

VESTIGIOS DE LA ACCIÓN HABLADA EN LAS REPRESENTACIONES DE LOS TÍTERES PETUL-XUN EN LOS ALTOS DE CHIAPAS, MÉXICO

Ayala Reyes, Susana

Maestra en Ciencias de Lenguaje,
Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados
DIE/CINVESTAV
Correo: sasybeu@gmail.com

Cita: Ayala Reyes, Susana (2018). Vestigios de la acción hablada en las representaciones de los títeres petul-xun en los altos de chiapas, México. En *Revista Lúdicamente*, Vol. 7, N°13, Dossier: "Experiencias lúdicas interculturales" Noviembre 2017- Mayo 2018, Buenos Aires (ISSN 2250-723x).

Este texto fue recibido 20 de Enero 2018 y aceptado para su publicación el 1 de Marzo de 2018.

RESUMEN:

El arte de los títeres de guante llamados Petul y Xun en la región de Los Altos de Chiapas, México, comenzó desde la década de los cincuenta y estuvo presente en la vida de los habitantes tsotsiles y tseltales de la región hasta el año 2000. Además de dar un panorama general de la historia, propongo analizar las causas de la duración de este arte mediante las propuestas de marcos de participación, acción y géneros de habla y enseñanza, provenientes de la antropología lingüística. Debido a que las obras de estos títeres no se realizan desde 2014, exploro la combinación de datos obtenidos de documentos históricos y entrevistas etnográficas. Los principales hallazgos de este trabajo son fortalecer las investigaciones del arte de los títeres como medio educativo para públicos de todas las edades y mostrar sus posibilidades de interacción comunicativa en comparación con otros dispositivos audiovisuales.

Palabras clave: títeres, marcos de participación, interacción, educación comunitaria, géneros de enseñanza.

ABSTRACT:

The art of glove puppets known as Petul and Xun in the Highland region of Chiapas, Mexico, began in the 1950s and it was present in the life of the Tsotsil and Tseltal inhabitants of the region until the year 2000. I give an overview of the history, and in addition, I propose to analyze the causes of the duration of this art through the proposals of participation frameworks, action and genres of speech and teaching, pointed from linguistic anthropology. Due the works of these puppets are not performed anymore, I explore the combination of data obtained from historical documents and ethnographic interviews. The main findings of this work are to strengthen the investigations of the art of puppets as an educational medium for audiences of all ages and show their possibilities of communicative interaction in comparison with other audiovisual devices.

Key-words: puppets, participation frameworks, interaction, community teaching

Introducción¹

Poco antes a 1950 y en los años posteriores, varios gobiernos latinoamericanos impulsaron diversos proyectos para modernizar y homogeneizar cultural y lingüísticamente a las poblaciones rurales e indígenas, con el fin de castellanizar, alfabetizar, dar educación sanitaria, y de conciencia ciudadana. La mayoría de estos proyectos modernizadores, estuvieron influenciados por los ideales revolucionarios desarrollados en esos años. Muchas de esas campañas fueron realizadas, entre otros dispositivos pedagógicos, con títeres. De acuerdo con los testimonios de algunos titiriteros mexicanos, cubanos, argentinos y venezolanos principalmente se puede ver la coincidencia en los objetivos de empoderar a la población para retomar la lucha social que los convertiría en ciudadanos con los mismos derechos que los otros (Di Mauro 2009; Gudiño 2009; INBA 2010; Pacino 2017; Sánchez 1993; Sotolongo 2012).

En el caso de México, el arte de títeres como medio pedagógico del siglo XX se instrumentó principalmente entre los años treinta y cuarenta en las zonas rurales y semirurales de la Ciudad de México (Gudiño 2012; Jackson 2014; Sosenski 2010). En las zonas del país reconocidas como indígenas el arte de títeres con fines educativos comenzó hasta la década de los cincuenta, en el marco de la política indigenista que buscaba integrar a las poblaciones indígenas al resto de la sociedad y fue impulsado por el Instituto Nacional Indigenista (en adelante INI), creado en 1948. Entre 1951 y 1994 el Instituto creó 97 Centros Coordinadores Indigenistas (en adelante CCI) en esas zonas del país (Saldívar, 2008: 76). El primero fue el Centro Coordinador Indigenista Tzeltal-Tzotzil en San Cristóbal De las Casas, Chiapas y la primera estrategia de trabajo fue reclutar indígenas con cierto nivel de dominio del español, a quienes llamaron promotores culturales. La idea subyacente era que el conocimiento cultural y lingüístico que tenían los promotores facilitarían la implementación de los proyectos y disolverían la resistencia que los pobladores tsotsiles y tseltales tenían para participar de las propuestas del INI (Lewis 2011: 375-376).

Los tsotsiles y tseltales han habitado en el territorio del estado de Chiapas desde la época prehispánica, junto con los ch'oles, mames, tojolabales, kanjobales y zoques. Actualmente los indígenas se han diseminado por todo el estado y fuera de él, sin embargo se reconocen los principales asentamientos tseltales en la región montañosa conocida como "Los Altos de Chiapas" y en la región de las Cañadas en los municipios de Ocosingo y Altamirano. Los tsotsiles se ubican principalmente en las montañas de Los Altos. Las lenguas que hablan pertenecen a la familia lingüística maya, aunque presentan características similares se trata de dos lenguas distintas y cada una tiene variantes según la localidad donde se habla. La diversidad al interior de estos grupos se manifiesta también en prácticas sociales como la vestimenta, la

¹ Este artículo está basado en mi proyecto de investigación doctoral dirigido por Elsie Rockwell en el Doctorado en Ciencias con Especialidad en Investigaciones Educativas, Departamento de Investigaciones Educativas, CINVESTAV-IPN y es financiado por una beca CONACYT.

especialización en la elaboración de ciertos objetos, e incluso las formas de expresión y comunicación gestual (Ayala, 2018. Inédito).

No obstante la diversidad, los habitantes indígenas de los Altos comparten una historia común (Viqueira, 1995a: 35). Desde la época prehispánica sostenían intercambios comerciales con los mexicas pero no estaban bajo su yugo. Después de la conquista de México por los españoles, comenzaron los ataques militares para colonizar las tierras de Los Altos, los tsotsiles y tseltales fueron huyendo a zonas de difícil acceso para evitar ser sometidos. A pesar de ello, la colonización fue inevitable y fueron esclavizados por los españoles (Lenkersdorf, 1995: 84). Entre otros poblados, los conquistadores establecieron la ciudad colonial que luego se llamó San Cristóbal de las Casas, hasta ahora el centro urbano con mayor poder político y económico de la región. Aunque la ciudad concentra a la población no indígena, está rodeada de poblados tsotsiles y tseltales, además de la población indígena que habita en la ciudad y que aumenta constantemente.

Durante la colonia se propició el cacicazgo ejercido por los propios indígenas (Rockwell, 2006) y la polarización de la sociedad de Los Altos de Chiapas se hizo cada vez mayor y permanente a causa de la legalización de la esclavitud, la división socio-racial en la que se basaba el sistema colonial y las arbitrariedades del dominio económico, político y religioso de los españoles. A pesar de la dominación económica y la evangelización católica, los indígenas no adoptaron las prácticas espirituales plenamente, además se rebelaron más de una vez contra los invasores (Viqueira, 1995b y Rus, 1995). Así que durante toda la colonia fueron acusados de realizar prácticas anticatólicas y bárbaras. A lo largo de los años los contactos entre estos dos grupos han estado caracterizados por la discriminación, la violencia y la represión hacia los indígenas. Tanto las autoridades civiles y religiosas como los habitantes no indígenas de Los Altos de Chiapas establecieron mecanismos de interacción y comunicación donde las únicas voces legitimadas y en consecuencia con posibilidad de ser escuchadas eran las que excluían y subordinaban a los tsotsiles y los tseltales.

Con estos antecedentes se explica por qué los pobladores indígenas de Los Altos de Chiapas se resistían a participar en los proyectos del INI. Desde una perspectiva enfocada en las interacciones comunicativas entre los distintos grupos de la región se comprende que los tsotsiles y tseltales conocían las desventajas que implicaba el diálogo con los no indígenas. De manera sorprendente para el personal del CCI, el teatro de títeres conocido en los últimos años como Petul-Xun tuvo una gran aceptación en las comunidades, al grado de convertirse en el principal medio de negociación para introducir sus programas de salud, organización de cooperativas comerciales, construcción de caminos, escuelas y huertos principalmente (Lewis, 2011).

En mi investigación he encontrado que la presencia del arte de los títeres como dispositivo pedagógico, se prolongó hasta los inicios del siglo XXI. De maneras intermitentes y accidentadas, los primeros titiriteros tsotsiles fueron formando otros titiriteros tanto tsotsiles como tseltales, para ser promotores culturales en los proyectos del INI y posteriormente como maestros de educación indígena en la

Secretaría de Educación Pública (en adelante SEP). Algunos de ellos dejaron el magisterio y trabajaron en otras instancias como la Secretaría de Salud en donde replicaron el arte de los títeres. Otros que fueron espectadores crearon, alrededor de los años ochenta la asociación de escritores mayas Sna Jtz 'ibajom (De la Torre et al. 2006). Entre sus primeros proyectos hicieron obras de teatro guiñol usando a los personajes ya conocidos. De manera que después de los setenta, el teatro de títeres dejó de ser impulsado por el INI, pero más que desaparecer, se multiplicó. Hasta el momento de escribir este artículo, hay personas en la región que recuerdan a Petul (Pedro) y Xun (Juan) los personajes principales de las obras de títeres.

Aunque actualmente ninguna compañía de títeres está representando obras con esos personajes, considero que es relevante, tanto antropológicamente como desde la investigación educativa, indagar porqué este arte se mantuvo presente todos esos años en la región. En este sentido, el desarrollo metodológico de esta investigación fue hacer un cruce entre los datos históricos de los documentos oficiales del INI, con los datos etnográficos obtenidos en campo. Mi propuesta es que las funciones de los títeres se constituyeron como marcos de interacción verbal y gestual gracias a la participación colectiva (De León 2011; Goodwin 2014) de titiriteros y espectadores. También sugiero que es posible analizar las acciones que tuvieron lugar a nivel colectivo a partir de los usos lúdicos del lenguaje en las obras de títeres. Los datos fueron obtenidos, por una parte, mediante la revisión de documentos de archivo que informan sobre las actividades de los titiriteros, las funciones y las reacciones de los espectadores. Por otra parte, obtuve datos a partir del trabajo de campo que he realizado en la región de Los Altos de 2015 a 2017.

Las obras de títeres de guante en Los Altos de Chiapas

Hasta la década de los setenta la sección educativa del CCI puso especial empeño en usar estrategias audiovisuales como medios de instrucción y entretenimiento. Realizaron la proyección de cortometrajes mudos pero acompañados de una narración simultánea en vivo, también reproducían música tradicional junto con la lectura de mensajes educativos en tsotsil o tseltal por medio de un altavoz. Según los informes del personal del CCI, la recepción que producían la lectura de mensajes y la reproducción de música eran difíciles de medir porque muy pocas veces se acercó alguien a pedir mayor información. Sobre la recepción de los filmes, los informes dicen que las películas de imágenes fijas generaban interés, pero si había imágenes en movimiento o por error la película se proyectaba al revés, se producía, entre el público, hilaridad imparable. Luis Beltrán, Jefe de Ayudas Visuales, decía que si aparecían personas o lugares conocidos "la mente de las gentes se desvía pensando aquello que les recuerda o sencillamente que les gusta", añadía que "las películas de movimiento solo deben proyectarse a las personas con un desarrollo cultural más elevado". Así en los parajes preferían usar solo película fija para mantener la seriedad.

La importancia que se le dio a la imagen queda testimoniada en una publicación del Boletín Acción Indigenista de 1954; en donde se aseveraba que

La enseñanza por medio de imágenes es la manera más antigua de transmitir el conocimiento aparte de otros valores, esa es la función del dibujo o la pintura y aún

del modelado y la escultura; la captación visual de un conocimiento lo hace más perdurable; en cambio en transmisión oral es fugaz y, al pasar de boca en boca, sufre alteraciones (INI 1954).

La sección de Ayudas Visuales del CCI se dedicaba a la producción de materiales en serigrafía para la escuela como mapas y loterías. Además, siempre estaban buscando medios que simultáneamente fueran de dispersión y transmitieran los conocimientos considerados modernizadores. Por ejemplo, llegaron a proyectar las caricaturas del "Pájaro loco" como un experimento de entretenimiento que no provocó ningún interés entre los pobladores indígenas locales.

En ese marco ocurrió que, durante 1953, la compañía de títeres El Nahual, procedente de la Ciudad de México presentó una función en la plaza pública de San Cristóbal de las Casas. Poco después los antropólogos que trabajaban en el CCI tuvieron la idea de impulsar obras de títeres como un proyecto de entretenimiento y solicitaron al Instituto Nacional de Bellas Artes que les enviaran un instructor para capacitar a cuatro promotores tsotsiles como titiriteros. Aparentemente la iniciativa de formar titiriteros se debió a la búsqueda de proyectos de entretenimiento para combatir el alcoholismo (Castro 2001; Lewis 2011; Miranda 2014; Navarrete 2007). Así llegó el titiritero José Díaz Núñez (Lewis 2011: 377), miembro de la compañía El Nahual. Núñez enseñó a cuatro tsotsiles del municipio de Zinacantán la técnica de fabricación de títeres guiñol con moldes de yeso y papel maché. Pero la capacitación que impartió a inicios de 1954 duró solo un mes y medio. La única obra que los titiriteros indígenas representaron bajo su dirección, en 1954, en una comunidad tsotsil fue una adaptación de "Caperucita Roja". El guion fue traducido al tsotsil y en el relato Caperucita termina engañando al Lobo y dándole de palos para echarlo al bosque, gracias a que es una "niña que va a la escuela y que sabe leer y escribir y [sabe] hacer cuentas". Según los informes históricos, el guion y la estética de los títeres al estilo de Bellas Artes causaron muestras de desinterés e incluso de disgusto entre el público.

Después de esa experiencia los aprendices de titiriteros tsotsiles quedaron solos por varios meses y poco a poco decidieron cambiar la estética de los títeres dándoles un aspecto semejante a los pobladores indígenas locales (ver Imagen 2). Así se fueron creando Petul, Xun y Maruch (María), personajes conocidos hasta hoy entre los tsotsiles y tseltales de Chiapas. No fueron personajes creados de una sola vez, sino en un proceso de años. Durante los primeros años usaban también otros nombres como Mateo, y Candelaria.



Imagen 1. Titiritero Pedro Pérez Pérez. Álbum familiar de Catalina Pérez

A la mitad de 1954 llegó el director de teatro Marco Antonio Montero quien estuvo dirigiendo las obras hasta 1956. Posteriormente, la escritora Rosario Castellanos y el pintor Carlos Jurado figuraron como responsables y directores oficiales de las obras. Pero para finales de los años cincuenta, los mismos titiriteros indígenas se hacían cargo por sí mismos de la dirección y representación de las funciones. Según los informes, en distintos momentos los titiriteros se dieron cuenta de que necesitaban recrear el vestuario y el tipo de muñecos, según su función en la historia representada y la comunidad en donde se presentaban para que la representación tuviera mayor sentido. Considero que esto se debe a la diversidad cultural al interior de los hablantes de las lenguas tsotsil y tseltal. La premisa de representar las diferencias en las prácticas sociales visibles como el vestido fue vigente hasta la última etapa de las presentaciones de estos títeres.



Imagen 2. Petul y Candelaria vestidos al estilo de Zinacantán. Acervo del Museo

Nacional del Títere, Huamantla, Tlaxcala. Autor: Ricardo Pareyón Aveleyra, 2015. Durante la década de los setenta las transiciones políticas del INI y la SEP provocaron que los titiriteros tsotsiles y tseltales no tuvieran una dirección clara ni certezas respecto a su labor, de manera que la representación de las funciones fue muy intermitente. Como eran dependientes de una institución gubernamental, las funciones de títeres fueron usadas muchas veces en actos políticos en los años en los que el Partido Revolucionario Institucional se afianzaba en el poder. Las investigaciones que concluyen la decadencia de los títeres Petul-Xun durante los años setenta, (Lewis 2011; Navarrete 2007) se refieren justo a esa época de transiciones políticas y administrativas. Sin embargo, la biografía de Teodoro Sánchez, uno de los primeros titiriteros, relata que a inicios de los años ochenta él propuso reactivar la sección de títeres desde la SEP. Posteriormente varios titiriteros formados por Sánchez dieron continuidad al arte de los títeres. Como Manuel Pérez Sántiz en las campañas de salud reproductiva de 1990 a 2000 y algunos maestros de educación indígena comisionados como titiriteros, estuvieron dando funciones en las escuelas de Los Altos de Chiapas, de manera esporádica hasta 2014.

Petul, Xun y Maruch

El primer guion para títeres, escrito por los titiriteros se desarrolla en una comunidad tsotsil, donde un maestro dialoga con dos hombres de la comunidad. El maestro les recomienda aprender a hablar español, ir a San Cristóbal a vender las

verduras que cosechan y juntar dinero entre varios hombres para comprarse un camión y poder transportarse más rápido. Uno de los hombres dice que él sí quiere ir a la escuela para aprender "castilla" (con esta palabra se referían al español en las comunidades), ir a vender a San Cristóbal y cooperar para comprar el camión. El otro, dice que él no necesita hablar español, ni ir a San Cristóbal y que si va se puede ir caminando, porque no está dispuesto a subirse en un camión. Ninguno de estos personajes tiene nombre, pero se ven claramente dos caracteres. No he encontrado un registro del momento específico en que los personajes comenzaron a llamarse Petul y Xun. Cuando Marco Antonio Montero y Rosario Castellanos escribieron y publicaron sus guiones usaron estos nombres porque los titiriteros indígenas ya los estaban usando y los espectadores de las comunidades comenzaron a referirse a los títeres y a las obras como Petul-Xun.

La investigación histórica de Lewis (2011) apunta que el público interpretaba a Petul (Pedro en español), como un ser sabio, sobrenatural, casi sagrado y una autoridad merecedora de gran respeto. Xun (Juan), en cambio, representaba al indígena desconfiado y reacio a los proyectos innovadores y a la convivencia con la población mestiza. Desde la perspectiva de la Dra. Carmelita Herrera, quien promovió las campañas de salud reproductiva

Petul pues es el personaje más capacitado, es el personaje que sabe todo. Xun es el que no sabe [...] Xun era el personaje haragán que estaba dormido que no entendía muy bien el mensaje, Xun es esposo de Maruch [...] Petul es el líder es el que tiene el conocimiento el que tiene más capacitación técnica (Carmelita Herrera. Entrevista personal. 14 de agosto, 2015).

En cambio, para Diego Ruíz, uno de los titiriteros en las funciones escolares de los años ochenta:

...los dos personajes representaban dos situaciones Petul era la persona que ya había salido que había traído experiencias de afuera y que lo compartía a Xun... Xun era el personaje que nunca había salido de su comunidad era el personaje que no estaba, no sé si es correcta la palabra, enajenado con otros elementos culturales, era el que de alguna manera le causaba asombro lo que le decía [...] Petul y entonces estos personajes eran lo que hacía juego [...] y Maruch eee... también era representado por una persona que, que tenía mucha sensibilidad y que... bueno todos éramos gente de comunidad, entonces estábamos prácticamente alimentados de lo que el papel de una mujer en comunidad, el papel de una mujer como como esposa... eee... como mamá (Diego Ruíz. Entrevista personal, 13 de julio, 2015).

Si bien entre los dos personajes había diferencias de carácter, es interesante que desde perspectivas que no son tsotsiles, ni tseltales se trata de personajes dicotómicos. En cambio, desde la perspectiva de un titiritero tsotsil, quién, además, manipulaba a Xun, Diego Ruíz, los personajes, son más bien un juego de complementarios. Las referencias a Maruch, la esposa de Xun, son menos

frecuentes, sin embargo, su presencia es muy importante porque hacía a Xun más cercano a los espectadores. En la misma entrevista con Diego Ruíz, él reflexiona que Petul era un personaje raro porque no estaba casado, en cambio Xun tenía esposa e hijos, además las situaciones económicas, de salud, de desigualdad social, y otras a las que se enfrentaba en las obras, tenían semejanzas con las que los espectadores vivían cotidianamente.

Vestigios de colaboración, participación y acción mediante los usos lúdicos del lenguaje

Las obras de Petul-Xun llegaron a ser en gran medida improvisaciones de acuerdo al entorno y la situación de cada función, de manera que los guiones escritos dan solo una idea de los objetivos institucionales, pero no de los diálogos que se llevaron a cabo. Diego Ruíz recuerda:

empezamos a hacer guiones nuevos [...] cada guion tenía todo un propósito y lo que sí le puedo decir es de que... ya pues siete, ocho años algunos diez, quince años en el teatro eee... no sé... tal vez fue un pecado pero... tanta era la maestría de los compañeros que solamente llegábamos a la comunidad, nos enterábamos de su necesidad, de la necesidad el maestro, de la necesidad del enfermero o del doctor allí en la comunidad y prácticamente de manera espontánea armábamos el diálogo, ya sin necesidad de guion únicamente enterarnos de [...] sobre qué tema era necesario sensibilizar y ya... que de repente llegábamos a una escuela y... no es que los niños no vienen a la escuela, que los padres de familia llevan a los niños al trabajo de la comunidad... al trabajo a tierra caliente, y entonces ya con eso armábamos el diálogo y armábamos la gran pachanga (Diego Ruíz. Entrevista personal, 13 de julio, 2015).

La posibilidad de improvisación de los titiriteros fue una técnica sugerida por Marco Antonio Montero, y fue una habilidad que los titiriteros desarrollaron con facilidad gracias a su conocimiento de las lenguas y las situaciones del entorno local. Si bien conocer el desarrollo de los diálogos no ha sido posible hasta ahora, las prácticas de uso del lenguaje durante las obras de Petul-Xun están registradas en textos, fotografías y en la memoria de las personas. Ante la imposibilidad de conocer fielmente el desarrollo de las funciones, propongo una reconstrucción con los datos obtenidos desde una perspectiva etnográfica y con ello intento describir el papel de los titiriteros y el público. Según Wittgenstein (1988/1958: 61) "El significado de una palabra es su uso en el lenguaje", aunque no conozco las palabras exactas tengo conocimiento de los enunciados y otras expresiones lingüísticas, así como del contexto de uso en el que se sitúan y las acciones que tuvieron lugar a partir de las expresiones lingüísticas en el desarrollo de las obras. De acuerdo con De León (2007; citada en Hecht 2015) "el lenguaje es un recurso cultural importante como un juguete, una herramienta o un utensilio hogareño, y como tal los juegos verbales de los niños cuentan como una actividad por sí sola: un

juego con una herramienta cultural". Aunque en el caso que presento, los juegos verbales son activados por personas de todas las edades. Por juegos verbales, entiendo usos que pueden ser humorísticos, pero al igual que Hecht (2015) también aquellos usos que implican el insulto o la tensión. Considero que lo lúdico del lenguaje puede manifestarse de muchas maneras por ejemplo mediante juegos fonológicos, metáforas, orden y composición de palabras y frases, aspectos pragmáticos como el tono y el acento, gestualidad y posturas corporales, así como con la implicación de objetos, personas u otros elementos del entorno físico y social. A continuación, muestro algunos ejemplos de registros documentales y de fragmentos de entrevistas que dan cuenta de algunos de estos usos lúdicos del lenguaje.

En el ejemplo 1 el lingüista Carlo Antonio Castro, quien trabajaba en el CCI en 1956, escribió el intercambio de turnos en un diálogo entre un títere y un niño. Este juego de palabras ocurrió durante una función realizada un día de mercado en la plaza pública del municipio de Chamula. Los titiriteros realizaban diversas actividades educativas, aprovechando que mucha gente se concentraba en la plaza. A estas funciones les llamaron Escuela Abierta.

1) Muñeco: ¿de qué paraje eres?

Niño: ¡soy de aquí!

Muñeco: ¿cómo te llamas?

Niño: Me llamo Pax [Pascual]

Muñeco: ah, Max [mono]... [Risas de la gente]

Niño: No, Pax

Muñeco: ah, Wax [zorra].... [Risas de la gente]

[Con esto Petul provocaba una general hilaridad y la gente se iba agrupando] .

En el ejemplo 2, Pedro Pérez Martínez, espectador de las obras entre los años 50's y 60's, relata sus recuerdos de un diálogo que presencié en la comunidad de Bazóm, municipio de Huixtán:

2) [Títeres]: qué comieron hoy?

[Espectadores]: pozol tomamos pozol, comimos tortilla

[Títeres]: no comieron carne?

[Espectadores]: no porque no tenemos paga

(Pedro Pérez, Entrevista personal. 4 de julio, 2015)

Los ejemplos 1) y 2) ilustran el momento inicial de una función. Una de las cosas que se pueden ver es la participación activa de los titiriteros y del público en la construcción y distribución de turnos de habla, es decir, se construyen secuencias de acción expectación-respuesta. En 1) el titiritero propone al inicio preguntas y después cambia el sentido del nombre usando pares de palabras homófonas, así provoca una reacción de respuesta. El espectador responde repitiendo su nombre,

pero no cierra la conversación, sino que también espera la siguiente propuesta del títere. Castro registra que mientras se desarrollaba ese diálogo la gente al rededor se reía y se iba agrupando, es decir, los participantes del diálogo también eran esos espectadores que estaban riendo. Esta es una forma en la que se construyeron diálogos colectivos en las funciones de títeres. En ambos ejemplos la acción tiene lugar a través de las preguntas y respuestas, es convocante y retiene la atención de los espectadores. Al mismo tiempo se va creando un marco de interpretación sobre cómo se están comprendiendo las preguntas y las respuestas. Esta manera de iniciar un diálogo hacía posible continuar la conversación entre títeres y espectadores durante el desarrollo de las obras. Los ejemplos se diferencian porque en 1) se convoca con el juego de los fonemas para cambiar el sentido semántico del nombre del niño. En 2) la acción es más empática, las preguntas de los titiriteros crean referentes de acciones inmediatas del entorno como una manera de acercarse a los espectadores, quienes a su vez colaboran con crear la cercanía. Otros inicios más formales, como el que describe el titiritero Teodoro Sánchez en el ejemplo 3):

3) Empezando primero por saludarlos con el respeto debido y dándoles el trato de tío o tía como se acostumbra en toda la región indígena, además dándoles a conocer la dependencia de trabajo y el origen de cada uno para ganar la amistad y la confianza de la gente...

Este breve fragmento enfatiza el respeto como un género para las acciones de saludar y dar información, da como clave importante, el uso de 'tío' o 'tía', como una fórmula de la cortesía verbal local que indicaba que los títeres se manejaban de acuerdo a las leyes pragmáticas de las comunidades.

En el ejemplo 4) la Dra. Carmelita relata el inicio de la función en las campañas de salud reproductiva:

4) (Petul era el que gritaba)

[Petul]: Xun dónde estás?

(siempre empezaban igual [...] y Xun le decía)

[Xun]: dormido

(se escuchaba a lo lejos... porque es toda una técnica lo del teatro, entonces le decía)

[Petul]: haragán levántate!

(entonces ahí aparecía de atrás el Xun todo somnoliento.... [...] aparecía y empezaban a platicar... y es muy divertido las traducciones del tsotsil, le decía)

[Petul]: te vine a visitar

[Xun]: que bueno que me veniste a visitar

(es con un tono muy especial)

[Xun]: que bueno que veniste a mi comunidad

(Xun se asumía como de la comunidad donde visitábamos, entonces [por eso le decía])

[Xun]: que bueno que veniste a mi comunidad

[Petul]: sí porque les traje un mensaje de salud venimos a hablar de planificación familiar

(y entonces le preguntaba)

[Petul]: a dónde está Maruch?

[Xun]: no sé, fue a la milpa

(Petul le preguntaba porque era su esposa [de Xun] y le decía)

[Petul]: lo llamemos/

(y entonces entre los dos gritaban)

[Petul y Xun]: Maruuuuuch"

[Maruch]: queee

Contestaba a lo lejos la vocecita porque por eso tenían que fingir la voz masculina y femenina (Carmelita Herrera. Entrevista personal, 14 de agosto, 2015).

En este ejemplo, la narradora reporta el habla de los títeres en escena y hace énfasis en los elementos estéticos de la voz, hacer que la voz suene como si el personaje estuviera lejos, el tono "especial" del tsotsil, el fingimiento de la voz de los titiriteros y lo divertido de las traducciones. En el ejemplo 4) las secuencias de expectación-respuesta no incluyen a los espectadores. Aunque también es una manera de presentar a los personajes como una presencia positiva en la comunidad. Si bien los espectadores no son directamente interpelados, están siendo involucrados como observadores de la acción y participantes potenciales del diálogo. La narradora utiliza de manera diferenciada los términos "platicar" y "hablar" porque en el español de México se pueden considerar dos géneros distintos de habla. "Platicar" tiene un sentido que refiere más a una conversación casual y que puede desarrollarse sin un tema específico como condición necesaria. En cambio, el sentido de "hablar" sí tiene connota el hecho de conversar sobre algo específico. De manera que en la perspectiva de la narradora los títeres platicaban en el primer momento de su conversación, pero cuando el títere Petul explica el motivo de su visita dice: venimos a hablar de planificación familiar.

En las obras de Petul-Xun, también se presentaban situaciones de conflicto y reparación del mismo. Las personas del público no actuaban de manera automática, ni obedecían todo lo que se proponía en el mensaje títeril. En los ejemplos 5) y 6) Marco Antonio Montero, el director de las obras entre 1954 y 1956, describe situaciones de conflicto durante unas funciones:

5) Intervino en el diálogo un indígena en estado de ebriedad insultando a uno de los muñecos que estaba vestido de Zinacanteco y que estaba manejado por otro Zinacanteco; como el indígena era chamula y sabiendo el cierto pique que existe entre Chamula y Zinacantán, José, el que manejaba al muñeco Zinacanteco, se enojó, al grado de contestar los insultos en la misma forma, ya que estos insultos se referían en gran parte al modo de vestir y usar el calzón de los Zinacantecos, y así se caldearon bastante los ánimos, hasta lograr hacer entrar en calma a José, el que estuvo a punto de dejar el muñeco y salirse a golpear al chamula que lo insultó.

6) En ese mismo informe, Montero describe el desarrollo de varias funciones. Así relata que, al día siguiente, los titiriteros fueron a San Andrés Larráinzar donde había fiesta porque celebraban al Santo Patrón del lugar. Esta vez un hombre del público, en estado de ebriedad, comenzó a insultar a uno de los títeres, el informe no aclara los motivos, pero cuenta que el títere le explicó que no iba a pelear sino a divertir y en plan de amistad. Al parecer el hombre del público insistía en hablar en español con el títere y entonces los titiriteros improvisaron y sacaron otro títere que se presentó como "el que sabía hablar castilla", así comenzaron un diálogo en español y el hombre cambió de actitud". El informe describe que Teodoro (que no estaba manipulando al títere con el que se hizo la discusión) sabía que ese hombre del público se llamaba Juan, así el títere que hablaba español (probablemente, esta vez sí manipulado por Teodoro) llamó al hombre directamente por su nombre y el hombre se sorprendió sobremanera y entonces en el resto del diálogo que tuvo con el títere se dirigió de manera correcta y decente .

En estos dos ejemplos no se describen los diálogos verbales, sino que se describen las acciones implícitas que resultan de los diálogos. El ejemplo 5) muestra que, al menos en esa época, la forma de vestir daba lugar a una posibilidad del insulto entre los tsotsiles de poblados distintos. En este ejemplo, como en el 6), es interesante que no es el titiritero quién propone la dinámica del diálogo, sino que es un espectador, quién propone una confrontación y la respuesta del titiritero es el enojo.

El ejemplo 6) revela la compleja situación respecto a la tensión del uso del español y el tsotsil o el tselal en la región de Los Altos. Como mencioné en la introducción, las obras de títeres estuvieron enmarcadas en proyectos castellanizadores. Aunque los registros históricos de Petul-Xun apuntan que la mayoría de la gente no quería aprender a hablar español, este ejemplo muestra que la situación no era tan polarizada, sino de tensiones, matices e intereses diversos. A final de cuentas, los pobladores locales sabían y sentían que hablar español los ponía en una situación distinta con interlocutores no indígenas. Parece claro que el hombre ebrio tenía cierto dominio del español pues insistió en sostener la conversación en esta lengua. La tensión y la necesidad de aprender lenguas dominantes en situaciones de desigualdad en el uso y a causa de presiones políticas y económicas, existe también en contextos no indígenas (Escalona et al. 2017).

Otro ejemplo que muestra la distinción de los usos del español para los momentos de la función en los que se trataban temas escolares, es relatado por Pedro Pérez en el ejemplo 7)

7) Para los niños en la escuela hacían multiplicaciones, yo me acuerdo que me preguntaban, además que eso lo hacían en español, le decían, por ejemplo
 -uno por uno/-
 -a ver compadre que sabes tú de uno por uno-
 -pues doos/- decía el otro

-no, compadre/, no, no, no, no, no has aprendido nada, estás perdiendo tiempo-... Bueno todo eso son chistes que hacían, pero también aprende uno 'no'... aprende uno... (Comunicación personal. 4 de julio, 2015).

Otro elemento importante de los usos lúdicos del lenguaje son las posturas del cuerpo, movimientos y gestos que se realizan de manera simultánea a la acción verbal (Ayala, en prensa). Los ejemplos 8) y 9) muestran la participación corporal en la construcción del entorno para el diálogo. Pedro Pérez, que fue espectador de niño, cuenta cómo los títeres movían sus cuerpos y al recordar el diálogo el mismo Pedro Pérez, mueve su cuerpo.

8) [Títere 1]: y tú por qué estás enfermo?

[Títere 2]: ahh este no, a mí me duele la cabeza me duele el estómago [Se toca la cabeza, el estómago, mueve un poco su cuerpo hacia los lados y gesticula como si le doliera algo]

[Títere 1]: pero por qué estás enfermo?

[Títere 2]: pero no sé por qué, no sería la brujería?

[Títere 1]: no, no es la brujería

contestaban los otros muñequitos

[Títere 1]: lo que pasa es que si tú vas a... al aire libre a defecar y todo eso regresa las enfermedades y así nos enfermamos, entonces es conveniente que...

Pedro Pérez: heee... se hacían de compadres, de conocidos los muñequitos [hace gesticulación como de abrazo y un movimiento como como caminando con alguien, mueve las manos] Por ejemplo que él se había enfermado de estómago, y decía que lo que tenía ahí era un mal dado por algún brujo, y entonces decía el otro

[Títere 1]: no, no yo ya fui a la escuela yo ya conozco, esto no es un mal hecho, alguien te engaña, el mal es entre nosotros estamos enfermado, no te creas eso compadre

Pedro Pérez: entonces es un chistecito para mí que me llamó la atención, que... me concientizó que la verdad no hay brujo, no hay brujo como tal (Pedro Pérez. Comunicación personal. 4 de julio, 2015).

El ejemplo 8) muestra primero la reproducción de un diálogo que construye un consejo: "no defecar al aire libre para no enfermarse", para reforzar el sentido de las expresiones verbales y como recuerdo de los movimientos de los títeres en la obra, Pedro Pérez mueve su cuerpo y gesticula. Al final del fragmento, Pedro Pérez, está afirmando que el consejo tuvo eficacia para él.

Otro ejemplo de la participación corporal es descrito en las funciones de la obra "La familia rasca-rasca". Montero dice:

9) Esta obra, era primera vez que se ponía, y [...] el público la captó perfectamente, le temió al piojo, gozó cuando lo mataron [...]. Había escenas en las que el piojo estaba picando las cabezas del matrimonio, y estos se rascaban con desesperación ante el regocijo de la concurrencia, pero también toda esa

concurrancia se estaba rascando, contagiados por lo que veían, al mismo tiempo que lo hacían los muñecos .

En el ejemplo 9) el involucramiento de los participantes es tal que se produce una imitación de la acción, una vez más se hace visible que la participación no fue solamente verbal, sino también corporal.

En los ejemplos anteriores se ponen en juego los elementos referenciales, emotivos, poéticos y conativos de la lengua, que como señaló Jakobson (1996) ocurren simultáneamente cuando hablamos. Los mensajes colectivos se crean precisamente porque, como se ve, los diálogos de las obras de títeres propusieron estructuras de participación entre titiriteros y espectadores, ya sea interpeándose directamente o como participantes que no hablan pero que, con sus movimientos y gestos, como en el caso del ejemplo 9), los espectadores se involucran realizando la misma acción propuesta desde el escenario.

Las acciones propuestas en las funciones tenían una trascendencia referencial mayor al entorno de la función, como en el caso de los insultos. Además, las propuestas de habla y acción no terminan con la función, aunque no son los únicos, los ejemplos 7) y 8) muestran de manera más clara cómo hay un alcance metalingüístico. Es decir, que los mensajes de las obras se quedaban en la memoria de los espectadores, y provocaba cambios en sus prácticas cotidianas. Justo como ha mostrado Basso (2000) en el caso de los apaches, los usos lúdicos de la lengua, no interpelan directamente a los individuos sobre ningún asunto, pero su realización tiene alcances suficientes, para que los individuos se consideren interpelados y hasta cierto punto vigilados por los mensajes escuchados. El tipo de acciones a las que da lugar cada uno de estos ejemplos depende del "género de enseñanza" (teaching genres) (Rockwell 2000) que los participantes estuvieran usando en cada situación. A final de cuentas las funciones de Petul-Xun tenían fines lúdicos y educativos simultáneamente, por eso se enfatizan géneros como el del respeto, el consejo, el chiste, el hablar o el platicar.

Reflexiones finales

Mi análisis del teatro Petul-Xun se basa en la propuesta de que la recepción de las obras surge del intercambio comunicativo, en el sentido del intercambio de acciones y la puesta en juego de habilidades comunicativas. Es decir, los titiriteros aprendieron técnicas plásticas para crear títeres aceptables para la gente de Los Altos y movimientos corporales para manipularlos. Desarrollaron técnicas vocales para producir registros distintos de voz y desplegaron todas sus habilidades verbales para saludar, hacer bromas, informar, proponer, negociar, discutir, aconsejar entre muchas otras cosas, aprendieron a escuchar al público y usar su propia lengua, no para hablar por sí mismos, sino para darle voz a un títere. Las personas del público desarrollaron prácticas de observación, escucha, interlocución, broma, expectación, crítica y exigencia. Se constituyeron expertos capaces de juzgar

las acciones de los títeres. De manera que el caso de Petul-Xun, abre un panorama de análisis de este arte cuando se dirige a un público de distintas edades, es decir como una actividad comunitaria.

Finalmente, me parece importante señalar que en la década de los cincuenta y sesenta los antropólogos mexicanos estaban enfocados en estudiar el desarrollo y cambio cultural, así como la relación entre el pensamiento y la cosmovisión indígena. Considero que afirmaciones como "las películas de movimiento solo deben proyectarse a las personas con un desarrollo cultural más elevado", se enmarcan en esa mirada. Sin embargo, desde el análisis de la interacción, es claro que la recepción de medios artísticos y audiovisuales entre los pobladores tsotsiles y tseltales no tiene que ver con cuestiones de desarrollo cultural, ni cognitivo, sino con las posibilidades de intercambio y participación ejemplificadas. Las características de esta interacción, acción y participación conjunta parecen haber sido exclusivas del arte de los títeres de guante, ya que no fueron logradas por las proyecciones fílmicas, la reproducción de mensajes de audio, ni tampoco por medios de comunicación masivos como las caricaturas de televisión. Los marcos de interacción y participación creados en las obras de títeres, funcionaron de la misma manera en la que funciona la conversación. Esto significa que hay estructuras de participación, momentos en los que algunos participantes son solamente observadores, se recurre a los elementos del entorno material y social, el curso del diálogo puede cambiar según las intervenciones de los participantes, y también puede existir un sentido general de hacia dónde se lleva la conversación, pero la realización en acción es resultado de la improvisación.

Bibliografía

- AYALA R. S. (2018) "Hands that Propose and Hands that Respond: Gestural Interaction in Petul-Xun Puppets Performances in the Chiapas Highland" inédito.
- BASSO, K. H. (2000) "Stalking with Stories" en Levinson A.U. (ed.) *Schooling the Symbolic Animal. Social and Cultural Dimensions of Education*, Boston: Rowman & Littlefield Publishers.
- CASTRO, C. A. (2001) "Educación indigenista: El Teatro Petul en los años cincuenta" publicado originalmente en *Revista Tramoya*. Vol. 67, pp. 211-224.
- DE LEÓN, L. (2011) "Language Socialization and Multiparty Participation Frameworks" en Duranti, A., Ochs, E. y Schieffelin, B. B. (eds.) *The Handbook of Language Socialization*, West Sussex: Wiley-Blackwell, pp. 81-111.
- DE LA TORRE, D., PÉREZ A. Y LAUGHLIN R.M. (2006) *Jxanviletik namal balamil. Los viajeros al otro mundo*, Chiapas: Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Chiapas.
- DI MAURO, E. (2009) *Mi pasión por los títeres. Memorias de un titiritero latinoamericano*, Caracas: Fundación Editorial El perro y la rana.

ESCALONA, P., CALDERÓN Y DOBBINS (2017) "Juegos lingüísticos y la motivación en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés" publicado originalmente en *Revista Lúdicamente. Juegos y dispositivos tecnológicos* Vol.6, no. 11.

GUDIÑO, M. R. (2009) "Salud para las Américas y Walt Disney. Cine y campañas de salud en México, 1943-1946" en Azuela, A. y Palacios, G. (cords.) *La Mirada mirada. Transculturalidad e imaginarios del México revolucionario, 1910-1945*, El Colegio de México-UNAM, Ciudad de México, pp. 179-203.

GUDIÑO, M. R. (2012) "Estado benefactor y ciudadanos inesperados. Guerra al paludismo, cruzada heroica y erradicación del Paludismo en México, tres cortometrajes para una campaña, 1955-1960" en Rodrigo, A. A. y P. López, C. P. (eds.) *Ciudadanos inesperados. Espacios de formación de la ciudadanía ayer y hoy*, Ciudad de México: El Colegio de México-Centro de Investigación y Estudios Avanzados, pp. 167-190.

GOODWIN C. (2014) "The Intelligibility of Gesture within a Framework of Co-operative Action" en Seyfeddinipur, M. y Gullberg, M. (eds.) *From Gesture in Conversation to Visible Action as Utterance: Essays in honor of Adam Kendon*, Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, pp. 199-216.

HECHT, A. C. (2015) "Diálogos entre los usos lúdicos que los niños toba/qom hacen del lenguaje y las propuestas de educación intercultural bilingüe" publicado originalmente en *Revista Lúdicamente*, Vol.4, no. 8.

INSTITUTO NACIONAL DEL BELLAS ARTES, (2010) *El teatro guiñol de Bellas Artes. Época de Oro*, Francisca Miranda (investigación) Ciudad de México: Editorial RM-INBA.

INSTITUTO NACIONAL INDIGENISTA, (1954) "Animales que se ven y que no se ven" publicado originalmente en *Acción Indigenista. Boletín Mensual del INI*, Vol.13.

JACKOBSON, R. (1996) "El metalenguaje como problema lingüístico" en *El marco del lenguaje*, México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, pp. 81-91.

JACKSON, A. E. (2014) *Seen and Heard in Mexico. Children and Revolutionary Cultural Nationalism* Lincoln: University of Nebraska.

LENKERSDORF, G. (1995) "La resistencia a la conquista española en Los Altos de Chiapas" en Viqueira, J. P. y Ruz, M. H. (eds.) *Chiapas los rumbos de otra historia*, México, D.F.: UNAM-CIESAS-CEMCA-UDG, p.p. 71-85.

LEWIS, S. E. (2011) "Modernizing Message, Mystical Messenger: The Teatro Petul in the Chiapas Highlans, 1954-1974," publicado originalmente en *The Americas*, Vol 67, no. 3, pp. 375-397.

MIRANDA, S. F. (2014) *El arraigo popular del arte titeril en México 1940-1960*. [CD-ROM] México, D.F.: INBA/CITRU-SEP.

NAVARRETE, C. C. (2007) *Rosario Castellanos, su presencia en la antropología mexicana*, Ciudad de México: IIA/UNAM-PROIMMSE.

PACINO, N. (2017) "Bringing the Revolution to the Countryside: Rural Health Programmes as State-Building in Post-1952 Bolivia" publicado originalmente en *Bulletin of Latin American Research*, versión solo en línea p.p. 1-16, doi: [//doi.org/10.1111/blar.12639](https://doi.org/10.1111/blar.12639)

ROCKWELL, E. (2006) "Apropiaciones indígenas de la escritura en tres dominios: religión, gobierno y escuela" publicado originalmente en *Cultura escrita & Sociedad*, Vol. 3, p.p. 161-218.

ROCKWELL, E. (2000) "Teaching Genres: A Bakhtinian Approach" publicado originalmente en *Anthropology & Education Quarterly*, Vol.31, no.3, pp. 260-282.

RUS, J. (1995) "¿Guerra de castas según quién?" en Viqueira, J. P. y Ruz, M. H. (eds.) *Chiapas los rumbos de otra historia*, México, D.F.: UNAM-CIESAS-CEMCA-UDG, p.p. 146-174.

SALDÍVAR, T. E. (2008) *Prácticas cotidianas del estado. Una etnografía del indigenismo*, Ciudad de México: Universidad Iberoamericana-Plaza y Valdés Editores.

SÁNCHEZ, S. T. (1993) *Alma del teatro guiñol Petul: autobiografía de Teodoro Sánchez Sánchez*, Tuxtla Gutiérrez: Gobierno del Estado de Chiapas.

SOSENSKI, S. (2010) "Niños limpios y trabajadores. El teatro guiñol revolucionario en la construcción de la infancia mexicana" publicado originalmente en *Anuario de Estudios Americanos*, Vol. 67, no. 2, pp. 493-518.

SOTOLONGO, V. C. (2012) *Signos, manos y sueños en el Guiñol de Santa Clara*, La Habana: Alarcos.

VIQUEIRA, J. P. (1995a) "Chiapas y sus regiones" en Viqueira, J. P. y Ruz, M. H. (eds.) *Chiapas los rumbos de otra historia*, México, D.F.: UNAM-CIESAS-CEMCA-UDG, p.p. 19-40.

VIQUEIRA, J.P. (1995b) "Las causas de una rebelión india: Chiapas, 1712" en Viqueira, J. P. y Ruz, M. H. (eds.) *Chiapas los rumbos de otra historia*, México, D.F.: UNAM-CIESAS-CEMCA-UDG, p.p. 103-143.

WITTGENSTEIN, L. (1988/1958) *Investigaciones filosóficas*, Ciudad de México: UNAM.