

Artículo de Investigación

Didáctica del juego dramático para niños de educación inicial (3 a 6 años) una propuesta desde el teatro aplicado

Didactics of dramatic play for children in early education (3 to 6 years old) a proposal from applied theatre

Diana Patricia Huertas Ruiz: Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.
dhuertas@pedagogica.edu.co

Fecha de Recepción: 10/09/2024

Fecha de Aceptación: 11/10/2024

Fecha de Publicación: 16/10/2024

Cómo citar el artículo

Huertas Ruiz, D. P. (2024). Didáctica del juego dramático para niños de educación inicial (3 a 6 años) una propuesta desde el teatro aplicado. [Didactics of dramatic play for children in early education (3 to 6 years old) a proposal from applied theatre]. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-22. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1317>

Resumen

Introducción: El juego dramático en la educación inicial ha sido tradicionalmente vinculado a vestuarios y maquillaje. No obstante, se propone una resignificación de este como un medio didáctico que trascienda lo superficial y fomente el desarrollo integral de los niños. Esta investigación explora el potencial del juego dramático desde una perspectiva educativa, con énfasis en el proceso creativo y el papel del profesor como guía, fundamentado en los principios del teatro aplicado. **Metodología:** El estudio emplea una metodología fenomenológico-hermenéutica, enfocada en la experiencia vivida de educadores en formación de la Licenciatura en Artes Escénicas. A través del análisis de clases, se examina cómo el juego dramático se implementa y evoluciona en el contexto educativo, observando la interacción de los futuros profesores con este recurso didáctico. **Resultados:** Los principales hallazgos subrayan la necesidad de resignificar el juego dramático y fortalecer la orientación del profesor en su aplicación. Se identifican diversas fases del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el juego dramático evoluciona desde el espacio ficcional hasta la creación conjunta. En este proceso, se fomenta el pensamiento simbólico, la expresión corporal y la creatividad, permitiendo una complejización gradual del juego. **Discusión:** Se debate la importancia de

reconfigurar el concepto del juego dramático, extendiendo su enfoque más allá de lo lúdico hacia la exploración, el descubrimiento y la creación conjunta. La integración del teatro aplicado no solo enriquece el proceso pedagógico, sino que también amplia el campo expresivo de los niños, permitiendo un desarrollo más profundo en términos de creatividad y reflexión sobre su entorno cultural. **Conclusiones:** El juego dramático, cuando se construye didácticamente, constituye un espacio valioso para estimular el pensamiento creativo en los niños y reflexionar sobre su entorno cultural. Al integrarse con contenidos axiológicos, este enfoque favorece aprendizajes significativos, contribuyendo al desarrollo social, emocional y lingüístico de los niños.

Palabras clave: Juego dramático, teatro aplicado; infancia; juego de simulación; didáctica de las artes; formación de profesores; educación artística; educación inicial; desarrollo infantil.

Abstract

Introduction: Dramatic play in early childhood education has traditionally been associated with costumes and makeup. However, it is proposed to re-signify it as a didactic tool that transcends the superficial and promotes the integral development of children. This research explores the potential of dramatic play from an educational perspective, emphasizing the creative process and the teacher's role as a guide, based on the principles of applied theater.

Methodology: The study employs a phenomenological-hermeneutical methodology, focusing on the lived experience of student-teachers pursuing a degree in Performing Arts. Through class analysis, the implementation and evolution of dramatic play in the educational context are examined, observing the interaction of future teachers with this didactic resource. **Results:** The main findings highlight the need to re-signify dramatic play and strengthen the teacher's guidance in its application. Various phases of the teaching-learning process are identified, where dramatic play evolves from fictional space to joint creation. In this process, symbolic thinking, body expression, and creativity are fostered, allowing for a gradual complexity of the game. **Discussion:** The importance of reconfiguring the concept of dramatic play is discussed, extending its focus beyond the playful to exploration, discovery, and joint creation. The integration of applied theater not only enriches the pedagogical process but also broadens children's expressive field, allowing for deeper development in terms of creativity and reflection on their cultural environment. **Conclusions:** When didactically constructed, dramatic play becomes a valuable space to stimulate children's creative thinking and reflect on their cultural environment. By integrating axiological content, this approach fosters meaningful learning and contributes to children's social, emotional, and linguistic development.

Keywords: Dramatic play, applied theater; childhood; simulation play; arts education; teacher training; arts education; early childhood development; early childhood education.

1. Introducción

El juego dramático es parte de la vida de los niños, especialmente entre los tres y seis años, donde la fantasía y la creatividad se manifiestan a través de la representación. Vygotsky (2012) resalta su importancia en esta etapa del desarrollo infantil. Más allá de imitar roles sociales tradicionales, el juego dramático puede enriquecerse con pedagogías y didácticas basadas en el drama, contribuyendo al desarrollo cognitivo, lingüístico, social y emocional del niño (Boal, 2001; Barker, 1977; Bodrova *et al.*, 2013; Cañas, 2009; Elkoninova, 2016; Heathcote, 1984; Eines y Montavani, 2008; Sarle, 2014; Slade, 1978).

Las políticas internacionales y nacionales reconocen el juego y el arte como derechos fundamentales que deben ser promovidos desde los primeros grados escolares para fomentar las capacidades y autonomía de los niños (Naciones Unidas, 2006; Congreso de la República de Colombia, 2016). En Colombia se considera que la educación inicial debe incluir la expresión y los lenguajes dramáticos como parte del currículo para alcanzar los objetivos educativos (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2014). Sin embargo, a pesar de estas políticas y los aportes de expertos en psicología y pedagogía teatral, el juego dramático frecuentemente no se integra adecuadamente en los currículos o se limita a actividades superficiales sin un propósito pedagógico claro (Huertas *et al.*, 2021).

Por otra parte, el juego dramático se investiga como una serie de actividades “aisladas” de unas pocas sesiones, normalmente relacionadas con la potenciación o estimulación de alguna dimensión del desarrollo (Robertson, Yim, y Paatsch, 2018). Otros utilizan métodos cualitativos como el estudio de caso, la investigación evaluativa, así como la etnografía y sus vertientes (Goldstein, 2018; Hostettler, 2017; Wee, 2009). También es importante destacar que algunos estudios basan sus resultados en el análisis de los diálogos de los niños que son trascritos en el texto, con técnicas narrativas, siendo una de las estrategias más utilizadas en la presentación de resultados (Brown, 2017; Gupta, 2008).

Estos estudios reconocen las dificultades metodológicas, pues se interviene de manera aislada y no hay forma de comprobar realmente si algunos de los cambios fueron producto de la intervención, por el desarrollo o maduración de los niños, por la intervención de otras profesoras (Goldstein y Lerner, 2018). Investigar el juego dramático presenta desafíos únicos, como lo describe Stickley (2017), quien lo compara con atrapar burbujas: es efímero y se resiste a ser capturado. Este estudio se aleja de tratar a los niños como “objetos de estudio” (Elkonin, 1980; Stetsenko y Ho, 2015) o de situaciones artificiales creadas por expertos (Goldstein y Lerner, 2018). Se centra en las experiencias de profesores en formación interactuando con niños en entornos reales de enseñanza, explorando cómo el juego dramático puede adaptarse y evolucionar junto con el aprendizaje infantil.

En cuanto a la didáctica de la expresión dramática desde el teatro, autores como Cañas (2009), Eines y Mantovani (2008) han contribuido con estructuras para la enseñanza y el aprendizaje del teatro en la educación básica y media. Sus propuestas se basan en la experiencia y definen claramente los procesos y el rol del profesor, pero tienden a ser prescriptivas y no fomentan la investigación del profesor sobre su práctica y se enfocan más en la experiencia estética y en la representación (Montavani y Morales, 2009).

La Licenciatura en Artes Escénicas (LAE) de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia ha establecido la línea de Infancias para investigar las pedagogías y didácticas de las artes escénicas en la educación inicial. Desde las prácticas pedagógicas (o profesionales) de los profesores en formación de artes, desde el año 2012, se abrió un espacio en escuelas públicas de Bogotá. Estas indagaciones con los profesores en formación durante los años 2013 a 2017 permitieron comprender que el juego dramático era la estrategia y la estructura que permitía establecer la relación teatro-juego a la educación inicial, desde la integración de otras dimensiones del desarrollo corporal, social, del lenguaje y estético. Desde entonces, hasta la fecha (2024), continuamos indagando sobre el juego dramático, pues los hallazgos demuestran la preferencia de los niños por las clases de teatro, considerándolas como “sus favoritas”, lo que sugiere un impacto significativo del teatro en la infancia.

Distanciándose del teatro didáctico tradicional que busca instruir o moralizar (Pavis, 1998), este estudio adopta una perspectiva de didáctica antropológica de Brousseau (1990), y Sensevy (2007), analizando el juego dramático como un fenómeno complejo en el aula.

En línea con el teatro aplicado (Motos y Ferrandis, 2015) y las pedagogías dramáticas (Baldwin, 2014; Boal, 2001; Chapato y Dimatteo, 2014; García-Huidobro, 1996; Heathcote, 1984; Slade, 1978), el teatro se resignifica en la educación inicial como un “medio didáctico” para el desarrollo integral y la construcción cultural y simbólica de los niños a través del arte, permitiéndoles ser niños y ejercer su derecho al juego.

En consecuencia, basado en la investigación doctoral¹, la pregunta de investigación que orientó este trabajo fue: ¿Cómo se configuraron los componentes didácticos del juego dramático para niños de educación inicial en el marco de la práctica pedagógica de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia? Se formuló el objetivo de “sistematizar, analizar y configurar los componentes didácticos del juego dramático para niños de educación inicial (de 3 a 6 años), que se despliegan en las prácticas pedagógicas realizadas por los estudiantes de 8.º, 9.º y 10.º semestre de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia” (Huertas, 2021, p. 22). Para este texto se analizan tres de las siete categorías del análisis de la información “sentidos y significados”, “componentes”; “fases y momentos de las clases”.

1.1. Teatro aplicado: otra forma de comprender la formación en el teatro

El teatro puede tener diversas perspectivas, en este caso se convierte es el espacio para comunicar, expresar, socializar y reflexionar; y las técnicas teatrales permiten hacerlo de maneras creativas y no convencionales. Tiene por característica reunir aquellas propuestas en las que el teatro tiene más que una finalidad estética de construcción de obra. Según Motos y Ferrandis “es decir, no es un teatro puro sino aplicado” (Motos y Ferrandis, 2015, p. 3). Retoman el “poder del teatro” para los procesos de transformación. Por ello, también puede afirmarse que “drama” y “teatro aplicado” son de carácter interdisciplinario e híbrido.

El teatro aplicado (de aquí en adelante TA) se ocupa, de acuerdo con (Motos y Ferrandis, 2015) de las historias y preocupaciones de la gente común, no son público ni espectadores, son participantes de prácticas teatrales y procesos creativos que buscan el beneficio de las personas, las comunidades y las sociedades. Se ha propuesto como categoría distintiva de otros procesos a nivel académico, tal como lo hacen la física “pura” de la física “aplicada”, es decir que sus fines y objetos de estudio pertenecen a un campo, pero tienen objetivos diferentes. Dentro de esta investigación, las ideas del TA corresponden más con los planteamientos aquí realizados y vivenciados en la práctica pedagógica. Por ejemplo, el TA corresponde con la “fórmula metafórica de la expresión de las cinco C”:

Primero hay que reaccionar con los sentidos(*cuerpo*), después con los sentimientos y las emociones(*corazón*), para terminar con la reflexión y el conocimiento(*cerebro*), sobre unos contenidos culturales patrimonio de un contexto socio cultural concreto (*cultura*) y todo ello cimentado por un clima de *creatividad*. (Motos y Ferrandis, 2015, p. 39)

El TA se basa en 8 principios Según Philip Taylor citado por Motos y Ferrandis, (2015) aquí se retoman principalmente: la investigación desde las situaciones de representación; buscar alternativas a problemas relevantes para la población; construir dramaturgias de lo posible; orientarse por la praxis; construye las respuestas con los participantes desde la imaginación y la creatividad; se elabora una propuesta artística y estética.

¹ Esta ponencia corresponde con parte de los resultados del trabajo doctoral “Didáctica del juego dramático para niños de educación inicial (3 a 6 años) en el marco de práctica pedagógica de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia”. <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/54684>

En el caso de esta investigación la categoría TA se adapta más a lo que realmente podíamos lograr a nivel estético, artístico y al contexto de los niños.

1.2. Juego Dramático en la educación inicial

La situación de juego dramático está definida por su carácter imaginativo, ficcional, extracotidiano y de situación de representación, donde se asumen roles y se realizan “actuaciones”, casi siempre producto de la improvisación. Desde la perspectiva de la didáctica de las artes escénicas exige que el profesor analice y comprenda las variables que se hacen presentes en el juego, para que este sea una experiencia co-formadora y no solo reproductora (Boal, 2001). Además, de poseer saberes sobre los contenidos teatrales desde el punto de vista artístico y estético, que enriquezcan la representación.

Es normal encontrar una gran variedad de términos para designar una misma actividad; en la educación inicial en idioma español como: juego de rol, juegos teatrales, expresión dramática, educación dramática, entre otras. Además, existen diferencias entre los diversos países y sus culturas; Así juego dramático es conocido para el mundo anglosajón como *child drama*, *dramatic play*, *education drama*, *process drama* y *sociodramatic play*. Aquí es fundamental diferenciar el teatro realizado con los niños en función de su desarrollo, del teatro impuesto por los adultos para realizar una puesta en escena, cuyo fin es presentarse en un evento; también del teatro profesional creado por artistas para la población infantil.

Según Pavis (1998), en francés *jouer*, significa “actuar o interpretar”, y se refiere al juego escénico, donde los actores juegan a representar. La relación con el teatro y las artes escénicas es originaria, de la idea propia del rol del actor, la “interpretación” que se denominaba “juego del actor”. La palabra “drama” viene del griego y significa “hacer o actuar”. Sin embargo, en castellano e inglés no ocurre lo mismo. La palabra “interpretación o actuación” es la acción del actor, diferente al concepto de juego. El juego dramático, según el Diccionario teatral de Pavis:

...es una práctica colectiva que reúne un grupo de jugadores (actores o no) que improvisan conjuntamente sobre un tema escogido de antemano y/o precisado por una situación. Así pues ... no existe ninguna separación entre actor y espectador, se busca que todos participen de una actividad (más que de una acción) escénica (1998, pp. 265-266).

El autor aclara que no tiene fines de creación colectiva (para presentar una obra), ni terapéuticos, ni es una acción puramente lúdica. Afirma que su objetivo reside en la introducción al mundo del lenguaje teatral y sus componentes (personajes, diálogos, representación).

El juego dramático es parte de la infancia (Vygotsky, 2012) y ha sido llevado a las aulas desde diversas perspectivas. Unas tendencias lo plantean como una acción libre y espontánea de los niños, para la cual solo necesita de un espacio adaptado y que los adultos no lo interrumpan (Hurwitz, 2002). Otros consideran el juego dramático pertenece a los “juegos simbólicos”, es decir a la construcción de signos y significados. Estos últimos se caracterizan por la capacidad de imaginación y creación, mediante la utilización de un objeto o movimientos para representar algo ausente o comunicar una situación no real en ese momento.

Así aparecen “signos desde la representación” en los niños como una nueva forma de comunicación tanto individual como colectiva que está asociada a los espacios de juego y a su maduración. Estos signos van ampliándose y complejizándose con las experiencias y el desarrollo del lenguaje. Según Sarlé, 2014:

Desde los juegos “ficcionales” o de “como si”, donde una actividad se descontextualiza y cobra un sentido lúdico (ejemplo: hacer como si saludara, durmiera, etc.), pasando por los juegos de transposición de significados o simbólicos propiamente dichos (ejemplo: transformar una escoba en un caballo, un plato en volante, etcétera) hasta los juegos dramáticos o socio-protagonizados que conllevan la asunción de roles y la construcción de un guion o historia dramática que los niños despliegan al jugar (ejemplo: jugar a la mamá, asumir un personaje de TV, etc.). (p. 42).

En el libro *Child Drama* (1978), Peter Slade propuso el juego dramático como parte de la vida de los niños con un enorme potencial educativo pues busca su realización personal, antes que el desarrollo de las capacidades del actor. Por su parte, Wagner (1976) en *Dorothy Heathcote: Drama as a Learning Medium* planteó que es una estrategia de enseñanza, donde el profesor cumple un rol diferente al tradicional, al incluir en su trabajo la creación colectiva, la imaginación y las posibilidades en la construcción de ideas. En el aula, el juego dramático es un espacio interdisciplinar de las artes y de integración de conocimientos, donde se conjugan las diferentes expresiones y lenguajes de la infancia.

Entonces, el juego dramático en la educación inicial no tiene una comprensión única, ni definitiva. Esta investigación, se asocia con el “drama” por los elementos teatrales y de otras artes de la escena, que involucran imitación, representación y símbolos corporales; se reconoce su valor educativo y sus didácticas, no para la formación de actores, sino por los procesos de co-construcción de aprendizajes individuales y colectivos, que pueden apoyar procesos de desarrollo lingüístico, social, cultural, cognitivo y emocional principalmente (Vygotsky, 2012).

2. Metodología

Esta es una investigación cualitativa, que se orientó por la metodología propuesta por Max Van Manen (1997) pionero en el trabajo de la fenomenología hermenéutica en educación. En este método es necesaria una reflexión, sistematización y toma de conciencia no solo del fenómeno, sino del significado y qué lo origina. Para él, lo pedagógico está fuertemente vinculado con los procesos de escritura e investigación sobre la vida cotidiana.

Este tipo de investigación se pregunta por la naturaleza de la práctica pedagógica, en la que los componentes éticos, estéticos, relaciones, subjetivos e intersubjetivos son decisivos a la hora de enseñar y aprender. La importancia que da la fenomenología a revindicar el lugar de la experiencia “como es vivida” y no como es representada o concebida desde la teoría (Manen, 1997). La teoría no tiene la función de explicar el fenómeno. Se trata de significar la experiencia como se vive en sus complejidades, como tejidos de relaciones, no de realizar en correspondencia con teorías preestablecidas. Teorizar sobre la experiencia permite superar los modos binarios de la teoría-práctica, pensar-sentir, cognición-emoción, acción-reflexión (Manen, 1997).

Esta metodología busca recuperar la experiencia vivida de los docentes en formación durante la enseñanza del teatro en educación inicial. Este estudio da cuenta de los procesos de construcción del juego dramático en las aulas de educación inicial de 19 educadores en formación durante los años 2012 a 2017. La siguiente tabla muestra el total de los documentos analizados.

Tabla 1.
Instrumentos utilizados en el análisis de datos

N.º Anexo	Documento analizado	Archivos/ Carpetas	Unidades
1	Guía de auto y coevaluación 2012	9	9
2	Evaluación por parte de las profesoras de terreno 2013	2	2
3	Entrevistas semiestructuradas con profesores en formación	3	3
4	Trabajos de grado	7	7
5	Observaciones de clase por parte de estudiantes de 7.º semestre	8	8
6	Informe final de prácticas	16	16
7	Proyecto de aula	17	17
8	Planeaciones de clase	15	119
9	Diarios de campo	8	57
10	Fotos de dibujos	5	46
11	Fotos de clases	6	197
12	Presentaciones y mapas conceptuales	6	6
13	Reflexiones sobre la práctica	9	9
14	Anteproyectos de tesis	2	2
15	Proyecto de aula Diana Patricia Huertas Ruiz	6	6
16	Videos	4	40
17	Entrevistas a profesoras de terreno	3	3
18	Entrevistas a niños	2	10
19	Documentos LAE-Prácticas	9	9
Total de documentos leídos y sistematizados		137	566

Fuente: Elaboración propia (2021).

2.1. Contexto de la investigación

La Universidad Pedagógica Nacional es uniprofesional², es decir, solo se encarga de la formación de profesores (licenciados). La práctica pedagógica tiene una estructura, que inicia en 7.º semestre y concluye en 10.º semestre, en la asignatura de Pedagogía y Proyectos pedagógicos articulados a contextos. La propuesta de la línea Infancias y artes fue articular los componentes de pedagogía e investigación, orientados y acompañados por la autora de este trabajo.

Las instituciones participantes, todas ubicadas en Bogotá y de carácter público, fueron:

- Institución Educativa Distrital S. R. Se trabajó con alumnos del primer ciclo (grados transición, primero y segundo) con edades de 5 a 9 años durante el año 2012. Participaron 6 docentes en formación.
- Institución Educativa Distrital L.P. La práctica pedagógica se realizó durante los años 2013 y 2014 con los grados jardín, transición, primero y segundo. Participaron 6 docentes en formación.
- Institución Educativa Distrital A. G. Esta sede es exclusiva para los niños entre 3 y 6 años y allí funcionan 7 cursos: 2 de prejardín, 2 de jardín y 3 de transición. En esta institución se realizaron las prácticas entre los años 2015 a 2017. Participaron 15 docentes en formación.

² Toda la información se encuentra en el sitio: <http://www.pedagogica.edu.co/>

Ante la cantidad de datos, se utilizó el software NVivo para el análisis de información. Los códigos de información, nodos o categorías son contenedores donde se selecciona y clasifica con ayuda del análisis de contenido y la exploración inteligente del software. Se organizó primero de forma inductiva y luego de forma deductiva. Los grandes códigos o nodos de la estructura final fueron:

- 1) Cómo llegamos al juego dramático;
- 2) Sentidos y significados del juego dramático;
- 3) Aprendizajes de los niños con el juego dramático;
- 4) Construcción del medio didáctico;
- 5) Componentes para realizar el juego dramático;
- 6) Fases del juego y momentos dentro de las clases;
- 7) Rol del educador en formación.

Para este texto, solo se retomarán tres categorías: los sentidos y significados; componentes para realizar el juego dramático; las fases y momentos de la clase.

3. Resultados

3.1. Resignificando el juego dramático, un concepto para la educación inicial

En el contexto escolar, el juego dramático ha sido adaptado para su enseñanza y aprendizaje, requiriendo reflexiones y ajustes para distintos contextos o poblaciones. Este estudio categoriza y distingue los conceptos del juego dramático, diferenciándolo de otras prácticas teatrales en la educación inicial. Existen diversas formas en que el juego dramático puede estructurarse didácticamente para cumplir con objetivos pedagógicos específicos, basándose en las construcciones del juego dramático en este nivel educativo. Por ejemplo, juegos dramáticos libres sin intervención del profesor; con mediaciones de objetos como maquetas o títeres; para el desarrollo de contenidos curriculares, como jugar a la tienda, con integración de las artes para las creaciones colectivas (Huertas *et al.*, 2018, pp. 120-121).

La expresión dramática, normalmente es libre y espontánea. Por ello se puede confundir con la lúdica, la recreación situaciones de representación y el mismo teatro escolar. Los niños no necesitan un profesor para organizar sus juegos y representar (juego libre). Lo observamos en el descanso de los niños, cuando tienen espacios para crear sus propios diálogos y juegos.

En 2014, buscamos referentes que conectaran educación inicial y teatro. El texto de José Cañas (2009), *Didáctica de la expresión dramática*, aclaró conceptos. El autor asigna a los niños roles de inventores y creadores, ellos eligen el tema. Nuestra experiencia indica que esta elección requiere un proceso pedagógico, ya que los niños tienden a repetir modelos vistos en medios que pueden ser violentos, descalificadores y sexistas. Por ello, la escuela debe proporcionar nuevos referentes para fortalecer su capital simbólico y cultural (Chapato y Dimatteo, 2014).

Los profesores en formación propusieron otros procesos además de la expresión dramática. El juego dramático implicaba exploración, descubrimiento y creación en distintos momentos de la clase, permitiendo a los niños realizar estos procesos individual y colectivamente.

Esto se evidenció en el trabajo de Rojas (2018), en el proyecto titulado *Super jardín* los niños reconfiguraron el concepto de superhéroe y construyeron sus propios personajes, representándolos en diversas situaciones propuestas por la profesora en formación dentro del juego dramático.

Figura 1.

Niño durante un juego dramático (proyecto de aula Super jardín



Fuente: Rojas, N. (2017). Resignificación del cuerpo con el juego dramático en el grado Jardín del Colegio Atanasio Girardot Institución Educativa Distrital (IED) (monografía). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia, p. 58. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/9378>

En esta experiencia, los niños transformaron un espacio real en un espacio ficcional para expresar y representar sus ideas. A medida que avanzaban las clases, experimentaron, descubrieron, crearon personajes y situaciones usando su cuerpo, objetos cotidianos y vestuario diseñado por ellos (antifaz y capa). La profesora en formación describe cómo un niño, al jugar a ser superhéroe, transformó el rodadero en un edificio, cambiando su postura corporal y el espacio según sus necesidades (Rojas, 2017). Aunque parecía desordenado, los niños buscaban nuevas ideas para integrar en el juego, mostrando creatividad e imaginación sin límites.

3.2. *El juego dramático como medio didáctico*

En este intento por construir el campo de la didáctica del teatro escolar, es imprescindible apelar al juego dramático como un medio didáctico. La elaboración de este análisis mostrará progresivamente cómo el juego dramático requiere de unas formas de planeación, contratos didácticos, lenguajes, entre otros aspectos, que deben ser instalados junto con unas estructuras de comunicación para delegar tareas a los niños, así como de la programación de elementos materiales y simbólicos necesarios para que el juego dramático se desarrolle.

El juego dramático requiere procesos que permitan a los niños avanzar de la imitación a la creación. Para ser un medio didáctico (MD), es necesario establecer el concepto de teatro como lugar y arte, e institucionalizar los requisitos de la clase como acuerdos y reglas para jugar, contratos didácticos, la construcción del espacio ficcional y físico. Como analiza SOLP (Seudónimo de educador en formación que participó en el estudio), evaluar los aprendizajes previos para regular las expectativas del profesor y estudiantes y definir los alcances del proyecto pedagógico. SOLP reflexiona que el juego dramático como el MD debe alinearse con contenidos y objetivos de enseñanza, conformándose con la clase de teatro, esto escribió en su informe de prácticas.

El juego dramático guiará este proyecto de aula, fortaleciendo la expresividad de los alumnos. El juego beneficiará su desarrollo motor e integral, fomentando la expresión corporal. El proceso del alumno será clave para evaluar la pertinencia del proyecto (SOLP, comunicación personal, agosto de 2017).

El juego dramático permite hacer una clase activa, puesto que la atención de los niños pequeños es breve. Los educadores reconocen la importancia de la planeación y el proyecto pedagógico dentro de la eficacia de la clase, además que el juego debe ser lo suficientemente interesante para los niños; de lo contrario, no participarán. En el teatro aplicado, no se tiene la presión de la obra, sino de transponer contenidos teatrales en función del desarrollo. Para los niños, existe la expectativa de “jugar al teatro” en una clase que rompe las rutinas y permite el movimiento, el juego y la diversión.

El MD requiere de un texto mediador que permita introducir una historia y personajes para representar. El texto mediador (cuento, video, canción, objeto cultural o artístico) sufre una serie de transformaciones previas a la clase. El profesor lo elige no solo en función de los contenidos teatrales o para la representación, sino también por los contenidos axiológicos y culturales. Tal vez uno de los rasgos más importantes del texto mediador en educación inicial es que debe ser representado, actuado, vivenciado, experimentado desde la lectura, mientras en el teatro escolar existe un texto mediador escrito, que se lee y luego se representa. En este nivel educativo, todo texto (una imagen, una escultura, un video, u otro) debe producir movimientos que conecten a los niños con la lectura y les ayuden en su comprensión.

El MD también debe promover y dar espacios para la imaginación, la fantasía y la creatividad. La creación del espacio ficcional en el juego dramático es fundamental y hace parte del contrato didáctico. El juego solo existe si se estimulan estas capacidades, que son ricas en esta etapa. Se reconoce que el medio debe ser flexible y adaptarse a sus estudiantes y sus ritmos de aprendizaje. La planeación, es una orientación, pero a medida que el medio avanza, son cada vez más diversas las exploraciones y descubrimientos de los niños en las clases.

El cuerpo, la corporeidad y el movimiento, como requerimientos para jugar dramáticamente, hacen parte esencial de la construcción del medio didáctico, pero jugar por el espacio y romper con las estructuras del aula requieren de cuidado. Por ello, se realizan dos actividades principales: el establecimiento de reglas para jugar y un contrato didáctico de jugar con el cuerpo, intentar, proponer, imitar, imaginar, más allá de lo cotidiano.

Para lograr mejores resultados en el juego, como en el teatro, son necesarios una serie de elementos y materiales como vestuarios, maquillaje, escenografía, sonidos, música, entre otros, que favorezcan la representación, los personajes o las situaciones. Como ocurre con Camilo:

Profesora titular de transición: ¡Hola Camilito! ¡Estás todo maquillado!

Camilo: No profesora, no soy Camilito. Soy el perro “Teto”

(personaje de un cuento) y he salido a buscar una aventura. -Y camina al alrededor de la profesora en 4 patas. Y saca su lengua como un perro cansado. -

Profesora titular: Entonces perrito... ¿Cómo es Teto? ¿Dónde está Camilito?

Camilo: Profe, soy yo, pero estamos jugando. -Y se retira corriendo en 4 patas para el baño. - (Huertas, 2016, Apuntes personales)

Según el diálogo anterior, Camilo había construido su personaje basado en tres elementos: maquillaje, movimiento corporal y gesto. Su maquillaje fue elaborado por él mismo, le ayudó con la representación del personaje, e incluso fuera del aula continuaba en su actuación.

El medio didáctico integra elementos materiales que ayudan a los niños a entrar en el juego de la actuación (juego simbólico) junto con otros contenidos que aprenden en la clase de teatro, como personaje, movimientos corporales, gestos, entre otros.

Ahora, el papel del profesor en formación como conocedor del saber teatral es seleccionar qué de todo ese conocimiento es susceptible de ser enseñado y aprendido específicamente para niños de educación inicial. Aquí surge otro momento de transposición didáctica cuando el profesor, además de seleccionar los contenidos, los convierte en objetivos de aprendizaje de un niño de 3 a 6 años. Entonces, entiende que la transposición didáctica no implica seleccionar y recortar del contenido (saber-sabio), sino que a la vez el profesor debe determinar las formas en que ese contenido será construido desde acciones corporales y conceptuales (saber-enseñado) para cumplir con un objetivo dentro de una secuencia didáctica.

Por eso, en el tránsito de las clases, se comprende la importancia de generar una estructura secuencial de contenidos entre las diferentes clases. Por ejemplo, enseñar la diferencia entre actor y personaje, la construcción corporal, la voz, el vestuario, ser el público, implican un conjunto de aprendizajes secuenciales.

3.3. Aprendiendo a jugar: Progresiones del juego dramático como medio didáctico

La evolución del juego dramático como medio didáctico implica un conjunto de aprendizajes y enseñanzas que los profesores en formación y estudiantes de educación inicial construyen progresivamente desde la experiencia. Los profesores en formación aprenden a prever su acción en el aula y a reflexionar sobre lo que ocurre en las clases; los niños, a jugar para crear. Esto se realiza mediante el análisis previo (análisis a priori) y la planeación conjunta; y de manera posterior a las clases (análisis a posteriori), con las reflexiones que realiza sobre lo que planeó y los logros en los aprendizajes de los estudiantes.

El análisis de contenido de las planeaciones (proyecto pedagógico y de las clases), informes de la práctica, diarios de campo, observaciones de clases y entrevistas permite inferir que los docentes en formación establecen una serie de relaciones entre los elementos que se encuentran en el medio didáctico para hacer la planeación, que son progresivos y evolucionan con las clases durante el año escolar. Estas graduaciones son producto de las reflexiones y evaluaciones conjuntas de las acciones del aula especialmente sobre la formación del rol de profesor, los contenidos y su transposición, el rol del estudiante, las funciones de los textos mediadores, los nuevos lenguajes, entre otros, que determinan las diversas formas que asume el juego dramático como medio didáctico y que transforman los objetivos de las clases.

Se identificaron tres fases del juego dramático, “institucionalización”, “representación-imitación” y “creación”.

Fase 1: Institucionalización de la clase de teatro y juego dramático.

En las primeras sesiones de teatro, se busca que los niños comprendan la estructura de la clase y el significado del teatro. Se parte del análisis de aprendizajes previos y la contextualización del grupo. A menudo, el currículo escolar omite el cuerpo y el movimiento, limitando a los niños a imitar acciones adultas sin espacio para la creatividad. Los profesores deben entonces fomentar la autonomía y la exploración del movimiento corporal mediante técnicas teatrales. Los niños, ya socializados en un rol estudiantil tradicional, necesitan aprender a comunicarse con lenguajes variados, incluyendo el corporal y gestual. En situaciones de representación, se anima a los niños a explorar nuevas ideas y desafíos, como imitar animales diversos que requieren distintas corporalidades (como el suricato).

Pero esto reclama que el texto mediador sea preparado especialmente para la sesión y permita a los niños ver, comprender, incluso imitar el animal.

Fase 2: Juego dramático como situación de representación.

Las formas del juego dramático ahora son más complejas, y cambia el rol de estudiante y de profesor de la clase de teatro. En su entrevista, LОРР (seudónimo de educador en formación), luego de tres semestres describió los elementos de esta segunda etapa dando seis recomendaciones:

Para enseñar teatro a niños: 1) saber quiénes son sus alumnos, 2) Evaluar el espacio para el juego, la idea es jugar al teatro 3) Usar texto mediador para actividades, porque a partir de ese texto mediador se llevan a cabo todas las actividades y se desarrolla la clase. 4) Instalar reglas, pero también hay que dejar espacio para la libertad y el descubrimiento de los niños. 5) Incluir opiniones infantiles, ellos tienen que jugar realmente y 6) El profesor participa y se incluye en los juegos, no solo para que lo imiten, sino para jugar con los niños (LОРР, comunicación personal, mayo de 2017).

LОРР expresa un aprendizaje común referido por la mayoría de los profesores en formación, el cual coincide con los hallazgos de Mancipe y Soto, (2016), Moreno (2017) y Rojas (2017) en desarrollo de sus trabajos de pregrado. Luego de reconocer los aprendizajes previos, los profesores y estudiantes construyen el espacio tanto físico como ficcional. Esto requiere de instalar una serie de contenidos teatrales y de convivencia. En esta etapa es normal que las clases estén estrechamente relacionadas con el texto mediador, especialmente con cuentos, que ayudan mediar la situación de representación; el tener un texto mediador permite vincular los contenidos y las actividades de manera secuencial e integrada. De hecho, muchos docentes en formación terminan sus prácticas utilizando textos mediadores como base para la representación de los juegos. Si en la primera etapa el juego ocurre en función del proyecto pedagógico y los textos mediadores, ahora se da en función de lo que empieza a acontecer en el juego como espacio ficcional.

Movimiento y cuerpo son esenciales, creando el espacio ficcional. Así ponerse el traje espacial imaginario, es acompañado de un movimiento que lo simula y que hace que los niños lo asuman y cambien, por ejemplo, su forma de caminar, mover los brazos y comunicarse. Durante estas clases y con la introducción de estos elementos simbólicos, los niños empiezan a comprender que pueden hacer propuestas dentro del juego y a modificar su rol de seguir las indicaciones del profesor. Quieren proponer soluciones a las situaciones problema que se plantean dentro del juego desde el espacio ficcional, como lo registró ADOLF (seudónimo de educador en formación) en su diario de campo:

Les indico que todos están jugando con una pelota (imaginaria), pero la pelota se pincha y ya no pueden jugar más, a lo que Luis (un alumno) me contesta que él tiene un inflador de balones (imaginario) y que se los presta a todos para que puedan seguir jugando (...), comprendí que como profesor debo buscar maneras en las que los juegos dejen que los niños busquen las maneras de solucionar las situaciones de manera creativa, potenciando así su imaginación. (ADOLF, comunicación personal, noviembre de 2017)

Lo descrito por ADOLF nos permite ver que en esta fase el medio didáctico avanza con la transformación del espacio físico, el espacio ficcional, los contenidos, los lenguajes y los roles del niño y del profesor en formación.

Así las acciones sobre el medio didáctico se complejizan desde el pensamiento simbólico y creativo en función de resolver las situaciones de representación y poder continuar con el juego. Hasta este punto, el niño participa en el juego como él mismo o imitando un personaje sencillo de un cuento, contribuyendo con la co-construcción del espacio físico y ficcional.

Fase 3: Juego Dramático como creación conjunta

En clases diez a quince, la creatividad infantil se une a elementos previos. Los textos mediadores ya no son centrales; los niños crean personajes y situaciones nuevas. Dirigen acciones con menos ayuda del profesor, quien se convierte en un jugador “sombra”, facilitando un juego seguro e interesante. Los niños usan menos elementos concretos y muestran mayor imaginación e improvisación, individual y colectivamente. En la fase 3, ressignifican contenidos y crean estructuras dramáticas nuevas, superando la imitación y construyendo historias propias.

Las siguientes fotografías tomadas en desarrollo del trabajo de grado de Moreno (2017) muestran cómo los niños, luego de jugar libremente con elementos como telas, pelucas, objetos de diferentes características, construyen historias utilizando la estructura aristotélica, que luego serán representadas con elementos que usan como vestuario y utilería. En este tipo de juego, la situación de representación cuenta con personajes que tienen emociones ante las situaciones.

Como puede observarse en la fotografía, el cuento narrado en video y luego trascrito por la profesora en formación tiene elementos del juego de *Angry Birds*. Los pájaros son atacados por cerdos para robar sus huevos y la resortera para huir es un elemento que retoman para su propuesta. El siguiente cuento muestra que los niños podían estructurar sus historias con la estructura aristotélica (que les fue enseñada) y utilizarla en función de narrar una historia coherente.

Figura 2.

Transcripción del video sobre cuento dibujado.

<p>Imagen creada luego de experiencias de juego dramático</p>	<p>Historia creada partiendo de su dibujo para luego ser narrada a sus compañeros para ser representada.</p>
	<p>Transcripción de video:</p> <p>Había unas aves que pasaban el tiempo tomando el sol en la playa, de pronto unos cerdos aparecieron de la nada, querían coger sus huevos para comérselos, pero los encerraron en una jaula. Pero las aves tenían una misión para rescatar los huevos, pero con la resortera destruyeron su país, cogieron sus huevos y de pronto con la resortera volaron hasta su hogar. fin.</p>

Fuente: Moreno, K. (2017). Juego dramático para el desarrollo de la función simbólica en la educación inicial (monografía). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia, p. 50. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/9371>

Sin embargo, cuando ocurre la representación realizada por los niños, el cuento es intervenido en la escritura por los compañeros (véase fotografía A y B). Se distribuyen los personajes: dos de los niños serían los pájaros: quien lee el cuento (con máscara blanca) y quien usa un tocado que simula plumas. Los otros recurren a una bufanda y gafas para ser los cerdos.

Tal vez, más en función de distinguirse de los otros personajes (imágenes B y C). Durante el juego dramático, los niños simulan las jaulas con las mallas y las sostienen sobre sus caras para aparentar el encierro (imágenes C y D). Pero, ante el llanto del personaje del cerdo encerrado en la malla, el personaje pájaro con la máscara blanca decide hacer un acuerdo con ellos (Imagen E). Y el cuento esta vez termina en un acuerdo de irse lejos y no atacar los huevos y en el acto de tirar las mallas al piso en señal de libertad de los prisioneros (Imagen F).

Figura 3.

Proceso de representación del cuento sobre aves que defienden su nido, narrado por un niño de grado jardín



Fuente: Moreno (2017) fotos de clases.

Al representar personajes, los niños comprenden otras connotaciones y finales posibles. Surgen dilemas axiológicos (el cerdo tiene hambre y tiene derecho a comer) al cambiar finales tradicionales, promoviendo la creatividad y el uso de lenguajes simbólicos con materiales. Así las creatividades y creaciones emergen de manera natural, desde el uso de lenguajes simbólicos con materiales y también ante la situación que “vive” el personaje. Los niños respetan el espacio ficticio y físico del juego representado, aunque pueda parecer abstracto para un observador externo. Pero, para los niños, que están dentro del juego es comprendido y respetado por todos. Tal como lo describió NARO (seudónimo de educadora en formación) en su entrevista:

Estamos buscando “una nave”, para irnos al planeta *Blood* y en el salón habíamos construido una casa imaginaria para *Bloodborne*, nuestra amiga títere, yo entré al salón y olvidé la casa completamente, cuando me dijeron, profe... no puedes atravesar las paredes ese no es tu poder y yo, ¿cómo así?, pues es que esa es la casa de *Bloodborne*, y no era un solo niño o dos niños, sino todos (NARO, comunicación personal, septiembre de 2017)

En lo comentado por NARO también podemos identificar que el lenguaje simbólico toma el protagonismo dentro de la acción ficcional. Para los niños esta capacidad puede ayudarlos generar nuevas formas de resolver problemas, innovar y proponer alternativas. Al parecer los niños recuren a su imaginación y asumen sus personajes, lo que les permite responder y pensar desde su actuación. Tal como lo plantea Bolton, (2002), dentro del juego dramático los niños “son” el personaje y responden “dentro del contexto”.

3.4. Momentos de las clases con juego dramático

Momento 1. Introducción y preparación

Las clases comenzaban con un momento de introducción o preparación que implicaba organizar el espacio físico y construir hábitos de organización y cuidado. Aquí se realizaban actividades de memoria didáctica para recordar lo realizado en clases anteriores. Este paso permitía observar los procesos de institucionalización, es decir, qué tanto los estudiantes manejaban los conceptos y los asociaban con actividades cotidianas. El profesor declaraba o definía los contenidos teatrales, corporales, axiológicos y culturales de la clase mediante diversas estrategias, describiendo a los niños el objetivo: “hoy vamos a aprender...”. Esto permitió a los niños anticipar su aprendizaje y participar activamente.

Momento 2. Actividades con el texto mediador

Este momento se dedicaba al texto mediador, que se abordaba de diversas formas. Su lectura o abordaje dependía de la fase del medio didáctico y los objetivos. Algunas veces se realizaban actividades previas de preparación corporal o juego. Este paso preparó a los niños para el espacio ficcional a través de elementos como capas, antifaces, canciones o “polvos mágicos”. En esta fase, el niño logró la primera comprensión de las situaciones de representación producto de la interacción con el texto mediador, identificando personajes, estructura narrativa, contexto y planteamientos axiológicos y culturales.

Momento 3. Actividades de preparación para el juego dramático

En este momento tampoco existe consenso. Para algunos profesores en formación este correspondería con el calentamiento, que se retoma del modelo de formación del actor. Para otros, son actividades introductorias para el juego dramático. Lo observable es que este momento corresponde con los contenidos corporales y con el desarrollo de movimientos que estructurarán el juego.

Otros profesores en formación durante este tiempo preparaban o elaboraban los materiales con los niños para posteriormente usarlos en el juego dramático: hacer las máscaras, decorar las varitas mágicas, colorear los cascos de los astronautas, aplicar el maquillaje facial, organizar la escenografía, entre otras acciones. Todas ellas ayudaban a que los niños realizaran los tránsitos desde el espacio físico y el lenguaje concreto hacia el lenguaje simbólico y el espacio ficcional.

Momento 4. Desarrollo del juego dramático

Para algunos profesores en formación, este podía ser el tercer o cuarto momento. Es el momento cuando se desarrolla el juego dramático acorde a la fase en que se encuentre el grupo. También se puede realizar de diferentes formas con diversidad de estrategias y objetivos. El juego en este caso tiene una serie de contenidos que ayudan a los niños a jugar de una forma más enriquecida. Sería muy largo y difícil transcribir todo lo que ocurre durante el juego dramático aquí se retoma un fragmento.

El texto mediador, cuento sobre irse a dormir permite identificar el contenido gestos y proponer una situación de representación. Los niños preparan diferentes expresiones en sus manos con maquillaje y movimientos, pues no podrán usar lenguaje verbal. Los niños pudieron explorar, jugar dramáticamente y reconocer otras formas de expresar con sus manos, simulando títeres.

Dentro de la clase fueron muchas las situaciones que pueden narrar con sus manos, retomando su experiencia cuando van a dormir, incluso saliendo del texto mediador y el contenido de este.

Figura 4.

Niños muestran los gestos que dibujaron en sus manos y con los cuales representaron historias



Fuente: López, M. (2016). El juego dramático como potenciador del lenguaje corporal en primera infancia (monografía). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia, p. 46. <https://hdl.handle.net/20.500.12209/1210>

Momento 5. Cierre y evaluación formativa sobre los aprendizajes

En este último momento, después de terminar el juego dramático y organizar el aula, se realizaron actividades para una evaluación formativa que permitió la institucionalización y diálogo con los niños sobre sus aprendizajes. Se proponían actividades creativas para identificar la construcción de aprendizajes y aplicación de los contenidos. También se analizan situaciones de convivencia y contenidos impartidos durante el juego. Este momento ayudaba a los niños a reflexionar y poder institucionalizar los contenidos, evolucionando con el medio didáctico y el rol de estudiantes de teatro. Tal como lo describe ADOLF (seudónimo de educador en formación) en su informe final de prácticas:

Ese momento será el de la reflexión, y es en donde se hace explícito el tema que estábamos trabajando y cómo se crea el nexo del trabajo teatral con la vida misma. Con una actividad que permita dar cuenta de cómo los niños son capaces de aplicar lo aprendido en clase en la actividad que se está proponiendo. (ADOLF, comunicación personal, octubre de 2017)

Como lo declara ADOLF, muchos profesores en formación realizan este momento con una actividad dentro del juego, que permita evaluar qué tan significativo es el contenido, el nivel de institucionalización de este y el logro de los objetivos. Otros aprovechan estos momentos para generar espacios de convivencia del grupo y unión mediante abrazos grupales. Algunos usan canciones con partituras para terminar las clases. Normalmente los profesores expresaban su agradecimiento a los niños por compartir con ellos y aprender con ellos.

4. Discusión

Juego dramático como medio didáctico para la educación inicial

Cuando se observa con el lente del teatro aplicado (Motos y Ferrandis, 2015) el juego dramático sufre serias transformaciones. Uno de los resultados más importantes de esta investigación radica en la reconfiguración del juego dramático como medio didáctico.

Aunque, para unos, desde las ideas del “teatro espectáculo”, este arte debe desarrollar representaciones de obras conocidas y enriquecer la información cultural a partir de su ejecución, otros consideran que el teatro en la educación tiene una función formativa en favor del desarrollo humano, más allá de la puesta en escena de ciertas piezas dramáticas (Barret, 1984; Bellido *et al.*, 2008; Cañas, 2009; Sarlé, 2014; Vygotsky, 2012; Baldwin, 2014).

Tal como lo propone Baldwin (2014), esta investigación doctoral confirma que existe un campo amplio y fértil en el nivel intermedio (entre la enseñanza del arte teatral como un conocimiento en sí y el teatro como medio para el desarrollo infantil), que puede proponer sus propios contenidos teatrales como el personaje teatral, el cuerpo y el movimiento, la teatralización de cuentos, entre otros, pero reconfigurados con una serie de transposiciones didácticas, en favor del crecimiento de los niños y que permiten además el beneficio de contenidos corporales, axiológicos, culturales, estéticos y artísticos importantes en esta etapa.

Aunque inicialmente la labor de los profesores en formación se orientó por las propuestas de Cañas, 2009; Montavani y Morales, 2009; Montavani y Navarro, 2012; Eines y Mantovani, 2008; Sarlé, 2014; Tejerina, 2006, entre otros, fruto de nuestra propia práctica y reflexión estas ideas se trasformaron. En este concepto el rol del profesor como gestor pedagógico y artístico del juego es fundamental, también comprender que el juego se va transformando progresivamente con el avance de las clases y con él todos sus elementos constituyentes. El cuadro muestra el concepto que se logra sistematizar luego del análisis de la información:

Tabla 2.

Elementos del concepto juego dramático como medio didáctico para la educación inicial

¿Qué es el juego dramático en la educación inicial desde una perspectiva didáctica?

- 1.** Es un medio didáctico,
- 2.** que promueve la expresión, la exploración, el descubrimiento y la creación dramática infantil.
- 3.** Mediante diversos contenidos teatrales, axiológicos y culturales crea espacios ficcionales en el aula,
- 4.** en una experiencia colectiva de co-formación
- 5.** para el desarrollo y aprendizajes en diferentes dimensiones de los niños, partiendo de la dimensión corporal.

Fuente: Elaboración propia (2021).

El “medio didáctico”, dentro de la teoría de las acciones didácticas conjuntas Sensevy (2007), es un entorno cognitivo; pero en esta investigación también fue lingüístico, estético, cultural, social y corporal común, en el que interactúan profesores, estudiantes y saberes, donde establecen relaciones, comunicaciones y se regulan la acciones sobre objetos o contenidos de aprendizaje en el marco de un proyecto pedagógico de aula.

Otro de los hallazgos documentados fue vislumbrar que en el juego dramático no solo se busca o logra la expresión dramática (Barret, 1984; Cañas, 2009; Eines y Mantovani, 2008; Bodrova *et al.*, 2013); otros procesos como la exploración, el descubrimiento y la creación dramática son igualmente importantes y requieren de tiempos y espacios para que los niños puedan realizarlas, tanto a nivel individual como colectivo. Estos procesos que se realizan con movimientos, gestos, acciones corporales extra cotidianas, representaciones, entre otras, que les permiten a los niños aprender, observarse y observar a otros, ampliando sus propios repertorios de saber.

Esta investigación avanza en la idea de que se requiere las relaciones imaginación-cuerpo/movimiento-comunicación, en la que los niños construyen su espacio ficcional y donde se desarrolla el juego dramático. Como medio didáctico, la situación ficcional es una reunión entre el espacio escénico y el espacio social, puesto que los niños están en la situación de representación, pero, a la vez, saben que están “jugando” con sus compañeros.

Para identificar las diferencias más sustanciales entre esta propuesta y otras didácticas de la expresión dramática se sistematiza en el siguiente cuadro:

Tabla 3

1 Diferencias entre el juego dramático, el teatro espectáculo Cañas (2008 p. 49) y Juego dramático como medio didáctico desde el TA

Propuesta de Cañas (2008 p. 49)		Propuesta de esta investigación
Teatro espectáculo	Juego dramático	Juego dramático como medio didáctico desde el TA
Proyecto escrito	Proyecto oral	Proyecto pedagógico de aula
Básicamente se realiza en un lugar con escenario	Se puede jugar en cualquier espacio amplio.	Se juega en el espacio escolar (salón de clase adaptado, patio de recreo, corredores, biblioteca, donde sea posible).
Interesa el resultado final.	Interesa el proceso del juego	Interesan los procesos de aprendizaje y enseñanza de los niños y profesores en el juego.
El teatro se configura con la realización de un espectáculo que sea lo más efectivo, artístico y estético posible.	El juego dramático se configura como realización de un proyecto que ha producido la motivación general del grupo	El juego dramático es un medio didáctico, que parte de los aprendizajes previos, intereses y contexto de los niños y con ello se configura un proyecto pedagógico que busca aportar al desarrollo integral y aportar al capital cultural y simbólico de los niños.
Las funciones de los actores y los espectadores son fijas; siempre los actores serán actores y los espectadores serán espectadores.	Los actores y espectadores son intercambiados.	Los roles de actores y espectadores son intercambiables y objeto de enseñanza y aprendizajes (aprender a ser espectador y aprender a jugar al actor y personaje).
El director (profesor) de la obra planea todo el desarrollo de ésta.	El profesor -animador- hace que la acción avance y se desarrolle salvando con sus intervenciones las dificultades de la acción y permitiendo la creatividad del colectivo en toda ocasión.	El profesor orienta y mantiene un espacio seguro (emocional, corporal y social), para que luego emerja una creación colectiva. Es el encargado de representar al jugador más experimentado que potencia la zona de desarrollo próximo.
El teatro espectáculo es esencialmente un trabajo.	El juego dramático es esencialmente un juego.	El juego dramático es un medio para enseñar y aprender jugando al teatro y las artes escénicas.
El teatro se basa en un texto teatral o dramático.	El juego dramático es producto de la improvisación	El juego dramático requiere de un texto mediador, que puede ser un objeto cultural o artístico, (cuentos, videos, objetos, obras, canciones, etc.) que el profesor programa, adapta y organiza acorde a unos contenidos teatrales, axiológicos y culturales.

Fuente: Elaboración propia, basado en Cañas (2009) y los resultados de investigación.

5. Conclusiones

Esta investigación muestra la propuesta del juego dramático como medio didáctico desde las artes escénicas-teatro aplicado. Este se caracterizó por estar planificado y orientado por profesores en formación de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional e incluir en su diseño y desarrollo contenidos teatrales, corporales, axiológicos y culturales en una situación de representación como una situación didáctica (Merchán, 2019).

Confirmando que la existencia de componentes didácticos en el juego y la intervención del profesor generan nuevos aprendizajes (más allá de la propia experiencia infantil) en procesos de co-formación en el medio didáctico. El pensamiento didáctico propicia que el juego que se complejice, “madure” y evolucione en cada sesión, promoviendo diversas dimensiones del desarrollo infantil (cognitivas, sociales, emocionales, lingüísticas corporales y estéticas).

El juego dramático debe ser revalorizado en función de las necesidades contemporáneas de la infancia. Esta investigación demuestra la importancia de una secuencia didáctica que permita a niños y docentes en formación avanzar en sus aprendizajes previos y construir nuevos conocimientos. Esto va más allá de considerar el juego dramático como una actividad aislada y espontánea; requiere estructuras didácticas diseñadas por los docentes para convertirse en un espacio de formación conjunta. A través de la creación de personajes y situaciones de representación, tanto los roles como los aprendizajes de niños y docentes se transforman.

Contrario a lo que podría pensarse, no todos los niños participan espontáneamente en actividades dramáticas desde las primeras clases. Es necesario establecer procesos y contenidos teatrales, así como reglas de juego que aseguren un espacio físico y ficcional seguro, que respete y proteja las diferencias. Los profesores en formación, a través de su interacción y co-formación con los niños, resignificaron el concepto de juego dramático. Este concepto no se limita a la "expresión dramática," sino que también abarca procesos de "exploración," "descubrimiento" y "creación" dramáticos.

El punto máximo del juego dramático como medio didáctico está en procesos colectivos de creación, donde el grupo dirige, regula y construye el juego basado en sus aprendizajes desde el arte escénico. Incluso en algunos de los casos analizados "escribiendo" en dibujos los textos sobre los cuales se realizaría la representación, superando los procesos de teatralización de cuentos y lecturas dramatizadas. Por encima de la percepción del juego dramático como imitación infantil o como un espacio para que los niños exterioricen sus emociones, ideas o representen el mundo adulto.

Por otra parte, la transposición didáctica de diversos contenidos, técnicas y tendencias teatrales enriquece el desarrollo de los niños y les ofrece nuevas formas de comunicación y formas de jugar. Gracias a contenidos como el personaje teatral, los títeres, máscaras, maquillaje, vestuario, improvisación, mimo, los juegos teatrales y de rol, entre algunos, se proporcionaron espacios novedosos para los niños resignificaron simbólicamente el mundo cotidiano y favorecen la construcción de espacios ficcionales, la solución de problemas/situaciones, procesos de pensamiento creativo y la ampliación de la comunicación verbal y no verbal, así como la expresión corporal.

Sin embargo, esos contenidos teatrales están integrados y articulados con contenidos axiológicos, del cuerpo, la corporeidad el movimiento, y valores culturales que aparecen durante la ejecución del juego y también requieren de la preparación por parte del profesor. Así el juego dramático no solo una de las actividades rectoras en la vida de los niños, puede ser un espacio de reflexión, cuestionamiento y pensamiento crítico, de esas estructuras que afectan la vida de las sociedades y que en muchas ocasiones son aprendidas y normalizadas dentro de los juegos, en nuestro caso la violencia física y verbal, los roles de género y estereotipos.

6. Referencias

- Baldwin, P. (2014). *El arte dramático aplicado a la educación*. Ediciones Morata.
- Barker, C. (1977). *Theatre Games: A New Approach to Drama Training*. Methuen Drama.
- Bellido, L., Capellini, M. y Lepre, R. (2008). Os jogos dramáticos e o desenvolvimento infantil: (Re)Pensando a prática docente. *Revista Simbio-Logias*, 1, 1-23. <https://simbiologias.ibb.unesp.br/index.php/files/article/view/24>

- Boal, A. (2001). *Juegos para actores y no actores*. Alba Editorial.
- Bodrova, E., Germeroth, C. y Leong, L. (2013). Play and Self-Regulation:Lessons from Vygotsky. *American Journal of Play*, 6, 111-123. <https://www.researchgate.net/publication/274898497>
- Bolton, G. (2002). Arte Dramático. En D. Hargreaves (Eds), *Infancia y educación artística* (pp. 148 -168). Morata.
- Brousseau, G. (1990). ¿Qué pueden aportar a los enseñantes los diferentes enfoques de la Didáctica de las matemáticas? (primera parte). En *Enseñanza de las ciencias*, 8, 259-267. <https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.4955>
- Brown, V. (2017). Drama as a valuable learning medium in early childhood. *Arts Education Policy Review*, 118, 164-171. <https://doi.org/10.1080/10632913.2016.1244780>
- Cañas, J. (2009). *Didáctica de la expresión dramática*. Octaedro.
- Chapato, M. y Dimatteo, M. (2014). Alcances de la educación artística a comienzos de un nuevo milenio. En M. Chapato y M. Dimatteo, *Educación artística. Horizontes, escenarios y prácticas emergentes*. (pp. 27-51). Editorial Biblos.
- Congreso de la República de Colombia. Ley 1804 (2016) de agosto 2, por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones. Diario oficial. Num 49953. 2 agosto, 2016. p. 1. <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=30021778>
- Eines, J. y Mantovani, A. (2008). *Didáctica de la dramatización. El niño sabe lo que su cuerpo puede crear*. Gedisa.
- Elkonin, D. (1980). *Psicología del juego*. Visor liros.
- Elkoninova, L. (2016). Unity of Affect and Intellect in Socio-Dramatic Play. *Cultural-Historical Psychology*, 12, 1-4. <https://doi.org/10.17759/chp.2016120314>
- García-Huidobro, V. (1996). *Manual de Pedagogía Teatral*. Los Andes.
- Goldstein, R. y Lerner, M. (2018). Dramatic pretend play games uniquely improve emotional control in young children. *Developmental science*, 21, 43-65. <https://doi.org/10.1111/desc.12603>
- Gupta, A. (2008). Vygotskian perspectives on using dramatic play to enhance children's development and balance creativity with structure in the early childhood classroom . *Early Child Development and Care* , 1-13. <https://doi.org/10.1080/03004430701731654>
- Heathcote, D. (1984). *Collected Writings on Education and Drama*. Northwestern University Press.
- Huertas, D. (2021). *Didáctica del juego dramático para niños de 3 a 6 años en el marco de la práctica pedagógica de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia* [Tesis Doctoral]. Universidad de Lisboa- Universidad de Porto.

- Huertas, D., Parra, H. y Caicedo, C. (2021). *De la imitación a la creación: la enseñanza de las artes en la educación inicial*. Uniediciones.
- López, M. (2016). *El juego dramático como potenciador del lenguaje corporal en primera infancia* [monografía pregrado, no publicado]. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. <https://hdl.handle.net/20.500.12209/1210>
- Mancipe, A. y Soto, B. (2016). *Contenidos didácticos del juego dramático para estimular la creatividad en los niños y niñas de transición del colegio Atanasio Girardot I.E.D* [monografía pregrado, no publicado]. Universidad Pedagógica Nacional. <https://hdl.handle.net/20.500.12209/1257>
- Manen, V. M. (1997). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Idea Books.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) Colombia. (2014). *Documento 21. Arte en la educación inicial*. Panamericana.
- Montavani, A. y Morales, R. (2009). *Juegos para un taller de teatro*. Editorial Artes Blai.
- Moreno, K. (2017). *Juego dramático para el desarrollo de la función simbólica en la educación inicial* [monografía pregrado, no publicado]. Universidad Pedagógica Nacional. <https://hdl.handle.net/20.500.12209/9371>
- Motos, T. y Ferrandis, D. (2015). *Teatro aplicado. Teatro del oprimido, teatro playback, dramaterapia*. Octaedro.
- Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los derechos de los niños*. Ginebra, 12 a 30 de septiembre de 2005. Comité sobre los derechos de los niños.
- Pavis, D. (1998). *Diccionario Teatral. Dramaturgia, estética y semiología*. Paidós.
- Robertson, N., Yim, B. y Paatsch, L. (2018). Connections between children's involvement in dramatic play and the quality of early childhood environments. *Early Child Development and Care*, 190, 1-14. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1473389>
- Rojas, N. (2017). *Resignificación del cuerpo con el juego dramático en el grado Jardín del Colegio Atanasio Girardot Institución Educativa Distrital (IED)* [monografía pregrado, no publicada] Licenciatura en Artes Escénicas. Universidad Pedagógica Nacional.
- Sarlé, P. (2014). *Juego Dramático; Hadas, brujas y duendes. Juego en el nivel inicial*. http://www.oei.org.ar/lineas_programaticas/documentos/infanciaB03.pdf
- Sensevy, G. (2007). *Categorías para describir y comprender la acción didáctica conjunta*. Capítulo traducido con la amable autorización de los autores, tomado del libro Sensevy, G y A. Mercier (2007). Universidad de Antioquia y de la Universidad de Ginebra.
- Slade, P. (1978). *Child drama. Expresión dramática infantil*. Santillana.
- Stetsenko, A. y Ho, P. C. (2015). The serious joy and the joyful work of play: Children becoming agentive actors in co-authoring themselves and their world through play. *International Journal of Early Childhood*, 47, 221-234. <https://doi.org/10.1007/s13158-015-0141-1>

Stickley, M. (2017). *Explorin Children's experience of sociodramatic-play through and ethnographic of an inglis recepción class* [PhD thesis]. University the Nottingham.

Vygotsky, L. (2012). *Imaginação e criatividade na infância*. Dinalivro.

Wee, S. J. (2009). A case study of drama education curriculum for young children in early childhood programs. *Journal of Research in Childhood Education*, 23, 489-501. <https://doi.org/10.1080/02568540909594676>

Financiación: Esta investigación fue apoyada mediante una comisión de estudios de la Universidad Pedagógica Nacional.

Agradecimientos: A los hoy Licenciados en Artes Escénicas que realizaron esta práctica investigativa.

AUTOR/ES:

Diana Patricia Huertas Ruiz

Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.

Profesora Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Bellas Artes. Licenciatura en Artes Escénicas y Maestría en Arte, Educación y Cultura. Investigadora y docente universitaria en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Sus investigaciones se centran en las artes en la primera infancia y formación de educadores. Líder del Grupo de investigación Rayuela.

dhuertas@pedagogica.edu.co

Índice H: 3

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-3310-6226>

Google Scholar: <https://scholar.google.es/citations?user=x80es-wAAAAJ&hl=es>