

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
interacción
educación



Marqués Ibáñez, A. M. (2026). Dinamizar el aula desde la literatura infantil y la presencia escénica: activando acciones interpretativas. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-26

DINAMIZAR EL AULA DESDE LA LITERATURA INFANTIL Y LA PRESENCIA ESCÉNICA: ACTIVANDO ACCIONES INTERPRETATIVAS

REVITALIZING THE CLASSROOM THROUGH CHILDREN'S LITERATURE AND STAGE PRESENCE: ACTIVATING INTERPRETIVE ACTIONS

Marqués Ibáñez, Ana María¹

¹Universidad de La Laguna,
amarquez@ull.edu.es,
<https://orcid.org/0000-0003-4632-9357>

Recibido: 10/07/2025. Aceptado: 24/03/2026

RESUMEN

La presencia escénica es un acto expresivo teatral esencial en las artes escénicas. En este sentido, el teatro de sombras se configura como un material educativo excelente que posibilita el desarrollo de habilidades expresivas fundamentales para la formación docente. Esta investigación reflexiona sobre la presencia escénica en el contexto educativo, revisando las teorías principales que abordan este concepto desde las artes escénicas y mostrando los vínculos entre práctica pedagógica y arte.

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
interacción
comunicación



Marqués Ibáñez, A. M. (2026). Dinamizar el aula desde la literatura infantil y la presencia escénica: activando acciones interpretativas. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-26

La experiencia se desarrolló con alumnado del Grado de maestro/a en educación infantil con actividades basadas en el acto de presencia, el empleo de teatro de sombras y fragmentos literarios sobre literatura infantil clásica, con el objetivo de enriquecer el aprendizaje. Se adoptó una metodología cualitativa desde la investigación basada en las artes, metodología con un gran potencial en educación artística. Los resultados evidencian una mejora en la calidad interpretativa basada en representaciones literarias.

PALABRAS CLAVE: Teatro de sombras, artes escénicas, educación artística, presencia escénica.

ABSTRACT

Stage presence serves as a fundamental theatre expressive act within the performing arts. In this context, shadow theatre emerges as an exceptional educational tool, fostering the essential expressive skills required for teacher training. This research reflects on the role of stage presence in educational settings, reviewing core theories that address this concept from the perspective of the performing arts, and exploring the profound links between pedagogical practice and art. The study was conducted with students from the Degree in Pre-Primary Education, using activities centred on stage presence, shadow theatre techniques, and excerpts from classical children's literature to enrich the learning experience. Adopting a qualitative framework rooted in Arts-Based Research—a methodology with significant potential in arts education—the findings demonstrate a clear improvement in the quality of interpretive performance based on literary representations.

Keywords: *Shadow theatre, performing arts, arts education, stage presence.*

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
interacción
innovación



Marqués Ibáñez, A. M. (2026). Dinamizar el aula desde la literatura infantil y la presencia escénica: activando acciones interpretativas. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-26

1. INTRODUCCIÓN

La presencia teatral es la capacidad de un actor para captar la atención del público en escena. Esta forma de actuación es ampliamente utilizada en las artes escénicas (o *performing arts*) que son una manifestación cultural ancestral. Es un formato expresivo que está en todas las culturas y se ha reproducido en todo tipo de actos escénicos como en la danza, los teatros griegos y romanos.

La narrativa lineal de los textos clásicos fue una de las bases principales sobre las que evolucionaron las artes escénicas. A partir de los movimientos de vanguardia artísticos del siglo XX, como el naturalismo, el realismo, el dadaísmo, el expresionismo y el surrealismo, surge el teatro del absurdo y se van sucediendo formatos narrativos creados desde la ruptura de la narrativa tradicional. Posteriormente, en la segunda mitad del siglo XX con el postmodernismo, lo que prima es la fragmentación de los textos, la ironía y la parodia como forma de crear espectáculos (Macintosh y McConnell, 2020). Un periodo decisivo es a inicios de 1950 cuando aparece el giro antinarrativo, con obras emblemáticas como la de 4.33 (1952) de John Cage. Así, se van sucediendo piezas artísticas que reconfiguran el planteamiento de las artes escénicas, como las pinturas no figurativas y monocromáticas de Ad Reinhardt (1953-1967), la obra *Esperando a Godot* (1953) de Beckett, que promovieron creaciones experimentales (Macintosh y McConnell, 2020).

En educación, las artes escénicas son herramientas pedagógicas valiosas para la formación docente de futuros maestros del Grado de Educación Infantil, pues favorecen la expresión corporal, la creatividad y la comunicación con los infantes.

La experiencia educativa expuesta *Teatro de sombras asociados a la literatura infantil*, está basada en la idea de presencia teatral y pone de manifiesto una práctica interdisciplinar por su conexión con la literatura infantil, la acción interpretativa y el

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
referenciales
o-biografías
no-cuadriculadas



Marqués Ibáñez, A. M. (2026). Dinamizar el aula desde la literatura infantil y la presencia escénica: activando acciones interpretativas. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-26

teatro de sombras. La narrativa de la práctica pedagógica se estructura en un hilo conductor desarrollado en el estado del arte para construir un discurso integrado.

2. ESTADO DEL ARTE: APROXIMACIONES A LAS ARTES ESCÉNICAS, LA ACCIÓN PERFORMATIVA DESDE LA DIMENSIÓN PEDAGÓGICA

Las artes escénicas en educación son una manifestación que posibilita la experimentación, la investigación y promueve ambientes dinámicos para la formación docente (Hallgren, 2022; Jackson y Vine, 2013; McAvoy y O'Connor, 2022; Piazzoli, 2018; Piazzoli y Schewe, 2023; Winner et al., 2013). Sin embargo, las asignaturas de drama en el currículo español apenas aparecen, no siendo el caso de otros países.

En educación artística, en ciertos países existen asignaturas como la de *drama*, en el Reino Unido, o en Alemania denominada *darstellendes spiel* (o *juego representativo*), que facilitan formas de enseñar teatro innovadoras. En este sentido, también los enfoques educativos como el *teatro pedagógico* (o *theaterpädagogik*) referido a la formación de profesores de teatro y el de *drama pedagógico* (o *dramapädagogik*), que es un enfoque educativo aplicado a cualquier asignatura (Crutchfield y Schewe, 2017). Sin embargo, en otros países como España, la asignatura de *drama* no está tan presente en el currículo educativo. Debido a esta ausencia en el currículo español sobre asignaturas basadas en formación teatral, la *pedagogía del teatro* (Hallgren, 2022; McAvoy y O'Connor, 2022) y al potencial del uso del teatro desde el proceso en educación (referente a la forma teatral desarrollada en una situación de aprendizaje en la que el alumnado influye en su resultado, así como en su creación y en la definición de sus roles en la representación teatral) (O'Toole, 1992; Piazzoli, 2018; Winner et al., 2013), se ha diseñado una actividad sobre la presencia para incentivar experiencias que impulsen

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
interacción
conciencia



Marqués Ibáñez, A. M. (2026). Dinamizar el aula desde la literatura infantil y la presencia escénica: activando acciones interpretativas. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-26

habilidades comunicativas y expresivas esenciales para el alumnado. Esto posibilita que los estudiantes exploren contenidos curriculares desde la actuación y mejoren en su proceso de enseñanza y aprendizaje.

El marco teórico de esta disciplina artística servirá como eje para estructurar la práctica expuesta basada en el proceso de acción teatral, la presencia, el teatro de sombras y las narrativas populares (Hallgren, 2022; Winner et al., 2013), con el fin de reflexionar sobre su relación con las artes escénicas en educación artística y visualizar obras que implementarse en educación (Hansen, 2013; Mossi, 2024; Nezval et al., 1926; Schlemmer, 1926).

2.1. Conexiones desde la educación artística, las artes escénicas y la presencia teatral

La educación artística es por su naturaleza la base para el desarrollo de la construcción civil. Desde este enfoque, el teatro y las artes escénicas son herramientas básicas para desarrollar actividades colaborativas, desde un área fundamentalmente creativa.

En esta línea, los congresos de la *Unesco* son una plataforma de investigación con un significado fundamental en educación artística. En el *Congreso de Lisboa* se creó la *Road Map for Arts Education* que afirma que en cada cultura se dan respuestas de manifestaciones culturales sobre nuestra existencia y se representan a partir de formatos artísticos como la danza, el teatro, la música y la poesía. Similarmente, en la *Seoul Agenda: Goals for the Development of Arts Education* (Unesco, 2010), se argumenta que las artes performativas son un elemento básico para el desarrollo humano. Estos documentos indican por qué las artes escénicas son una manifestación cultural que juega un rol básico en la sociedad.

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
referenciales
o
bibliografía
de
investigación



Marqués Ibáñez, A. M. (2026). Dinamizar el aula desde la literatura infantil y la presencia escénica: activando acciones interpretativas. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-26

Estar presente en las artes escénicas es un medio de expresión fundamental para los estudiantes y es una habilidad que se precisa en la sociedad actual. El diseño de los ejercicios educativos debe valorarse desde sus inicios en su diseño, así como revisar los marcos conceptuales sobre los que se construyen las bases del teatro y la acción performativa.

2.2. Prácticas interdisciplinares basadas en las artes escénicas

Antes de realizar la práctica educativa, se mostró al alumnado ejemplos previos de obras o experiencias artísticas interdisciplinares que emplean las artes escénicas, el teatro, la danza, la acción performativa y la fotografía para que nos sirvan como referentes para nuestra práctica pedagógica.

Esta exposición de trabajos es útil para que los estudiantes sepan cómo implementar en educación esta idea de interdisciplinariedad desde otras áreas artísticas. Un ejemplo de esto es la obra realizada en la escuela de la Bauhaus de *Ballet triádico*, 1926 (Schlemmer, 1926) (véase Figura 1a), que combina dibujo, vestuario, escenografía y teatro. De forma similar, *Abeceda*, (1926) (véase Figura 1b), está compuesta por poesía de Vitezslav Nezval, diseño, tipografía y fotomontaje de Karel Teige y coreografía de Milča Mayerová (Nezval et al., 1926). En esta pieza se creó un alfabeto corporal desde la actuación teatral, la tipografía y la fotografía.

Desde un enfoque parecido está el proyecto artístico interdisciplinar italiano de Segni Mossi (2024) (véase Figura 2a), que estudia el grado de interacción entre la danza y la representación gráfica en el dibujo efectuada por infantes y adultos durante la acción performativa. Este proyecto es significativo no sólo por su labor educativa realizada en escuelas primarias públicas de Roma, sino por su apuesta



Marqués Ibáñez, A. M. (2026). Dinamizar el aula desde la literatura infantil y la presencia escénica: activando acciones interpretativas. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-26

Figura 1a. Vestuario: ballet Tríadico. [Costume: Triadic Ballet], (1926) (Schlemmer, 1926)

Figura 1b. Alfabeto Abeceda, [Abeceda, Alphabet], (Nezval et al., 1926)

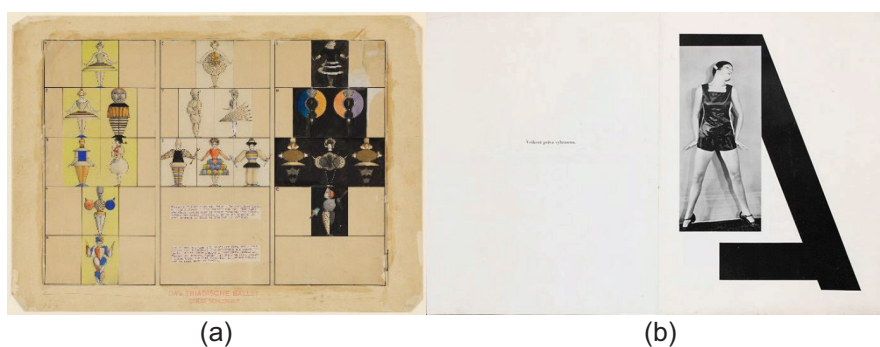


Figura 2a. Imágenes de talleres [Picture: Workshops], 2024 (Mossi, 2024)

Figure 2b. Gestos vacíos [Emptied Gestures], 2013 (Hansen, 2013)



por fomentar estas acciones formativas en infantes y adultos, siendo un escaparate inspirador para la comunidad educativa.

Otra línea de investigación interdisciplinar es el proyecto de Heather Hansen que crea dibujos experimentales cinéticos realizados a carboncillo de grandes dimensiones. En su serie de *Emptied Gestures*, (2013) (Hansen, 2013) (véase Figura 2b), realiza dibujos a modo de acción performativa con un movimiento simétrico del cuerpo sobre el papel.

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
acción
narración



CENTRO UNIVERSITARIO
Ubeda

Marqués Ibáñez, A. M. (2026). Dinamizar el aula desde la literatura infantil y la presencia escénica: activando acciones interpretativas. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-26

Para revisar otras experiencias similares de dibujo y acción corporal, se visualizaron obras del libro *Performative Drawing* (Foá et al., 2022) que ofrece un recorrido desde 1945 hasta la actualidad sobre el dibujo performativo como un recurso ideal para las acciones performativas. Esta categoría de *dibujo performativo* (o *performative drawing*) (Foá et al., 2022) es acuñada por primera vez en la publicación *Drawing Papers 20: Performance Drawings* (De Zegher, 2001), sobre obras de dibujo procesual como herramienta innovadora.

Otro punto de vista interesante es el dibujo como gesto artístico expuesto en *The Stage of Drawing: Gesture and Act* (Gallery et al., 2003), con obras de la colección de la *Tate Gallery (Londres)*. El libro muestra cómo el dibujo gestual ha evolucionado durante los últimos tres siglos desde la mitad del siglo XVII hasta el siglo XX. Aunque lo que prima es la representación gráfica más que el dibujo de acción, los temas expuestos van desde influencias en artistas clásicos como Joshua Reynolds y Henry Fuseli, hasta el gesto en el dibujo del siglo XX, en obras de Francis Bacon y Cy Twombly, entre otros. Esta mirada histórica reflexiona sobre el acto gestual en el dibujo, haciendo que se gesten propuestas educativas en base a esta base teórica.

3. TEATRO DE SOMBRAS COMO PRÁCTICA INTERDISCIPLINAR: ACCIONES INTERPRETATIVAS Y NARRACIONES POPULARES

Los títeres de sombras son un formato antiguo de narración de historias populares. Sus inicios se remontan al primer milenio antes de Cristo y surgen en Asia Central y la India (Lambeth, 2019), siendo un precedente del teatro de sombras. Existen diferentes significativas entre el teatro de sombras y los títeres de sombras que surgen a partir del medio y la forma en la que se relatan las historias populares.

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
interacción
conciencia
no-cada



Marqués Ibáñez, A. M. (2026). Dinamizar el aula desde la literatura infantil y la presencia escénica: activando acciones interpretativas. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-26

En el teatro de sombras se crea a partir de la proyección de siluetas desde una superficie, sin embargo, en los títeres de sombras se trata de figuras tridimensionales manipuladas a partir de varillas o de forma directa.

Las artes escénicas y los títeres de sombra en sus diferentes formas culturales: *sombras chinescas*, *wayang javanés* y *malayo*, presentan una enorme riqueza para crear nuestros dispositivos móviles en el aula. Sus formas, narraciones y elementos culturales hacen que el alumnado aprenda de otras culturas con ideas muy diferentes a las de su contexto habitual.

Aunque la propuesta se basó en el teatro de sombras desde un punto de vista occidental, se ofrecieron recursos al alumnado sobre otros formatos de representación teatral como los títeres de sombras que describo a continuación: las *sombras chinescas*, el *wayang javanés* y el *wayang malayo*.

Las sombras chinescas son elementos creados para narrar historias. Sus antiguos orígenes chinos e indios conectan con historias populares del lugar (Wisniewski y Wisniewski, 1997).

Otra acción teatral ancestral es el *wayang javanés*, formato artístico tradicional, cultural e identitario de la isla de Java que sirve para narrar historias como espectáculo escénico. Es una forma de entretenimiento creada para un público numeroso y que se desarrolla durante unas ocho horas (Keeler, 2017). El acto de representación del *wayang* va más allá de ser una acción teatral artística. Las imágenes que aparecen en las representaciones teatrales del *wayang* están en el habla javanesa, y tratan de acontecimientos sociales y culturales populares.

Sin embargo, el *wayang malayo* es un formato popular de entretenimiento cultural que atrae a su público con cuentos épicos indios y personajes mitológicos que se realiza para aumentar el atractivo cultural y turístico. Las marionetas malayas son de un material más tosco que las javanesas, con un tallado menos preciso y

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
interacción
narración
investigación



CENTRO UNIVERSITARIO
Ubeda

Marqués Ibáñez, A. M. (2026). Dinamizar el aula desde la literatura infantil y la presencia escénica: activando acciones interpretativas. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-26

diseños menos refinados. Este formato cultural de juego de sombras es conocido como *wayang purwa* (Scott-Kemball, 1970).

Todos estos formatos populares narrativos históricos son formas de entretenimiento, con un valor artístico cultural que inculcan valores, narran historias y son un formato de expresión teatral único.

4. OBJETIVOS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

El objetivo general describe el proyecto educativo de una forma más global es el siguiente:

- Visualizar experiencias educativas previas que nos sirvan como referente para diseñar la práctica.

Y los objetivos específicos son los aplicados a la experiencia educativa, que son:

- Aprender a saber realizar teatro de sombras.
- Saber expresarse a partir de las artes escénicas y adquirir habilidades expresivas para su fomento en educación artística.

Las preguntas de investigación serán la base para analizar por qué las narrativas populares y el teatro de sombras, son recursos significativos para la formación de futuros maestros. Éstas son:

- ¿Se pueden crear prácticas interdisciplinares para enriquecer la experiencia didáctica?
- ¿Los títeres y el teatro de sombras activan los procesos de interpretación para futuros docentes de infantil?

Estas preguntas de investigación se desglosarán en discusión y hallazgos.

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
creación
documentación



Marqués Ibáñez, A. M. (2026). Dinamizar el aula desde la literatura infantil y la presencia escénica: activando acciones interpretativas. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-26

5. METODOLOGÍA

La metodología empleada fue cualitativa y giró en torno a una metodología con un alto potencial pedagógico: la *investigación basada en las artes* (o *IBA*, en su denominación anglosajona *art based research*, *ABR*). Es un enfoque de investigación cuyo nombre fue acuñado por primera vez por Elliot Eisner, profesor de la Universidad de Stanford, en una conferencia celebrada en 1993. Este tipo de investigación se sitúa dentro de la investigación educativa y utiliza los procesos artísticos para analizar, entender y comunicar el conocimiento desde una forma más precisa.

Al aplicarlo a una experiencia educativa, se emplean diferentes fases mostradas en el siguiente gráfico (véase Figura 3).

Figura 3. Esquema de la experiencia educativa desde la IBA, 2026



Fuente: Elaboración propia.

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
interacción
innovación



Marqués Ibáñez, A. M. (2026). Dinamizar el aula desde la literatura infantil y la presencia escénica: activando acciones interpretativas. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-26

El planteamiento del problema de investigación define qué experiencia educativa se pretende mejorar en base a las preguntas de investigación formuladas previamente.

Para medir la validez de la práctica educativa se empleó la observación directa, las reflexiones del alumnado en los portafolios y la evolución del proceso de aprendizaje del alumnado.

5.1. Contexto del estudio y participantes

La experiencia educativa fue implementada durante el curso académico 2022-2023, con 96 alumnos del grado de maestro en educación infantil, como parte de la asignatura Expresión Plástica de 3º curso del Grado de Maestro/a en Educación Infantil en la Universidad de La Laguna, Tenerife.

5.2. Instrumento de muestreo, estudio y recopilación de datos

Para recoger la información en la práctica se emplearon herramientas cualitativas, para responder a las preguntas de investigación propuestas y adquirir los objetivos generales y específicos expuestos. Para esto se llevó a cabo: (a) observación, análisis y recopilación del material escrito sobre los portafolios del alumnado en base al desarrollo de experiencia propuesta en el aula, (b) implementación de las fases del proyecto y resultados, (c) portafolio que analizaba el proceso durante la actividad, (d) opinión de alumnado sobre la actividad. La participación en la actividad en el alumnado fue moderada, tratando de buscar nuevas soluciones visuales al proyecto propuesto.

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
interacción
no-cuadrado
inversión



Marqués Ibáñez, A. M. (2026). Dinamizar el aula desde la literatura infantil y la presencia escénica: activando acciones interpretativas. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-26

Seguidamente, se muestran algunas reflexiones del alumnado sobre la descripción de la actividad en sus portafolios como forma de medición cualitativa:

Esta actividad, el teatro de sombras, me parece un ejercicio entretenido al igual que el cómic, y fácil de llevar a cabo con los niños/as dentro del aula para que ellos puedan manipular nuevos materiales y experimentar cosas nuevas que anteriormente no habían experimentado [...] (Alumnado del Grado de Maestro en Educación Infantil, curso 2022-2023).

La siguiente reflexión expone la opinión del alumnado:

Esta fábula la he seleccionado por el mensaje importante que expresa, es un ejemplo de cómo una historia corta y sencilla puede enseñar importantes lecciones de vida, especialmente a los niños/as, en este caso de 5-6 años, fomentando valores como la perseverancia, el esfuerzo y la humildad (Alumnado del Grado de Maestro en Educación Infantil, curso 2022-2023).

Para la interpretación y el análisis se aportan imágenes para estudiar las fases del proceso de trabajo (véanse Figuras 4a y 4b). La realización fue muy intuitiva y con materiales accesibles para el alumnado con el objetivo de ser una actividad fácilmente reproducible con infantes.

Figuras 4a y 4b. Proceso de trabajo, 2023



Fuente: Prabhavati Hareh Nathani Vazirani.

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
interacción
narración
no-cuando



Marqués Ibáñez, A. M. (2026). Dinamizar el aula desde la literatura infantil y la presencia escénica: activando acciones interpretativas. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-26

Estos pares visuales de imágenes no sólo muestran la secuencia de realización del teatro de sombras, sino que a partir del análisis de los comentarios del alumnado en sus portafolios vemos cómo aprendieron a partir de un método de trabajo sencillo. El impacto que tuvo la experiencia en el proceso de aprendizaje del alumnado fue que las actividades artísticas no sólo fueron hechos aislados, sino que podían ser un conjunto de prácticas sobre el que se trazaba un hilo narrativo común.

6. DISEÑO DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA

El proyecto titulado: *Teatro de sombras asociados a la literatura infantil*, versa sobre cómo planificar actividades educativas donde la narrativa puede ser un medio de exploración artística que posibilite crear diferentes propuestas educativas asociadas.

Los ejercicios tenían un planteamiento narrativo: las narrativas infantiles clásicas. El proyecto tenía varias fases, realización de un *cómic* o *storyboard* en pocas viñetas, trasladar el trabajo del *cómic* o *storyboard* a un póster relatando su proceso de realización y cómo lo aplicarían a un aula de infantil, creación de una exposición con los pósters y reproducción en teatro de sombras en formato fijo o móvil.

Todas eran ejercicios de aula breves y se efectuaron en 9 sesiones, en las que tenía docencia con el grupo 3 veces por semana en un total de 3 semanas. Durante este tiempo trabajaron la construcción de narrativas populares infantiles desde la escenificación teatral, así como el teatro de sombras como herramienta expresiva y pedagógica desde un enfoque interdisciplinar (véase Figura 5).



Marqués Ibáñez, A. M. (2026). Dinamizar el aula desde la literatura infantil y la presencia escénica: activando acciones interpretativas. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-26

Figura 5. Planteamiento de la práctica interdisciplinar, 2026

MIRADA INTERDISCIPLINAR DESDE LOS TITERES DE SOMBRAS



Fuente: Elaboración propia.

Al inicio, se mostró al alumnado ejemplos de experiencias educativas similares como la del libro *Applied Theatre* con experiencias educativas representativas (Mackenzie, 2012; Prendergast y Saxton, 2019), obras interdisciplinares (Hansen, 2013; Mackenzie, 2012; Nezval et al., 1926; Schlemmer, 1926; Mossi, 2024) y del uso de los títeres y el teatro de sombras como recurso pedagógico (Brown, 2004; Oltra, 2023; Romanski, 2019).

Durante el desarrollo de la actividad, se mostraron cuentos clásicos que podían utilizarse para su representación en el teatro de sombras, así como estilos asociados a este tipo de representación teatral (véase Tabla 1).

A partir de la creación de estos artefactos físicos con teatro de sombras, se diseñaron escenarios y figuras para experimentar con la idea de presencia como acción interpretativa, para divulgar historias sobre narrativas populares infantiles como las de los Hermanos Grimm, Han Christian Andersen y las fábulas de Esopo.

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
innovación



Marqués Ibáñez, A. M. (2026). Dinamizar el aula desde la literatura infantil y la presencia escénica: activando acciones interpretativas. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-26

Tabla 1. Desarrollo del proyecto educativo, 2026

<i>Autores y estilos en literatura infantil clásica aplicados</i>	<i>Principales estilos en el teatro y títere de sombras</i>
Hermanos Grimm Hans Christian Andersen Fábulas de Esopo	Títeres de sombras. Turquía, imperio otomano. Titeres de sombras: Karagiozis, Grecia, arte popular. Figuras móviles helenísticas creadas en Babilonia en base al arte clásico griego (Langin-Hooper, 2020) <i>Wayang Kulit</i> , Indonesia (Emerson, 2022) Teatro japonés (Salz, 2016)

Fuente: Elaboración propia.

En líneas generales, el ejercicio del teatro de sombras es como sigue (véase Figura 6).

Figura 6. Estructura base del proyecto: Teatro de sombras, 2026

PROYECTO INTERDISCIPLINAR: TEATRO DE SOMBRAS EN LA FORMACIÓN DOCENTE



Fuente: Elaboración propia.

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
interacción
no-cuadrado
inversión



CENTRO UNIVERSITARIO
Ubeda

Marqués Ibáñez, A. M. (2026). Dinamizar el aula desde la literatura infantil y la presencia escénica: activando acciones interpretativas. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-26

En la práctica, los estudiantes reflexionaron sobre su experiencia en un portafolio, valoraron el proceso de trabajo, aportaron imágenes de referencia y explicaron cómo lo implementarían en un aula de infantil con niños.

7. RESULTADOS

La experiencia educativa “*Teatro de sombras asociados a la literatura infantil*”, explora las posibilidades que aporta la creación de dispositivos teatrales en educación. Se ha seleccionado el trabajo de 4 alumnas para analizar la práctica. El ejercicio estaba compuesto de diferentes etapas que todas tenían en común que eran sobre narrativas populares infantiles. Las prácticas fueron: un *cómic* o *storyboard* realizado en pocas viñetas, trasladar este ejercicio a un *póster* sobre el proceso de realización del *cómic* o *storyboard* y cómo podía aplicarse en una práctica con niños, exposición con los pósteres realizados y reproducción de una historia popular infantil en teatro de sombras en un soporte fijo o móvil.

Seguidamente, se detallan los conceptos para realizar la práctica (véase Figura 7).

Figura 7. Proceso de diseño, 2026



Fuente: Elaboración propia.

Los primeros dos trabajos fueron una narrativa visual sencilla en torno a 4 viñetas sobre una historia clásica, donde el alumnado seleccionó entre *cómic* o

AULA DE ENCUENTRO

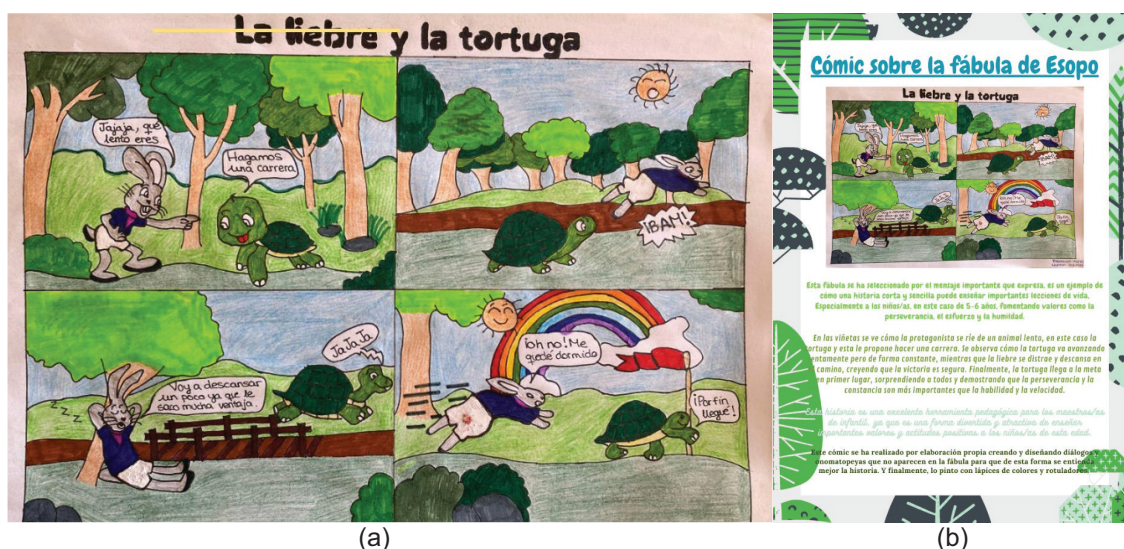
investigación
interacción
experiencias



Marqués Ibáñez, A. M. (2026). Dinamizar el aula desde la literatura infantil y la presencia escénica: activando acciones interpretativas. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-26

storyboard (véase Figura 8a). Posteriormente, se creó un póster que ilustraba el proceso de realización de la narrativa visual anterior y cómo se podía implementar en un aula de infantil (véase Figura 8b).

Figura 8a y 8b. Cómic y póster, 2023



Fuente: Prabhavati Haresh Nathani Vazirani.

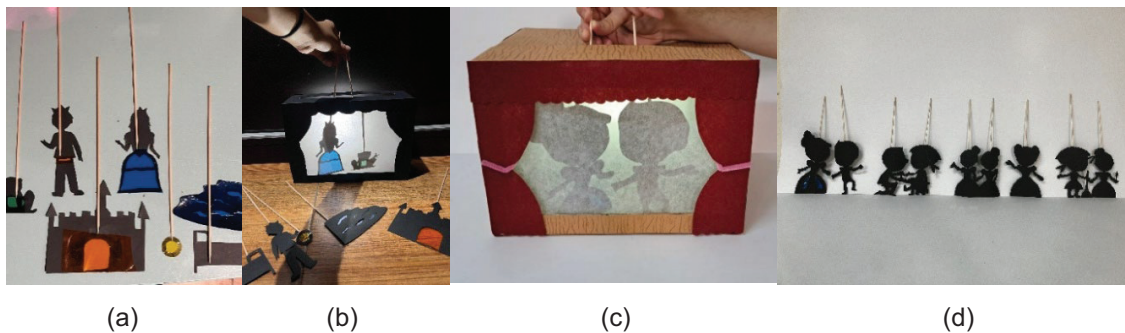
Para el teatro de sombras, el alumnado seleccionó entre dos tipos: fijo o móvil. El fijo era una construcción en una caja de cartón con una pantalla transparente sobre la que se proyectaba la imagen de los personajes y la escena en cartulina con el empleo de la luz. En el móvil se empleó una maleta transportable para representar la obra desde diferentes lugares.

Las siguientes imágenes exponen el trabajo sobre teatro de sombra fijo y móvil. En las primeras fotografías, vemos la creación de personajes con material translucido de colores que enriquece la representación sobre un soporte fijo de cajas de cartón (véase Figuras 9a y 9b) y en las siguientes imágenes es un formato más clásico con cartulinas negras (véase Figuras 10c y 10d).

Marqués Ibáñez, A. M. (2026). Dinamizar el aula desde la literatura infantil y la presencia escénica: activando acciones interpretativas. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-26

Figuras 9a y 9b. Teatro de sombras, 2023. Andrea Villareal Cabrera

Figuras 10c y 10d. Teatro de sombras, 2023. Armila Greda Arteaga



El siguiente trabajo muestra la pantalla del teatro de sombra móvil efectuado en un pequeño maletín que puede trasladarse como recurso educativo (véase Figura 11a y 11b).

Figuras 11a y 11b. Teatro de sombras, 2023



Fuente: Ana Karina Lodato.

La exposición sobre los pósteres se celebró en la Facultad de Educación de *La Universidad de La Laguna* (véase figuras 12a y 12b) al finalizar la asignatura y

AULA DE ENCUENTRO

investigación
interacción
experiencias



Marqués Ibáñez, A. M. (2026). Dinamizar el aula desde la literatura infantil y la presencia escénica: activando acciones interpretativas. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-26

evidenciaba el proceso de creación de los cómics o storyboards y mostraba cómo se llevaría a un aula de infantil. Así se cerraba el ciclo de las prácticas realizadas sobre narrativas visuales.

Figuras 12a y 12b. Exposición de los pósteres: narrativas clásicas infantiles, 2023



(a)

(b)

Fuente: Elaboración propia.

Estos trabajos como experiencia realizada por el alumnado fomentaron la apreciación estética, empleando la literatura infantil clásica como eje fundamental y el uso del teatro de sombras como elemento pedagógico.

8. DISCUSIÓN Y HALLAZGOS

La experiencia educativa en su conjunto se basó en las narrativas populares. Su materialización permitió integrar la experimentación visual y potenciar la interdisciplinariedad desde la práctica pedagógica.

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
comunicación



Marqués Ibáñez, A. M. (2026). Dinamizar el aula desde la literatura infantil y la presencia escénica: activando acciones interpretativas. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-26

Desde un enfoque teórico, los ejercicios se apoyaban en los documentos de la Unesco como el *Road Map for Arts Education* y el *Seoul Agenda: Goals for the Development of Arts Education* (Unesco, 2006, 2010) que subrayan el papel de las artes escénicas como dispositivos clave para el desarrollo cultural y educativo.

En relación con la primera pregunta de investigación, sobre si se pueden crear prácticas interdisciplinares para enriquecer la experiencia didáctica. Se ha realizado un análisis comparativo sobre los enfoques pedagógicos, las obras artísticas y los resultados; para evidenciar cómo se potencia la comprensión de los procesos creativos. Para esto, se revisaron las propuestas educativas del libro *Applied Theatre* (Prendergast y Saxton, 2019) y las obras artísticas de *Costume Designs for the Triadic Ballet* (1926) (Schlemmer, 1926), el *Abeceda* (1926), (Nezval et al., 1926), los talleres de Segni Mossi (2024) y la acción performativa de *Emptied Gestures* (2013) (Hansen, 2013), como una fuente de inspiración que refuerza la interdisciplinariedad de la práctica expuesta y muestran que la integración de los distintos lenguajes artísticos favorece una comprensión más amplia de los procesos creativos y pedagógicos.

Sobre la segunda pregunta de investigación, basada en el potencial del teatro de sombras como soporte para activar procesos interpretativos en futuros maestros, los hallazgos indican que la creación del dispositivo escénico contribuyó al desarrollo de competencias artísticas y de investigación. El alumnado no solo creó los personajes y la escena, sino que revisó cómo habían influido las prácticas educativas previas asociadas con esta misma temática de narrativa infantil. Esto favoreció una comprensión más profunda sobre las narrativas infantiles en base a los procesos creativos y sus posibilidades pedagógicas.

La experiencia educativa en su conjunto evidenció una participación activa en el alumnado que favoreció el análisis y la reflexión sobre el potencial pedagógico

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
referencias
interacción
no-cuando
investigación



Marqués Ibáñez, A. M. (2026). Dinamizar el aula desde la literatura infantil y la presencia escénica: activando acciones interpretativas. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-26

de las narrativas populares en las artes escénicas, ofreciendo estrategias didácticas transferibles a su práctica docente.

9. CONCLUSIONES

Este estudio sobre las narrativas populares desde una perspectiva amplia construida en base a tres prácticas educativas sobre un mismo tema: las narrativas infantiles, se empleó para validar la propuesta pedagógica como un medio artístico sobre el que canalizar la expresión corporal, expresiva y como práctica para crear nuevos formatos narrativos basados en la literatura infantil clásica.

Como futuras propuestas de investigación de esta práctica interdisciplinar sobre la acción corporal, el acto de presencia y el empleo de literatura infantil; podría implementarse otro ejercicio realizándolo a partir de una representación teatral corporal que integre el dibujo y esté basada en alguno de los ejemplos expuestos anteriormente como los de Mossi (2024) o los de Hansen (2013) para trabajar conforme a otros formatos de representación innovadores en artes escénicas para el ámbito educativo.

En conclusión, las materias sobre la expresión artística en la formación de futuros docentes corren el riesgo de limitarse a ser una mera transmisión de técnicas y contenidos si no se conciben como espacios pedagógicos de experimentación artística y metodológica que faciliten habilidades creativas y recursos pedagógicos que enriquezcan la práctica profesional de los futuros maestros.

10. REFERENCIAS

Brown, S. (2004). Building Character through Shadow Puppetry. *Art Education*, 57(6), 47-53. <https://doi.org/10.1080/00043125.2004.11653576>

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
referenciales
interculturales
no-canales



Marqués Ibáñez, A. M. (2026). Dinamizar el aula desde la literatura infantil y la presencia escénica: activando acciones interpretativas. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-26

Crutchfield, J., y Schewe, M. (2017). *Going Performative in Intercultural Education: International Contexts, Theoretical Perspectives and Models of Practice*. Multilingual Matters.

De Zegher, C. (2001). *Drawing Papers 20: Performance Drawings*. Drawing Center.

Emerson, K. 2022. *Innovation, Style and Spectacle in Wayang: Purbo Asmoro and the Evolution of an Indonesian Performing Art*. Nus Press Pte Ltd.

Foá, M., Grisewood, J., Hosea, B., y McCall, C. (2022). *Performance drawing: New practices since 1945*. Bloomsbury.

Gallery, T., De Zegher, C., Newman, A., y York, D. C. N. (2003). *The Stage of Drawing: Gesture and Act*. Harry N. Abrams.

Hallgren, E. (2022). Drama in education and the value of process. En *The Routledge Companion to Drama in Education*. Routledge.

Hansen, H. (2013). *Emptied gestures*. <https://www.studioheatherhansen.com/>

Jackson, A., y Vine, C. (Eds.) (2013). *Learning Through Theatre: The Changing Face of Theatre in Education* (3rd ed.). Routledge.

Keeler, W. (2017). *Javanese Shadow Plays, Javanese Selves*. Princeton University Press.

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
interacción
no-cada
no-ve



Marqués Ibáñez, A. M. (2026). Dinamizar el aula desde la literatura infantil y la presencia escénica: activando acciones interpretativas. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-26

Lambeth, C. (2019). *Introduction to Puppetry Arts*. Routledge.

Langin-Hooper, S. M. (2020). *Figurines in Hellenistic Babylonia: Miniaturization and Cultural Hybridity*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108769020>

Macintosh, F., y McConnell, J. (2020). *Performing Epic or Telling Tales*. Oxford University Press.

Mackenzie, K. B. (2012). Imagination and Transformation: Performing a Universal Narrative Theme. *Art Education*, 65(3), 12-16. <https://doi.org/10.1080/00043125.2012.11519171>

McAvoy, M., y O'Connor, P. (Eds) (2022). *The Routledge Companion to Drama in Education*. Routledge.

Mossi, S. (2024). *Segni Mossi: Pictures. Workshops. A drawing dance project for children and adults*. <https://www.segnimossi.net/en/pictures/workshops.html>

Nezval, V., Teige, K., y Mayerová, M. (1926). *Abeceda alphabet*. <https://www.manhattanrarebooks.com/pages/books/217/vitezslav-nezval-karel-teige/abeceda-alphabet?soldItem=true>

Oliva, G. (2014). Education to Theatricality inside Secondary School, Art and Body. *Creative Education*, 5(19), Article 19. <https://doi.org/10.4236/ce.2014.519197>

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
interacción
no-cada
no-que
no-que



Marqués Ibáñez, A. M. (2026). Dinamizar el aula desde la literatura infantil y la presencia escénica: activando acciones interpretativas. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-26

Oltra, M. A. (2023). Puppets and education: Ideas, beliefs, and school practices of Spanish teachers. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 28(4), 554-562. <https://doi.org/10.1080/13569783.2023.2256233>

O'Toole, J. (1992). *The Process of Drama: Negotiating Art and Meaning*. Routledge.

Pavlou, V. (2013). Investigating interrelations in visual arts education: Aesthetic enquiry, possibility thinking and creativity. *International Journal of Education Through Art*, 9(1), 71-88. https://doi.org/10.1386/eta.9.1.71_1

Piazzoli, E. (2018). *Embodying Language in Action: The Artistry of Process Drama in Second Language Education*. Springer.

Piazzoli, E., y Schewe, M. (2023). Arts education in Ireland: Visions of a performative teaching, learning and research culture. *Journal de Recherche En Éducatives Artistiques (JREA)*, 1, 72-83. <https://doi.org/10.26034/vd.jrea.2023.3586>

Prendergast, M., y Saxton, J. (Eds) (2019). *Applied Theatre: International Case Studies and Challenges for Practice*. The University of Chicago Press.

Romanski, N. M. (2019). Reigniting the Transformative Power of Puppets Through Narrative Pedagogy, Contemporary Art, and Transdisciplinary Approaches in Art Education. *Art Education*, 72(4), 36-42. <https://doi.org/10.1080/00043125.2019.1602496>

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
referenciales
interrelacion
no-cuadruce
no-verse



Marqués Ibáñez, A. M. (2026). Dinamizar el aula desde la literatura infantil y la presencia escénica: activando acciones interpretativas. *Aula de Encuentro*, volumen 28 (1), Experiencias pp. 1-26

Salz, J. (Ed.) (2016). *A History of Japanese Theatre*. Cambridge University Press.

<https://doi.org/10.1017/CBO9781139525336>

Schlemmer, O. (1926). *Costume Designs for the Triadic Ballet (Das Triadische Ballet)* [Drawing]. Harvard Art Museums, Harvard, Cambridge, MA, United States.

<https://hvr.dartmouth.edu/art/304377>

Scott-Kemball, J. (1970). *Javanese Shadow Puppets: The Raffles Collection in the British Museum*. British Museum.

Unesco. (2006). *Road Map for Arts Education. The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century Lisbon, 6-9 March 2006*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384200.locale=es>

Unesco. (2010). *The second world conference on Arts Education: Seoul Agenda: Goals for the Development of Arts Education. Seoul, 25-28 May 2010*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190692.locale=es>

Winner, E., Goldstein, T., y Vincent-Lancrin, S. (2013). *Art for Art's Sake? The Impact of Arts Education*. OECD Publishing.

Wisniewski, D., y Wisniewski, D. (1997). *Worlds of Shadow: Teaching with Shadow Puppetry*. Bloomsbury.