidos" por el clima que ésta va creando.

OBSERVACIÓN.	registro	COMENTARIOS.
<p>Hilda anuncia: "Les voy a poner otra música. A ver si les hace acordar a algún animal". Los chicos esperan expectantes. La música es: "Gallinas y pollitos", de "El carnaval de los animales", de C. Saint-Saënz. Leandro dice: "Un pájaro". Otros chicos: "Pajaritos". Otros: "Pajarito Matute". Alejandro dice: "Está volando, ¿no?, con su piquito". Edgardo: "¿Así que es un pajarito?". Chicos: "Sí".</p>		<p><i>Se trata ahora de volver a escuchar, esta vez tratando de encontrar referentes para lo que se escucha.</i> <i>Los chicos inmediatamente identifican sonidos de aves y van más allá, como Alejandro, que imagina una escena. Es interesante observar que, si bien todos pensaron en aves, cada uno expresa una imagen diferente.</i></p>
<p>Hilda les propone buscar un títere y moverlo al ritmo de la música. Vuelve a poner la música y los chicos lo hacen. Observan sus títeres mientras los mueven siguiendo la música.</p>		<p><i>Se apunta a incorporar ritmo y mayor expresividad al movimiento de los títeres.</i></p>
<p>Hilda: "Ahora tienen que escuchar muy bien. ¿Se acuerdan del cuento que hicieron, del pajaraco que se lastimó un ala?". Los chicos asienten.</p>		<p><i>Se trata de que los chicos avancen en el establecimiento de relaciones entre música y personaje.</i></p>

Hilda: "¿Quién lo ayudaba?"

Chicos: "Pepe Grillo. El león lo mordía".

Hilda: "Yo estuve buscando una música para el león. Vamos a ver cuál de estas dos les gusta más para él. Voy a poner dos músicas, a ver cuál nos gusta más".

Pone la primera obra (se trata de la "Marcha" del ballet "Cascanueces", de Tchaikovsky). Los chicos escuchan con mucha atención.

Sebastián: "¡Qué miedo!".

Emilio marca el pulso. Luego también lo hace Malena.

Alejandro hace gestos, como de cara de enojado.

Sebastián capta el carácter marcial de la melodía que está escuchando y reconoce el efecto que le produce.

Hilda: "Imagínense al león".

Les hace escuchar el segundo fragmento musical (es la "Marcha Real del León", de "El carnaval de los animales", de C. Saint-Saënz).

Los chicos escuchan con atención.

Hilda: "¿Cuál les gustó más?"

Chicos: "La primera".

Leandro: "No, ésta. Porque...".

Edgardo: "Yo voy a mover al león".

Hilda pone nuevamente la primera música (es la "Marcha" del ballet "Cascanueces", de Tchaikovsky). Edgardo va moviendo el león según su compás. Los chicos miran con mucha atención. Luego, algunos quieren tocarlo.

Hilda pone la segunda obra (Saint- Saënz).

Alejandro imita al león.

Patricia les recuerda que en este cuento el león es malo.

Los chicos están muy concentrados escuchando.

Alejandro sigue imitando al león.

Hilda pregunta cuál de las dos músicas prefieren para el león. Los chicos vuelven a elegir la "Marcha" de Tchaikovsky, pese a que en esta oportunidad las escucharon en distinto orden.

En este caso se espera que los chicos aprendan a elegir un pasaje en función de su relación con el personaje tal como ellos lo imaginan.

Los chicos no sólo eligieron sino que son capaces de recordar y sostener su elección, aunque se trate de pasajes musicales no "fáciles" ni conocidos previamente por ellos.

Hilda: "Ahora vamos a escuchar para elegir la música para los pajaritos".

Pone primero "Gallinas y pollitos" de "El carnaval de los animales", de C. Saint-Saënz, y

Paul baila con los dedos para seguir mejor la melodía.

luego la "Danza China" del ballet Cascanueces, de P. Tchaikovsky. Paul mueve sus deditos al compás.

Edgardo: "¿En cuál voló más el pajarito?".

Los chicos eligen la primera.

Edgardo: "Elegimos dos músicas, pero nos olvidamos cuál era cuál".

Hilda pone la "Marcha" que habían elegido.

Chicos: "¡Es la del león!".

Malena se acerca y con el títere simula mordele a Alicia en el brazo ("el ala").

Cuando escuchan la otra, los chicos dicen: "¡De pajaritos!".

Nuevamente (por tercera vez) reconocen la melodía elegida.

Hilda: "Esta es para que bailen todos los títeres". Escuchan el "Desfile de los soldados de madera", de Jessel-Mac Donald.

Los chicos lo hacen. A algunos títeres les han colocado sombreros.

Marilina tiene el león y simula morder a otros animales.

Nicanor, Martín y Emilio hacen hermosos movimientos con sus títeres.

Los chicos han incorporado la música como estímulo para el movimiento de los títeres.

Hay un cambio de música. Escuchan la "Danza Rusa", de Cascanueces. Los chicos la diferencian de la anterior moviendo de otra manera los títeres, como con más energía.

Entre una y otra, los títeres dialogan.

Ahora escuchan la "Danza Árabe", de Cascanueces.

Gretel: "Ésta para la bruja". (Lo dice espontáneamente. En ese momento está manejando una.)

Diferentes melodías propician diferentes movimientos.

Gretel hizo un aprendizaje muy interesante. Ella se apropió de la pregunta acerca de la mejor melodía para determinado personaje y hace una propuesta excelente.

2.15. VISITA AL MUSEO DEL TÍTERE FUNDACIÓN MANE BERNARDO

El día 13 de junio llegamos al Jardín y hay gran expectativa por la salida. Nos acompaña la sala de cinco años, con su maestra Patricia y la Directora del Jardín.

Varias mamás se incluyen en nuestro grupo: las de Nicanor, Leandro, Gretel, Malena, María Cristina. Durante el viaje en micro se desarrolla una intensa conversación con los

chicos. Jennifer, como nunca antes, nos cuenta cosas sobre sus hermanas, su familia, casi sin parar de hablar.

Vamos cantando "El pajarito Matute".

Al llegar al museo, hay otro grupo presenciando la función. Permanecemos en el hall, en donde están exhibidos en vitrinas títeres de épocas y países diferentes.

Sarah Bianchi saluda al grupo y junto con otro titiritero les va mostrando el manejo de títeres de todo tipo que va sacando de un baúl: hay títeres de guante, marionetas, *finger-puppets*, etc. Entrega algunos para que los chicos los prueben.

Sólo Alejandro está asustado y permanece todo el tiempo aferrado a Hilda. Participan más activamente los chicos de la sala de cinco, pero también algunos de los nuestros intervienen. Aparece el "Gato con botas", que anticipa algunas cosas sobre la obra, manejado por

Sarah. Sube a un taburete. Lo toma otro titiritero y dialoga con los chicos.

Pasamos a la sala en donde se desarrolla la función.

En ella hay algunos momentos muy logrados como la danza de los gatos, algunos pasajes de teatro negro y de sombras. Otras partes no nos gustaron tanto.

La salida estuvo muy organizada. Las mamás disfrutaron mucho de la obra y no se presentaron inconvenientes.

Las dos salas habían preparado preguntas para los titiriteros. Una nena de la sala de cinco las formuló por sí misma, mientras que Patricia hizo las que habían preparado los de cuatro.

Cuando volvemos en el micro, anunciamos a Patricia que pronto cerraremos esta etapa. Patricia dice "¡Ya se van!" con tono compungido.

2.16. DESPEDIDA

El día 19 de junio llegamos a la sala. Los chicos se reúnen en ronda. Les contamos que hemos trabajado muy lindo con ellos, que estamos muy contentas por todas las cosas que hicieron, que por un tiempo no vamos a ir y que ellos van a continuar trabajando con Patricia con los títeres.

Les anunciamos que tenemos un regalo para ellos. Hilda les cuenta que una de nuestras amigas y compañeras de trabajo, Ani, viajó a un país que se llama Perú y que, dado que le habíamos contado tantas cosas acerca del grupo, nos había traído un regalo para cada uno.

Ante el silencio expectante de los chicos sacamos de una bolsa un paquetito para cada nene, que tiene una tarjeta con el dibujo de un títere y dice "Con mucho cariño, Hilda y Alicia".

Con gran cuidado, observan la tarjeta y los desenvuelven. Sonríen con alegría al encontrar dentro un títere de dedo (se trata de títeres artesanales tejidos en Cuzco). Hay diversos animales: león, llama, pájaro, caracol, jirafa, burro, vaca, etc. Pese a que todos los títeres son diferentes, nadie pide cambiar el suyo. Uno de los varones recibe una nena, un compañero le avisa que es una chica, pero él sigue entusiasmado.

Sonríen y ríen contentos al descubrirlos, se los ponen y comienzan a saludarse unos a otros y a saludarnos a nosotras.

Nos conmueve ver cómo guardan con cuidado el envoltorio y la tarjeta en sus bolsillos.

Nos despedimos en medio de una multitud de besos y abrazos.

A los pocos días pasamos nuevamente por la sala para encontrarnos con Patricia, a quien hemos invitado a almorzar para conversar acerca de la experiencia. Los chicos también están a punto de ir a comer. Nuestra llegada provoca nuevamente una entusiasta recepción con saludos cariñosos, con el infaltable Diego solicitando jugar con el pajarraco. Muchos tienen su títere, que llevan y traen cada día. Algunos conservan incluso la bolsita de papel. Nos

dicen, muy excitados, que tienen un regalo para nosotras.

Nos entregan una libreta en forma de corazón a cada una, que contiene en cada hoja un dibujo (y en algunos casos, escrituras) de cada uno de ellos. Por lo general los dibujos representan títeres o muñecos. Al frente dice: Para Hilda/ Para Alicia (escrito por ellos) y, escrita con la letra de Patricia, la frase: "Gracias por habernos ayudado a descubrir y disfrutar del mágico mundo de los títeres".

La evaluación resulta conmovedora. Patricia se muestra muy satisfecha. La conversación con ella revela aspectos desconocidos hasta ese momento por nosotras de la vida de los chicos: historias de abandono, pobreza y dolor que nos conmocionan por ser mucho más graves aún de lo que entreveíamos.

A modo de reflexión final

A lo largo del proyecto, los chicos tuvieron oportunidad de explorar los títeres, sus movimientos y sus posibilidades expresivas. Manifestaron y sostuvieron preferencias por algunos muñecos. Lograron comenzar a constituirlos en personajes, a hacerlos dialogar y armaron breves escenas dramáticas, que fueron enriquecidas con elementos escenográficos, de utilería, vestuario y música. Se animaron a tomar la palabra, tanto en las situaciones de juego como en los intercambios con el grupo total. Fueron aprendiendo a comportarse como espectadores esperando en silencio el comienzo de la función, prestando mucha atención a la escena, entrando en el clima del espectáculo y haciendo comentarios durante la obra y cuando ésta terminaba. Se los veía disfrutar en cada una de las actividades, sonrientes, expectantes, interesados. Al mismo tiempo trabajaron seriamente, reflexionando acerca de lo que estaban haciendo y atesorando los aprendizajes que iban construyendo.

Este grupo no tenía escolaridad previa, su asistencia era irregular y la experiencia se desarrolló en los primeros meses de clase, cuando algunos alumnos recién estaban incorporándose. En estas condiciones, el proyecto didáctico previsto fue ambicioso. A ello se deben las adaptaciones efectuadas. La planificación fue reajustada durante la marcha. Esto fue interesante porque replanteó el camino por seguir, la misma situación que seguramente enfrentan

las maestras, la disyuntiva entre "enamorarse" de las propias ideas o cambiarlas registrando lo que efectivamente sucede en la sala. De todos modos, los docentes planifican sobre la base de su conocimiento previo del grupo, con el que nosotras no contábamos.

Todos los contenidos planificados fueron trabajados. Todas las actividades de exploración también. La actividad a la que renunciamos fue el montaje de una obra con público, pero Patricia decidió llevarla a cabo más adelante. En cambio, se hicieron muchas actividades no previstas. Entre ellas podemos mencionar la lectura y la narración, la producción de cuentos con y sin elementos, en pequeño grupo y con el grupo total, y la obra producida por nosotras basada en el cuento creado por los chicos. La inclusión de estas actividades obedeció a que, tal como relatamos en el desarrollo del proyecto, a partir de las primeras situaciones de juego con títeres pensamos que los chicos necesitaban una mayor vinculación con el mundo imaginario para contar con más elementos en el momento de la producción de escenas y por eso decidimos ponerlos en contacto con algunos cuentos. De todos modos, si recapitulamos todo el proceso, es posible señalar que, pese a los cambios, el referente permanente de todas las actividades fue el universo dramático, que siempre estuvo presente, con sus diversos componentes, desde el texto al personaje, la luz, el espectador o la música.

El trabajo sobre la lengua oral consistió en la creación de contextos propicios, esto es, en este caso, de situaciones lúdicas que facilitaron la comunicación, propiciaron el diálogo entre los niños, permitieron que el docente interviniera cara a cara y no de un modo radial, dejaron asomar las fantasías de los chicos, sus conflictos, sus temores y a la vez les ofrecieron la posibilidad de reelaborarlos. Los adultos

prestábamos mucha atención a cada uno y dábamos valor a lo que decían. En clase se trató de hablar **con** los chicos en lugar de hablarles permanentemente **a** ellos.

Hablamos de contextos propicios para diferenciarlos de un trabajo directivo sobre la lengua oral. Veamos en qué consisten las diferencias.

TRABAJO DIRECTIVO SOBRE LA LENGUA ORAL	CREACIÓN DE CONTEXTOS PROPICIOS PARA EL DESARROLLO DE LA LENGUA ORAL
<p>El docente actúa como único modelo, centraliza los intercambios, es él quien ofrece las soluciones a los problemas que a los alumnos se les van planteando.</p>	<p>El aula funciona como un ámbito de trabajo cooperativo en el que los alumnos pueden expresar sus ideas, reflexionar sobre su propia actuación, analizar con los otros los problemas que están enfrentando y acordar soluciones.</p>
<p>El docente corrige a los alumnos mientras ellos están hablando y se muestra más atento al modo en que organizan sus construcciones lingüísticas que a lo que están diciendo.</p>	<p>Las ideas que cada chico expresa son tomadas en cuenta por el maestro y por los compañeros, se les responde considerando el contenido de su intervención y no se los interrumpe para hacer correcciones referidas a aspectos superficiales del discurso.⁷</p>
<p>Predomina una red de comunicación radial en la que el docente se dirige a cada uno de sus alumnos y espera su respuesta. Se opta generalmente por el trabajo con el grupo total.</p>	<p>Los chicos participan de redes variadas de comunicación: con uno o más interlocutores, con pares o con adultos, tanto en parejas como en grupos pequeños, o en el grupo total. Al trabajar en pareja, se relacionan con un compañero cooperativamente, discuten, dudan, preguntan a terceros; uno hace y el otro asiente... En un pequeño grupo, cada chico reconoce qué integrantes piensan como él y cuáles no, se ubica frente a un líder o desempeña el papel de líder... En el grupo grande, al ser más importante la intervención del maestro, cada niño interactúa con él: acepta que el docente coordine los intercambios, que funcione como mediador.</p>

⁷ G.C.B.A., Secretaría de Educación, Dirección de Planeamiento, Dirección de Currícula, *Lengua. Documento de trabajo n° 5. Tomar la palabra, escuchar y hacerse escuchar*. Actualización Curricular, en el disco compacto *Documentos de actualización y desarrollo curricular*, 1999, págs. 26-27, editado por la Dirección de Currícula.

TRABAJO DIRECTIVO SOBRE LA LENGUA ORAL

*CREACIÓN DE CONTEXTOS PROPICIOS
PARA EL DESARROLLO DE LA LENGUA ORAL*

El docente propone actividades lingüísticas descontextualizadas.

Los temas o problemas sobre los cuales se hablan son relevantes para el grupo.

El docente asume una actitud crítica ante las expresiones de los alumnos.

El maestro está atento a sus propias intervenciones: se pregunta si los alumnos interpretaron una pregunta, una afirmación o una información suya en el mismo sentido que él le atribuyó y, si es necesario, la reformula; analiza la interacción grupal preguntándose si todos los niños tuvieron tiempo suficiente para reflexionar, si cada uno dispuso del espacio necesario para intervenir.

El trabajo desde la literatura consistió en proponer mayores oportunidades para vincularse con el mundo imaginario y con la dramatización, invistiendo al títere de sus rasgos esenciales como personaje en acción y permitiendo a los niños construir el rol de espectadores. En este aspecto, los logros fueron muy destacables. Los chicos aprendieron a comportarse como público, disponiendo sillas y luces antes de una representación, esperando el inicio, generando expectativas sobre lo que iban a ver, permaneciendo en silencio o interviniendo cuando la acción dramática los motivaba, comentando pasajes de la obra.

Los niños tuvieron múltiples oportunidades de jugar. El juego trabajo se hizo más frecuente en la sala, el nuevo rincón fue muy solicitado, la intervención de la maestra y las coordinadoras permitió mayor interacción entre los chicos que jugaban, más variación en situaciones y roles en el juego. Muchas veces en el juego recuperaban fragmentos, escenas o personajes de los cuentos que habían escuchado. Del juego "mudo", con gestos y acciones pasaron a un juego más dialogado. Una de las

intervenciones que resultó más productiva consistió en dirigirse en el diálogo al títere y no al niño, lo que propició avances en la constitución de los personajes.

Desde el punto de vista dramático, llegaron a actuar adoptando la voz del personaje, si bien no pudieron hacerlo en voz alta desde el retablo. Ocurrió que en un comienzo los chicos actuaban detrás de él, sin preocuparse por los espectadores. Lentamente fueron mostrando los títeres y hablando como para ser oídos. Algunos llegaron a hablar con otros personajes de la escena colocando el cuerpo del muñeco en dirección al interlocutor.

En un principio intervinimos para tratar de que tomaran forma las escenas que servirían de materia prima para el guión, pero luego nos dimos cuenta de que no era necesario insistir para que el grupo diera un salto adelante sino ampliar lo que ya se había abierto. Hubo un momento crucial en el desarrollo del proyecto (ver 2.11.), cuando resolvimos renunciar al montaje inmediato de una obra sin dejar de lado la exploración de los diferentes compo-

mentos del hecho teatral: iluminación, escenografía, utilería, vestuario y música, con los que decidimos trabajar aun cuando no se representara todavía una función con público. Los chicos se apropiaron de esos recursos y comenzaron a vestir a los muñecos y a incluir los elementos escénicos por propia iniciativa. Estos recursos enriquecieron la producción de escenas.

Una de las características a tener en cuenta es que si bien las escenas construidas eran breves y no se desplegaban como argumento, fueron ganando en riqueza expresiva.

Los chicos tomaron la palabra en la sala. Era algo que nos preocupaba y eso sucedió. Algunos, totalmente silenciosos hasta entonces, se lanzaron a hablar y a participar. Por ejemplo, Nicanor y Jennifer, entre otros. Cuando viajamos al museo, lo más notable fue el viaje en micro, con todos los chicos saludando, conversando incesantemente, especialmente los más callados hasta ese momento y ver a las mamás compartiendo el entusiasmo de los chicos y ataviadas para la ocasión.

Las familias intervinieron confeccionando títeres y colaborando con la salida. Estuvieron

al tanto del proceso a través de la información provista por la docente. Los títeres que enviaron las familias eran muy solicitados por el grupo. A través del juego con los títeres y de los diálogos, los chicos contaron muchos aspectos de su vida familiar: mudanzas, enfermedades, nacimientos.

Fue muy interesante el trabajo compartido que fue construyéndose con Patricia. Al iniciar el proyecto, parecía haber cierta cautela muy respetuosa de su parte para intervenir en las propuestas. Cautela que, gradualmente, se fue disipando para dar lugar a un intercambio enriquecedor: ella opinó, criticó y tomó iniciativas. Nuestra relación con ella fue marcada por la simetría, acentuada por algunos "papelones" que protagonizamos nosotras. Patricia se convirtió en una "titiritera" más dialogando con los chicos. Nuestro proyecto también generó entusiasmo en la maestra de sala de cinco, quien participó desde el comienzo en los encuentros de docentes. El equipo de conducción nos recibió con entusiasmo y nos facilitó la tarea. En un jardín de pocos recursos no fue sencillo organizar la salida que pudo llevarse a cabo gracias a su gestión y al apoyo de la Dirección del Área.

REUNIONES CON DOCENTES

Al comenzar a pensar en el proyecto nos propusimos realizar una serie de reuniones con docentes de todos los distritos.

Por la indagación que habíamos hecho previamente sabíamos que el panorama de trabajo con títeres en las escuelas era muy variado. Había experiencias e incluso proyectos de salas e institucionales sumamente interesantes, pero también docentes que no se sentían atraídos a trabajar con ellos. Notamos que, en general, la presencia de los títeres era más constante en las salas de los más chiquitos y mucho más esporádica cuando se trataba de los mayores.

Proyectamos entonces una secuencia acotada de encuentros que se fueran dando paralelamente al trabajo de desarrollo curricular que en forma puntual realizaríamos en una sala.

Como es habitual, había una serie de propósitos que nos impulsaban a hacerlo. Queríamos, por un lado, compartir un recorrido de lecturas que permitiera enriquecer el concepto de títere, convencidas de que esto propiciaría abrir nuevas instancias para su inserción en la sala. Elegimos así una serie de textos que abordaban sus posibles orígenes, su presencia, significado y funciones en diversas culturas, llegando hasta las nuevas formas que adoptan en la actualidad. A estos textos se sumaron las entrevistas realizadas a los titiriteros, que incluían consideraciones interesantísimas desde la mirada artística, y las realizadas a docentes, que brindaban alternativas de posibilidades muy ricas para el trabajo áulico.

Por otra parte, queríamos mostrar el proyecto que habíamos ideado para que quien así lo deseara pudiera implementarlo –recreándolo o

adaptándolo para su grupo-, de modo que la experiencia pudiera replicarse. Esto daría la posibilidad de confrontarlas y reflexionar sobre las diversas cuestiones que fueran surgiendo en el desarrollo de cada uno.

Y, fundamentalmente, nos pareció importante compartir un espacio de socialización de experiencias –con la presencia constante de títeres seleccionados por su calidad y variedad– que nos permitiera disfrutar de la producción, poner en juego la creatividad, intercambiar ideas, plantear dudas, inquietudes y hallazgos acerca de las actividades de los chicos y la intervención docente.

Ambas, por compartir este mundo tan particular de la palabra y de la ficción, somos bastante imaginativas. Pero nunca imaginamos que esta instancia se convirtiera en un espacio tan pleno de entusiasmo e incesante motor de tantas y tan ricas iniciativas. Un espacio en cierto modo... "mágico" que disfrutamos enormemente y que agregó múltiples y variados matices a nuestro emprendimiento.

Desde estas páginas queremos expresar nuestro agradecimiento a la Dirección de Nivel Inicial que posibilitó realizar esta convocatoria y a todas las docentes que con tanto compromiso participaron en los encuentros.

PRIMER ENCUENTRO | 19 de marzo

Asistieron al primer encuentro docentes de diversas salas de casi todos los distritos.

En esta oportunidad nos acompañó Ana Malajovich, una de las coordinadoras del equipo de Nivel Inicial, de la Dirección de Currícula. Ella explicó los propósitos y alcances del trabajo de desarrollo curricular al cual estábamos abocadas este año, ubicando el proyecto de Títeres (en el que intervienen Lengua Oral y Literatura) en el conjunto conformado además por los proyectos Avenida Eva Perón y avenida de Mayo (Sociales y Plástica) y El Litoral (Expresión Corporal y Música) e Informática.

Luego de una breve presentación personal nuestra, hicimos referencia al motivo de la convocatoria, aclarando que no era el propósito realizar una capacitación sino abrir un espacio de socialización que acompañara el proyecto que íbamos a desarrollar. A continuación, se presentó cada uno de los docentes participantes.

En cierto modo corroboramos aquí ese panorama que habíamos tomado en cuenta previa-

mente. Las experiencias desarrolladas, los conocimientos específicos y las expectativas eran muy variados. Había desde quienes tenían estudios de especialización en el tema, hasta quienes manifestaban carencias en la formación y la necesidad de saber más para trabajar adecuadamente. Había docentes que habían llevado a cabo proyectos específicos y otros que no pero manifestaban interés por "animarse" a abordarlos. Algunos habían trabajado esporádicamente con títeres. Había dudas, entusiasmos, inquietudes... Unos y otros remarcaron la importancia de tener un espacio de intercambio de experiencias en el cual se pudiera quebrar esa sensación de "soledad" que algunas veces amenaza la tarea.

Explicamos la necesidad de revalorizar el significado histórico y sociocultural de los títeres, comentando incluso nuestra propia experiencia en el trabajo de indagación bibliográfica que habíamos realizado. Propusimos una lectura en subgrupos. Los textos elegidos fueron un extracto de *Títeres* de Mane Bernardo, que hablaba acerca del origen y manifestaciones en

distintas culturas y "La historia de los títeres en el siglo XX", texto elaborado especialmente para el encuentro extrayendo y traduciendo bibliografía de Internet.

Luego de la lectura hubo una puesta en común en la que se buscó destacar los conceptos centrales sobresalientes.

A continuación distribuimos una gran cantidad de títeres con diferentes posibilidades de manejo para que los exploraran, eligieran uno y lo presentaran luego a los demás, tratando de atribuirle voz y movimiento. Como consigna solicitamos que intentaran constituirlo en personaje, es decir, que le imaginaran una historia posible y determinadas características. Los títeres representaban figuras humanas con diferentes aspectos –algunos sugerían también profesiones– (nenes, viejito, enfermera, etc.), personajes de ficción (brujas), animales (vaca, jirafa, oso, etc.) y elementos de la naturaleza (flores, sol). Había

títeres de guante, de cono, de boca, de varillas, de dedo y combinaciones, como boca y varillas. Luego de la presentación, en la que algunos se mostraron más locuaces o desinhibidos que otros, les pedimos que se agruparan de a tres o cuatro para integrar estos personajes en una escena. Este primer trabajo se realizó en un clima alegre y de gran camaradería.

Nuestra intención era realizar una primera aproximación exploratoria en la que empezaran a surgir algunas de las características esenciales del títere, sus posibilidades de manipulación y algunas acciones desde el personaje que se fuera constituyendo. Al terminar esta primera muestra, entre todos, hicimos algunos comentarios acerca de este primer trabajo.

Cerramos el encuentro entregando las entrevistas realizadas a los titiriteros y les solicitamos que las leyeran para poder comentarlas en la próxima reunión.

SEGUNDO ENCUENTRO | 9 de abril

En el segundo encuentro se incorporaron Patricia Presta, docente de la sala, y Adriana Kemelman, la directora. Patricia relató al grupo cómo se estaba viviendo en la sala el comienzo del proyecto: el entusiasmo de los chicos, los primeros signos que permitían ver cómo cada uno se relacionaba de maneras personales con los títeres y sus propias expectativas al respecto.

Se hizo luego una puesta en común de la lectura de las entrevistas a los titiriteros. Este intercambio fue muy rico. Los docentes habí-

an realizado una lectura interesada y atenta, apropiándose de conceptos relevantes que dieron lugar a muchas reflexiones. Fue muy significativo para nosotras observar cómo estaba operando una gran sensibilización y de qué modo la palabra de cada uno de estos artistas movía diferentes consideraciones que se iban entramando con las posibilidades de trabajo en la sala.

Retomando estos conceptos dedicamos después una parte de la clase a centrarnos en el títere y su movimiento.

El titiritero

Detrás del títere hay siempre un titiritero.

Los movimientos del títere dependen del personaje y de la forma de manipulación.

El titiritero debe encontrar el modo de moverse de cada títere. Estos movimientos ayudan a definir su personalidad. Es necesario respetar las leyes de la física, por ejemplo, el peso del cuerpo al sentarse. Si el títere está transportando algo pesado, sus movimientos deben mostrar que está haciendo un gran esfuerzo.

El ritmo de la acción depende del estado de ánimo: si el personaje duda, sus movimientos serán vacilantes; si hay una persecución, todo sucede con rapidez.

Es importante recordar que el títere no tiene que moverse permanentemente. Las pausas hacen más creíble al personaje. El titiritero debe ser ágil y silencioso.

El titiritero le otorga voz al personaje. Aprende a cambiar los tonos de voz: por ejemplo, gutural para un ogro. Sin embargo, como señala Carlos Martínez en la entrevista (véase Anexo 1), también se puede jugar con contrastes. El mismo ogro, con una voz muy aguda, puede hacer reír.

Desde la idea de considerarlo como "objeto movido en función dramática", Alicia mostró algunas posibilidades de digitación, pequeños "trucos" (señalados por los mismos titiriteros) que hacen a una mayor expresividad: el movimiento medido y no exagerado, tipos de desplazamiento, la relación del cuerpo de quien lo maneja con el del títere, la elección de la voz y el poder sostenerla, etc. Se destacaron también las diferencias que implican moverlos detrás de un retablo o en forma directa a la vista de los niños.

Se propuso entonces volver a trabajar con los títeres tomando en cuenta estas indicaciones. Lo que los docentes mostraron luego evidenció cambios muy interesantes con respecto a la actividad realizada en el primer encuentro. Las escenas se vieron enriquecidas con la presencia de los títeres potenciados en su expresividad. Algunas de las escenas propuestas por los docentes fueron:

1. Un científico calvo quiere hacer un experimento para encontrar una droga que haga crecer el pelo probando con un ratoncito azul que se esconde atemorizado.
2. Una jirafa busca comida.
3. Un zorrino es rechazado en el bosque por su mal olor. Los animales deciden enseñarle a bañarse y lo perfuman.
4. Un osito se enferma. Todos buscan a la enfermera para que lo asista (se trata de la vaca).

Reflexionamos juntas acerca de cuáles eran las escenas más ricas y por qué, e ideamos posibles articulaciones entre unas y otras.

En la segunda parte del encuentro Hilda se centró en los modos de intervención docente. Sintetizó cuáles fueron las temáticas abordadas (por ejemplo, la marginación, con el personaje del zorrino), tomó como punto de partida las escenas que habían construido y fue señalando

a cada grupo qué aspectos habían sido los mejor logrados y qué podía mejorarse: les mostró que en algunos casos "se perdía" un personaje que era presentado y luego quedaba fuera de la trama, que en otro caso era necesario incluir algún conflicto que generara en los espectadores intriga o deseo de seguir viendo, que el personaje debía mantener cierto grado de coherencia a lo largo de la escena o bien que, si cambiaba, la acción debía justificarlo.

Luego leímos, explicamos y comentamos nuestro plan de trabajo y entregamos copias a los asistentes.

También entregamos las entrevistas realizadas a docentes, solicitando su lectura para el siguiente encuentro.

■ TERCER ENCUENTRO | 23 de abril

En esta oportunidad nos acompañó Rosa Windler quien, junto con Ana Malajovich, coordina el equipo de Nivel Inicial.

Iniciamos el encuentro comentando las lecturas de las entrevistas que hicimos a docentes del Nivel que habían realizado experiencias con títeres. Nuevamente nos encontramos con que los asistentes habían efectuado una lectura interesada e inteligente, disparadora de muchas reflexiones y propuestas para la práctica y entramada con las lecturas anteriores.

Vimos, además, con grata sorpresa, que muchos de los docentes habían iniciado proyectos de títeres en sus salas. En ellos estaban reflejadas muchas de las lecturas y reflexiones que se habían producido en nuestros encuentros.

Le solicitamos a Patricia que comentara cómo iba el desarrollo de la experiencia en la sala.

Como en este encuentro se habían sumado nuevos participantes, les pedimos a los docentes que habían concurrido a las reuniones anteriores que hicieran un resumen de lo que habíamos trabajado. Muchas voces se sumaron para reconstruir el proceso iniciado, a la vez que fueron destacando cuestiones claves que se habían abordado, con las implicancias

que esto había tenido para repensar las posibilidades del trabajo con los títeres en la sala.

Se produjo, sin que nos lo hubiéramos propuesto, una evaluación en proceso que fue sumamente gratificante para nosotras. Pudimos ver en la palabra entusiasta, reflexiva y comprometida de los docentes cómo los propósitos pensados para estos encuentros no sólo se estaban alcanzando sino que empezaban a sobrepasar nuestras expectativas.

Resultó también revelador de este proceso lo que ocurrió con un tema que abordamos en esa reunión. Un tema sobre el que coincidíamos, pero sobre el cual pensábamos con matices de disidencia: el concepto de "conflicto". Ambas coincidíamos en que el conflicto es un elemento fundamental para lograr una estructura dramática. Señalado por diversos teóricos y recordado por los titiriteros entrevistados, sabíamos también que resultaba un elemento clave a tener en cuenta por el docente en sus intervenciones para propiciar avances en el trabajo de los chicos con los títeres. Dicho de otro modo, sugerir un conflicto o propiciar que los mismos chicos lo formulen ayuda a que puedan pasar de la exploración y la expresión a lograr pequeñas secuencias dramáticas. (De probar movimientos con el títere, adjudi-

carle alguna voz, agredir o acariciar a un compañero, iniciar diálogos, a pasar a desarrollar una escena en donde "pasa algo", "se produce un problema" y esos títeres accionan en consecuencia). Ahora bien, la forma de pensar en diferentes tipos de conflictos era, para cada una de nosotras, distinta.

De común acuerdo decidimos exponer ambas visiones y dejarlas abiertas a la consideración y opinión de los participantes de los encuentros.

Éstas eran las opiniones nuestras:

■ Para Alicia, el conflicto pensado como problema por resolver podía resumirse en tres tipos, posibles de condensar en los siguientes enunciados:

- Un personaje quiere algo, pero **algo** se lo impide.
- Un personaje quiere algo, pero **alguien** se lo impide.
- Un personaje quiere algo, pero **algo dentro de sí mismo** se lo impide.

Con lo cual si los chicos estuvieran jugando, por ejemplo, con títeres de un oso, una jirafa y un nene, para el primero una situación posible sería que todos esos personajes quieren cruzar un río, pero el puente está roto. Para el segundo, quieren salir a pasear, pero otro personaje no los deja, los persigue o ataca. Para el tercero, cualquiera de ellos (o todos) quieren acercarse a otro personaje pero tienen miedo o vergüenza, o cualquier otro sentimiento o emoción que los detiene.

■ Para Hilda, en cambio, el conflicto pensado como fuerzas contrapuestas, podía resumirse en las siguientes "fórmulas":

- (- -) : Los personajes deben elegir entre dos cursos de acción, pero ninguno les gusta (por ejemplo, cruzar el bosque donde hay animales feroces o atravesar el río sin saber nadar).

- (+ +) : Es necesario elegir entre dos cursos de acción que son igualmente atractivos (por ejemplo, el personaje está enamorado de dos muchachas y no sabe con cuál casarse).
- (+ -) : Una misma cosa atrae y provoca rechazo (el personaje quiere comer todo el helado, pero no quiere engordar).

Una vez expuestas estas conceptualizaciones, se produjo un fluido intercambio de ideas en el grupo, a partir del cual pensaron en la posibilidad de integrar ambas o bien abrir el juego de opciones para formular distintos tipos de conflictos, de acuerdo con la situación que se estuviera desarrollando.

Incorporada ya la idea de conflicto, les propusimos retomar escenas jugadas anteriormente con los títeres y potenciarlas a partir de él. Sugerimos además completarlas comenzando a pensar en la inclusión de música, luz y escenografía.

El resultado fue de una enorme riqueza, que no sólo se observó en las nuevas muestras sino también en los comentarios, sugerencias y reflexiones que iban surgiendo en todos los que, alternativamente, iban ocupando el lugar de espectadores.

Cuando comenzábamos a plantear el cierre del encuentro –para nosotras último– con una evaluación y síntesis de lo trabajado, apareció el pedido unánime de continuar con otros.

Los docentes expresaron sus deseos de mantener el espacio de reunión para poder seguir intercambiando ideas, ya que todos habían comenzado o planeaban iniciar proyectos o actividades con títeres y estimaban que resultaría muy valioso poder confrontar y socializar estas experiencias. Con el "visto bueno" de nuestra coordinadora –y, por cierto, con sincera alegría– accedimos a este pedido que, una vez más, ponía de manifiesto el genuino inte-

rés y el entusiasmo, el compromiso con la tarea y los deseos de renovación de este grupo "titiritesco" que se había creado en estos encuentros.

Acordamos entonces una nueva fecha de reunión en poco más de un mes para permitir así un tiempo de desarrollo a las nuevas iniciativas.

CUARTO ENCUENTRO | 4 de junio

Nos reencontramos con el grupo lleno de gratas novedades: muchas experiencias y proyectos en marcha, con resultados inesperados, sorpresas, hallazgos, logros, inquietudes... y fundamentalmente ganas de contar y compartir opiniones.

Sentados en torno a la enorme mesa de nuestro lugar de reunión, los relatos se sucedían salpicados de comentarios, preguntas y observaciones de unos y otros.

A modo de muestra de la enorme variedad expuesta, compendiamos aquí algunos de ellos:

- En un grupo, un nene con marcadas dificultades para hablar asume el rol de presentador de la función. Lo hace con decisión y alegría. Sus compañeros lo alientan y festejan sus logros.
- En otra sala, una nena que no había querido ni siquiera tocar a los títeres, cuando confecciona uno, comienza a utilizarlo y expresarse a través de él.
- Una docente presenta los títeres por primera vez y presta especial atención a las verbalizaciones que sus alumnos hacen a través de ellos. Cuenta con la ayuda de la maestra celadora para registrarlas. Reflexiona acerca de las intervenciones más interesantes para propiciar el juego y el intercambio entre los chicos.
- Otra docente observa que en los primeros contactos de su sala con los títeres apareció marcadamente la "agresión", tal como los mismos títeres habían señalado. Paulatinamente este momento da paso a los primeros diálogos.
- Con la participación de los padres, otra sala inicia un intenso trabajo escenográfico y de utilería. Empezaron a trabajar con la caja del piano que los padres refuerzan. Consiguen un telón y buscan reflectores. Los chicos juegan con los títeres en el momento de trabajo por rincones. La maestra les da un estímulo, un disparador, por ejemplo: a uno le duele la oreja, un ratón y una ratona quieren hacer una cita. Luego se agregan elementos, por ejemplo, un remedio.

- En otra sala los chicos están realizando significativos avances en la construcción de los personajes. Éstos adoptan registros propios de cada uno, por ejemplo una bruja que dice: "Yo te haré un hechizo y te meterás en tu bolsita". Esta docente problematiza con preguntas cuestiones referidas a los desplazamientos, por ejemplo: "¿Cómo harían para que los títeres corran?".
- Como los mismos chicos de otro grupo comienzan a marcar que es difícil escuchar lo que los títeres dicen detrás del retablo, la maestra les propone pensar soluciones y arriban entre todos a la decisión de incorporar un micrófono.
- Una de las docentes incorpora a su sala un títere. Los chicos le eligen un nombre: "Ramón". Paralelamente una compañera de otra sala elabora otro con vestimenta femenina que denominan "Rosalinda". Surge una historia de amor entre ambos, que se va desarrollando en forma epistolar. Se integra a la historia un títere de la sala de 3 años (se trata de un perrito), encargado de llevar y traer las cartas para ambos. A partir de esto piensan en armar un rincón para producir historias.
- El punto de inicio en otro jardín es el armado de un rincón para los títeres. Comienzan a armar escenas a partir de los argumentos de cuentos que han leído.
- En otro caso, los "textos" iniciales para que digan los títeres surgen de diferentes pregones que cada familia elabora para ellos.
- Otra docente inicia la actividad con un taller de juegos y juguetes. Confeccionan títeres con material de desecho, como coladores y papel crepe. Con elementos simples logran efectuar interesantes producciones.
- En una sala la experiencia arranca convocando a los padres para realizar una obra de títeres para los chicos. Hacen un intenso trabajo de pre-selección de obras y *casting* para elegir a los titiriteros.
- De modo casi similar, en otro Jardín se inicia un "Club de títeres" para los padres.
- En la escuela en donde estamos desarrollando nuestro proyecto, Patricia toma la iniciativa de pedir la colaboración de los padres para confeccionar nuevos títeres. Hace una reunión en la que entrega medias y explica posibilidades sencillas para elaborarlos. Muchísimos papás colaboran y la sala se puebla de nuevos títeres de gran significado para los chicos.
- Un grupo de cuatro años con muchas dificultades de comunicación comienza con la construcción de títeres de varios tipos. Como variante

para propiciar la expresión, a la docente se le ocurre invitarlos a subirse a una silla para hacer actuar a sus títeres. Los chicos se entusiasman con la propuesta y de este modo todos logran hacer hablar a su personaje y le dan un nombre.

- Una docente, tomando una sugerencia dada por una de las titiriteras en las entrevistas que hemos leído, está confeccionando títeres con los chicos a partir de elementos de la naturaleza: hojas, ramitas, etcétera.
- En otro grupo, la construcción comienza con siluetas armadas para su manejo con palitos de *brochette*.
- También, a partir de la confección de los títeres, otro grupo avanza en la caracterización de los personajes. La docente les propone presentar a cada uno, pensar cómo se llaman y qué hacen. Los chicos lo logran, con diferentes grados de personificación.
- En una sala de tres comienzan a surgir pequeños diálogos. Los chicos se juntan de a 2 ó 3 para interactuar con ellos. Todo el grupo concurre a una feria artesanal y trae títeres que ellos mismos eligen. La docente considera importante comenzar con mucha exploración a través del juego.
- Otra sala de tres años concurre a ver "El gran circo criollo". Los chicos se asustan. Dicen: "No eran títeres". La maestra confecciona luego un títere grande para la sala. Lentamente interactúan con él.
- En una sala de cinco, la maestra presenta un títere con su caracterización. Los chicos confeccionan luego siluetas con varillas. Inician el trabajo ideando diálogos y fácilmente incorporan el conflicto. Producen un guión completo, en pequeños grupos. Para realizar más adecuadamente esta tarea, la docente trabaja con la colaboración de una maestra celadora, que se compromete en forma activa con la propuesta.
- En un grupo que ha avanzado en la construcción de diálogos, la docente alienta la aparición de conflictos para estructurar pequeñas escenas. Lo hace partiendo de los mismos personajes, por ejemplo: "Si hay un bombero, ¿qué pudo haber pasado?".
- En otra sala de cinco hay una nena con dificultades de integración. Hasta el momento había jugado siempre sin hablar. Con la llegada de los títeres, una compañera comienza a darle indicaciones para manejarlos. La nena empieza a hablar y se anima a mostrar su títere haciendo actuar frente a todos.
- Una sala de cinco está elaborando un enorme retablo con una caja. La docente está interesada en incluir en este caso algunos contenidos mate-

máticos, cuando los chicos deban anticipar las dimensiones del retablo que van a construir. Una vez que esté hecho, planean seguir allí las exploraciones de movimiento con los títeres –que hasta ahora vienen haciendo en los rincones–. Esta sala de cinco ofrece prestar el retablo a la sala de cuatro, que está preparando una función de títeres.

Señalamos a los docentes la interesante variedad de recorridos armados para desarrollar estos proyectos. En algunos casos el inicio del recorrido didáctico ha sido la confección de los títeres por parte de los chicos o los padres; en otros, presenciar un espectáculo realizado por profesionales. Otros han optado por convocar a los padres para realizar el espectáculo. Se han propuesto exploraciones para el grupo total, en el momento de juego-trabajo o en rincones específicos para los títeres. Las experiencias han resaltado y problematizado

diversos aspectos: la caracterización de los personajes, la estructuración de escenas, los desplazamientos, la escenografía, la generación de historias o el armado del guión.

Además, en cada caso los contenidos trabajados son diferentes y las disciplinas involucradas, además de Prácticas del Lenguaje, también lo son (Plástica, Matemática). Fueron los docentes quienes enriquecieron la perspectiva ofrecida, aportando nuevos recortes para el trabajo con títeres en la sala.

Docentes que participaron de los encuentros

DOCENTE

Acquarone, Mónica
Aguggia, Laura
Artiagas, Inés
Aspica, Gladys
Augurio, Susana
Azcona, Patricia
Bo, Liliana
Bosch, Adriana
Canosa, Mariel
Castelú, María C.
Chierzi, Mónica
Cuzzolino, Andrea
Feldman, Alicia
Frieyro, María C.
Garbarino, Estela
Giles, Adriana
Gómez, Marta
González Vidal, Patricia
Guglielmi, Mariana
Leone, Norma
Leyt, Silvia
Lorna, María N.
Maidana, Roxana
Nuñez, Graciela
Otero, Nelly
Penas, María B.
Plety, Mónica
Ponce, Graciela
Presta, Patricia
Reche, Gabriela
Rodríguez, Martín
Santos, Ana M.
Soler, María Isabel
Varela, Laura
Villaverde, Stella M.

ESCUELA Y DISTRITO

JIN A, D.E. 17
JIN B, D.E. 15
JIN D, D.E.18
JIN D, D.E: 16
D.E. 21
JIN A, D.E. 6
JII 1, D. E. 5
JIN A, JIC 4, D.E. 1
JIN 3, D.E. 13
JIN 3, D.E. 11
Jardín 1, D.E. 16
Escuela 1, D.E. 14
JIN B, D.E. 2
JIN A, D.E. 15
JIN A, D.E. 8
JIC 3, D.E. 16
JIC 4, D.E. 9
JIN C, D.E. 7
Escuela Infantil N°3, D. E. 15
Escuela N°21, D.E. 10
JIN 3, D.E. 13
Jardín N°8, D.E. 6
JIC 3, D.E. 6
Escuela N°22, D.E. 14
JIN A., D.E. 14
JII 1, D.E. 12
JIN 4, D.E. 4
JIN A, D.E. 10
JIN A, D.E. 6
JIN B, D.E. 16
Escuela N°10, D.E. 21
JIN C, D.E. 14
Escuela N°3, D.E. 15
JIN 4, D.E. 16
JIN 1, D.E. 7

Entrevistas a titiriteros

ENTREVISTA A HELENA ALDEROQUI

HELENA ALDEROQUI ES MIMO, ACTRIZ Y TITIRITERA. EXINTEGRANTE DEL GRUPO DE TITIRITEROS DEL TEATRO MUNICIPAL GENERAL SAN MARTÍN. COORDINADORA DEL ÁREA DE ARTES Y ESPECIALISTA EN TEATRO DE LA DIRECCIÓN DE CURRÍCULA.

— **¿CÓMO EXPLICARÍA/DEFINIRÍA QUÉ ES UN TÍTERE?**

— Títere es todo objeto movido en función dramática. La creación mitológica del títere sería el momento en el que el hombre descubre su sombra. El títere representa para el hombre lo próximo y lo lejano. Es suyo pero ya no es él. Una mano con una bocha de telgopor ya define un títere. Es próximo porque es una parte de su cuerpo pero es extraño, es otra cosa.

Es diferente de la actuación que compromete todo el cuerpo del actor. Con los títeres ocurre como con las máscaras: a algunos los libera y a otros no. Hay chicos apocados que detrás de un retablo tienen posibilidades de expresarse, de manejar la voz. Es diferente de lo cotidiano y también es diferente de la situación de actuar.

— **¿QUÉ ES LO PECULIAR DEL LENGUAJE DE LOS TÍTERES?**

— Es teatro como espacio de ficción extracotidiana. Se agrega un material sensible que permite proyectar emociones humanas, pero abierto como para superar un cuerpo. A veces los titiriteros están a la vista. Cuando esto

sucede, el títere les gana a los titiriteros en potencia dramática. Se distancia más de lo cotidiano. Adquiere potencia, puede volar, ser decapitado, desarmarse y rearmarse. Hace cosas fuera de lo esperable. Es una posibilidad ilimitada.

Los títeres pueden manejarse de tres maneras: desde atrás, con varillas; desde abajo, con guante o varilla; o desde arriba, con hilos. Podemos mencionar a Javier Villafañe: él mismo hacía de retablo, estaba cubierto por una gran pollera y sacaba de ella títeres de guante. Armaba su espacio escénico. Se pueden inventar técnicas: títeres de guante, de boca. Los Muppets se manejan desde abajo.

El teatro de títeres tradicional es el teatro de sombras. Depende de la luz. Hay títeres determinados pero la posibilidad creativa es infinita. En "El circo criollo" se exploraron y se crearon técnicas. Por ejemplo, entre siete hacían un elefante que se manejaba con los pies.

Hay estereotipos...; por ejemplo, pensar que los títeres son para chicos. El teatro de títeres tiene una tendencia al trazo grueso, a la síntesis, como el mimo. Tiene algo de esencia, no de medias tintas. Algunos pueden ser más complejos. Hay títeres que son expresivos aun

sin titiriteros. Pero pueden ganar cuando son movidos. Tienen un origen popular: el teatro de sombras, el arlequín. Hay arquetipos. Está delimitado su tipo de reacción. En el teatro contemporáneo se trabaja más la ambigüedad. Hay propuestas de teatro experimental, teatro de objetos.

— **¿POR QUÉ CREE USTED QUE LOS TÍTERES RESULTAN TAN ATRACTIVOS PARA LOS NIÑOS?**

— Les gustan cuando están bien hechos. Se aprovecha el género como el títere de cachiporra. Parece que les gusta pero es risa fácil, no los hace volar. Es cercano a lo humano pero un poco más. Hay un salto que no se puede explicar. Que produce la emoción. Gustan tanto a grandes como a chicos. Los chicos se enganchan con el *gag*. Si están bien hechos, no hay distinción entre chicos y grandes. La sorpresa es un elemento, lo inesperado. Cuando algunos adultos que nunca habían ido a ver títeres tienen la oportunidad de hacerlo, se sorprenden. Lo que los sorprende es su propia entrega. Están menos predispuestos a que les pase.

— **¿CÓMO PROPONE EL INICIO DEL CONTACTO DE LOS NIÑOS CON LOS TÍTERES?**

— Alguien que pueda transmitir sensiblemente. No se trata de "sacudir el hipopótamo", sin contacto con el títere. Hay que ponerse al servicio del títere, que el títere exprese. Pasar a segundo plano. El titiritero se proyecta en el títere. Pasa a segundo plano. Los chicos podrían tener encuentros con titiriteros. Frecuentar obras. Conocer el oficio de titiritero.

— **¿CUÁLES SON LAS CARACTERÍSTICAS QUE, A SU ENTENDER, DEBE TENER UNA OBRA DE TÍTERES PARA NIÑOS PEQUEÑOS?**

— Criterio estético, cuidado, visualmente cuidada. Un buen texto, una buena historia. Per-

sonajes expresivos. Existe el peligro de fractura entre títeres y obra. Tienen que articularse. Personajes en situación.

— **¿QUÉ TIPO DE TÍTERES RECOMIENDA PARA LOS NIÑOS?**

— Títeres de dedo que pueden llegar al diálogo. (¿Cómo está? ¡No está!) Palitos con cabecita de varilla. Muñecos *Playmobil*. Hay una buena distancia cuando el chico está sentado jugando con ellos. Una buena perspectiva. Se puede tomar ese juego y regularlo. El títere empleando la mano es más complejo. El títere de boca implica mayor coordinación. Se puede armar un títere con un palito, tela y una pelotita de telgopor. Con tela se le pueden hacer bracitos. Con este muñeco se trabaja la verticalidad, que entiendan cómo pueden moverse. Darles características de ser viviente.

— **¿QUÉ ES LO QUE USTED CREE QUE NO SE DEBE HACER CON LOS TÍTERES?**

— El zarandeo, las voces aflautadas, estridentes, añinadas, la poca expresividad. Es muy importante cómo mira el títere, adónde, a quién. Tiene que poder mirar. Si no mira, está perdido. Tiene que tener verticalidad, piso, eje y mirada. Es importante no abundar en movimientos espasmódicos no expresivos. Cada gesto es importante. Si se hacen muchas cosas no se le da valor al gesto.

— **CUENTE ALGUNA EXPERIENCIA RELEVANTE QUE HAYA TENIDO CON NIÑOS PEQUEÑOS.**

— En una función de títeres para niños le regalaba a cada uno un objeto. A un chico le di un caramelo de papel y se puso a jugar con él como si fuera una espada. Cuando le pedí que me prestara su espada me contestó: "Es un caramelo."

ENTREVISTA A SUSANA ANDRIÁN

SUSANA ANDRIÁN ES TITIRITERA Y DOCENTE. SE INICIÓ EN EL GRUPO "LOS TÍTERES DE DON FLORESTO", PARA INTEGRAR LUEGO "TEATRO DE TÍTERES ASOMADOS Y ESCONDIDOS" Y "DIABLOMUNDO". DIRIGIÓ AL "GRUPO DE TITIRITEROS DE MERLO" Y AL "TEATRO TIEMPO DE TÍTERES". ES AUTORA DE OBRAS DE TÍTERES COMO "JUAN Y LAS SEMILLAS MÁGICAS", "ILUSIONES Y PORFÍAS" Y "EL POLLITO CANTOR". COORDINÓ EL TALLER DE TÍTERES DEL PROFESORADO ECCLESTON. ES DOCENTE EN TÍTERES EN EL INSTITUTO VOCACIONAL DE ARTE Y DIRIGE EL CENTRO CULTURAL "LA USINA" (G.C.B.A.).

— **¿CÓMO EXPLICARÍA O DEFINIRÍA QUÉ ES UN TÍTERE?**

— Voy a intentar hacerlo de distintas formas. Cuando yo hablo con los alumnos y me enfrento a esta cuestión, les pido a ellos que digan qué es un títere y generalmente construimos el conocimiento con las voces de todos. Una de las cosas que apareció, justamente pidiendo esto y que resultó muy interesante, fue que, después de que cada uno dice: "un muñeco", "un objeto animado"... (hay una definición que daba Ariel Bufano que decía *"es todo objeto movido en función dramática"*, que suena muy aparatosa, ¿qué será un objeto movido en función dramática?), llegamos hasta lo último, último. Y yo sigo preguntando y preguntando: *"Y, ¿qué más?"*, *"Y si no tuviéramos el objeto, ¿qué quedaría?"*. Entonces me miran como diciendo *"¿De qué me está hablando?"*. Lo que yo trato de decir es que es fruto de la imaginación del titiritero —en este caso llamaría titiritero al que está manejando un títere o un objeto—. Pero es fruto de la imaginación porque hasta sin nada, si el titiritero se lo propone, con ruiditos, puede hacer ver al público que ahí hay algo. Hasta con notas musicales. Seguir a una hormiguita que va caminando, por ejemplo. Y ahí lo que prima no es ni el objeto ni el títere, sino la motivación y la imaginación del titiritero a animar algo, a darle vida a algo que no existe. Partiendo desde ahí, títere es todo aquello a lo que uno le da vida. Cual-

quier objeto al que uno le da vida. Lo anima, le pone alma. Es eso.

— **¿QUÉ ES LO PECULIAR DEL LENGUAJE DE LOS TÍTERES PARA USTED?**

— Lo peculiar es lo que decía antes, que sonaba raro: función dramática. Hay una generación de titiriteros que venimos desde el teatro. Hay otra generación en la Argentina que viene más desde la poesía; y otra generación, más desde la plástica. Exponentes de cada una serían: Mane Bernardo, de la plástica; Javier Villaña, de la poesía; y Ariel Bufano, del teatro. Yo me inicié en una corriente "teatrista", digamos. Así que tomo el títere antes que nada como teatro. Entonces, el lenguaje peculiar del títere para mí es el lenguaje teatral, el lenguaje dramático. Dramático no quiere decir tragedia. Dramático quiere decir acción. O sea, todo objeto que acciona, que tiene una función dramática en una obra. Para mí, ese es el lenguaje más importante del títere. El movimiento, pero no el movimiento porque sí, sino el movimiento con un objetivo, con un conflicto.

— **¿POR QUÉ CREE USTED QUE LOS TÍTERES RESULTAN TAN ATRACTIVOS PARA LOS NIÑOS?**

— Son atractivos para los niños porque son parte de su vida. La etapa animista de los niños coincide con lo que yo decía antes, que es la animación de un objeto, de un muñeco. O sea que es como algo natural para ellos darle vida a algo que no la tiene. Yo pienso que eso es lo

esencial y, más que eso, es un juguete. Es algo que despierta su imaginación, su sensibilidad. Donde ellos pueden poner, depositar cosas. A través de la acción de los títeres ellos pueden representar sus propias emociones, sentimientos, lo que les pasa. Y hacer lo que se hace en teatro que es catarsis. Y porque, además, es algo muy cercano. El juguete es algo que ellos tienen todos los días. Y no es quizás, yendo ya al teatro propiamente dicho, el actor, que a veces los asusta -sobre todo a los más chicos que no tienen experiencia de ver teatro y se asustan con un actor o con un payaso-. En cambio, el títere es más parte de su mundo.

— **¿CREE QUE LOS NIÑOS DEBEN TENER ACCESO A LOS TÍTERES?**

— Tienen, de hecho tienen. Hacen títeres sin proponérselo sistemáticamente. Ellos todo el tiempo están dándole vida a sus muñecos en las dramatizaciones, viven haciendo títeres. Así que es parte de su mundo.

— **¿CÓMO PROPONE USTED EL INICIO DEL CONTACTO DE LOS NIÑOS CON LOS TÍTERES?**

— ¿Estamos hablando de chicos de jardín? Bueno, desde el juego con las manos, donde ellos con sus propias manos pueden decir cosas, hasta construir un títere. De ahí todas las variantes, pueden ser títeres muy simples con objetos nada más, como hacer hablar a un plumero o hacer hablar a una cucharita. O sea, no necesitan construirlos para hacer títeres. A veces uno se complica creyendo que hay que construir de entrada, cuando con cualquier objeto o con cualquier muñeco que tienen pueden hacer títeres. Y después sí la etapa de construcción, que les encanta. Desde lo más simple: cosas que los chicos pueden hacer como un títere recortando una cartulina, un títere con elementos de la naturaleza. Yo he hecho títeres con hojas, con ramas, pegados con cinta, con hilos atados. Con lo que sea, con un trapito solamente, anudado, colgándole o atándole un hilito o un trapito. Hay infini-

ta variedad: desde los más clásicos, que salen en todas las revistas para hacer con material de desecho, con hueveras, con cajas, con palitos de helado... Hay distintas técnicas que uno puede adaptar. Hay tantas formas de hacer títeres como a uno se le ocurra.

— **¿DESPUÉS USTED PROPONDRÍA TRABAJAR CON TÍTERES "CONVENCIONALES", HECHOS POR OTRO?**

— También, sí, sí. Siempre y cuando no sean títeres... muy complicados. Títeres simples ¿no? El títere de guante que es el que comúnmente se usa, a veces para ellos les es complicado, es complicado mover las manitos... Los de varilla -los que tienen palito para sostener- son los más simples. Pero yo pienso que desde un títere ya hecho hasta los muñecos o hasta los objetos... es lo mismo. Es más, pueden construir su propia obra. Yo he probado con chicos de jardín hacer una pequeña historia y la hacen.

— **¿CUÁLES SON LAS CARACTERÍSTICAS QUE, A SU ENTENDER, DEBE TENER UNA OBRA DE TÍTERES PARA NIÑOS PEQUEÑOS?**

— Son las mismas características que tienen que tener los cuentos, digamos, que sean obras que aludan a cuestiones que a ellos les interesan: desde la llegada de un hermanito hasta los conflictos que puedan tener de obediencia-desobediencia, de los miedos, todos los temas que tienen que ver con su edad. Y también por ahí... temas de amor, que también tienen que ver con ellos.

— **¿Y EN CUANTO A LA REPRESENTACIÓN?**

— Tiene que ver con un lugar donde todos puedan ver bien, a veces hay teatritos que son muy altos, los chicos están a una distancia que no es la correcta y no se ve bien. Si bien el titiritero "sufre" más, prefiero los teatros más bajos, donde él está un poco agachado para hacer su función, pero el chico tiene una visión mucho más cercana. Cuando el teatro

es muy alto, a la altura del titiritero, les queda como muy lejos la visión del títere. Bueno, y la iluminación tiene que ver con una sala, una sala bien puesta sería lo ideal. Pero no me parece que haya una forma deliberada o delimitada, sino que todo es adaptable al lugar. O sea, si puede ser una representación en un teatro con todo lo que tiene que tener, mucho mejor, pero si tiene que ser en una sala también es posible. Lo importante para mí no es la condición técnica -que sí ayuda muchísimo, sino el contenido de la obra, la calidad, las voces de los títeres, la interpretación.

— **¿QUÉ HAYA MÚSICA, POR EJEMPLO, ES IMPORTANTE?**

— Sí, muy importante. Sí, sí. En todas las obras la música tiene un papel fundamental. Es como cualquier obra de teatro o cualquier obra artística: mientras más elementos de otras disciplinas acudan, mejor. Si hay un buen texto, hay una buena interpretación, hay voces bien adecuadas a cada personaje y hay una buena música, cada vez se enriquece más.

— **¿QUÉ TIPO DE TÍTERES RECOMIENDA PARA QUE MANEJEN LOS NIÑOS?**

— Bueno, los de varilla, los de manopla, los de boca también -los que mueven la boca-. En realidad pueden manejar todo tipo de títeres. Siempre y cuando haya una mínima indicación... Que no se les estén cayendo de las manos, que los puedan dominar. Por supuesto, no pueden manejar una marioneta, pero de los títeres que sostengan con la mano, de esos pueden manejar todos.

— **¿QUÉ ES LO QUE USTED CREE QUE NO SE DEBE HACER CON LOS TÍTERES?**

— Utilizarlos "didácticamente": cosas como "el títere dice que hay que hacer tal cosa, el títere dice...", sino utilizarlos justamente como una expresión artística, despertando la curiosidad de ellos, viendo qué va a pasar con ese personaje...

— **O SEA, QUE SE CONSTITUYAN COMO PERSONAJES, NO COMO UN RECURSO DE LA MAESTRA.**

— Exacto. No como una cosa para afirmar hábitos..., sino que sea justamente la parte artística la que predomine. Ni siquiera esto de "Hola, acá estoy" y que los chicos repitan o griten, que es lo que comúnmente se hace: "¿Adónde está el títere?", "Acá". Eso no tiene ningún valor ni estético ni artístico. Lo importante es que actúe realmente, como personaje.

— **¿QUÉ RECOMIENDA PARA QUE LOS CHICOS SE EXPRESEN POR MEDIO DE LOS TÍTERES? ¿HAY COSAS QUE SE PUEDEN HACER PUNTUALMENTE, SOBRE TODO LA MAESTRA DE NIVEL INICIAL, QUE A VECES LES DA LOS TÍTERES A LOS CHICOS Y NO SABE MUY BIEN SI PUEDE ELLA HACER ALGO, INTERVENIR DE ALGUNA MANERA PARA QUE SALGAN DEL "HOLA, HOLA"?**

— Y, bueno, empezar a imaginarse de cada títere su historia. O sea, si el chico tiene en su mano un títere, supongamos... una nena o un conejito, de dónde viene ese conejito, qué hizo, empezar a hacerle preguntas directamente al títere, que el títere responda como títere, como conejito. Algo así como: "¿Dónde estuviste?". Y ¿qué puede contestar un conejito?: "Estuve corriendo, comiendo zanahorias, escondiéndome en los pocitos". O sea, que ellos empiecen a investigar cómo pensaría ese personaje. No simplemente que diga su nombre y dónde está, sino cosas bien del personaje. Y pequeñas construcciones como te decía antes. Bueno, si hay dos nenes, ¿qué puede pasar entre ese conejito y esa nena?, que ellos piensen. Si la nena quería jugar con el conejo o la nena siempre le tiraba de las orejas y el conejo estaba enojado con ella. Que piensen qué cosa puede pasar, que se enojen o que se amiguen..., que haya un problema entre ellos. Un conflicto.

— **¿PODRÍA CONTAR ALGUNA EXPERIENCIA RELEVANTE QUE HAYA TENIDO CON NIÑOS PEQUEÑOS?**

— Con chicos de jardín... Lo que yo puedo

recoger de hace dos o tres años atrás es que antes uno pensaba que el chico no iba a hacer esto que yo te decía, una obra, ni iba a tratar de trabajar con el títere. Y a mí me sorprendió que podían juntarse de a dos o de a tres y hacer una obra. Eso me sorprendió. Porque con respecto a la realización, yo sé que si uno se lo propone y más o menos tiene pensado cómo, ellos pueden fabricar un títere. No me sorprende que lo hagan. Lo que me sorprendió es que también puedan hacer una obra. Lo que destaco es eso. Yo, antes de probar con chicos de Jardín, no me daba cuenta si ellos iban a ser capaces de ponerse de acuerdo y después pasar y hacer la obra.

— **Y AHÍ ¿CÓMO TRABAJABAN?, DESDE ALGÚN PUNTO DE PARTIDA...**

— Sí. El punto que yo te decía, por ejemplo, juntarse de a dos o de a tres e inventar una historia de acuerdo con el personaje que tenían. Si uno tenía una nena o un conejo y una vaca, ¿qué podía pasar con esos tres?, ¿en qué lugar estaban?... o sea, darles algunas pautas, qué problema podían haber tenido entre ellos tres y cómo se solucionaba el problema. Y la sorpresa es que, tirándoles nada más que las consignas, ellos las resolvían y lo hacían. O sea, no hacía falta demasiada intervención del adulto. Solos lo podían hacer.

ENTREVISTA A CARLOS MARTÍNEZ

CARLOS MARTÍNEZ ES AUTOR, TITIRITERO, ACTOR, DOCENTE, MÚSICO Y DIRECTOR. HA SIDO MIEMBRO DE LA COMISIÓN DIRECTIVA DE LA UNIÓN INTERNACIONAL DE MARIONETISTAS (UNIMA). ES JURADO DEL INSTITUTO NACIONAL DEL TEATRO.

— **VOS PROVENÍS DEL TEATRO.**

— Yo vengo del teatro; soy meteorólogo, aunque nunca "profesé la religión". Estudié en la Escuela de Arte, soy músico. Empecé haciendo teatro como músico y después me formé en el Movimiento de Teatro Independiente de Córdoba, en el año setenta, en el momento del Cordobazo... era un teatro muy político. Después nos fuimos a una gira latinoamericana, con un grupo que se llamaba Tropea, hasta Venezuela. Y en Venezuela nos quedamos un año. Allí lo conocimos a Javier Villafañe.

— **SÉ QUE ÉL RECORRÍA VENEZUELA, LOS PUEBLITOS...**

— Él vivía en Mérida. Dirigía una carrera, el Departamento de Títeres de la Universidad de Mérida que era un delirio porque no existía, el departamento era él, tenemos un montón de

anécdotas, vivimos en su casa tres meses. Como éramos actores mezclábamos técnicas. Salían los titiriteros a escena, corrían, hacíamos un rompimiento brechtiano, nos dirigíamos hacia otra cosa. Siempre odié el teatro de títeres tradicional.

— **¿SEGUÍS HACIENDO ESO?**

— Sí, toda la vida. Como en su momento era muy innovador, ahora es muy común. Yo me acuerdo de la primera puesta que hicimos, la obra clásica de Javier Villafañe y salían los titiriteros corriendo con los títeres, una de esas corridas clásicas que siempre odié del teatro de títeres tradicional, y nosotros como actores parábamos la escena diciendo: "¿Por qué me estás corriendo? Todavía soy el policía". Hacíamos delirios así, como una especie de comercial era, lo dirigíamos hacia otra cosa.

— **¿CÓMO DEFINIRÍAS UN 'TÍTERE'?**

— (Risas) Es que se me ocurre una construcción aceptada, digamos que es... voy a citar: "un objeto real o imaginario que cumple una función teatral o dramática en un espacio determinado". Es una definición muy amplia, no es necesariamente un muñeco, nosotros tenemos personajes que no existen, que son imaginarios, una especie de mimo-títere, lo que sí tiene que cumplir es una función teatral; es decir, que participe de un juego dramático en un espacio determinado.

— **EN UN ESPACIO FÍSICO, PERO ESE ESPACIO FÍSICO NO NECESARIAMENTE ES UN RETABLO...**

— No, no, nosotros siempre tratamos de romper tradiciones: usar un retablo u otras cosas. En este momento se están mezclando todas las disciplinas, como el teatro, el teatro-danza o los títeres con la danza.

— **HELENA ALDEROQUI NOS CONTÓ QUE ELLA PROVIENE DEL MIMO.**

— Claro, dos de los mejores titiriteros que hay en América Latina son unos peruanos –pero de hecho él es peruano y ella es bosnia–, que se llaman Hugo e Inés y viven en Perú. Ahora estuvieron en Italia, hacen títeres con su cuerpo: con las rodillas, con los pies, con la panza... es impresionante, muy cálido además. Muy lindo.

Yo trabajo en el Instituto de Teatro, soy miembro del jurado del Instituto, por los titiriteros. Y poco a poco todos nos vamos acercando, se acercan las fronteras entre el teatro de títeres, el teatro y la danza. Antes estaban, estaban –símbolo perfecto de algo desunido– algo quebrados por la mitad, como en el juego de palabras: "Así quedó esta amistad partida por la mitad".

Pero el títere puede hacer muchas cosas que no se pueden hacer en el teatro, como el desmembramiento de un actor... el teatro de títeres tiene el manipulado y quien lo manipula, yo trabajo mucho lo del manipulado y manipulado, con todo lo que puede dar el

tema. Por ejemplo, en "El Molinete", que es una de las obras más conocidas nuestras (es el primer video de títeres de la Argentina), un títere se va de mi mano, se independiza del titiritero y es ésa la historia, el títere que nace y crece, y de pronto deja de ser manipulado, ¿y qué le pasa al manipulador? ¿Qué le pasa al manipulador cuando se rompe la relación? O sea, en el fondo, la famosa idea...

— **DE HEGEL...**

— Claro..., la del amo y el esclavo que está presente todo el tiempo, este manipulador es el manipulado.

— **¿POR QUÉ RESULTAN ATRACTIVOS PARA LOS CHICOS?**

— En principio hay muchas teorías. El teatro de títeres tiene algo que hace que el niño no cree defensas porque el muñeco aparentemente no le va a hacer nada y se entrega, no tiene miedo de que le haga daño. Si llega a aparecer un actor, un chico puede temer que haya agresión. A veces el actor es, en ciertos teatros para niños, medio tonto, ¿no? Porque se disfraza, da una imagen agresiva, como el payaso... imágenes que los chicos no comprenden y directamente rechazan. Pasa incluso con los adultos, un adulto se encuentra desprotegido frente al títere, un muñeco que de pronto lo hace llorar; quizás no lloraría en una obra de teatro, pero sí lo hace en una obra de títeres porque está totalmente indefenso y además el títere es inconsciente puro, va al inconsciente.

— **POR ESO, PUEDE SER QUE TENGA UNA HISTORIA TAN ANTIGUA Y APAREZCA EN TANTAS CULTURAS.**

— Claro, por eso yo digo que en el teatro de títeres se recrean una y otra vez las mismas historias que son como los conflictos más profundos de los humanos, son los profundos conflictos de lucha por el poder, celos, Edipo y cosas así.

— **¿EL TÍTERE TIENE ALGO QUE VER CON LA CARICATURA?**

— Sí, para mí el teatro de títeres al principio era como una parodia de la actitud humana. Un muñeco en movimiento es una parodia de un ser humano en movimiento.

— **SI TUVIERAS QUE PENSAR EN UN PRIMER CONTACTO CON LOS TÍTERES (ES ALGO QUE A NOSOTRAS NOS ESTÁ PREOCUPANDO) CON NIÑOS PEQUEÑOS..., ¿CÓMO LO PROPONDRÍAS?**

— Bueno, acá hay primero un problema psicomotor, pensaría en los títeres de manopla, porque simplemente es este movimiento (muestra) o títeres de dedo o títeres de palitos. Yo he hecho experiencia, he trabajado mucho con chicos sobre derechos humanos y charlábamos con hijos de desaparecidos... con chicos muy chiquitos con problemas de doble vida ya a los tres años, una cosa tremenda. Lo que más les llamaba la atención eran los títeres... sin ser dirigidos; es decir, el títere como un elemento más del juego del chico.

Y te cuento una experiencia de Jardín: lo más habitual que hay, lo que se llamaba antes rincón de Dramatización, no sé como se llama ahora.

— **IGUAL.**

— Igual. Había una caja de títeres, entonces la idea era: "*Bueno, vamos a jugar con títeres*". Y los chicos, sin haberlos visto nunca, toman un títere y juegan con ellos mismos, con su cuerpo o agarran dos títeres y los hacen jugar. Y cuando viene un vínculo con el otro, viene la agresión.

Para los chicos pequeños, los títeres de dedo son los más sencillos. Y lo común es que los chicos jueguen con ellos mismos sobre una caja con treinta títeres...

— **ESTABAS HABLANDO DE CUANDO SE INCORPORA OTRO AL DIÁLOGO...**

— El vínculo primero es la agresión porque el chico está en un lugar extraño, el famoso

periodo de adaptación donde siente que todo lo que existe lo agrede. Él se siente agredido. Entonces agrede, es muy común que los chicos se peguen y que los títeres se agredan. Pero lo que hemos vivido es que hay que dejar que los chicos hagan eso. Y se agota rápidamente; el único problema es la seguridad, que nadie se haga daño. Entonces cuando ven que hay otras posibilidades, que los títeres empiezan a darse besos, entonces ahí empezás a ver qué pasa con cada uno. Hay algunos que enseguida comienzan a darle besos a los otros títeres y otros chicos que con el títere no pueden hacer otra cosa que agredir y meterlo en lugares prohibidos, en el ojo, en la cola, en cualquier lado.

Pero generalmente es fantástico (porque es el inconsciente...) que los chicos jueguen con eso. Y la experiencia con la caja de títeres de dedo, que incluso Mane Bernardo en un momento proponía, que jueguen sin ser dirigidos y que los docentes con los títeres de dedo en la mano muestren otras posibilidades... Toda la gama de relaciones y actitudes que puede tener una persona... Eso es lo más sencillo para mí.

— **CARLOS, ¿IMPORTA QUÉ FIGURA TIENEN LOS TÍTERES DE DEDOS? PORQUE HAY ANIMALES, HAY PERSONAS, HAY PERSONAJES DE HISTORIETA, ¿VOS NOTASTE DIFERENCIAS?**

— A mí no me importa eso, puede ser cualquier personaje del mundo cultural de ese momento; es decir, he visto títeres horribles tipo televisivos, espantosos. Sin embargo, los chicos... trasladan a los títeres lo que ellos quieren, ¿no? Pero lo ideal sería que fueran lo más neutros posible, porque hay títeres, por ejemplo, que son de Caperucita Roja, que tiene detrás ya un tras mundo cultural.

— **CLARO, YA ESTÁ TODO CONSTRUIDO.**

— Ya está como predeterminado, digamos, incluso aunque no conozca el cuento de Caperucita Roja —y es muy raro que no lo conoz-

ca-, ya un lobo es un lobo. En la sociedad occidental por lo menos; no es así en Japón ni en Oriente, donde el lobo es otra cosa. Acá el lobo es símbolo de lo malo, lo negativo, lo agresivo. Entonces generalmente los títeres son animales, cualquier tipo de animal, personas, caras sin expresión definida, es más bien neutro.

Mi hijo tiene los títeres de dedo, tiene veinte. Son pájaros, son todos distintos, uno tiene un penacho rojo, otro verde, otro tiene pico largo, otro corto y mi hijo juega... él tiene dos años y ocho meses, y en el Jardín la experiencia que hicieron fue con títeres de dedo y fue fantástica.

— **¿QUÉ REQUISITOS TENDRÍA QUE TENER UNA OBRA DE TÍTERES SI ES PARA NIÑOS PEQUEÑOS?**

— Hay un montón. Que tenga una estructura dramática sólida y comprensible, que los chicos tengan juego, que esté en juego la emoción, el afecto de los personajes, que transmitan algo afectivo, no frío. Ojo, que hay aventuras que están dramáticamente bien hechas pero "no pasa nada".

— **¿Y LO QUE NO HABRÍA QUE HACER CON LOS TÍTERES?**

— Ah, a mí no me gusta lo que hacen las chicas como titiriteras (risas), excitar a los chicos, usarlos para decir "¿Cómo están ustedes?"..., con todo eso yo no estoy de acuerdo, es participación compulsiva y no hace trabajar el cerebro y la sensibilidad de los chicos.

Hay una lista de lo que se debería hacer... básicamente no subestimar a los chicos (risas) porque en el fondo todo eso es subestimar al público, que no piensa.

— **YA TENEMOS IMAGINARIAMENTE ESA CAJA CON LOS TÍTERES DE DEDO, LOS CHICOS YA LOS EXPLORARON, PERO AHORA LA MAESTRA QUIERE INTERVENIR PARA ANIMARLOS A QUE HAGAN MÁS COSAS, ¿QUÉ PUEDE HACER EL**

ADULTO PARA ANIMARLOS A PROBAR OTRAS FORMAS?

— Depende de la edad de los chicos.

— **ESTAMOS CON CHICOS DE CUATRO, CINCO AÑOS.**

— No estoy de acuerdo cuando les piden a los chicos un producto, que los chicos hagan una historia. Porque no están en condiciones, no tienen ni la idea de lo que es un espectáculo, salvo que haya chicos medio superdotados o hijos de titiriteros, que a los cinco ya están haciendo cosas. Pero, en general, es como la muestra de fin de año de los chicos, ¿no? Que se disfrazan de granaderos. He visto que les hacen hacer cosas y el chico no tiene idea de lo que está haciendo... ni nada.

Entonces, digamos, lo único que yo sugeriría, en general, en los lugares donde se trabaja bien con los chicos... proponerles otro tipo de muñeco, otras técnicas, palitos; proponerles hacer ellos los muñecos y si en el transcurso de eso surge algún juego lindo que los chicos quieren repetir, se puede ordenar un poco más. Pero no dar un espectáculo a alguien porque eso realmente fracasa, no hay manera. Lo he visto, he visto hacerlo. Igual veo que los padres se ríen mucho cuando los chicos salen de granaderos y hacen esos actos teatrales de fin de año de Jardín de Infantes... y se ponen a llorar; empieza y los chicos lloran, ¿no? O los grupos que hacen pasar a los chicos al escenario... los usan para generar algún tipo de reacción en el público, yo estoy totalmente en contra de eso.

— **DIJISTE QUE EN UN COMIENZO LOS TÍTERES ACTÚAN: SE PEGAN, SE GOLPEAN O SE BESAN, ¿CÓMO SE LLEGA A CONSTRUIR A PARTIR DE UN TÍTERE EN ACCIÓN UN PERSONAJE?**

— Bueno, hay todo un camino, pero en principio tiene que partir de la Primaria, E.G.B.; ahí si ya podés construir los personajes de acuerdo con la observación de los chicos, que son muy agudos, generalmente no les tenés

que enseñar. Los chicos tienen capacidad para ordenar y podés plasmar algo más organizado desde la estructura dramática.

Por ejemplo, un recurso muy común en el Jardín es contar un cuento colectivo, después los chicos hacen sus personajes, los realizan. O viceversa: primero fabrican los muñecos, después con ellos –si tienen hábito de contar cuentos colectivos– inventan un cuento colectivo. Y después tratan de hacer algo parecido. Pero nunca sale eso.

En Primaria eso funciona bárbaro: se cuenta el cuento colectivo, alguien lo ordena o lo significa, generalmente el adulto, el docente. Pero quedan las cosas que pusieron los chicos, que están superentusiasmados y pueden lograr cierto orden. Hay cosas técnicamente muy difíciles, por ejemplo, la cosa sencilla de un personaje enfrentándose a otro significa que debajo del retablo los cuerpos de los chicos tienen que tener como un pasaje y ponerse de costado para que el otro pueda pasar. Es muy complejo. Una coordinación no sólo física individual sino grupal. Precisa mucho ensayo. No es fácil hacer teatro y hacer títeres. No sólo con los chicos, con los adultos también.

— **HAY CHICOS QUE NO HABLAN MUCHO EN CLASE –EN GENERAL CUANDO NO HABLAN MUCHO EN CLASE ES PORQUE EL FORMATO QUE TIENE LA COMUNICACIÓN EN LA CLASE ES MUY DISTINTO DEL QUE TIENEN EN SU VIDA DIARIA– Y QUE CUANDO ESTÁN CON UN TÍTERE PUEDEN HABLAR A TRAVÉS DE ÉL. MIENTRAS QUE HAY OTROS PIBES, A QUIENES EL TÍTERE INHIBE, QUE SON MÁS DESENVUELTOS Y SE ASUSTAN CUANDO TIENEN QUE HABLAR CON EL TÍTERE. SE BLOQUEAN. ¿QUÉ ES LO QUE PASA AHÍ?**

— El doctor Rojas Bermúdez estudió eso profundamente. Ariel Bufano trabajó el problema en los artistas; la idea de los títeres como en contacto con el inconsciente puro. Ahora por qué algunos chicos se inhiben con los títeres, no lo sé. Tiene que ver con la manera de expresarse de cada uno.

— **EN TU EXPERIENCIA PERSONAL, YA QUE NOS CONTASTE QUE FUISTE ACTOR Y DESPUÉS TE HICISTE TITIRITERO, ¿QUÉ HAY DE DISTINTO EN ALGUIEN CUANDO ACTÚA Y CUANDO HACE DE TITIRITERO?**

— La diferencia es que tenés que transferir a un objeto la energía de los sentimientos, tenés que hacer una transferencia incluso intelectual, es como pasarle al instrumento lo que vos querés expresar. Y eso necesita un proceso, una técnica. Es como tocar la guitarra, necesitás aprender una técnica para sacarle algo a ese instrumento. Hay gente que soporta la espera (porque es una espera) y hay gente que no la soporta. Y después está la enfermedad: hay gente que se expresa a través de los títeres porque no puede hacerlo de otro modo...

— **CLARO, PORQUE LAS MAESTRAS, SOBRE TODO A LOS NIÑOS MÁS CHICOS, POR EJEMPLO A LOS DE TRES AÑOS, CUANDO HABLAN POCO EN LA SALA, LES DAN TÍTERES Y LOS INVITAN A COMUNICARSE A TRAVÉS DEL TÍTERE. EN ALGUNOS CASOS ESO FUNCIONA.**

— Yo creo, por mi experiencia, que en general funciona. Yo tengo 51 años y tengo mi primer hijo que tiene dos años y ocho meses. Y para mí es todo maravilloso, porque no obstante tener un padre titiritero no entraba en contacto con los títeres, no le interesaban mucho. Pero, de pronto, cuando empieza a ir al Jardín, comienza a usar los títeres porque es como el "pionero". De pronto descubre que en situaciones difíciles, por ejemplo, cuando quiere comerse una galleta –todo esto de las posesiones de las cosas–, en vez de quitársela como hace la mayoría de los chicos al compañero, él agarra cualquier cosa –un vaso, por ejemplo–, y la hace hablar. El vaso dice "Ay, qué ganas de comerme una galleta" (cambiando la voz). Entonces le saca al otro la galleta, se la da al vaso y se la come. Lo usa de intermediario. Es como un "colchón" de la violencia. Él lo está usando ahora así. Ha descubierto ahora a los títeres.

— **¿VOS LO LLEVABAS A VER TÍTERES?**

— Sí, desde los seis meses. Obligadamente.

— **ESTAMOS CON LOS CHIQUITOS Y LOS TÍTERES DE DEDO. CON RESPECTO AL USO DE LA VOZ, ¿QUÉ LE PROPONDRÍAS AL DOCENTE?**

— Que les dé herramientas. Que les dé material para jugar, que les muestre alternativas de contacto y comunicación más enriquecedoras que las que salen en primera instancia, es decir, el ataque o los besos, así de básico. Hay cosas mucho más ricas. Por ejemplo, dos o tres títeres pueden tomar algo y llevarlo para allá, ¿por qué? Bueno, ahí empiezan a entrar los recursos del docente. Por ejemplo: "Yo quiero que toda esta arena la pasen de aquí para allá". Pero no los chicos sino los títeres. A los chicos les encanta, buscan distintas maneras y ya vas viendo quién es cada uno, el que hace trampas, etcétera.

— **VAN CARACTERIZANDO A CADA UNO...**

— Mi experiencia es que la caracterización entra de acuerdo con las necesidades del chico, no por lo que el personaje les propone. Si ellos necesitan un lobo, un malo, no van a ir a buscar un lobo. Cualquier títere que agarren va a ser lobo.

— **ESTABA PENSANDO EN EL MAESTRO. AHORA ES EL MAESTRO EL QUE MUESTRA MÁS COSAS, ABRE JUEGOS...**

— Yo diría que no es muy diferente de la enseñanza con adultos. ¿Qué te da un docente? Te da alternativas distintas y vos tenés más información y otras posibilidades. Esto se puede ver bien en el teatro con las posibilidades espaciales. De pronto un maestro de teatro te indica que no estás usando tu cuerpo con sus posibilidades expresivas en el espacio. Kartún muestra las posibilidades expresivas de cualquier situación cotidiana; cómo se puede convertir en una obra de teatro. Como Gianni Rodari en *Gramática de la fantasía*, que muestra cómo por un proceso intelectual podés modi-

ficar la realidad; por ejemplo, qué pasaría si al azúcar le quitás su característica de dulce. Te propone una serie de detonantes. Yo hace años que no estoy en contacto con los chicos chiquitos, estoy trabajando con adultos...

Yo voy a Brasil hace veinte años. Este espectáculo lo llevé la semana pasada, es la tercera vez que lo hago. Les encanta. Hablo portugués. Salvo dos poemas, uno de Gironde y uno de César Fernández Moreno, que están dichos en castellano, despacito, todo lo demás en portugués. Si tradujéramos los poemas, los destrozariamos.

— **¿LA DIFERENCIA ENTRE TÍTERE Y MARIONETA PASA POR LOS HILOS?**

— Sí, la técnica. Lo que pasa es que es un problema lingüístico. Acá títere es lo genérico y marioneta lo específico. Algo que cuelga, no sólo con hilo, puede ser alambre, varilla. Acá todos los títeres que cuelgan, que se manejan desde arriba, se llaman marionetas. En España a lo genérico se le llama marioneta. Y se aclara: marioneta de hilo, marioneta de guante. Por ejemplo, el Topo Gigio es medio títere, medio marioneta, porque tiene técnica mixta. Es decir, está manejado desde arriba, desde el costado y desde abajo.

— **LEÍ QUE LOS ORIENTALES USARON MUCHO EL TÍTERE CON FINES DE ADOCTRINAMIENTO POLÍTICO O RELIGIOSO EN LA ANTIGÜEDAD. Y TAMBIÉN QUE VINO UN TITIRITERO CON COLÓN, MANDADO POR LA IGLESIA...**

— Con respecto a la historia del teatro de títeres, lo más profundo –por lo menos para mí, a partir de lo que he leído– es que desde la época de las cavernas se realizaban rituales con distintas finalidades. Ahora hay versiones según las cuales las famosas figuras rupestres eran visualizaciones. Por ejemplo a (las pinturas de) los bisontes, lo que tenían que cazar para comer, les tiraban flechas. Se encontraron puntas de flechas y huellas en la pared. La interpretación consistía en que eran rituales

para perder el miedo. Esto es maravilloso. Después esas figuras fueron objetos tridimensionales que generalmente eran manejados por los sacerdotes. Los primeros titiriteros eran sacerdotes: gente que oficiaba el ritual para perder el miedo. Mientras más ilusión de vida tenían los muñecos o las figuras –se han encontrado figuras de arcilla, con brazos móviles–, mientras más fuerte fuera la ilusión, más fuerza tenía el ritual. En el fondo tiene el mismo significado: perder el miedo. En definitiva el teatro de títeres sigue siendo lo mismo; es decir, el miedo a la comunicación, a enfrentar temas... Y entonces en España... mirá qué contradicción: la palabra títere nace en España, en los castillos de los señores feudales, en la época de la transición del feudalismo al capitalismo, donde los patios de los señores feudales eran grandes mercados en los que se ofrecía todo tipo de cosas. Los famosos saltimbanquis, el titiritero que hacía de todo. Y usaban una casú, una lengüeta. Vos sabés lo que es (a Judith Akoshky, también presente en la entrevista).

JUDITH AKOSHKY. — SÍ, UN DISTORSIONADOR DE LA VOZ.

— Como una cornetita. Y entonces hacía un sonido que onomatopéicamente hacía "ti-ti-ti-ti...". De ahí vienen los titiriteros y los títeres. Pero después en España se dejó de usar títere como genérico.

— **AHORA QUE DECÍS ESO, PIENSO QUE EN INGLÉS TAMBIÉN ESTO DE "PUPPET" SUENA MUY ONOMATOPÉYICO.**

— Y después está la historia de los títeres javaneses. Eso sí es un hecho antropológico. Las tribus javanesas eran matriarcales y en ciertos períodos los hombres rendían cuenta a las mujeres de lo que habían hecho. Creo que era en el período de la cosecha. Eran las sombras de las acciones de los hombres sobre la tierra. Eran grandes fiestas donde los hombres narraban con títeres de sombra las historias de lo que habían hecho. Las mujeres eran las que

miraban. Los hombres contaban una historia y las mujeres juzgaban.

— **¿ERAN TÍTERES DE SOMBRAS?**

— Claro, los famosos títeres javaneses, títeres calados que proyectan una sombra. Algunos son transparentes, otros no. Están hechos con pergaminos, por ejemplo. El significado era una rendición de cuentas de los hombres a las mujeres.

— **¿QUÉ IMPORTANCIA TENDRÁ EL HECHO DE QUE SEA EL MISMO TITIRITERO QUIEN ARME EL TÍTERE O NO?**

— Personalmente me parece ideal que sea él mismo quien lo arme, porque inconscientemente está proyectando y plasmando algo que no tiene explicación con palabras. Yo te cuento mi experiencia. Yo he dado infinidad de cursos a docentes, y –te diría– el 80% reproduce su estructura de cráneo. ¿Por qué? Porque es la única información táctil y fisiológica que tiene gente que jamás ha hecho algo con sus manos. Yo digo que si vos vas a hacer un personaje estás poniendo algo tuyo. Y si lo estás poniendo plásticamente, de alguna manera tu vínculo, tu conexión emocional con esa cosa que has creado, es mucho más fuerte que cuando alguien te lo entrega.

— **ES PARADOJAL..., PORQUE EL GUIÓN PUEDE SER AJENO, PERO EL TÍTERE TIENE QUE ESTAR HECHO POR UNO.**

— Sí, yo digo, todo vale. He visto una obra en Portugal con dos piedras. Hay distintas posturas. Personalmente, soy alguien que hace sus muñecos.

— **LO DIGO ADREDE PENSANDO EN LOS CHICOS, EN LA IMPORTANCIA DE ESTE PROCESO, QUE ES DIFERENTE SI ELLOS HACEN SUS TÍTERES O CUANDO UNO LES PROVEE TÍTERES Y ELLOS LOS ANIMAN.**

— Generalmente propongo a la gente que hace títeres que genere sus propias historias o

que tomen historias que les interesen y las adapten de acuerdo con su visión del asunto y las cosas que les van surgiendo en el camino. Eso es muy polémico. Creo que todo vale.

— **¿Y LAS VOCES, LOS SONIDOS DE LAS VOCES? MUCHAS VECES VI COSAS QUE PODÍAN SER LINDAS, PERO LA VOZ ERA LAMENTABLE, COMO VEHÍCULO DE LO QUE ESTABAN DICRIENDO. PORQUE HAY MUCHOS ESTEREOTIPOS.**

— Seguro. Pero, bueno, creo que el teatro trabaja con estereotipos, con clichés. Es más, te diría que si no hay un cliché, difícilmente se puede generar el hecho teatral. La pregunta es qué hacer con el cliché. Por ejemplo, los estereotipos de voces, vos ves un pollito, chiquitito. No tiene una voz gruesa. O puede tenerla como en la película de Roger Rabbit. Es maravilloso lo que pasa, porque proponen exactamente lo opuesto. El pollito de "El Molinete" tiene una voz divina y la gente se enternece. Y es un desgraciado tremendo. Jugamos con lo opuesto a lo que da la imagen primera. Entonces las voces... Yo tengo una especie de ejercicio, muy técnico. Pero insisto en la emoción. Alguien que no tiene un vínculo emocional con los objetos, con lo que está haciendo, creo que no genera un hecho artístico. Hay algo de sangre de uno ahí. Si no está la sangre... Hay gente que es muy fría. Sabe mucho de cuestiones de escena, sabe mucho del aparato vocal, etc., pero no logra conectarse con su emoción ni con la emoción del espectador.

— **¿SUELEN USAR MICRÓFONOS?**

— Y sí. Quien no trabaja con inalámbrico te diría que es medio masoquista. No tiene sentido no usarlo. El comunicarse no pasa por usar o no un micrófono, sino cómo lo hacés, cómo lo usás. Por ejemplo, Ariel Bufano hacía trabajar las voces con una gran profesora de canto y recursos vocales. Y, por ejemplo, en una sala como la Martín Coronado... ¿cómo hacés para emitir la voz? Es muy difícil. Bufano insistía en que no había que ponerse el micrófono, hasta

que descubrió los inalámbricos y con menor volumen podía variar mejor los matices de la voz. En este momento es algo que no se discute. Es como los instrumentos de cuerda y viento en un lugar acústicamente bueno. Aun así, generalmente hay un refuerzo de micrófonos.

— **¿Y LA MÚSICA?**

— La música es fundamental. Yo vengo de hacer música. Empecé haciendo teatro como músico.

— **¿QUÉ PASA SI LOS CHICOS ESTÁN JUGANDO Y SE INCORPORA LA MÚSICA?, ¿QUÉ EFECTO TENDRÁ?**

— Hay mucha gente que crea el clima de trabajo con música. Es decir, a partir de escuchar música, surgen los ejercicios, los juegos... Es más, volviendo al ejemplo de la cajita de los títeres de dedo, no es lo mismo poner una música suave, armónica, esa "que calma las fieras", que poner un rock and roll furioso. Por ejemplo, en mi espectáculo actual uso música de Chopin, que a mí me encanta desde chico. El año pasado estaba haciendo la función en Brasil y en un momento se rompió el equipo de sonido. Y para mí la escena no sirvió para nada. Todo el clima que había en ese momento cambió y entró a jugar otro tipo de cosas. Por eso digo que la música es fundamental. El otro día hablaba con una profesora, Susana Caputi, del Teatro de Danzas. Nosotros estamos en el Instituto de Teatro y una manera de evaluar las obras de teatro es tomar en cuenta al autor. Y ella me decía: "En el Teatro de Danzas no tenemos autores, tenemos músicos. El autor es el músico y el coreógrafo". En teatro también debería ser así. Hay muchas obras de teatro que sin la música no servirían para nada.

— **¿Y LA ILUMINACIÓN ES IMPORTANTE?**

— Sí. Lo que pasa es que generalmente no se usa porque muchos espectáculos son callejeros, entonces no tienen en cuenta la ilumina-

ción. Depende ya de una cuestión de infraestructura. Hay todo un lenguaje de la luz, cómo se usa, qué climas crea... lo mismo que la música. Pero, bueno, te diría que en muchos espectáculos de teatro de títeres es prescindente la luz, porque no hay condiciones técnicas. Si vas a una escuela, al patio de una escuela, trabajás con la luz del día. La luz es un lenguaje más, un lenguaje expresivo.

— **VOLVIENDO A "EL MOLINETE", ¿LOS CHICOS CAPTABAN ESTA SITUACIÓN DEL TÍTERE INDEPENDIZÁNDOSE?**

— Nosotros hemos hecho "El Molinete" para chicos desde tres años y nos han invitado también a escuelas secundarias.

— **¿Y CÓMO REACCIONABAN LOS CHIQUITOS?**

— La historia de "El Molinete" es que nace un títere en escena, hay un vínculo filial muy fuerte, al primero que ve es al titiritero y cree que es su padre. El titiritero le dice que no, que es un titiritero y entonces termina inventándole el nombre de "titiripapá". Y los chicos ya están enganchados de entrada; es más, yo te diría que es una especie de huérfano, es como Pinocho. Cuando el títere, que se llama Zoquete, se va, tiene miedo de todo: perros, mariposas... Y los chiquitos se mueren de risa porque es lo que ellos viven. Y cuando él se va de mi mano, además de la idea poética, hay una música, una situación, un clima... y la idea emocional es que un tipo se va de la mano de un titiritero; aunque ellos no entienden las otras lecturas, entienden la emoción de irse, la despedida. No hace falta ninguna cosa especial. Y eso ocurre ahí.

— **¿PODEMOS PREGUNTAR CÓMO ES EL FINAL DE "EL MOLINETE"?**

— A grandes rasgos es así: él se va de la mano del titiritero. El titiritero dice "*Bueno, si alguien se quiere ir, hay que dejarlo ir. Por más que lo ates, al final se va a ir igual*". Cuando se va el títere de su mano, el titiritero no sabe qué hacer con su vida. Zoquete (el títere) le deja un regalo, que es una cajita, y se va. El titiritero abre la cajita y hay otra media para hacer un títere. Y el ciclo empieza otra vez. Ése es el final.

— **O SEA QUE LE DEVOLVIÓ LA FUNCIÓN.**

— Sí. Y, a su vez, algo aprendió el titiritero. Hay un grupo de uruguayos que se llaman "Los títeres de cachiporra". Lo de cachiporra es una técnica. El títere es un cuello que tiene un palo. Tiene la capacidad de elevar la cabeza hasta el infinito, girarla, y se puede unir la cabeza a los hombros. Y otra serie de posibilidades.

— **PRODUCE UN EFECTO MUY GROTESCO, ¿NO?**

— Muy grotesco. Produce otros efectos. Incluso cómo camina. A veces las cabezas son más grandes y lo maneja un segundo titiritero y las manos son las de él. Las técnicas son muchas. El tema es cómo uno las aplica. El títere de cachiporra permite hacer acciones muy ricas, más absurdas. Las técnicas las elige cada uno de acuerdo con lo que necesita.

— **Justo ayer alquilamos ¿Quieres ser John Malkovich?. Nunca había visto un manejo tan complejo de los títeres, es espectacular. Vale la pena verla. La otra en la que había un titiritero era La doble vida de Verónica.**

Entrevistas a docentes

ENTREVISTA A CRISTINA TASCÓN

CRISTINA TASCÓN ES DOCENTE DE UNA SALA DE 5 AÑOS, J.I.C. Nº 1, D.E. 18.

— **¿CUÁL FUE TU PRIMER CONTACTO CON TÍTERES Y QUÉ RECUERDOS TE DEJÓ?**

— Fue en la escuela secundaria, y después en el profesorado de Jardín, cuando hicimos el famoso títere de papel mâché. Parecía hermoso, pero visto ahora es horrible al lado de los títeres que hay. Lindo porque uno lo elabora con sus propias manos, es toda una obra personal; pero ahora hay otras técnicas más sencillas y los títeres quedan mucho más lindos. Es más, a los chicos de cinco o seis años les quedan mucho más lindos en comparación con lo que nosotros lográbamos en aquella época. Y después tuve otros contactos, ya sea practicando en animación de fiestas, en las salas... En la escuela donde trabajo a la tarde hay chicos de Fuerte Apache, y veo cómo los títeres les sirven para elaborar problemas personales. Hay uno que viene todos los días, desde el primer día de clase, si no es con un títere con un muñequito y no habla él, habla el muñeco. Saluda el muñeco, habla, cuenta... todo el muñeco. Hace las distintas voces y es espectacular cómo llama la atención de los demás, cómo él se siente importante haciendo eso, y sabe que le sale bárbaro. Pienso que es un medio para los que no pueden arriesgarse por sí mismos, es un intermediario. Como cuando mis hijas eran chicas, para que cantaran en público, yo les ponía un repasador ade-

lante para que no las vieran y cantaban. Si les sacaba el repasador y veían a toda la gente, no cantaban. Es lo mismo. El títere es un medio para que el chico se exprese, no se da cuenta de que lo están escuchando a él y se larga con toda libertad.

— **¿TE INTERESA INCLUIR TÍTERES EN LA SALA? ¿POR QUÉ? EN PARTE YA FUISTE DICRIENDO...**

— En parte está contestado. Yo creo que el títere ayuda a cubrir todas las áreas, hasta el área de ciencias. Cuando el año pasado hice marionetas con los chicos, que eran títeres hechos con cartapesta y globos, llegamos a la parte donde las narices, si eran muy largas, no se sostenían. Entonces había que buscar la "parte" de la física, o sea, cómo sostener una nariz para que no se venga abajo. Y ese conflicto lo tenían que resolver ellos. Nos preguntamos "cómo podemos hacer" y los chicos probaban con palitos, con alfileres, con esto o con lo otro, hasta que se daban cuenta de dónde venía la fuerza y dónde tenían que poner el sostén. O sea, hasta la parte de ciencias está involucrada. La plástica, ni hablar. Y la parte literaria, porque ellos tienen que imaginar el personaje que van a representar y a partir de ahí tienen que elaborar el texto. Por ejemplo, este año conocieron la diferencia

entre un cuento y un guión teatral. O sea, de un cuento pasaron a hacer un diálogo, aprendieron lo que era la modalidad de diálogo y de ahí a hacer un guión de teatro. Eso pasó, en este caso, a partir del cuento, pero a partir del títere lo tienen que hacer igual. Porque no es lo mismo que el títere narre a que el títere hable con otro. Tiene que ser un ida y vuelta.

— **¿CUÁLES SERÍAN PARA VOS LOS PROPÓSITOS DE INCLUIR TÍTERES EN LA PROPUESTA DIDÁCTICA?**

— Que los chicos se expresen con más libertad que lo que hacen habitualmente, sobre todo los chicos a los que les cuesta hacerlo. Trabajar las distintas áreas desde todos sus ángulos. Y ver la creatividad, desde ya... La estética, porque entre ellos mismos "se dan con todo", dicen cosas como: "lo que hiciste es horrible", "ponéle otro pelo", "sacále", "¿por qué no le ponés pelo largo?", "esa nariz no es de una persona", "doblále la nariz para abajo que te va a quedar una bruja bárbara"... Y esto entonces también ayuda a la mirada crítica. Y por ahí los chicos aceptan más que se lo digan al títere que hicieron y no que se lo digan a él. Es como un análisis sin psicólogo (risas).

— **¿QUÉ ESPERÁS QUE LOS CHICOS APRENDAN?**

— Espero que aprendan a expresarse, que aprendan estos diferentes formatos literarios... Y, bueno, vocabulario, expresiones... Modalidades de plástica, porque hay miles de formas de hacerlos, desde los títeres de varillas hasta la marioneta que se maneja con palitos. Y esto que a uno le pasa cuando va al Teatro Nacional Cervantes y ve que hasta una silla puede terminar siendo prácticamente un títere, porque una silla puede hablar moviendo las distintas partes. Una cosa pasa a ser alguien que nos puede decir algo.

Para los chicos es importante también que tomen en cuenta que un elemento puede tener un significado. Si ese elemento me hablara, ¿qué me diría? Lleva a volar la imaginación y es

increíble ver cómo un chico puede hacerlo. Por ejemplo, con una flor que mueve nada más que la boca. Si después yo pongo una flor de verdad ahí, similar a ese títere que hicieron, qué le puede decir esa flor a ese nene. Le puede dar sensación de tristeza porque le trae algún recuerdo familiar, o sensación de alegría, o como a nosotros nos pasa con determinadas flores que nos traen recuerdos de infancia. Entonces, eso lo puede hacer el títere nada más: personificar un elemento. Eso lo puede hacer el títere.

— **ME GUSTARÍA QUE CONTARAS LA EXPERIENCIA DE LAS MARIONETAS.**

— Había ido al Teatro San Martín a ver una obra, de la que ahora no recuerdo el título, que era genial. Los titiriteros vestidos de negro manejaban todo con unas varillas larguísimas, del estilo de los que están en el Cervantes, pero sin máquinas. Me pareció maravilloso y dije: "ésta es una técnica que nunca usé, la tengo que probar". Y empecé a probar distintas cosas. Comenzamos haciendo las cabezas. Las cabezas las hicimos con cartapesta, con papel torcido. A partir de ahí usamos lanas, hicieron pelucas, sombreros. Fabricaron absolutamente todo. Después nos preguntamos cómo teníamos que hacer para que eso se sostuviera. Nos dimos cuenta de que una sola persona no servía para sujetarlos, por lo cual les hicimos como unos ponchos que tenían características personales: la mamá llevaba un delantal de cocina, el doctor llevaba un delantal blanco con botones con el nombre en el bolsillito. Y entonces colocamos una varilla —que sostenía la cabeza— y un nene la manejaba de adentro, y atrás tenía otro que manejaba las dos varillas de las manos, que venían enganchadas al borde del poncho. A partir de allí se iban moviendo y se iban expresando, para lo cual también tenían que hacer un trabajo en grupo, en este caso de a dos.

Ya habían hecho trabajo en grupo. Ninguna mamá invitaba a nadie a su casa.

Entonces empezamos aquí haciendo la base del trabajo con títeres y después se los mandé a la casa para terminar. Estaban en parejas. La consigna era que tenían que ir a terminarlo un poco en cada casa. Entonces las mamás no tuvieron otra que invitar al compañero un día a una casa y otro día a otra. Y también me interesaba para que la familia participara. Porque últimamente se está viendo que la familia "deposita" a los chicos y espera que acá se les entregue no sólo el chico terminado sino el elemento que empezamos a hacer terminado. Es una manera de que los chicos se socialicen entre ellos y también las familias se solidaricen con la actividad del chico.

— ¿CÓMO LES PLANTEASTE EL TRABAJO?

— Les propuse dramatizar un cuento que ellos habían preparado. Ninguno se animaba. Les dije: *"¿Y si lo hacemos con unos títeres grandes que parezcan personas? Porque si lo hacemos con títeres chiquitos, como nuestro patio es tan grande, no los van a poder ver."* Los chicos dijeron: *"Pero nosotros no los vamos a saber hacer"*.

Les propuse probar. Empezamos probando. Yo estaba haciendo un curso de plástica con Laura Bianchi en ese momento. Incluso para ella fue como una sorpresa. Ella venía a ver las clases y decía: "esto va a ser un despiople". Realmente en el momento de trabajo alguien que entraba en la sala podía decir: *"me voy, porque esto es un manicomio"*. Porque todo el mundo se mueve, utiliza elementos... Hay un lugar que yo llamo el banco de materiales, que es el banco de carpintero, donde ponemos todo lo que podemos usar. Y ellos se acercan ahí y con eso van ideando qué van a usar: si cinta de enmascarar, si cinta scotch, plasticola, engrudo, papel de diario, papel de revistas, lana... de todo. Cada uno había elegido un personaje sobre la base del cuento. Les enseñé la técnica para tapar el globo y de ahí en más cada uno tenía que imaginarse cómo podía

hacer, por ejemplo, una bruja. Entonces trajimos de la biblioteca muchos libros con buenas ilustraciones de brujas e hicimos lectura de láminas. Nos fijamos que tienen nariz larga, como ganchuda, para abajo, o que tienen la pera para afuera. Los pelos, son pelos feos, de colores. El año pasado hasta teñimos pelos. Desarmamos hilo sisal y probamos, porque yo nunca lo había hecho. Probamos. Eligieron. Por ejemplo, uno que tenía que hacer de científico loco eligió buscarle pelo rojo. Entonces desarmamos hilo sisal y teñimos el pelo rojo. Quedó espectacular. Era un científico distraído, que se olvidaba dónde guardaba las cosas, metía algo en el ropero... Y quedaba divertidísimo porque quedó tal cual el científico distraído que está "en otra". Muy, muy bien. Todo eso lo fuimos trabajando sobre la base de lectura de láminas y después tratábamos lo que habían visto, qué rescataban y cómo lo ponían. Por ejemplo, tenían que hacer la pera larga, "¿y cómo hacemos la pera larga si el globo es redondo?". Empezaron a retorcer, a acomodar, achataban... Y todos opinaban. Y después surgió "la parte" de la física, ver cómo sosteníamos esa pera que iba hacia fuera, y que no se juntara con la nariz ganchuda. O cómo le íbamos a hacer los dientes sin tener que cortar el globo. Porque, además, no se necesitaba cortarlo, como iba a haber una varilla adentro no necesitábamos que salieran los ojos. Entonces, bueno, qué pasaba cuando teníamos que hacer unos ojos saltones, qué sucedía cuando teníamos que hacer una nena linda. Entonces íbamos a la lectura de láminas de cuentos con grandes ilustraciones y a partir de eso, de ver muchos, ellos trataban de recrear alguna característica en la cual habían reparado. Después de eso, vimos qué pintura íbamos a usar, qué colores correspondían, o quedaban mejor para cada uno. Y luego empezamos a pensar en cómo manejarlo, qué usar y qué ropa ponerle. Para la ropa, usamos los ponchos que caracterizaban distintas cosas. Y después las varillas. Probamos distintas cosas. Sacamos varillas de

las cortinas y vimos que eran muy pesadas. Un chico de lejos no las podía manejar. Finalmente logramos unas varillitas muy finitas que hacían liviano al títere. Después tuvieron que darse cuenta de que si hablaban con otro personaje las cabezas tenían que darse vuelta y mirar para el otro lado. Y que, cuando uno hablaba, los demás se tenían que quedar quietos, porque si no la gente no se daba cuenta cuál era el personaje que hablaba. Como el patio es tan grande se tuvo que grabar aparte, porque si no, no se escuchaba. No tenemos micrófonos inalámbricos. Entonces se grabaron los textos tratando de hacerlo lento, para dar lugar a los movimientos de ellos. También apareció todo el tema de los movimientos. Si el científico decía: "¡Bah! ¡No me importa nada!", lo pensábamos sobre nuestro cuerpo. ¿Cómo decimos nosotros "no me importa"? Por ejemplo, levantamos los hombros. Pero el títere no tenía hombros. ¿Cómo lo podemos decir con las manos? Entonces lo decían levantando un brazo y lo probaban con el títere. Si consideraban que quedaba bien, lo dejaban así.

— **¿CUÁNTO TIEMPO TE LLEVÓ TODA LA ELABORACIÓN?**

— Mucho nos llevó terminar la cabeza. Eso nos llevó bastante porque probamos muchísimas técnicas. Y después empezamos improvisando. Íbamos viendo los defectos y los íbamos puliendo. La mitad lo hacía y los demás miraban. Los que miraban eran los críticos y marcaban cosas como: "*no nos dábamos cuenta de quién hablaba porque se movían todos*" o "*si la nena viene saltando por la plaza, los que están dentro del títere tienen que saltar como la nena*". Esto que decía Mane Bernardo. Claro que todo esto no era a pleno, hacíamos otras cosas simultáneas, pero nos habrá llevado un mes de trabajo. Después se repitió un montón, lo hicimos en distintas oportunidades, para el concurso literario, para fin de año cantaron la canción "Amigo mío, yo quiero a

Buenos Aires". Ahí los títeres tuvieron que bailar.

— **O SEA QUE LOS TÍTERES MANTENÍAN EL PERSONAJE PERO EN OTRO CONTEXTO...**

— En otro contexto, en la canción.

— **QUÉ INTERESANTE, PORQUE PUDIERON MANTENER LA CARACTERIZACIÓN QUE HABÍAN HECHO.**

— Sí, con la misma caracterización y además tenían que trabajar en parejas. En un momento bailaban dos títeres; o sea, cuatro chicos se tenían que poner de acuerdo. Se tenían que dar vuelta para mirar a su compañero, las cabezas tenían que girar y las manos también, para agarrarse con el compañero. Todo eso arriba del escenario, y también los enfrentó al manejo del espacio. El manejo del espacio es esencial, ya sea del pequeño, en la construcción del títere –por ejemplo, pensar dónde se ubican los ojos, las orejas, etc.–; y, por otro lado, el manejo del espacio total –por ejemplo, ver si se utiliza mucho y se le impide el movimiento a la marioneta que está al lado–. También se relaciona con la parte de la música y la expresión corporal. Pienso que el títere nos lleva a abarcar todo. La matemática ni hablemos. En esto de preguntarnos si ponemos mucho o poco, o cuántos pelos le vamos a poner... Por ejemplo decidieron cuántos botones le iban a poner al delantal del médico. Empezar a pensar cuántos botones tiene un delantal y a contarlos. También al armar la obra final tuvimos que decidir cómo íbamos a repartir los títeres. Eran quince títeres, entonces había que ubicarlos de tal manera que pudieran trabajar de a dos, algunos arriba del escenario y otros abajo. O sea que tenían que manejar la división. Y había uno que nos sobraba, ¿qué hacíamos? Si había alguno que se animaba a trabajar solo o íbamos a trabajar de a tres. No siempre la división es exacta (risas).

El títere es algo que ayuda a manejar todas las disciplinas. Y hasta el más tímido trabajó. Todos lo hicieron.

— **LA PRIMERA VEZ QUE LO MOSTRARON, ¿FUE EN LA SALA?**

— Sí, acá, entre nosotros. Después a los otros chicos, luego a los padres y finalmente se hizo con la canción, para el acto de entrega de premios del concurso literario "El Arte en septiembre", que organiza nuestro JIC.

— **¿TE ACORDÁS CÓMO ERA LA HISTORIA DEL CUENTO ORIGINAL?**

— Era una nena que iba a la plaza, con el papá y la mamá. Y además era una risa, porque ellos iban dando características de sus propios padres. El papá era muy permisivo, le dejaba hacer de todo. En cambio, la mamá, si la nena decía: "*Voy al tobogán*", ella decía: "*No, que te vas a arrugar el vestido*", "*No, que te vas a lastimar*" o "*Se va a perder*". Y el papá, en cambio, decía: "*No, cómo se va a perder, si nosotros estamos acá*". Y resulta que la nena se pierde y se termina encontrando con un personaje que es otra nena perdida. Era una nena pobre, que parecía "Paloma, la campesina" (risas), que había venido del campo y no conocía la ciudad. Y que venía a pedir ayuda porque habían embrujado a un amigo. Creo que era así. Si les preguntás a los chicos de primero, se van a acordar perfecto, mejor que yo. Entonces van a visitar a este brujo, que les dice que las va a ayudar. El brujo tiene un ayudante y empieza a hacer en una olla un montón de menjunjes, con cosas de lo más insólitas, desde meter un zapato, tres pelos... cosas así. Todo eso lo iban metiendo en una olla. Después el asunto era ver cómo salía un poco de humo. Entonces para que saliera un poco de humo habían puesto harina, y al revolver parecía que salía como un poco de humo. Y ahí se transformaban. La nena terminaba encontrando a los papás, que estaban desesperados buscándola por la plaza. Aparece el cuidador de la plaza, que les dice que a él nunca se le perdió nadie, que la van a encontrar. La nena aparece, presentando a su nueva amiga. Creo que la historia habla un poco de lo que es la amistad y lo que significa jugarse

ante lo desconocido, todo por tener una buena amistad.

— **Y EL CIENTÍFICO LOCO, ¿DÓNDE ESTABA?**

— Yo dije brujo. Me confundí. Es al científico loco que van a buscar a su laboratorio para que las ayude. Era un científico distraído, con un ayudante que lo hacía volver a la realidad. El científico loco era más parecido a la maestra que a otra cosa (risas). Cuando pensaban en esto: "nunca se acordaba dónde ponía las cosas", yo decía "acá se lo dedicaron a la maestra". Tenía partes divertidísimas. Esencialmente quedaba el tema de la amistad. Terminaban todos cantando como una canción de la amistad. Por eso se eligió "Amigos míos, yo quiero a Buenos Aires", porque después la nena le mostraba Buenos Aires a su amiga.

— **¿OBSERVASTE ALGUNA DIFERENCIA EN LAS DISTINTAS EDADES PARA TRABAJAR CON TÍTERES?**

— Sí. Se usa mucho más en la sala de tres. Me doy cuenta de que los atrapa muchísimo. Es genial para engancharlos. Pareciera que en la sala de cinco los vamos dejando. Como si tuviéramos que hablar de cosas "importantes" y el títere fuera una cosa de sala de tres. Esto creo que es bastante generalizado. Este año los usamos para aprender lo que era un diálogo. Entonces traje títeres y aprendieron lo que es un diálogo a través de los títeres. Pareciera que en la sala de cinco se le descuenta un poco de interés.

— **PERO VOS COMPROBÁS QUE ES MUY VALIOSO TRABAJAR CON ELLOS EN LA SALA DE CINCO.**

— Es muy valioso. Tengo títeres incluidos en el rincón de Biblioteca. Ahí sí los usan, pero en forma espontánea. Pero no los usamos tal vez para trabajar un tema en especial. El año pasado se hizo una experiencia con títeres en el otro distrito en el que trabajo, el 17. Hicieron un proyecto de títeres. Como es un J.I.N. grande trabajaron distintos tipos de títeres:

varilla, marionetas... Yo llevé el que hice primero. Hice uno como había visto en Villa Gesell, en la calle. Hay unos títeres espectaculares, son marionetas de una pareja que baila tango. Los pies de la marioneta se enganchan en los zapatos de una persona. Una mano es dura, y la otra la de la persona. Y después los vi en el Museo del Traje. Son excelentes. Uno es el personaje del negrito José, que va contando la historia. En un momento, una de las titiriteras maneja dos marionetas juntas: ella es la persona del medio, de un lado tiene una mujer flaca alta y del otro una bajita y gordita. Todas tienen tamaño de persona. Quedan tres

personajes. Ella maneja las dos marionetas, la flaca tiene una voz finita, finita, ella tiene su voz y la gorda una voz gruesa. Son tres personajes que van a buscar un traje.

Sobre la base de esto y de esa pareja de tango que había visto, hice primero para el 25 de Mayo la cabeza de un negrito y de una nenita, y después una pareja de paisanos. Los paisanos bailaron un gato. Las armé con ropa verdadera y con medias de nailon rellenas con papel de diario. Los pies de los chicos iban metidos en los zapatos de las marionetas, que están cortados por la mitad. Fue un tema histórico dado con títeres. Y los chicos estuvieron bárbaro.

ENTREVISTA A PAULA TONOLA

PAULA TONOLA ES DOCENTE DE SALA DE CINCO AÑOS EN LA ESCUELA N° 8, J.I.N. "A", D.E. 16.

— **¿CUÁL FUE TU PRIMER CONTACTO CON TÍTERES Y QUÉ RECUERDOS TE DEJÓ?**

— Fue en la escuela primaria, en mi infancia. Me encantan, me gustó siempre. El contacto más serio y más profundo lo tuve en el profesorado.

— **¿DÓNDE LO HICISTE?**

— En la facultad, la Universidad de El Salvador. En ese momento la titular era Mane Bernardo. En realidad a Mane la vi solamente una vez, pero era una cátedra, para mí, excelente.

— **¿QUÉ HICIERON AHÍ?**

— Ahí tuvimos, si no me equivoco –me tendría que fijar en el título– dos o tres cátedras de títeres. Hicimos todo: investigar lo que era un títere, jugar con títeres, aprendimos los distintos métodos para utilizarlos, preparamos obras en las que, además de lo que significó hacerlas, era importante lo que significaba hacer en grupo una obra de títeres.

Me acuerdo que los finales, por ejemplo, consistían justamente en presentar una obra de títeres, escribirla y hacer la obra. Ahí fue cuando empecé a descubrir las diferentes maneras de hacer títeres. Para mí, antes el títere era el "compradito", ahí se empezó a modificar mi concepción.

— **¿Y POR QUÉ TE GUSTABAN DE CHICA?**

— Por el juego que significa el títere, por esto del diálogo..., por el hecho de encarar varios personajes...

— **PONÉS MUCHO EL ACENTO EN LO QUE SIGNIFICA CONSTRUIR EL TÍTERE.**

— Construir y después usarlo. Por eso te digo que fue tan importante en el profesorado el hecho de descubrir las diferencias de las construcciones, las posibilidades de manejo. Me acuerdo que hacían mucho hincapié en esto del manejo, porque a veces podés tener un títere lindo, un diálogo lindo, pero resulta que

después, cuando lo manejas, se te cae y no pasa nada con el que ve. Estamos hablando ya como obra, como espectáculo. Es distinto cuando una maestra está sentada con los chicos, hay otra intimidad.

Creo que lo que me gustaba es lo que siento que les gusta a los chicos hoy: esta posibilidad de meter la mano o agarrar un palito y transformarlo en otra persona. Y se da un diálogo, como en el juego simbólico. Una posibilidad de poder sacar a alguien, que solo no lo sacás.

— **¿TE INTERESA INCLUIR TÍTERES EN LA SALA?**

— Sí, siempre he utilizado títeres, y los he utilizado como recurso en sí mismos, como fin en sí mismos y como recurso para otras cosas. Las dos cosas.

— **¿PODÉS DAR UN EJEMPLO?**

— Sí, me parece que el títere tiene eso de ser muy ubicuo. Si vos querés llamar la atención de los chicos y, por ejemplo, querés hacer silencio, sacás un títere de dedo, decís algo y todo el mundo te escuchó. Al mismo tiempo, si querés presentar una técnica o si querés un libro nuevo y te interesa darle algún énfasis distinto, un títere te sirvió. Pero, al mismo tiempo, si querés sacarlo por el único juego de sacar un títere, o sea que el fin está en sí mismo desde el diálogo, o que los chicos jueguen, también.

Este año nosotras hemos tenido el proyecto institucional. Pero con mi compañera de trabajo desde hace ocho años siempre los hemos usado, por ejemplo, haciendo una obrita de títeres para los días de cumpleaños o al terminar una unidad didáctica..., como algo que esté permanente en los chicos. A veces sin tanta preparación, porque una obra te lleva mucha preparación, ¿no? Pero cuando estás en un buen diálogo con otro docente y sabés lo que querés transmitir...

— **A VER SI TE ENTIENDO, USTEDES DIALOGAN LAS DOS, CADA UNA CON UN TÍTERE. ARMAN DIÁLOGOS DELANTE DE LOS CHICOS.**

— Claro. O con los chicos también, todo depende de lo que quieran. Por ejemplo, hoy iba a hacer la fiesta de fin de curso. Y entonces las palabras alusivas serán con títeres gigantes de varilla; los van a manejar los tres profesores de Educación Física, Música y la maestra de sala de cuatro, y yo voy a estar de este lado. Hasta que invito a ese títere que está vestido de Jardín a que venga de este lado, con los profesores que se van a ver, para ponerle el delantal de Primaria.

— **¿CUÁLES SON, PARA VOS, LOS PROPÓSITOS DE INCLUIR TÍTERES EN LA PROPUESTA DIDÁCTICA?**

— El títere es un juguete más, lo lúdico. Una posibilidad más desde lo lúdico. Una posibilidad más desde el habla, de lo que significa hablar. Y poder a través del habla dialogar, contar, opinar. A veces te pasa que el chico no se anima a opinar solo y con un títere sí. Y, fundamentalmente, con la edad de los chicos y con lo que se está viviendo ahora, una posibilidad de poder sacar cosas, que el chico de otra manera no saca.

— **¿Y EN TU EXPERIENCIA ESTO OCURRE?**

— Sí. Así como ocurre con el sector de Dramatización, me parece que a veces no se lo valoriza, parece que en eso no hubiera aprendizaje. A veces siento con el currículum, con un montón de cosas, que el aprendizaje pasa solamente por lectoescritura, matemática. Y me parece que en el rincón de Dramatización los títeres dan la posibilidad de que el chico saque los conflictos, las cosas buenas...

— **¿ESTÁN EN EL RINCÓN DE DRAMATIZACIÓN?**

— No, no. En realidad hay una caja aparte, no están en el rincón de Dramatización. Lo que sucede es que, a veces, como tenemos el tradicional biombo, que lo pudimos rescatar y pintar muy lindo, el biombo ya te da la posibilidad de esconderte, ¿no? Y, además, tiene su ventanita. En ocasiones los chicos utilizan ese biombo, pero no necesariamente, porque la mayoría

de las veces que jugamos con títeres a ellos no les importa esto de "me escondo detrás de un retablo". Y en la mayoría de las ocasiones en las que yo uso títeres tampoco... Hay momentos en los que nos podemos esconder, donde podemos estar para que se vea sólo el títere, una mesa, una silla. Se usa todo.

— **¿QUÉ ESPERÁS QUE LOS CHICOS APRENDAN CON LOS TÍTERES?**

— Aprenden a comunicarse de una manera distinta. Y también ver cómo es esa comunicación. Porque a veces pasa que solamente juegan y no hablan. Cuando descubren eso, como me pasó a principio de año, ese descubrimiento de todo lo que los títeres pueden hacer, se empiezan a animar a hablar como ellos. Después, hay otros aprendizajes que se dan durante el año; por ejemplo, si tengo un pato, si yo quiero que ese pato sea viejito, va a tener una cierta voz... Entonces ahí aparecen los otros elementos: esto que yo quiero decir, cómo transmitirlo. Algo que no se entendió. Entonces la propuesta es: Retomemos, ¿ustedes qué querían? Nosotros entendimos esto. ¿Y por qué no se entendió? No se entendió porque la voz era baja, no se entendió porque no lo dijiste completo.

— **ASÍ COMO VOS DECÍAS QUE LOS CHICOS QUE NO SE ANIMAN PUEDEN A TRAVÉS DEL TÍTERE, ¿TAMBIÉN TE HA SUCEDIDO ALGUNA VEZ CON ALGÚN CHICO QUE EL TÍTERE LO INHIBA?**

— Y, al principio, sí. Porque como es algo nuevo... nuevo para algunos. Este año les pedimos que trajeran títeres. Y son los "compraditos". Entonces sí, a veces se inhiben. A veces lo que les pasa es que no saben ubicarse en ese personaje nuevo que tienen que manejar. Y, ojo, no todos los chicos que son tímidos de golpe pueden sacar cosas. Está el chico a quien le gusta el títere y el otro al que no le gusta. Por ejemplo, mañana hacemos la obra nosotros, una obrita que crearon ellos desde el principio hasta el fin. Ha pasado que algunos dijeron:

"Yo quiero hacer la musicalización y no quiero manejar títeres". Querían formar parte, pero no con el títere en la mano, porque implicaba hacerlo delante de cien chicos. Además, por ejemplo, sale mucho la agresión, que ahí se permite porque saben que el adulto lo permite, ¿no? Entonces si los títeres se pelean y si el títere dice algo, bueno, vale.

— **ESOS CHICOS, ¿HAN HECHO EXPERIENCIA DE TÍTERES EN LAS PRIMERAS SALAS?**

— Sí, algunos han hecho sala de tres y cuatro con mi compañera, otros han hecho sala de cuatro solamente. Y si bien no había un proyecto institucional, tuvieron el contacto a través de la maestra. Siempre hacemos títeres con la bolsita de papel, con la mano... O sea, no se había profundizado quizás como proyecto. Pero sí habían hecho títeres con varillas...

— **¿TENÉS ALGÚN PATRÓN DE COMPARACIÓN DE LO QUE PASA CON LOS TÍTERES EN LAS DISTINTAS SALAS?**

— No mucho. He visto que a los chicos de cuatro o a los más chiquitos les gusta meter la manito y jugar con eso. Y el diálogo que hacen ellos mismos con ese títere, con otro títere. Es quizás, más que nada, el juego de mirarse con los títeres, no tanto de ponerle diálogos o de pensar que podemos armar una historia con esto.

— **¿CÓMO FUE EL PROYECTO?**

— El proyecto nació con la evaluación del año pasado. Veíamos de qué manera podíamos incentivar todo lo que tuviera que ver con la palabra hablada, la palabra escrita. Entonces se nos ocurrió que el títere podía ser un medio para lograr esto. Pero también en sí mismo. Lo que hicimos fue desarrollar muchos contenidos que se pudieran trabajar. Cómo "adquirir saberes lingüísticos", que vemos que les cuesta a los chicos. Y justamente el objetivo era éste, el de favorecer la construcción del habla, la conversación, la escucha. Se propusieron acciones a llevar a cabo. Por un lado, institu-

cionales, que tenían que ver con informarles a los padres lo que se iba a hacer en la reunión, de incluirlos para que se comprometían, de realizar –como todo el JIN hará mañana– una exposición de todos los títeres que se hicieron. Y la pequeña obrita que van a hacer, por un lado los chicos y por otro los padres. Porque los padres hicieron una obra para el día del Niño. Personalmente creo que al padre le cuesta más en ese sentido, no está acostumbrado. A los adultos hacer una obra de títeres les lleva tiempo. A los padres les costaba armar un diálogo. Entonces este año les propusimos –y surgió un poco de los chicos, porque con ellos trabajamos cuentos y canciones de María Elena Walsh– hacer con títeres canciones de María Elena Walsh. Entonces los padres se animaron al saber que no tenían tanto que hablar... Es un trabajo muy delicado el que hay que hacer con los padres para que salga bien. Entonces ellos van a hacer una obra de títeres con la canción.

— **¿QUÉ CANCIÓN ELIGIERON?**

— Eligieron, elegimos todos, *La canción de tomar el té*, la canción de *Adivina, adivinador*, la del brujito y la del jardinero. Hay todo un baile... Bueno, te contaba que el proyecto comenzó en marzo, sobre todo en un principio con la posibilidad de que los títeres empezaran a aparecer en la sala. Con la maestra, con canciones, con juegos, etc. Después aparecieron los títeres que ya teníamos...

— **¿QUÉ TÍTERES FUERON LOS PRIMEROS?**

— Hay desde ositos de peluche comprados, hasta de varillita-florcita hecho por mí, de cajita... Hay uno muy lindo, bah... yo lo quiero mucho, quiero mucho a mis títeres... Lo tengo desde el principio de mis 19 años de docente, uno de caja que es como un locutor. Muy serio, a los chicos les gusta mucho porque hasta tiene su micrófono incorporado. Tengo de todo. Y después con los chicos también apareció una caja donde hay títeres comprados de dedo, varilla o más grandes, y otros hechos por mí.

— **¿EN QUÉ LUGAR FÍSICO DE LA SALA ESTÁ LA CAJA DE TÍTERES?**

— Esa caja está en un armario, porque ya no tenemos lugar. Pero los chicos la piden; cuando quieren jugar con los títeres, la piden. Hay momentos en que juega todo el grupo. Las primeras actividades fueron muy de exploración. Pasaban de tomar un pato y después la bruja, y después la flor. Todo eso me parece que hay que respetarlo, porque el chico termina esa exploración.

Después empezamos a fabricar títeres. Mientras tanto se iban desarrollando distintas unidades didácticas y proyectos. Los títeres iban apareciendo, una vez por mes, toda una semana. Los chicos sabían eso. La caja siempre estaba, pero un mes se hacía de bolsa, de papel, otro mes se hacía de varilla.

Les acerqué el libro de Mane Bernardo, y mirábamos qué había ahí. Hicimos títeres con mates, después surgió la opción de hacerlos con cucharas de madera, cucharitas.

También fuimos a ver dos obras de títeres. Una que en realidad es una obra de teatro con títeres que es la de Pipo Pescador, en mi opinión, muy buena, donde aparece el títere. Y después fuimos a ver "Los Títeres de Don Floresto". Esto fue importante porque, si bien los chicos sabían que había luces y que nos escondíamos detrás de sábanas, etc., vieron que ahí había luces, música, efectos especiales. Nos preguntamos después cómo podíamos hacer esto nosotros. Por eso en la obra que hacemos hay dos iluminadores que están con linternas. Todo de acuerdo con el nivel de ellos y muy casero, porque nuestra comunidad, es una comunidad media baja, baja. Entonces se cuenta con pocos elementos económicos. Entonces fabricamos escenografías. Eran de papel afiche, de cartón...

— **¿TODO ESTO PARA LA OBRA QUE VAN A HACER AHORA?**

— Sí. Cuando trabajamos la escenografía, vimos qué pasaba en la escenografía a partir

de Don Floresto, qué era eso. Por qué era un río, por qué era un paisaje, qué tenía que ver con el texto, con la obra en general. Cuando hicimos la obra, en realidad empezamos a través de un cuento, de una historia.

— **¿EL CUENTO LO CREARON LOS PIBES?**

— Sí. Fuimos viendo dónde podíamos ponerle diálogos. Entonces dijimos: "Vamos a hacer este cuento, esta historia, una obra de títeres. Le vamos a poner diálogos, ¿qué escenografía iría?". Es una cancha de fútbol y una casa, porque son dos títeres, uno se encuentra con el otro, se ponen a jugar fútbol, aparece una piedra, uno se lastima, hay que llevarlo a la casa. Entonces la escenografía es una casa, la otra es una cancha de fútbol. Eso lo hicimos entre todos, cada uno decidía lo que quería hacer. Hacíamos como pequeños grupos. Ya estaba el texto y empezamos a decidir qué títeres había que hacer. Preparamos la lista de los títeres que había que hacer. Preguntamos: "¿Quién quiere hacer a Joaquín, que es un conejo? ¿Qué cosas también podemos hacer?" Porque, por ejemplo, la piedra no es un títere. No tiene diálogo la piedra, pero ellos quisieron hacerla títere. Entonces es un bollo de papel gigante, pintado de rojo; es la piedra que aparece cuando se golpea. No tiene diálogo, pero sí forma parte de la obra. Como el tren que pasa, que tiene sonido que toca otro, pero que no habla. Una vez que hicimos los títeres y la escenografía, con la maestra de Música, los chicos mismos le contaban la historia, le fueron mostrando los títeres y vieron en qué momentos se podía poner música o sonido a esta obra. Por ejemplo, cuando el títere se golpea, aparece una cajita china haciendo el sonido. Cuando aparece el tren, dos flautas hacen el ruido del tren.

Al principio, como llueve, nadie sale. Entonces no hay nadie en la obra, pero sí está el sonido de la lluvia. Perdón, sí, está el títere de la Lluvia, me equivoqué. Que no habla, pero que se mueve y tiene su sonido. Y des-

pués, cuando la lluvia se va, aparece el Sol —que tampoco habla—, hasta que aparece Joaquín, que es el conejo que quiere jugar.

Y después fuimos combinando todas las luces. Vimos que podíamos poner luces, y como habíamos trabajado con luces en Ciencia, con linternas, se acordaron de que teníamos las linternas y las utilizamos.

¿De qué me estoy olvidando? El retablo titiritero y la escenografía. Los chicos de la sala de cuatro hicieron con cajas desarmadas de manzana un gran títere con sellado de esponjas. Entonces el retablo es una unión. Los chicos de cuatro nos dieron el retablo y nosotros usamos ese retablo para hacer la obra.

— **¿HICIERON UN GRAN RETABLO O UN TÍTERE?**

— No, hicieron un gran retablo entre todos los chicos chiquitos. Son muchos de tres, porque es una sala integrada. Es un retablo que podría tapar toda esta mesa (se refiere a la del bar donde tiene lugar la entrevista). Lo que pasa es que como están los del sonido también, los que hacen la sonorización y la musicalización, no nos basta, porque somos 20 personas contando a la maestra de Música y a mí, que nos tenemos que esconder. Entonces lo que hacemos es poner ese cartón gigante que es el retablo y le unimos sábanas. Así podemos estar todos escondidos. Los únicos que no están escondidos son los de la luz, que están sentaditos en una silla e iluminan cuando tienen que iluminar, pero el resto están todos escondidos.

— **UNA VEZ QUE TUVIERON TODO ESTO...**

— Hicimos la obra. Primero la hicimos una vez para nosotros, por así decirlo, y ese día los chicos que hacían el sonido no estaban escondidos. Después la hicimos para los chicos de sala de cuatro. Fue un gran encuentro. Hubo entradas, los chicos hicieron un programita.... Los chicos de cuatro estuvieron en el parque hasta que preparamos todo, todo oscuro como en el teatro. Cuando entran, se les entregaba

un programa, en el que la mayoría había dibujado a los personajes principales. Había un acomodador, un presentador, que fui yo. Y la hicimos. Los chicos estaban chochos.

Y bueno, como les gustó, vamos a hacer esta misma obra para la fiesta del J.I.N. Es una cosa muy sencilla, te aviso.

— **¿LO VAN A FILMAR?**

— No sé.

— **TIENEN QUE FILMAR.**

— Creo que sí, yo me dedico a filmar. Mi esposo es fotógrafo, pero no puedo estar en todo. En el J.I.N. tenemos una video. Hoy, si la veo a la Directora o a la Vicedirectora, les voy a decir si la pueden filmar.

— **PARA RECUPERARLO Y SOCIALIZARLO, SI PUDIÉRAMOS RECUPERAR ALGO DE LA EXPERIENCIA, ES UN AÑO DE TRABAJO...**

— Sí, es un año de trabajo, es verdad. Fotos sí. Fotos de los chicos quedan algunas, porque muchas se las vamos dando. Y de los padres cuando hicieron la obra... Tirados detrás del retablo, de los títeres que se ven, de eso sí me quedaron algunas fotos. Para los chicos fue muy significativo que los padres hicieran la obra, después ellos jugaron con esos títeres. No fueron títeres que quedaron.

Para mí el sentido está en que el títere se hace y se usa. Y al usarse se gasta y se rompe. Pero cumplió su función. Con esto de pensar que teníamos que hacer una muestra, hubo cosas que las hacíamos, las guardábamos y las pinchábamos. Ahí me sentí como que no estaba respetando al chico, ¿no? Porque fue un títere más para guardar, para mostrar. Y a veces siento que es lo que pasa ahora con muchas cosas. Cuando hay tanta necesidad de mostrar, cuando tenés que mostrar determinadas cosas, tenés que cuidarlas. Y al cuidarlas no podés usarlas tanto. Entonces los chicos me preguntaban: "¿Por qué lo dejás pinchado allá y no lo bajás?". Y, bueno, el chico después

lo rompe o se gasta o se le cae el ojo, pero es una cosa natural, ¿no?

— **¿QUÉ VAN A HACER CON LOS TÍTERES CUANDO TERMINE LA FUNCIÓN?**

— Se los llevan todos. Mañana va a ser un gran lío. Todo esto de la obra está guardado ahora en cajas. Lo de los padres está separado por canción en cajas. Y como justamente a nosotros nos tocó hacer para todo el J.I.N... Y está la exposición, donde tampoco hay tanto, pero se han hecho títeres con goma espuma, hilitos, y ciempiés con tapitas –esos son de varilla–, otros son sencillos de mano, de manopla. Al chico le cuesta más el real de manopla, le resulta mucho más fácil el de varilla. O la mano entera.

El más importante es un sobre gigante. Es gracioso porque la nena que eligió hacer ese personaje, es bajita. Entonces tiene que manejarlo paradita, con la cabecita escondida detrás del títere, porque no le da para agacharse. O sea, todo lo que implica la técnica desde lo corporal es bastante difícil con determinados títeres. Les es mucho más fácil la varilla. Por ejemplo, este títere se lastima y hay que ir a comprar un medicamento. Por eso el otro amigo lo ayuda y va a comprarlo, pero hay todo un juego de que pasa el tren y tiene que parar porque se olvida la plata... Y la señora de la farmacia es un batidor, de cocina, y no deja de ser un títere de varilla. Es distinto, pero no deja de ser un títere de varilla. Y ellos lo manejan mucho más fácil.

— **¿TUVIERON LA OPORTUNIDAD DE CONVERSAR CON ALGÚN TITIRITERO?**

— No, en realidad no. Me parece que hubiera sido una cosa fantástica.

— **BUENO, PARA OTRO AÑO.**

— Otro año. Tuvimos la oportunidad de charlar con Pipo Pescador cuando terminó la obra y ellos mismos les dijeron a los chicos "Había títeres y los títeres eran de varilla", porque eran

unos grandes ratones. Y tuvieron la oportunidad de hablar cuando fue la obra de Don Floresto. Ellos salen al hall con los títeres y charlan un poco con los chicos. Pero, bueno, fueron cinco minutos, no fue una entrevista ni un coloquio con un titiritero.

— **¿DÓNDE APRENDISTE TANTO? ¿SÓLO CON LA CURSADA O DESPUÉS HICISTE ALGO MÁS EN TU FORMACIÓN?**

— Hice cursos. Después hice la carrera de Técnica y Conducción de Servicios Educativos y ahora estoy cursando la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación en la Facultad de El Salvador. Así que la comunicación me interesa, estoy en mitad de la carrera.

— **¿CÓMO VAS A HACER LA EVALUACIÓN DEL PROYECTO?**

— Un poco fue con los chicos, durante el año: qué sintieron, si les gusta, si nos les gusta... Evaluar desde lo que ellos sienten hasta qué pasa con esto de la técnica: si no lo podemos manejar, qué es más fácil. Eso va saliendo, así, cada vez que se usan los títeres. O si queríamos dialogar, ¿lograron hacerlo? Las primeras veces, cuando habíamos puesto un pequeño retablo con sábanas, ellos se juntaban en grupos de dos o tres. Y elegían y a veces iban atrás y se mataban de la risa, no lograban nada. O sea, lograban ir y esconderse y decir: "Hola, ¿qué tal?". Cuando conversábamos, ellos mismos decían: "No pudimos hablar", o que lo que habían hecho allá era que uno corría al otro, le robaba al otro...

Eso se fue evaluando. Después, cuando terminamos la obra, tuvimos la evaluación de los chicos de cuatro. ¿Qué había pasado? ¿Qué les contaron? ¿Qué les gustaba? ¿Qué les gustó más? Cuando terminó la obra, salimos y cada uno mostró lo que había hecho, lo que había ejecutado... Con los padres, cuando fue la reunión de padres, así como ellos evaluaron, yo también hice la evaluación. Leímos todos los proyectos que habían hecho durante el año y les pregunté qué veían. Ellos también dijeron

que estaban contentos de haber participado, de haber visto esto. Están contentos de que mañana los chicos muestren lo que hicieron.

— **HICIMOS ALGUNAS ENTREVISTAS CON TITIRITEROS. UNO DE ELLOS, CARLOS MARTÍNEZ, NOS DECÍA QUE, PARA ÉL, LO QUE LOS CHICOS DE JARDÍN NO PUEDEN HACER TODAVÍA ES COMPONER UN PERSONAJE. ÉL PIENSA QUE ESO ES TRABAJO PARA PRIMARIA. Y QUE EN JARDÍN PUEDEN HACER EL DIÁLOGO, EL JUEGO, PERO TODAVÍA NO PUEDEN COMPONER UN PERSONAJE, CON UNA HISTORIA, CON CARACTERÍSTICAS PROPIAS. ¿QUÉ PENSÁS SOBRE ESO SEGÚN LA EXPERIENCIA DE ESTE AÑO?**

— Creo que sí pueden componer personajes. Es más, te diría que les es más fácil o posible componer un personaje que armar una historia. Porque componer un personaje tiene que ver con el chico y el muñeco que está utilizando. Creo que lo logran. No lo dicen, lo hacen con los gestos o con la historia que eligieron o con la voz que están poniendo. Ese es un pato triste y sigue siendo un pato triste... Por lo que considero que es un personaje, yo creo que el chico lo está logrando. Me parece que es más fácil que ellos puedan componer un personaje que lo que implica después una pequeña obra o un argumento, que es con el otro y esa espera que significa el diálogo con el otro.

— **¿CÓMO HICISTE CON EL GUIÓN DE ELLOS? ¿TE LO DICTARON?**

— Cuando inventamos cuentos, yo largo la primera frase: "Había una vez..." o "Y resulta que..." Ellos van diciendo y yo voy escribiendo muy rápido. Ellos saben que yo me llevo "eso que no se entiende nada" para pasarlo a la computadora. Y después que estaba ese cuento o esa historia sencilla veíamos "¿qué pasó cuando se encontró con Joaquín? ¿Qué le dijo? ¿Cómo lo invitó a jugar?"

— **¿ESTO LO HACÍAS CON GRUPO TOTAL?**

— Con grupo, total, sí, sí.

— **O SEA, TE DETENÍAS EN UNA ESCENA Y LA PROFUNDIZABAS.**

— Claro. Los diálogos son muy pequeños, porque la historia que contaba el cuento es que Joaquín, que es el conejo, se encuentra con otros conejos, lo invitan a jugar al fútbol y juegan. Bueno, pero ahí, ¿cómo lo invitan?, ¿qué le dijo?, "hola", "ah, hola Joaquín", "hola Pablo". Entonces, "¿quierés jugar al fútbol?", "uy, sí, qué lindo", "no, es aburrido". Ahí aparece la pelota también, que va de un lado al otro, y está el ruido del partido que acompaña a la pelota... Por eso te digo, son diálogos muy sencillos. Después yo voy contando la historia.

— **VOS ESTÁS DETRÁS DEL RETABLO CONTANDO LA HISTORIA... CON UNA VOZ NEUTRA.**

— Con mi voz, sí, con mi voz. Yo manejo a la mamá. Por ejemplo, cuando llega a la farmacia a comprar el remedio, el títere dice: "Hola señora, necesito un remedio". "Ah, espere". Entonces, eso lo dicen ellos: "Son 50 pesos". "Uy, me olvidé la plata". Ahí tiene que volver corriendo. Entonces yo digo: "Y entonces volvió corriendo, corriendo, corriendo", que es cuando aparece el tren, agarró la plata y volvió corriendo. Se va mezclando el diálogo...

En mi experiencia, cuando los chicos hacen cosas espontáneas, puede haber diálogos mucho más extensos. Pero cuando tenés que hacer una obra y ya la acotás a que tiene que pasar lo mismo, porque después tiene que entrar el otro, cambia.

— **¿QUÉ CAMBIARÍAS DEL PROYECTO EL PRÓXIMO AÑO? YA ME DIJISTE ALGO INTERESANTE EN RELACIÓN CON ESTO DE GUARDAR PARA MOSTRAR.**

— Sí. No es que me parezca mal guardar para mostrar. Y no lo siento con este proyecto. Creo que si bien en los últimos años hubo muchos cambios en la educación, muy buenos, a mí personalmente me parece que en la educación, como en todo, hay mucho que tiene que ver con la imagen y el mostrar. Y a veces muestra-

mos lo mismo que pasó. Y a veces por mostrar determinadas cosas perdés calidad del proceso.

Entonces no me parece mal. Fui guardando dos o tres títeres, pero tienen que ser los títeres que hicieron los chicos. Algunos títeres que hemos hecho, los últimos, de varilla, los chicos los tuvieron un rato. Pero no fue lo mismo que con los otros, con los que se jugó, con los que se dialogó y que se llevaron a sus casas. Porque la mayoría se los llevan a la casa. Algunos van quedando, se tienen unos quince días y después se llevan a la casa, porque el títere es del chico. Entonces, no sé si se perdió. Pero lo que sí siento, en general, es que parece que cuando tenés que mostrar, parece que mostrar es más "pipí cucú"..., entonces a veces perdés en el proceso. Eso es lo que siento. Olvidé decirte acerca de la evaluación que así como se evalúa con los chicos y con los padres, ahora cuando nosotros terminamos las clases la semana que viene, los maestros en el J.I.N. tenemos la evaluación del proyecto. Ya está estipulado el día, nos juntaremos las maestras de las tres escuelas para evaluar el proyecto.

— **¿QUIÉN VA A HACER EL REGISTRO DE ESA REUNIÓN?**

— Una de nosotras y la secretaria, y queda evaluado.

— **ME ENCANTARÍA LEERLO.**

— Sí. Supongo que quedará en acta. Y esas cosas se pasan y además van a supervisión. Es todo un proyecto institucional. De ahí se ve qué fue lo que resultó, lo que no... lo seguimos.

— **LA MAESTRA DE PRIMER GRADO -ESTOY INTERESADA POR LA ARTICULACIÓN-, ¿ESTÁ AL TANTO?**

— Sabe, pero no mucho. Te cuento por qué. Porque este año desde la articulación estuvimos haciendo con la maestra de primer grado, los directivos, un Director de Primaria, un Director de jardín y yo, el curso de articulación desde el área de Matemática.

Con Adriana (Castro) y con Estela. Que era también con trabajo de campo. El proyecto es durante todo el año, pero en realidad el corte empieza después de agosto. Por lo menos nosotros desde nuestra escuela lo empezamos desde lo afectivo, con esto de compartir el día del Niño, conocerlos y visitarlos... Y después comenzamos a juntarnos una vez por semana. Años anteriores lo veníamos haciendo desde la lectura y la escritura, desde la Literatura. Hacíamos, por ejemplo, un juego, y nos juntábamos; una maestra contaba un cuento y después lo dibujábamos. Otro día, con poesía, y hacemos títeres. Este año hicimos un encuentro desde la lectoescritura y otro encuentro desde la Matemática. Entonces no se hizo desde los títeres. Ella sabe que nosotros tenemos un proyecto.

— **SERÍA INTERESANTE QUE ELLA PUDIERA AVANZAR, CAPITALIZARLO...**

— Claro. Pero no nos sentamos a hablar. La articulación es válida, pero lo que nos falta a los docentes es un tiempo de estar juntos para sentarnos. Como maestra jardinera tengo la obligación de estar en todas las materias especiales, que es bárbaro, pero tenés que estar. A veces me ha pasado que la maestra de primero viene cuando tenemos música y nos sentamos a charlar. Pero el resto es por voluntad propia, porque estamos un rato antes o me quedo un rato después. Pero no tenemos un tiempo de... media hora por mes para sentarnos. Así más sistemáticamente, estoy diciendo.

— **¿CUÁNTAS SALAS DE JARDÍN HAY EN LA ESCUELA?**

— Dos: una sala integrada y en mi sala hay una sola nena de cuatro que va a quedar. Porque, como tenía muchos chicos, la sala de cuatro pasó a ser la mayor, o sea que es integrada, pero entre comillas, porque hay una sola nena. Y la sala de cinco. Dos a la mañana y dos a la tarde.

— **¿Y LAS ESCUELAS QUE TIENEN SALA DE TRES TAMBIÉN SE INTEGRARON A ESTE PROYECTO?**

— Sí, todas, todas. Sé que mis compañeras han hechos cosas muy lindas. No hemos podido compartir mucho todavía, pero sé que han trabajado mucho. Todo lo que yo te estoy diciendo que hice, lo hicieron los demás. Lo hicieron todos.

— **¿CREÉS QUE VALE LA PENA DESARROLLAR DESDE CURRÍCULUM UNA SECUENCIA DE TRABAJO CON TÍTERES?**

— Sí, sí. No tengo idea de cómo está ahora en el profesorado, los profesorados con este tema.

— **EN EL ECCELESTON SÉ QUE HAY UNA PERSONA QUE TRABAJA MUCHO CON TÍTERES, NO SÉ EN LOS OTROS PROFESORADOS.**

— Lo que yo veo personalmente, cuando han venido chicas del profesorado, siento que no se les saca "el jugo", por así decirlo, a todas las posibilidades que da el títere.

La historia de los títeres en el siglo XX¹⁰

En este siglo el teatro de títeres tiene un crecimiento, una diversificación y una difusión sin precedentes en la historia. La televisión cumplió un rol muy importante en la divulgación de estos espectáculos. Captan a públicos de toda edad, invaden las calles como en la Edad Media. Se vuelven al mismo tiempo más sencillos o más complejos, minúsculos o gigantes, figurativos o abstractos, adoptando roles realistas o una fantasmagoría sorprendente. Viven un período de creatividad febril.

A comienzos del siglo XX, Europa presenta cada vez menos espectáculos de marionetas. Éstos carecen de originalidad, pero conservan otras cualidades artísticas, por ejemplo, las marionetas de Salzburgo, que sigue siendo uno de los teatros más famosos del mundo. Sus espectáculos van de la ópera al teatro clásico. Estas excepciones no deben ocultarnos la realidad: a comienzos del siglo XX el arte de la marioneta se extingue porque no sabe renovarse.

Su renacimiento comienza después de la Primera Guerra Mundial. El desencanto que muchos artistas sienten acerca de una civilización capaz de generar tanta destrucción los impulsa a preguntarse sobre el valor de su cultura y a intentar renovarla, recrearla. El acceso cada vez más fácil a los productos culturales

de otras civilizaciones los alienta. Experimentan con diversas formas de expresión, se ven influidos por otras culturas. Entre estos artistas se destaca Richard Teschner, quien se inspira en los títeres de varilla de Java. En la U.R.S.S. se intenta llevar al arte las ideas del partido gobernante. Estas manifestaciones tienen corta vida y se recurre a los cuentos populares adaptándolos a la ideología socialista. La figura más importante en este país es Obraztsov (1901-1992), quien es probablemente uno de los titiriteros más importantes de nuestro tiempo. Dirige el Teatro Central de Marionetas de Moscú. Contrata titiriteros, escenógrafos, compositores, autores (hubo hasta 350 personas en la compañía). Este artista está convencido de que el teatro de títeres debe mostrar únicamente obras irrealizables por un teatro de actores. Junto con otros creadores provoca el interés del Estado y aparecen el Teatro Central de Marionetas en Praga, en Sofía, y el Teatro Nacional de Marionetas en Hungría.

En América y en el resto de Europa surgen autores que prefieren los títeres a los actores, porque los creen capaces de romper las convenciones teatrales y garantizar la renovación. Esta idea no es nueva, pero son los autores del siglo XX quienes la actualizan. Es el caso de Jarry, quien decide que sean títeres y no actores quienes encarnen los personajes de *Ubu Rex*. Ya

¹⁰ Extraído de Claude Saint Louis, *Marionetas del fin del mundo. La historia de las marionetas en el siglo XX*. (Traducción: Hilda Weitzman de Levy.)

en 1907, Craig señala que para renovar el teatro es necesario que el actor desaparezca y para ello propone como solución una marioneta.

El arte escénico se transforma. Por ejemplo, en el Teatro Dei Piccoli de Roma, Depero cambia el escenario, se aleja de los esquemas narrativos y construye títeres según el gusto de los futuristas, apropiándose de formas geométricas. Crea cuadros sobre obras de diversos compositores. Los dadaístas buscan un teatro abstracto sin presencia humana. Otros artistas, como Birot, intentan integrar todas las artes en el escenario y lo hacen a través de los títeres.

Grandes escritores escriben para el teatro de títeres. Paul Claudel lo describe así: "La marioneta es una palabra que actúa". Debe citarse también a Federico García Lorca y su *El retablo de Don Cristóbal*.

En Checoslovaquia surge el teatro Drak (dragón) fundado por Dvorak en 1958, quien adapta los grandes clásicos para niños –Andersen, Kipling, Verne– y los temas populares –Cenicienta, Fausto y Petrushka–. Cuenta con varias decenas de colaboradores: actores, manipuladores, directores, escenógrafos. Realiza giras internacionales y es conocido en todo el mundo. Su fama proviene del intento de no anquilosarse en un marco fijo e inmutable. En cada espectáculo se ensayan nuevas formas de presentar la historia. Sus titiriteros poseen un alto nivel de preparación.

Otro exponente importante es Peter Schumann, que nació en Alemania en 1934. Su infancia transcurre bajo un régimen totalitario en plena guerra. Esta experiencia lo marca y nos permite comprender mejor sus posiciones a favor de la paz, de la justicia social, de la libertad. Adquiere una formación de escultor. Cuando emigra a E.E.U.U., funda el Bread and Puppet Theatre, en un contexto que se ve nuevamente confrontado con la guerra. Muchos

protestan contra la guerra de Vietnam y en el desarrollo de una de estas manifestaciones en New York echa las bases de su teatro. En su propuesta mezcla actores, máscaras y marionetas gigantes. Actúa en las calles o en los lugares públicos, retoma tradiciones populares en las que se puede ver un reflejo de los desfiles de carnaval. Predomina la acción sobre la palabra. Ésta no es más que un acompañamiento sonoro, lo esencial está en el movimiento, en el gesto del títere. Los actores cumplen un rol mínimo, sólo desplazan y manipulan las marionetas y llevan las máscaras. Los títulos de sus obras dan cuenta de los temas abordados, por ejemplo: *Juan regresa al hogar* o *Un hombre dice adiós a su madre* se refieren a la guerra; *La gente llora pidiendo comida* es un vibrante alegato contra la pobreza. Esta compañía ejerce una enorme influencia sobre el arte de la marioneta en los últimos cincuenta años. Su nombre proviene de la creencia de que el teatro es tan esencial para el hombre como el pan. Aborda el tema de la guerra y cuestiones ecológicas y religiosas. En todas sus obras se presenta el combate entre el bien y el mal.

Robert Anton estudia escenografía en New York y fabrica decorados muy pequeños, que producen una impresión de misterio, de extrañeza. Sus títeres son minúsculos (miden alrededor de 15 centímetros) y muy refinados. Su tamaño exige un público muy reducido.

Los títeres irrumpen en el cine desde sus comienzos. Aparecen con actores o como personajes (desde *El Gabinete del Doctor Caligari* hasta *Novocento*). En Checoslovaquia, *Trmka* es uno de los creadores del cine de animación. En E.E.U.U., se produce mucho para el cine y la televisión. Disney hace intentos poco felices pero, por otra parte, se incorpora a la televisión un creador, Jim Henson, quien produce un espectáculo de títeres llamados *Sam y sus amigos*. En su programa aparecen por primera vez, en 1954, *Los Muppets*. En los años siguientes, los

Muppets triunfan entre los niños con *Calle Sésamo* y también con los adultos. En 1978, trascienden al cine. Henson no se limita a los Muppets, crea cine en el que todos los personajes son títeres y también mezcla actores y marionetas. Para muchos, su vínculo con Disney marca el fin de su período creador.

Henson no fue el único en animar una emisión de televisión con títeres. Los ingleses son también muy activos en este aspecto. Blundall crea para la televisión los muñecos de muchas series de ciencia ficción. Las marionetas se utilizan mucho en cine para producir efectos especiales (*Jurassic Park, King Kong, Godzilla*).

Cuentos compartidos

Cuello duro⁸

Elsa Bornemann

— ¡Aaay! ¡No puedo mover el cuello! –gritó de repente la jirafa Caledonia. Y era cierto: no podía moverlo ni para un costado ni para el otro; ni hacia adelante ni hacia atrás... Su larguísimo cuello parecía almidonado.

Caledonia se puso a llorar. Sus lágrimas cayeron sobre una flor. Sobre la flor estaba sentada una abejita.

— ¡Llueve! –exclamó la abejita. Y miró hacia arriba.

Entonces vio a la jirafa.

— ¿Qué te pasa? ¿Por qué estás llorando?

— ¡Buaaa! ¡No puedo mover el cuello!

— Quédate tranquila. Iré a buscar a la doctora doña vaca.

Y la abejita salió volando hacia el consultorio de la vaca.

Justo en ese momento, la vaca estaba durmiendo sobre la camilla. Al llegar a su consultorio, la abejita se le paró en la oreja y “Bsss... Bsss... Bsss...” –le contó lo que le pasaba a la jirafa.

— ¡Por fin una que se enferma! –dijo la vaca, despreciándose-. Enseguida voy a curarla.

Entonces se puso su delantal y su gorrito blancos y fue a la casa de la jirafa, caminando como sonámbula sobre sus tacos altos.

— Hay que darle masajes –aseguró más tarde, cuando vio a la jirafa-. Pero yo sola no puedo. Necesito ayuda. Su cuello es muy largo.

Entonces bostezó: “¡Muuuuuuuuuu!” y llamó al burrito.

Justo en ese momento, el burrito estaba lavándose los dientes.

Sin tragar el agua del buche debido al apuro, se subió en dos patas arriba de la vaca.

¡Pero todavía sobraba mucho cuello para masajear!

— Nosotros dos solos no podemos –dijo la vaca.

Entonces, el burrito hizo gárgaras y así llamó al cordero.

Justo en ese momento, el cordero estaba mascando un chicle de pastito.

Casi ahogado por salir corriendo, se subió en dos patas arriba del burrito.

⁸ En *Cuentos*. Antología de Elsa Bornemann. Buenos Aires, Ed. Latina, 1977; Buenos Aires, Ed. Dimar, 1993.

¡Pero todavía sobraba mucho cuello para masajear!
 — Nosotros tres solos no podemos –dijo la vaca.
 Entonces, el cordero tosió y así llamó al perro.
 Justo en ese momento, el perro estaba saboreando su cuarta copa de sidra.

Bebéndola rapidito, se subió en dos patas arriba del cordero.
 ¡Pero todavía sobraba mucho cuello para masajear!
 — Nosotros cuatro solos no podemos –dijo la vaca.
 Entonces, al perro le dio hipo y así llamó a la gata.
 Justo en ese momento, la gata estaba oliendo un perfume de pimienta.
 Con la nariz llena de cosquillas, se subió en dos patas arriba del perro.
 ¡Pero todavía sobraba mucho cuello para masajear!
 — Nosotros cinco solos no podemos –dijo la vaca.
 Entonces, la gata estornudó y así llamó a don conejo.
 Justo en ese momento, don conejo estaba jugando a los dados con su coneja y sus conejitos.

Por eso se apareció con la familia entera: su esposa y los veinticuatro hijitos en fila. Y todos ellos se treparon ligerito, saltando de la vaca al burrito, del burrito al cordero, del cordero al perro y del perro a la gata. Después, don conejo se acomodó en dos patas arriba de la gata. Y sobre don conejo se acomodó su señora, y más arriba también –uno encima del otro– los veinticuatro conejitos.

¡Ahora sí que podemos empezar con los masajes! –gritó la vaca-. ¿Están listos muchachos?

— ¡Sí, doctora! –contestaron los treinta animalitos al mismo tiempo.
 — ¡A la una... a las dos... y a las tres!

Y todos juntos comenzaron a masajear el cuello de la jirafa Caledonia al compás de una zamba, porque la vaca dijo que la música también era un buen remedio para curar dolores.

Y así fue como –al rato– la jirafa pudo mover su larguísimo cuello otra vez.

— ¡Gracias, amigos! –les dijo contenta-. Ya pueden bajarse todos.

Pero no, señor. Ninguno se movió de su lugar. Les gustaba mucho ser equilibristas.

Y entonces –tal como estaban, uno encima del otro– la vaca los fue llevando a cada uno a su casa.

Claro que los primeros que tuvieron que bajarse fueron los conejitos, para que los demás no perdieran el equilibrio...

Después se bajó la gata; más adelante el perro; luego el cordero y por último el burro.

Y la doctora vaca volvió a su consultorio, caminando muy oronda sobre sus tacos altos. Pero ni bien llegó, se quitó los zapatos, el delantal y el gorrito blancos y se echó a dormir sobre la camilla. ¡Estaba cansadísima!

La bruja Berta⁹

Valerie Thomas/Paul Korky

La bruja Berta vivía en una casa toda negra. La casa era negra por fuera y negra por dentro. Las alfombras eran negras. Las sillas eran negras. La cama era negra y tenía sábanas negras y frazadas negras. Hasta el baño era negro.

Berta vivía en su casa negra con su gato llamado Bepo. El gato también era negro.

Y así comenzaron los problemas.

Cuando Bepo se echaba en una silla con sus ojos abiertos, Berta lo podía ver. Al menos podía ver sus ojos.

Pero cuando Bepo cerraba sus ojos y se ponía a dormir Berta no lo veía para nada, y entonces se sentaba encima.

Cuando Bepo se echaba en la alfombra con sus ojos abiertos, Berta lo podía ver. Al menos podía ver sus ojos.

Pero cuando Bepo cerraba sus ojos y se ponía a dormir Berta no lo veía para nada, y entonces tropezaba con él.

Un día, después de una caída muy fea, Berta decidió que algo había que hacer.

Tomó su varita mágica, la agitó una vez y ¡ABRACADABRA! Bepo dejó de ser un gato negro.

Ahora era verde brillante.

Entonces, cuando Bepo dormía en la silla, Berta lo podía ver.

Cuando Bepo dormía sobre el piso, Berta lo podía ver.

Y también lo podía ver cuando dormía sobre la cama.

Aunque a Bepo no le estaba permitido dormir sobre la cama... y Berta lo llevó afuera, y lo dejó sobre el pasto.

Cuando Bepo se echaba en el pasto, Berta no lo podía ver, aunque sus ojos estuvieran bien abiertos.

Berta salió precipitadamente afuera, tropezó con Bepo, dio tres volteretas, y cayó en una mata de rosas llenas de espinas.

Esta vez, Berta estaba furiosa. Tomó su varita mágica, la agitó cinco veces y... ¡ABRACADABRA! Bepo tenía la cabeza colorada, el cuerpo amarillo, la cola rosada los bigotes azules, y cuatro patas violetas, pero sus ojos seguían siendo verdes.

Ahora Berta podía ver a Bepo cuando se echaba en una silla, en la alfombra, y cuando se desplazaba agazapado en el pasto.

Y aún cuando trepaba al árbol más alto.

Bepo trepó al árbol más alto para esconderse. Se le veía ridículo y él lo sabía.

Hasta los pájaros se reían de Bepo.

⁹ Valerie Thomas/Paul Korky, *La bruja Berta*, Buenos Aires, Editorial Atlántida.

Bepo se sentía desgraciado.

Se quedó en lo alto del árbol todo el día y toda la noche.

La mañana siguiente, Bepo seguía subido al árbol.

Berta estaba preocupada.

Quería a Bepo y no le gustaba que se sintiera desgraciado.

Entonces, Berta tuvo una idea.

Agitó su varita mágica y ¡ABRACADABRA! Bepo fue otra vez un gato negro.

Bajó del árbol ronroneando.

Entonces, Berta nuevamente agitó su varita, una, dos y tres veces.

Ahora, en lugar de una casa negra, tenía una casa amarilla con un techo colorado y una puerta también colorada. Las sillas eran blancas y coloradas con almohadones blancos.

La alfombra era verde con flores rosadas.

La cama era azul, con sábanas blancas y rosadas.

El baño era blanco reluciente.

Y ahora, Berta podía ver a Bepo no importaba dónde estuviera.

El vendedor de gorras

Cuento folclórico europeo

adaptado por

Elsa Bornemann

Había una vez un vendedor de gorras. Vendía gorras verdes, marrones, azules y rojas. ¡Y las llevaba sobre la cabeza! Primero se ponía su propia gorra rayada; encima de ésta, apilaba las cinco gorras verdes; después, las cinco marrones; más arriba, las cinco azules y arriba de todo, las cinco gorras rojas.

Un día, el vendedor se sintió cansado y triste porque no había vendido ni siquiera una gorra: ni una verde, ni una marrón, ni una azul, ni una roja.

Entonces, abandonó el pueblo en donde nadie necesitaba sus gorras y caminó y caminó hasta que llegó al campo. Allí encontró un gran árbol y se sentó a la sombra. Se sacó las gorras y las contó. Las tenía todas: la suya, rayada; las verdes, las marrones, las azules y las rojas. Pero como no había vendido ninguna, no tenía dinero para comprar comida.

Paciencia –pensó, mientras volvía a ponérselas–. Venderé alguna esta tarde. –Y se quedó dormido.

Se despertó sintiéndose mucho mejor y enseguida levantó un brazo para tocar la pila de gorras. ¡Pero sólo le quedaba una! ¡Sólo su gorra rayada!

Se levantó de un salto y empezó a buscarlas. Pero no aparecía ni una gorra verde, ni una marrón, ni una azul, ni una roja...

Miró entonces hacia la copa del árbol... ¡y allí estaban todas sus gorras! ¡Cada una puesta en la cabeza de un mono!

— ¡Monos ladrones! –gritó el vendedor–. ¡Devuélvanme mis gorras!

Los monos no le contestaron nada.

— ¡Eh! ¿Me oyen? ¡Devuélvanme mis gorras! –gritó entonces el vendedor, amenazándolos con el puño.

Los monos le mostraron entonces su puños, pero no le devolvieron las gorras.

Enojado, el vendedor pegó una patada en el suelo y exclamó: — ¡No me hagan burla, monos feos!

Todos los monos pegaron una patada sobre las ramas y le dieron la espalda.

Desesperado, el vendedor se quitó entonces su gorra rayada y la arrojó sobre el suelo mientras les decía: –¡Aquí tienen otra más, ladrones!

Y ya se marchaba cuando vio que los monitos se sacaban las gorras y las tiraban al suelo, tal como él había hecho. En un segundo, todas sus gorras estaban sobre el pasto.

Entonces el vendedor se apuró a recogerlas y a colocarlas otra vez sobre su cabeza: primero, se puso la gorra rayada; encima de ésta, las verdes; después, las marrones; más arriba, las azules y, arriba del todo, las rojas.

Y silbando contento se puso en marcha rumbo a otro pueblo, para venderlas y poder comprar su comida.

Bibliografía

BERNARDO, Mane, *Teatro de sombras*, Buenos Aires, Actilibro, 1991.

— *Teatro*, Buenos Aires, Latina, 1972.

— *Títeres y niños*, Buenos Aires, Eudeba, 1968.

— *Títeres*, Buenos Aires, Latina, 1972.

BORNEMANN, Elsa, *Antología del cuento infantil*, Buenos Aires, Latina, 1976.

BRONCKART, J. P. y otros, *La génesis del lenguaje. Su aprendizaje y desarrollo*, Madrid, Pablo del Río, 1978.

BRONCKART, Jean-Paul, *Activité langagière, textes et discours, Pour un interactionisme socio-discursif*, Lausanne, Delachaux et Niestlé, 1996.

BROWN, Roger, *Psicolingüística: algunos aspectos acerca de la adquisición del lenguaje*, México, D.F., Trillas, 1981.

BRUNER, J., *Acción, pensamiento y lenguaje*, compilación de J. L. Linaza, Madrid, Alianza Editorial, 1989.

CAPIZZANO DE CAPALBO, Beatriz, "Iniciación literaria" en *Enciclopedia Práctica Preescolar*, Buenos Aires, Latina, 1973.

CERVERA, Juan, *La literatura infantil en la educación general básica*. Madrid, Cincel-Kapelusz, 1984.

CULLINAN, B. (ed.), *Children's Voices: Talk in the Classroom*, Newark, IRA, 1993.

EINES, J. y A. MANTOVANI, *Didáctica de la dramática creativa*, México, Gedisa, 1984.

ESSOMBA, M. (comp.), *Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*, Barcelona, Ed. Graó, 1999.

FAURE/LASCAR, *El juego dramático en la escuela*, Madrid, Cincel-Kapelusz, 1981.

G.C.B.A., Secretaría de Educación, Dirección de Planeamiento, Dirección de Currícula, *Lengua, Documento de trabajo n° 5, Tomar la palabra, escuchar y hacerse escuchar*, Actualización Curricular, en disco compacto "Documentos de actualización y desarrollo curricular", editado por la Dirección de Currícula, 1999.

G.C.B.A., Secretaría de Educación, Dirección de Planeamiento, Dirección de Currícula, "Hablar, escuchar, 'leer, escribir'", en *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños de dos y tres años*, 2000.

— "Prácticas del Lenguaje", en *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños de cuatro y cinco años*, 2000.

GROUPE FRANÇAIS D'ÉDUCATION NOUVELLE (GFEN). *El poder de leer*, Barcelona, Gedisa, 1978.

HELD, Jacqueline, *Los niños y la literatura fantástica*, Barcelona, Paidós, 1985.

LEVY, H., "Proyectos de lectura y escritura en el jardín de infantes", en A. Malajovich (comp.), *Recorridos didácticos en la Educación Inicial*, Buenos Aires, Paidós, 2000.

— "Hagan silencio, que vamos a conversar", en *Lápiz y papel. Contenidos en acción n° 5*, Buenos Aires, Tiempos Editoriales, 1997.

MARATSOS, M., "The child's construction of grammatical categories", en E. Wanner y L. Gleitman (ed.), *Language acquisition*, New York, Cambridge University Press, 1982.

MARC, E. y D. PICARD, *La interacción social. Cultura, instituciones y comunicación*, Barcelona, Paidós, 1992.

MONTES, Graciela, *La frontera indómita*, México, Fondo de Cultura Económica, 1999.

MORET, Zulema, *Palabra, juego y creatividad*, Buenos Aires, PAC, 1985.

ORTIZ, B./A. ZAINA, *Literatura en acción. Criterios y estrategias*, Buenos Aires, Actilibro, 1998.

PADOVANI, Ana, *Contar cuentos. Desde la práctica hacia la teoría*, Buenos Aires, Paidós, 1999.

PASTORIZA DE ETCHEBARNE, Dora. *El arte de narrar - un oficio olvidado*, Buenos Aires, Guadalupe, 1972.

PATTE, Genevieve, *Si nos dejaran leer...*, Bogotá, Procultura CERLAL-Kapelusz, 1984.

PELEGRÍN, Ana, *La aventura de oír*, Madrid, Cincel, 1982.

PIAGET, J., *La formación del símbolo en el niño*, México, F.C.E., 1977.

REYZÁBAL, M., *La comunicación oral y su didáctica*, Madrid, La Muralla, 1994.

RODARI, Gianni, *Ejercicios de fantasía*, Barcelona, Aliorna, 1987.

— *Gramática de la fantasía*, Buenos Aires, Colihue, 1995.

SIGNORELLI, María, *El niño y el teatro*, Buenos Aires, Eudeba, 1963.

SIGUAN SOLER, Miguel, "De la comunicación gestual al lenguaje verbal", en *La génesis del lenguaje. Su aprendizaje y desarrollo*, Madrid, Pablo del Río, 1978.

SOLVES, Hebe. *Taller literario: una alternativa de aprendizaje creador*, Buenos Aires, Plus Ultra, 1975.

SORIANO, Marc. *La literatura para niños y jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas*, Buenos Aires, Colihue, 1995.

VYGOTSKI, L.S., "Pensamiento y Lenguaje", en *Obras escogidas II*, Madrid, Aprendizaje Visor, 1993.

WISCHÑEVSKY/ZAINA/PASTORINO, *¿A qué juegan las palabras?*, Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata, 2000.

ZAINA, Alicia, "Por una didáctica de la literatura en el Nivel Inicial. Reflexiones, interrogantes y propuestas" en A. Malajovich (comp.), *Recorridos didácticos en el Nivel Inicial*, Buenos Aires, Paidós, 2000.