



VICERRECTORÍA ACADÉMICA
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE GRADO

Los profesores abajo firmantes, jurados y la directora del trabajo de grado titulado "**Juego dramático para el desarrollo de la función simbólica en la educación inicial**", presentado en la modalidad de monografía por la estudiante **Kimberly Lorena Moreno Torralba** (C.C. 1.030.626.377 - Código 2010277019), consideramos que dicho trabajo de grado cumple los requisitos necesarios para su aprobación, por las siguientes razones:

Es un proyecto pertinente para las líneas de investigación de la licenciatura. Se resalta su enfoque interdisciplinar al implementar una estrategia didáctica desde el dibujo y el juego dramático lo complementan y permite evidenciar los cambios en los niños.

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

Jurado Jorge Acuña

Calificación: 4.8 Firma: *Jorge Acuña*

Jurado Norberto Pinto

Calificación: 4.5 Firma: *Norberto Pinto*

Directora Patricia Huertas

Calificación: 4.8 Firma: *Patricia Huertas*

Calificación final (Promedio de los tres): 4.7



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores.

**JUEGO DRAMÁTICO PARA EL DESARROLLO DE LA FUNCIÓN
SIMBÓLICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL**

**JUEGO DRAMÁTICO PARA EL DESARROLLO DE LA FUNCIÓN
SIMBÓLICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL**

KIMBERLY LORENA MORENO TORRALBA


Código: 2012277019

Trabajo de grado para optar al título de: licenciada en artes escénicas

Tutor:

MG DIANA PATRICIA HUERTAS

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS
BOGOTÁ
Octubre 2017**

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 82	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad pedagógica nacional. Biblioteca central.
Título del documento	Juego dramático para el desarrollo de la función simbólica en la educación inicial
Autor(es)	Moreno Torralba, Kimberly Lorena
Director	Diana patricia Huertas
Publicación	Bogotá. Universidad pedagógica nacional, 2017. 78 p.
Unidad Patrocinante	Universidad pedagógica Nacional
Palabras Claves	Juego dramático, signo, significante, función simbólica.

2. Descripción
<p>Esta investigación, se centra en los aportes que puede brindar el juego dramático para la construcción de la función simbólica en primera infancia. Es así que se diseña un proyecto de aula guiado por los diferentes tipos de juego dramático dentro del aula que le permita al alumno tener herramientas expresivas las cuales enriquecer su forma de comunicarse con su cuerpo, crea elementos e interactúa con su entorno por medio del arte; desarrollando en el camino su propia forma de expresar ideas, emociones, saberes y conociéndose a sí mismo para luego entender y respetar al otro.</p>

3. Fuentes

- Arthur D. Efland (2004). Arte y cognición. La integración de las artes visuales en el currículum.
- Ávila, R. (2005). La producción de conocimiento en la investigación acción pedagógica (IAPE): Balance de una experimentación. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado el 20 de 05 de 2016 de <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a12v31n3.pdf>
- Bonilla-Sánchez, Rosario. (2013) Formación de la función simbólica en preescolares a través de las actividades de juego. Tesis doctoral, Doctorado Interinstitucional en Educación. Puebla, México: UIA Puebla.
- Cañas, J. (2009) didáctica de la expresión dramática. Barcelona. España: Ediciones Octaedro. Recuperado el 18 de 05 de 2016 de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/10002.pdf>
- Jean Piaget. (1984) Lenguaje y pensamiento infantil. Paidós educador.
- Mellado, C., Bernaola, J., - Herrera, H. Área de Educación – TACIF. Recuperado el 15 de 05 de 2016 <https://es.scribd.com/document/54228201/Funcion-Simbolica-Por-Carmen-Mellado>
- Ministerio de Educación Nacional. (1997). Serie lineamientos curriculares Educación artística. Colombia.
- McKernan, J. (1996). Investigación-acción y currículum. Morata. Londres.
- Padilla, M. (2006) El arte y la belleza. España: Editorial N.A. Recuperado el 18 de 05 de 2016 de http://www.nueva-acropolis.com/filiales/libros/MAP-Arte_y_belleza.pdf
- Sarlé, P., Rodríguez I., Rodríguez, E. (2010). Juego reglado un álbum de juegos. Buenos Aires. Argentina. Recuperado el 20 de 05 de 2016 de http://www.oei.org.ar/lineas_programaticas/documentos/infanciaB04.pdf
- Sierra, Z. (1995). Juego dramático y pensamiento. Universidad de Antioquia: Revista Educación y Pedagogía Nos. 12 y 13. Recuperado el 19 de 05 de 2016 de http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/3186/1/SierraZayda_1995_juegodramatico_pensamiento.pdf
- Tejerina, I. (2005). El juego dramático en la educación primaria. Universidad de Cantabria.: Editorial del cardo. Recuperado el 19 de 05 de 2016 de <http://www.biblioteca.org.ar/libros/132558.pdf>

4. Contenidos

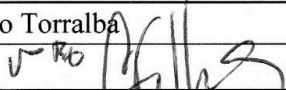
Acercamientos a las nociones de juego dramático, educación inicial y función simbólica: definiciones de los tipos de juego que se emplean dentro del aula y los niveles de la significación. Elaboración de un proyecto de aula para IED Atanasio Girardot. Caracterización de los aportes del juego dramático para la construcción de la función simbólica en la educación inicial.

5. Metodología

El método investigativo fue la investigación acción pedagógica ya que es una metodología que le apunta a un docente transformador en el aula, que crea y mantiene una práctica reflexiva. Según Ávila, la IAPE. Se pretende es generar conocimiento propositivo y crítico en los alumnos sobre su propio mundo, pues la finalidad del profesor es escuchar a sus alumnos e ir buscando estrategias didácticas que apoyen la construcción de sujetos capaces de reflexionar sobre su propio mundo. Será entonces un docente transformador y reflexivo sobre su propia práctica.

6. Conclusiones

El juego dramático brinda herramientas didácticas dentro del aula para el desarrollo de la función simbólica en educación inicial. Partiendo de dinámicas lúdicas que posibilitan al niño a transformar símbolos ya previos y darles un nuevo significante. Cuando el niño crea representaciones desde el cuerpo, el aprendizaje es más amplio. Su pensamiento se vuelve colectivo y no solo expresa con dibujos, su cuerpo y movimiento están presentes a la hora de la representación individual y colectiva.

Elaborado por:	Kimberly Lorena Moreno Torralba
Revisado por:	Cesar Andrés Falla 

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

Mirar atrás y recordar todo el tiempo transcurrido, las emociones vividas y las nuevas experiencias aprendidas, me llena de gratitud y de nostalgia el saber que aquí culmina una etapa para empezar otra.

Agradezco a Diana Patricia Huertas quien con su paciencia y saberes fue una guía durante todo el camino, su comprensión y motivación fueron fundamentales para esta investigación.

A mi familia que con su apoyo y esfuerzo me permitieron cursar una carrera profesional.

Por último, sin ser menos importante agradecer a los niños de colegio Atanasio Girardot de jardín 5 - 2016 por permitirme realizar un proceso lleno de experiencias inolvidables en mi formación.

Gracias.

TABLA DE CONTENIDO

TABLA DE CONTENIDO	8
1. RESUMEN	10
3. JUSTIFICACIÓN	14
4. MARCO TEÓRICO Y DE REFERENCIA	20
4.1 ANTECEDENTES	20
4.2 LA FUNCIÓN SIMBÓLICA Y EL PROCESO DE REPRESENTACIÓN	22
4.3 DESARROLLO DE LA FUNCIÓN SIMBÓLICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL	26
4.4 EL ARTE COMO PARTE DE LA FUNCIÓN SIMBÓLICA	27
4.5. JUEGO DRAMÁTICO EN LA EDUCACIÓN INICIAL	32
4.6 TIPOS DE JUEGOS DRAMÁTICOS	36
4.7 . JUEGO DRAMÁTICO Y JUEGO SIMBÓLICO	40
5. MARCO METODOLÓGICO	41
5.1. INVESTIGACIÓN ACCIÓN PEDAGÓGICA (IAPE)	41
5.2. POBLACIÓN	44
5.3. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	45
5.3.1. Diarios de campo.....	45
5.3.2. Planeaciones de clase.	46
5.3.3. Dibujos.	48
5.3.4. Entrevistas. Este instrumento de investigación es muy recurrente a la hora de recoger datos para la investigación. Es otro punto de vista que aporta a la construcción de reflexiones sobre las clases transcurridas:	48
5.3.5 Fotografías.....	49
5.4 ANÁLISIS DE CONTENIDO.	50
6. ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS	51
6.1. EL JUEGO DRAMÁTICO PARA LA POTENCIACIÓN DE LA CONSTRUCCIÓN SIMBÓLICA....	51
6.1.1. Algunos aspectos del juego dramático en la construcción de la función simbólica.	52
6.1.2 Estructura de una clase con juego dramático para el desarrollo de la función simbólica.	57
6.1.3 Contenidos didácticos del juego dramático para potenciar la función simbólica.	59
6.1.4 Los objetos culturales y artísticos como textos mediadores en el juego dramático: un avance en la construcción simbólica de los niños y niñas.....	61
6.1.5 El rol del profesor y los gestos docentes en el juego dramático.	62
6.1.6 El rol del estudiante en el juego dramático.	63

6.2. PROCESOS DE LA FUNCIÓN SIMBÓLICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL.....	64
6.2.1 La representación del juego dramático permite comunicar, expresar y crear nuevos significados.	67
6.2.2. Lo representado con el cuerpo y el movimiento es más fácil de aprender.....	69
6.2.3. Resignificando las funciones simbólicas: un dibujo para representar y crear, no para “cumplir la tarea”.	71
7. CONCLUSIONES.....	76
8. REFERENCIAS	79

1. Resumen

La presente monografía está enfocada en el estudio del juego dramático para la construcción de la función simbólica en los niños de 4 a 5 años de la IED Atanasio Girardot del año 2016. Es así que se diseña un proyecto de aula guiado por los diferentes tipos de juego dramático dentro del aula, que permitieron a identificar que los principales aportes al alumno se encontró que puede brindarle herramientas expresivas las cuales enriquecen su forma de comunicarse con su cuerpo. Le permite crear elementos e interacciones con su entorno por medio del arte. Facilita la comprensión y resignificación de códigos cotidianos y facilita el desarrollo de formas más autónomas de expresar ideas, emociones, saberes, sin depender del adulto. Finalmente, permite el conocimiento de sí mismo para luego entender y respetar al otro.

Entonces, el juego dramático desde una estructura planeada y orientada por el profesor, con un texto mediador del proceso y con el despliegue de unos contenidos teatrales y axiológicos, puede transformar las comprensiones, símbolos, significados y estructuras del lenguaje infantil y complejizarlo, y llevarlo no solo a la escritura natural (con dibujos, símbolos, trazos, etc), sino a estructuras de representación de sus narraciones.

2. Introducción

Cuando se inicia el proceso de práctica en la IED Atanasio Girardot, con el grupo Jardín 5 que se **encuentran entre los 4 y 5 años**, se observa que este grupo no ha tenido experiencia escolar previa, incluyendo clases o cursos de artes. Es así que se inicia con la observación de los docentes de artes del proyecto *40 por 40*. Estos docentes enfocan sus clases hacia el trabajo desde el dibujo, las manualidades y ocasionalmente plantillas en donde los alumnos solo se dedican a colorear y rellenar dichos dibujos (Ver anexo 8 y 8.1). Se logra observar que es necesario plantear con ellos una estrategia en donde exploren nuevas formas de expresión que partan desde el dibujo, pero que lo transformen desde la parte corporal.

Pero los niños no sólo se comunican con las manualidades o con la utilización de símbolos en el papel. Su capacidad de representar objetos ausentes no se limita allí. Ellos también pueden imitar a las personas cercanas en diversos roles. Esto les permite no solo evocarlos, sino procesar nuevos aprendizajes, emociones y construir sus propios roles sociales. Por consiguiente, esta investigación busca construir una reflexión sobre la relación entre el juego dramático y la construcción de la función simbólica en la educación inicial. Es una apuesta por identificar si es posible que la representación lograda mediante el juego dramático pueda potenciar y complejizar el significado y significante del lenguaje de los niños.

Para lograr esto, se tuvo en cuenta los avances realizados sobre juego dramático con trabajos anteriores. Estas dan cuenta sobre los adelantos y aciertos que el juego dramático tiene dentro de las clases. Aportando un progreso significativo para el modo de empleo del juego y la planificación de cada uno de estos. De esta manera, generar un proceso con los niños en donde se evidencie su forma de expresión desde la representación.

En monografías anteriores construidas en la misma línea de investigación, para dar cuenta que el juego dramático es una alternativa a la hora de enseñar contenidos teatrales dentro del aula. Por ejemplo, en la monografía de Soto y Mancipe (2016)¹ evidencia que desde el juego dramático se pueden diseñar para implementar contenidos teatrales y del arte,

de una manera más enriquecida y que facilita el desarrollo de capacidades cognitivas; en la monografía de López (2016)² se evidencia que el juego dramático ayuda al alumno a potenciar el lenguaje corporal, logrando comunicarse con cada parte de su cuerpo. El cuerpo se vuelve en un comunicador de ideas y nuevas reflexiones, haciendo que este tipo de actividad natural en el niño se enriquezca con contenidos teatrales.

Según lo anterior, se toma como referente a (Cañas, 2009) para justificar la importancia que tienen los niños y la invitación a que aun siendo ellos mismos, se comporten de manera distinta a como lo hacen en la realidad, intentando que su representación no sea una mera copia de lo que ven, sino que, al mismo tiempo, haya una reflexión de eso que ellos muestran en un intento de ahondar más en sus conocimientos. EL juego dramático es importante en el desarrollo infantil, ya que pone en evidencia las distintas dimensiones del niño como: expresión de pensamientos y sentimientos, desarrollo de la creatividad, desarrollo integral y social, formación de la personalidad y su percepción sobre la realidad.

Tenido en cuenta que el juego dramático debe estar guiado hacia un objetivo formativo, es posible ahora hablar de la función simbólica¹ (Efland, 2004) cuando hablamos de función simbólica también hay que referirse a los símbolos previos que se obtienen durante la etapa de crecimiento. El juego dramático lo que busca es darles nuevos significados desde distintos lugares de expresión, motivando al niño a explorar su creatividad e imaginación. Enriqueciendo el lenguaje y fortaleciendo la expresión desde el cuerpo, sin limitarlo a la palabra o al dibujo sino explorando posibles maneras de comunicación desde otros lugares.

Según lo anterior, en un primer momento se tuvieron en cuentas las clases implementadas en la práctica pedagógica para así encontrar la necesidad del grupo y no llegar a imponer un tema investigativo. Es así como surge la necesidad de brindar herramientas para

¹ La función simbólica se presenta hacia el año y medio o dos años y consiste en representar algo por medio de otra cosa. En este sentido la representación implica un objeto ausente. Está relacionado con el significado (un objeto, persona, situación) y significante (una representación que sólo sirve para eso). Esto implica una serie de representaciones mentales y el desarrollo de estructuras cognitivas.

que lo niños expresen y comuniquen sus ideas partiendo de contenidos teatrales como movimiento, personaje, gesto y tonalidades de la voz.

En un segundo momento se realiza un proyecto de aula basado en los distintos tipos de juego dramático que pueden entrar en el aula y como estos aportan específicamente a cada etapa de la construcción simbólica. Así mismo como clase tras clase se lograba ver avances en su expresión y su lenguaje. Como se relacionaba primero consigo mismo y luego con los demás para crear situaciones de representación.

Finalmente, en el último momento se realiza un análisis de toda la implementación del proyecto de aula, en donde se logra observar los aportes de juego dramático a la construcción simbólica. El proceso realizado por los niños y el avance en cuanto a su nivel de reflexión sobre su propio contexto y experiencia.

A continuación, en el siguiente acápite que concierne a la justificación del problema de investigación, pues es necesario evidenciar las razones por las que es pertinente esta investigación en la línea de infancias. el aporte que hace a la construcción de reflexiones por parte del niño y a la construcción del rol docente en la licenciatura de artes escénicas.

3. Justificación

esta investigación, inscrita en la línea de infancias y artes, pretende hacer un aporte a la construcción didáctica en el campo de la educación artística, específicamente en el arte escénico en la educación inicial. Con el objetivo de identificar procesos en el aprendizaje de las artes escénicas como área de conocimiento que favorezca el desarrollo integral de los niños.

Dentro de la línea de investigación, aunque se han logrado avances significativos desde el juego dramático, esta investigación busca profundizar un poco más en aquellos aspectos tales como el proceso de expresión y comunicación desde lo corporal.

Los procesos de comunicación de los niños en esta etapa están determinados por su lenguaje. Las expresiones artísticas constituyen un medio que les permite a los niños manifestar sus aprendizajes, visiones de la realidad y su relación con el entorno. En la escuela se utiliza especialmente el dibujo como medio de expresión simbólica pues el dibujo es el primer nivel de indicio de la función simbólica.

Desde la Licenciatura en Artes Escénicas se pretende explorar la expresión dramática, como medio lingüístico para que el aprendizaje se constituya desde el cuerpo. Para lograr lo anterior se tomarán tres categorías las cuales siguen a continuación

3.1 Educación inicial

Durante la primera infancia los niños tienen “un proceso de reorganización y de transformación permanente de las competencias que van adquiriendo y por lo tanto requieren de experiencias que constituyan retos que les permitan conocer progresivamente, el mundo real, a los otros y a sí mismos” (MEN, 2009, p. 87). Es así que si el niño conoce poco a poco su entorno y su forma de relacionarse con él. La comprensión de los símbolos y la adquisición

de lenguaje son grandes retos a los que se enfrenta en esta etapa; potenciarlo, complejizarlo y llevarlo al cuerpo le permitirá una forma más consciente de ver el mundo y de generar un pensamiento más crítico. La representación de tipo dramático hace que el niño vivencie, experimente e interactúe en situaciones que lo obligan a utilizar y resignificar los símbolos y los significados que ya ha ido construyendo tras su experiencia.

Según Báquiro (2012), los estudios sobre la infancia en América Latina y el Caribe han tenido un despliegue considerable durante las últimas dos décadas, incluyendo abordajes diversos con el fin de comprender las transformaciones de los niños y niñas en el tiempo, modificaciones de prácticas convencionales y el análisis de los desafíos que implica el cumplimiento de la Convención de los Derechos del Niño.

3.2 El juego dramático

El juego dramático en la educación inicial ha sido utilizado desde hace varias décadas. Sin embargo, ha venido evolucionando, puesto que no se trata solamente de brindar un espacio de juego libre, donde el niño representa a otro. Cuando es llevado al aula puede cumplir diversas funciones formativas. Por esto la apuesta de la línea de infancias y artes está en convertir el juego dramático en un espacio enriquecido desde los contenidos teatrales y axiológicos para el logro de más y mejores aprendizajes básicos en esta etapa. Teniendo en cuenta lo anterior, investigadores como Cañas (2009) muestra como el juego dramático para estas edades, requiere partir de las potencialidades del niño, pero de la intervención del profesor para que no se quede en una activada que no reta a los niños:

El niño tiene un estupendo aliado en su imaginación para poder jugar, pero el niño que no juega nada más que con la imaginación, que desconoce todo un mundo de signos y símbolos con los que manifestar sentimientos y sensaciones, puede quedarse pronto corto en sus recursos internos y el juego resultarle algo tan elemental e inútil que no merezca la pena realizar. (p.17)

De esta manera, el juego dramático, planeado por el docente, se vuelve un mecanismo de aprendizaje en el aula, el cual rompe la estructura del juego convencional, contribuyendo

a la formación del niño en diversos aspectos: la exploración, el cuidado, el reconocimiento del otro y de sí mismo, la construcción de conocimiento y su expresión con el cuerpo.

Diversas investigaciones han evidenciado los aportes significativos del juego dramático en la construcción cognitiva, social, cultural y subjetiva de los niños, especialmente en sus procesos lingüísticos comunicativos. (Sarlé y Rodríguez, 2010) afirman que los niños aprenden desde el juego dramático diversos conceptos:

- La situación social que se está representando
- Los roles y sus rasgos
- Los problemas y conflictos propios de dichos roles
- Las actitudes que las personas asumen en el marco de determinadas situaciones
- La interacción lingüística y la creación de una trama compartida
- La reelaboración de experiencias personales

El juego está muy presente en esta etapa de desarrollo y es pertinente retomarlo en esta investigación pues no se obliga al niño a hacer algo que no quiere. Él mismo va encontrando su camino dentro de un mundo que ya conoce, pero complejizándolo cada vez más a medida que explore sus formas de pensamiento y las posibilidades que le brinda su cuerpo a la hora de representar.

3.3 Función simbólica

La función simbólica parte de representar algo por medio de otra cosa y buscar nuevos significados según el reconocimiento y la experiencia con su entorno. Tal como lo plantean Mellado et al. (2009): “La Principal función del símbolo será poder comunicarse con los demás y con uno mismo, y será una interpretación mental, tanto suya como de los demás” (p. 5). Cuando el niño logra transformar este símbolo crea sus propias formas de pensamiento y de expresión, creando procesos de socialización complejos para su construcción como sujeto.

La pertinencia del juego dramático, como un aporte al lenguaje, a la reconfiguración de símbolos y la comunicación desde la representación, se explica desde comportamientos

que sugieren la presencia de construcciones mentales de significado. La imitación, el juego de roles, el “cómo sí”, el uso y lectura de lenguajes corporales y de situaciones de dramatización permiten crear escenarios que ayudan e incrementan las construcciones simbólicas; esto puede explicarse porque fortalecen el desarrollo expresivo en los niños. Cuando ellos asumen otro tipo de roles e interpretan los acervos culturales que traen consigo en su memoria, tales como mamá, papá, animales, etc., generan un grado de reflexión al interpretar roles. Hacer “del otro”, es ayudar a que el niño vaya conociendo cómo se comportan las personas más cercanas y por qué en determinados momentos asumen cierto tipo de roles, acciones o comportamientos.

A continuación, podemos ver algunas dificultades que presentan los alumnos cuando se llega a las prácticas pedagógicas

1. En las primeras clases, cuando se les invitaba a expresarse por medio de su cuerpo, se quedaban inmóviles e incluso la palabra se entrecortaba. Algunos decían: “No sé moverme”, otros decían: “Dime como me tengo que mover”.
2. En los proyectos alternos a la clase de teatro se observa que aunque se manejan distintas dinámicas, la forma de expresión sigue quedando en el papel; el cuerpo y el movimiento son poco tenidos en cuenta. Lo más cercano al movimiento se realiza mediante canciones con partituras corporales que se utilizan más como elementos de regulación y manejo de la disciplina del grupo, que como contenidos de aprendizaje. Esto no quiere decir que no este involucrado lo corporal.
3. la función simbólica está limitada, debido a que se aborda por medio de dibujos preestablecidos donde la misión es rellenar y colorear. Igualmente, los niños se muestran condicionados a este tipo de actividades determinadas por la instrucción del adulto.
4. Cuando se les entrega una hoja en blanco y se les dice “pueden dibujar lo que quieran” las preguntas más frecuentes de los niños son: ¿Dónde está el dibujo para colorear? ¿Tengo que pintar? (Ver anexo 4). Al hacerles preguntas como: ¿Qué hicieron en el día de hoy? Muestran gran timidez por hablar y contar algo en público. Sus pequeños cuerpos se recogen en la silla y muestran temor a expresar algo.

5. Se evidencia también que durante las demás clases de la jornada escolar casi siempre se encuentran en su pupitre, por esta razón al momento de dar las indicaciones para levantarse de él, no saben cómo reaccionar, se tropiezan, se caen y recurren a los golpes para defender su espacio.
6. Se encuentra que en el grupo hay cierta agresividad entre ellos y no se escuchan, pues clase tras clase se presentan situaciones en donde se agreden físicamente y les cuesta respetar la palabra del otro.

Según las anteriores dificultades se plantea una posible pregunta que pueda orientar un proceso que involucre brindar herramientas que potencien su forma de expresión y comunicación. Para conocerse a sí mismo y al otro.

Pregunta de investigación

¿Cuáles son los aportes del juego dramático para el desarrollo de la construcción de la función simbólica en la educación inicial en niños de 4 años de Jardín 5 de la IED Atanasio Girardot?

Objetivo general:

Identificar cuáles son los aportes del juego dramático en el desarrollo de la construcción de la función simbólica para la educación inicial con niños de Jardín 5 de la IED Atanasio Girardot de Bogotá.

Objetivos específicos:

- Identificar a partir de diferentes actividades que contenidos y juegos dramáticos son pertinentes dentro del aula para el desarrollo de la construcción de la función simbólica en niños de 4 años del curso Jardín 5.
- Diseñar e Implementar un proyecto de aula teniendo en cuenta el juego dramático para el desarrollo de la función simbólica

- Categorizar los aportes en la construcción de la función simbólica en el caso estudiado.

4. Marco teórico y de referencia

En el presente trabajo reconsidera las investigaciones realizadas por estudiantes de la licenciatura de artes escénicas de cohortes anteriores, retomando los aportes más recientes desde el campo de la educación inicial. De hecho, la presente monografía supone otro avance relacionado con la comprensión de los aportes el juego dramático dentro aula. Estas monografías formalizan las experiencias de los estudiantes en el rol de profesores Considerando que estas investigaciones surgen desde las prácticas en la IED Atanasio Girardot.

4.1 Antecedentes

El juego dramático como potenciador del lenguaje corporal en primera infancia. Monografía de grado de Marlon López (2016). Esta monografía estuvo enfocada en que el juego conduzca al niño a considerar una expresión propia, en el aspecto de la dramática infantil como parte fundamental de su libertad personal, donde le permita ver al mundo tal y como es, y a opinar sobre él sin reparo, que lo capacite para disfrutar con otros niños momentos de libertad compartida, de socializar y crear aventuras en conjunto.

Este trabajo colectivo de reconocerse a sí mismo por otros medios es un gran aporte de esta investigación el cuerpo se vuelve un comunicador de ideas donde no solo con la voz hablada expresa, quiere decir que su cuerpo habla desde movimientos, gestos. El trabajo corporal ayuda al niño a desinhibirse y explorar sus movimientos, le permite acompañar la palabra y complementar su forma de expresarse, dejando ver sentimientos e ideas propias. Todo ello favorece que el niño tenga un mayor control y conocimiento de su cuerpo.

El juego dentro del aula nos deja ver distintos roles por los que el alumno puede transitar, y donde emergen situaciones que implican un mayor compromiso del mismo. No es solamente “el juego por el juego”, sino que dicho juego está pensado para un fin específico, donde transiten contenidos desde las artes escénicas que aporten al desarrollo del infante.

Los juegos en estas primeras etapas de desarrollo son indispensables. Tal como lo plantea Sarlé Juego reglado un álbum de juegos et al. (2010):

El Juego como método para enseñar. La premisa que subyace a esta percepción estaría expresada en el “jugar para...”. Así se diseñan “juegos educativos” o “actividades lúdicas” en las que, a partir de juegos, se trata de enseñar contenidos de diferentes áreas disciplinares p.14).

El “juego para” se retoma en esta investigación como propuesta significativa para la clase. Fue a partir del juego dramático desde donde se creó toda nuestra propuesta pedagógica que movilizó contenidos de las artes escénicas para el desarrollo de la función simbólica en la primera infancia.

En la investigación *Contenidos didácticos del juego dramático para estimular la creatividad en niños y niñas de transición de la IED Atanasio Girardot de Bogotá, Colombia* monografía de grado de Brenda Soto y Angelica Mancipe, (2016) se evidencia que el juego dramático es una herramienta posible para enseñar contenidos dentro del aula, y que este desarrolla la creatividad y espontaneidad, siempre y cuando estos juegos estén dirigidos y enfocados por un docente que propicie espacio donde el juego trascienda de su nivel usual a uno más complejo de reflexión.

El juego dramático le permite al niño crear nuevas formas de entender su contexto, desde lo corporal, lo cognitivo, lo individual y lo colectivo, lo importante no es la creación que hace el niño por medio del juego dramático, sino el proceso que vivencia al hacer la creación y su deseo por representar la realidad para poderla entender desde unos lugares donde puede potenciar la creatividad (p.25).

La representación como proceso dentro del juego dramático **infiere** desde las configuraciones ya previas del niño, pero cuando entramos en el juego de crear e imaginar, estas configuraciones se modifican creando nuevos pensamientos y niveles de conocimiento en el niño.

Para concluir, estas investigaciones permiten observar la importancia que tiene el juego dramático en los procesos de configuración estética, corporal y social del niño; potenciando no solo la creatividad y la espontaneidad sino distintos lenguajes expresivos del niño con los cuales puede comunicarse y entender más su entorno.

4.2 La función simbólica y el proceso de representación

La función simbólica es la capacidad que tenemos las personas para emplear símbolos y con ellos representar algún elemento que sea externo al cuerpo. Es la representación mental que tiene una persona sobre aquel elemento y lo transforma desde el cuerpo dependiendo su proceso y experiencias con su entorno. Los niños tienen consigo unas conductas previas dentro del juego. Notamos durante las practicas realizadas que, en las horas de descanso, sus juegos son jugar a las princesas, super héroes e incluso al papá y la mamá. Estos juegos son los mismos en repetidas ocasiones, esto se debe a todas aquellas mediaciones externas que ya están en nuestra sociedad y el niño cumple con imitar aquello que ve. Dentro del aula la se propiciarán distintas experiencias para lograr brindar diversas experiencias en donde los niños sean capaces de transformar símbolos ya obtenidos para otorgarles un nuevo significado. Mellado et al. (2006) afirman:

En el curso del año y medio y del segundo año de edad aparece un conjunto de conductas que implica la evocación representativa de un objeto o de un acontecimiento ausente y que supone la construcción o el empleo de significantes diferenciados o acontecimientos presentes o ausentes. Este proceso se va dando gradualmente en los años posteriores (p.14).

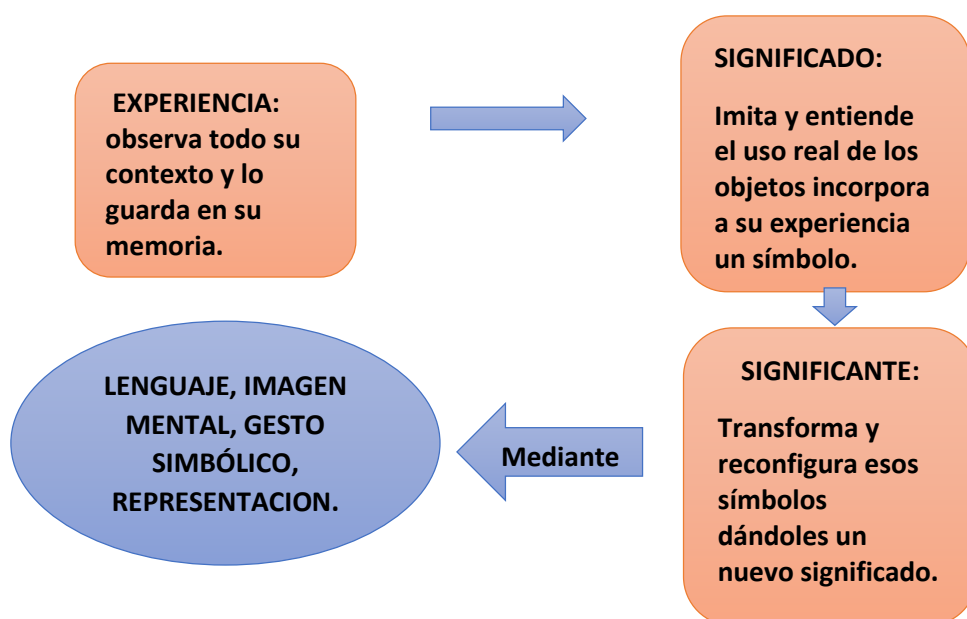
La función simbólica, entonces, aparece durante los primeros años, pero será durante los años posteriores que logre sus niveles de máximo desarrollo. Este proceso cognitivo es definitivo en el pensamiento humano y en el desarrollo de cualquier tipo de aprendizaje. No se trata entonces de un problema de la memoria, sino de los signos y significados decodificados de un lenguaje.

Tener claro **el significado** de algunas cosas, y poder evocarlo en su ausencia facilita poder referirse a ellas sin necesidad de tenerlas en vivo. Ello no solo implica una acción de la memoria a corto plazo, puede permitir imaginarlas de distintas formas, colores y hasta modificar su uso si se da a través del tiempo, pasando del plano de la realidad a lo imaginativo, la creación, la fantasía y creatividad.

Esto supera la idea de que los niños solo aprenden por medio de sus sentidos. Cuando logran apropiarse del significado y de su realidad pueden lograr distintas formas de expresión,

creando según su pensamiento nuevos significantes al símbolo que ya tenían interiorizado. Esta es una de las características del arte, esa capacidad de resignificar y hacer metáforas de lo cotidiano, su inserción en el aula seguramente estimula este tipo de función en las estructuras cognitivas de los niños.

Diagrama 1. Proceso de significación. basado en Mellado et al. (2016)



Los símbolos son códigos que hemos creado socialmente para entendernos unos a los otros. Lo que se vuelve interesante es como nosotros los hacemos parte del conocimiento, dándoles nuevos significados. Cada individuo puede inventar o reinventar estos símbolos. De esta manera, es importante en las primeras etapas de desarrollo, puesto que tenemos la capacidad de crear nuestros propios signos. “La función simbólica se explica por la formación de las representaciones en la infancia, su característica principal es una diferenciación de los significantes (signos y símbolos) y los significados (objetos o acontecimientos, ambos esquemáticos o conceptualizados)”, (Bonilla, 2013, p. 36). Es así que el juego dramático busca que el niño por medio de los procesos de imitación transforme estos símbolos y los vuelva una construcción propia, que haga parte de su vocabulario y producción de conocimiento.

La función simbólica propicia nuevos lenguajes que aportan al desarrollo cognitivo del infante, y uno de los rasgos que desarrolla son los procesos cognitivos. Efland (2004) afirma:

Un enfoque de la cognición del sistema de símbolos empieza con una visión de un símbolo como una entidad que denota o hace referencia a cualquier otra entidad. Números, palabras y notas musicales son elementos discursivos que denotan la realidad, es decir, son en sí mismo indicadores arbitrarios para entidades físicas específicas o conceptos. (p.86)

En este sentido, el arte no es solamente expresión o sensibilidad. Las artes se constituyen como lenguajes que facilitan al ser humano su vida y la enriquecen. La construcción de estas nociones no sólo se considera importante para la educación inicial, sino que constituye la base de la estética y otras formas de pensamiento humano.

Efland (2004) plantea una estructura alrededor de cinco características del proceso de construcción simbólica. Se retoman solamente cuatro, pertinentes para la investigación:

- Dualismo: el problema interior – exterior

Podemos decir que un problema existe en el mundo real, pero resolverlo exige la capacidad de representar esta situación de forma simbólica. Es decir, ponerlo en forma proposicional con las palabras y números.

- Poco énfasis en el contexto

Las perspectivas de procesos de símbolos tienden a quitar importancia al contexto. Los conceptos son incorpóreos y no están atados a ninguna mente concreta que los experimente. Esto puede llevar a engaño porque los estudiantes de diferentes situaciones sociales organizaran sus actividades de aprendizaje de formas distintas.

- Poca consideración de afecto

La cognición no puede separarse con claridad de la emoción y ser asignada a la ciencia, mientras que la emoción se cede a las artes, la ética y la religión. Todas estas esferas de la vida implican tanto hechos como sentimientos; se relacionan tanto con los sentidos como con la realidad.

- Falta de mediación humana

Había una tendencia en las ciencias cognitivas a clarificar a los seres humanos como meros espectadores pasivos de los procesos sobre los cuales no tenían control, en vez de agentes activos en la construcción de su propio conocimiento. (p.96)

Estas cuatro características **del proceso de construcción simbólica** dentro del aula nos sirven como acercamiento para abordar los símbolos en la educación inicial, mirar su pertinencia y determinar qué aspectos puntualmente se desarrollan durante la investigación y dentro del aula de clase.

Al relacionar el arte con la función simbólica, este se convierte en un fenómeno más subjetivo, evoca emociones y sentimientos que surgen de estar en contacto con su naturaleza. Desde las artes plásticas, Padilla (2006)

El símbolo puede evocar recuerdos, actúa como un catalizador de elementos asociados, ya sea por experiencia o por convención, pero lo que más nos interesa del símbolo es la capacidad de abrir puertas a realidades más profundas y elevadas para despertar de alguna forma los recuerdos del alma (p. 24).

El lenguaje artístico manifiesta sus ideas por medio de algún acto simbólico. Es decir, toma de la realidad elementos que sean significativos en la persona, esto se transforma para plasmar una obra de arte, la cual no solo se queda en la especulación del creador, por el contrario, esa intuición pasa por el razonamiento y se expone ese nuevo conocimiento en una obra artística o bien en la construcción de su propio lenguaje como sujeto.

Es pertinente el razonamiento que existe antes de pasar a la obra. Todo el proceso cognitivo que tiene el niño al enfrentarse con sus propios y nuevos lenguajes que surgen desde la exploración e imitación de la vida misma. Padilla (2006) afirma que:

La misma función simbólica del arte nos va a conducir por un proceso a través del cual el artista se va a ir encontrando, a través de su creación, consigo mismo, a modo de un diálogo interno. El arte saca y representa nuestro hallazgo desde dentro, aquello que hemos encontrado y que podría estar sencillamente enquistado o agazapado. (p. 24)

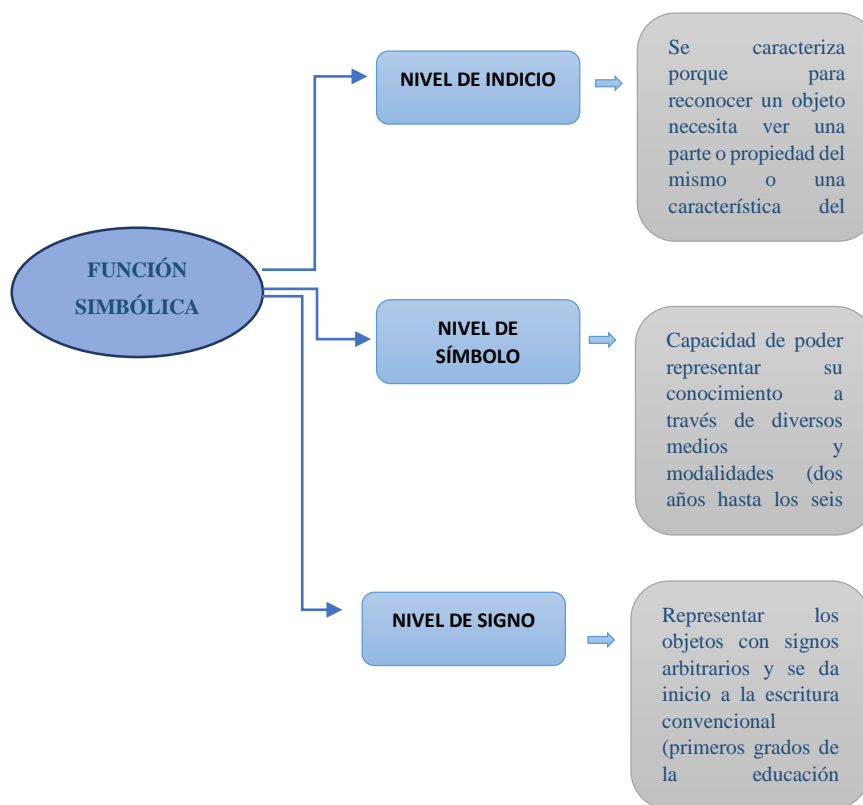
El arte entra a jugar en esta investigación como eje motivador para observar la vida misma y encontrar en ella puntos de reflexión en donde el niño encuentra, indaga, compone y reflexiona sobre su manera de relacionarse con los otros y de entenderse a sí mismo. Esto favorece la construcción de su subjetividad, desde procesos enriquecidos con objetos culturales y con otras formas de comprender las situaciones que lo rodean.

4.3 Desarrollo de la función simbólica en la educación inicial

A partir del desarrollo de la función simbólica se produce un salto cualitativo en las posibilidades intelectuales del niño, no solo puede imitar lo que ve, sino que luego evocará situaciones y se anticipará a ellas. Según Mellado et al (2016), para el desarrollo de la función simbólica es necesario que el docente propicie situaciones de aprendizaje que le permitan al niño pasar de un nivel a otro nivel superior. Es así que atravesará por los niveles de indicio, símbolo y signo.

En el siguiente diagrama se esclarecen un poco más estos niveles:

Diagrama 2. Niveles de la función simbólica Mellado et al. (2016)



Así, esta investigación retoma principalmente el nivel de símbolo y signo, puesto que los objetos y situaciones son representados a través de diferentes formas de expresión que reflejan la realidad. Se expresan imágenes del mundo interno al mundo externo a través de representaciones como el dibujo, la dramatización, la imitación, o diferentes tipos de juego que pueden presentarse en el aula.

Las características de la función simbólica, según Sarlé (2010), tiene que ver con otros procesos en los que el juego media como:

- Imitación diferida: es la imitación de una acción observada, tiempo después de que ha pasado.
- Juego simbólico: es cuando los niños utilizan un objeto para representar algo más, como convertir una escoba y transformarla en un caballo.
- Lenguaje: implica la utilización de un sistema común de símbolos (palabras) para comunicarse.

En el nivel de símbolo encontramos los medios propios de este nivel para la construcción de la función simbólica. La imitación diferida, el juego simbólico y el lenguaje fueron puntos importantes para desarrollar dentro del aula junto con el juego dramático. Desde la representación encontramos que el niño puede indagar partiendo de representaciones mentales que son de gran utilidad para desenvolverse dentro de su entorno.

4.4 El arte como parte de la función simbólica

Cuando hablamos de función simbólica, implica hablar de la representación de un objeto que es externo a nuestro cuerpo y que por medio de distintas representaciones artísticas se puede representar dicho objeto desde el cuerpo, por medio de una imitación o una situación. Lego, de la imitación dicho objeto pasa a tener un nuevo significante por medio del acto creativo (representación) donde el desarrollo de estructuras cognitivas emergen sin que la razón consciente esté presente en todo momento. Es decir, que primero se permita

explorar desde el signo y el significante sea evocado a través de esa experiencia artística. Padilla (2006) sostiene:

El arte tiene esa capacidad liberadora de sacar a la luz elementos que están en el interior y que necesitamos que se expresen pero no lo pueden hacer de forma racional. Entonces pueden aflorar través de la representación, a través de la imagen o símbolo, a través del arte. (p.15)

Dejarse llevar por su sentir en muchas ocasiones es lo más difícil, pues se nos ha dicho que pensemos en cada acción que realicemos. Esta propuesta desde el arte es dejar aflorar ese acto de crear sin llegar a la razón en primera instancia, para luego poder tener un concepto y una mirada más objetiva sobre lo realizado.

Dentro del arte existen signos y símbolos que son útiles a la hora de representar o de crear una obra de arte. El símbolo parte de una idea que ya está estipulada e intenta darle otro sentido por medio de la representación, pues el símbolo nace cuando creamos otro tipo de relaciones consientes ya sea con el objeto y lo logramos transformar dando un nuevo sentido de interpretación. Padilla (2006) asevera que:

El hombre puede darles subjetivamente un valor simbólico a las cosas, pero los verdaderos símbolos son aquellos en los que el mensaje no depende tanto del acuerdo arbitrario, sino que escapándose a la subjetividad manifiestan mensajes comunes a todos los hombres. (p.25)

Crear distintas interpretaciones, dando paso a la imaginación y a la sensibilidad, permite que la función simbólica nos conduzca a nuevos lenguajes expresivos en los que el artista se va a ir encontrando mediante su creación, aquellas mediaciones artísticas que le ayuden a desarrollar su lenguaje expresivo.

La mediación es tanto material como social; es decir con objetos y personas, según Rickenmann (2004). Asimismo, el mundo es una construcción cultural, y eso produce una serie de construcciones de significados que determina las mediaciones: códigos, usos,

costumbres, que determinan la mediación y regulan las interacciones de sujeto con los objetos y personas.

Las significaciones de objetos, de acciones, de comportamientos, constituyen un segundo aspecto de la mediación cultural de las interacciones del individuo con su entorno: es lo que Vygotski llama la **mediación semiótica**, cuyo prototipo es el lenguaje, con sus funciones de comunicación, de expresión y de producción de significados (Rickenmann, 2004) .

En el arte, a la hora de representar como ya lo mencionamos, nos encontramos con signos, que pueden partir tanto de una experiencia natural o inducida y mediada por un agente externo. Para hablar de signo, desde la parte artística, es necesario ver que todo puede significar y ser resignificado siempre y cuando se le dé un nuevo significante dentro de la representación. Así, para construir la obra de arte, partimos del signo más cercano y natural que tenemos, con el fin de que en el proceso creativo se le encuentre un nuevo significado, ya sea a un objeto, una vivencia o un sonido.

El teatro inicialmente parte de la imitación de imágenes, realidades y sonidos. Pero estos movilizan distintos contenidos que ayudan a la apropiación de esos signos y sus procesos representativos, estos procesos representativos, parten de unos ítems que ayudan al actor a realizar su acto creativo lo más preciso posible.

Kowzan (2010) retoma algunos aspectos propios del actor para la creación de un acto de representación:

La palabra o texto. Su papel y sus cargas significativas, en relación con los demás sistemas, dependerá de los géneros dramáticos, de las modas literarias, de los estilos de puesta en escena, etc.

Los gestos. Un gesto es cualquier movimiento o actitud de las manos, los brazos, las piernas, la cabeza o el cuerpo entero, con el fin de comunicar signos.

El maquillaje o la máscara. Destaca el rostro del actor bajo determinadas condiciones de luz. Si es una máscara tipifica y fija el personaje. El maquillaje, junto con la mímica, crea la fisonomía del personaje.

Los accesorios. Constituyen un sistema autónomo de signos. Pueden tener un significado identificador de lugares y situaciones, pero a veces adquieren una función teatral, cuando su presencia o ausencia puede modificar comportamientos o cobran un valor significativo dentro de la representación. Si representan simplemente objetos presentes en la vida con signos de esos objetos en primer grado.

La música. El tema musical que acompaña las entradas y salidas de cada personaje se convierte en signo de cada uno de ellos, así como los motivos musicales para escenas retrospectivas. El caso más extremo es el del teatro musical, donde la música tiene el valor de la entonación y la dicción en la palabra.

Los efectos sonoros. No pertenecen ni a la palabra ni a la música; son los ruidos. Hay signos naturales propios del mismo movimiento de la representación, pero los que interesan a efectos de lo significativo son los producidos con intencionalidad, pues siendo ruidos naturales o artificiales en la vida son reproducidos artificialmente para los fines del espectáculo y forman el sistema de los efectos sonoros. (p. 22)

Las herramientas que el actor utiliza para llegar a la representación son muchas más, pero para esta investigación, donde su población es primera infancia específicamente, se retomaron los ítems descritos anteriormente dentro de la clase, pues servían de insumos y motivadores dentro de las clases. A medida que se avanzaba dentro de su exploración se proporcionaron dichas herramientas que detonaban más la imaginación de los estudiantes.

Es así que surgieron contenidos para trabajar en la clase de teatro: la palabra hablada, el gesto, el movimiento, el personaje, entre otros, que potencian el desarrollo del signo como nueva forma de expresión y de indagación sobre su propia realidad, aprendiendo a convivir

en sociedad y diferenciando los tipos de espacios que se pueden construir, solo al transformar algún elemento.

Diagrama 3. Tabla de los signos del espectáculo. Tomado de Kowzan (2010)

Palabra Tono	Texto Oral	Actor	Signos auditivos	Tiempo	Signos auditivos (actor)
1. Mímica 2. Gesto 3. Movimiento	Expresión Corporal		Externos al actor	Signos visuales	Espacio y tiempo
1. Maquillaje 2. Peinado 3. Vestuario	Apariencia externa del actor	Espacio			
1. Accesorios 2. Decorado 3. Iluminación	Características del espacio escénico	Externos al actor	Signos auditivos	Espacio y tiempo	Signos visuales (externos al actor)
1. Música 2. Efectos Sonoros	Efectos sonoros no articulados			Tiempo	Signos auditivos (externos al actor)

Este diagrama nos deja ver qué elementos son propios del actor y cuales otros son los que lo afectan desde su exterior. El proyecto de aula “representando mi mundo” dio cuenta de la importancia de movilizar contenidos como personaje, gesto, movimiento y los expuestos anteriormente dentro del aula no para realizar un espectáculo, sino para que el niño asumiera el rol de explorador de su propio proceso cognitivo.

El juego dramático permite nuevas formas de expresión, donde los alumnos revalúan sus significados y amplían su vocabulario. La representación desde el juego dramático ayuda a la creación y comunicación dentro del aula de clase. La representación es controlada por el niño pues tiene un significado, según lo que quiera transmitir. Queda por resaltar que este proceso es un primer peldaño para futuras investigaciones en educación inicial y los procesos de construcción social en los niños.

4.5. Juego dramático en la educación inicial

El juego dramático retoma la expresión teatral espontánea que todo niño posee de manera natural, para convertirla en un espacio didáctico orientado por el profesor, quien plantea la dinámica. Según Cañas (2009)

El juego dramático es una forma de dramatización que incluye el juego espontáneo y en la que el adulto coordina a un grupo de niños que inventa, crea e improvisa a partir de temas y personajes elegidos por ellos mismos, sin la presencia de espectadores. (p.33)

El juego dramático no pretende convertirse en pequeñas obras protagonizadas por los niños, para ser presentadas en eventos especiales. En la escuela, es una herramienta que posibilita el desarrollo social y personal a partir de un plan de trabajo organizado por sesiones, no es solo una mera imitación de la realidad y la asignación de roles (actores, director) para una representación, sino que busca poner más atención al proceso y las reconfiguraciones que surgen durante el mismo. Son espacios de experimentación, donde el niño puede jugar a ser otro, expresarse y encontrar nuevas formas, en este caso de significar y por tanto de comunicarse. Así, “el juego dramático es una actividad de naturaleza teatral basada en el juego y la experimentación, el cual pretende fomentar la libre expresión, la creatividad y desarrollar aptitudes en diversos lenguajes” (Lobo, 2005, p.5).

Una de las principales características del juego dramático o expresión dramática es que tiene un valor en el desarrollo individual y social. Cañas (2009) afirma:

Sabemos que el juego infantil favorece la expresión o, incluso, puede estar dentro de ella, que es ésta también, y por tanto, una forma sutil y elemental de expresión, cerrada y sin espectadores, entendiendo por «expresión» toda manifestación interna que, apoyándose necesariamente en un intermediario, se convierta no sólo en un acto creativo sino también en un proceso de receptividad y escucha, de aceptación de los demás y autoafirmación personal. (p. 35)

Lo anterior se construye en presencia de otros, con la acción mediadora del docente y las experiencias de aprendizaje, aportando al desarrollo social. Si bien en los juegos existen

roles, los cuales tienen que ser asignados a cada uno, esto requiere de paciencia y colaboración por parte de los alumnos, pues deben saber cómo comportarse para asumir su rol en el juego; esto se vuelve una manera de convivir y de relacionarse. Asimismo, el niño va creando poco a poco su propia manera de percibir su mundo y de relacionarse con situaciones cotidianas que le amplíen su forma de solucionar situaciones en su diario vivir.

Además de aportar una construcción social e individual, el juego dramático permite un aporte a las construcciones cognitivas y lingüísticas de niño. Como se cita en Sierra, 1995 hace la relación entre *arte-juego-pensamiento*, la cual posibilita un desarrollo de pensamiento más notable. Si ponemos a pensar a un niño en cómo actúa un tigre, este recurrirá instantáneamente a su memoria e imágenes mentales. Allí, podemos ver claramente que se remite a todo lo que su contexto le ha brindado para saber dicha información, o en dado caso crear e imaginar cómo sería su propio tigre, posibilitando durante todo el juego nuevas formas de ver e imaginar su mundo, pensamiento y de reflexión.

Lo anterior permite desarrollar e indagar para esta investigación la construcción de la función simbólica. Son símbolos que hemos creado socialmente para entendernos unos a los otros. Lo que se vuelve interesante es cómo nosotros los hacemos parte del conocimiento. Cada individuo puede inventar o reinventar estos símbolos. Por consiguiente, el juego dramático busca que el niño, por medio de distintos juegos, transforme estos códigos y los vuelva una construcción propia, que haga parte de su imaginación y producción de conocimiento. Pasando estos símbolos a generar nuevos lenguajes que le aporten a su desarrollo cognitivo. Para esta investigación, el juego dramático es un mecanismo para desarrollar el pensamiento simbólico en primera infancia, pues se observa que es una forma acertada y dinámica para lograr entregar saberes a los niños. Su finalidad es lograr pasar por una experiencia educativa dotada de experiencias que permitan al alumno transformar sus concepciones y llevarlas a un lugar de reflexión propia, guiado por un docente que ayude a potenciar sus expresiones para que así el niño construya un nuevo saber hacia su propia visión y relación con su entorno. Dejando entrever que los niños pueden crear, imaginar y proponer espacios en donde se den procesos de aprendizaje, donde el autor principal sea él mismo.

El juego dramático también es un aporte fundamental en el lenguaje infantil, en este caso desde los lenguajes artísticos, que son traídos al aula para lograr nuevas formas de

comunicarse y expresar. La introducción de objetos culturales y artísticos para dar inicio a los juegos dramáticos como: cuentos, títeres, canciones, videos, entre otros amplía el lenguaje de los niños, sus formas de comprender la vida cotidiana. En general, permite reconocer otros factores de la cultura, más allá de los medios masivos o su vida familiar, siendo esto uno de los elementos fundamentales en la educación inicial a nivel mundial, pues es fundamental:

Propiciar la comunicación y expresión a través de los diferentes lenguajes verbales y no verbales, brindando un ámbito confiable que ofrezca oportunidades para adquirir seguridad en los recursos propios, en la relación con los otros y que promueva el conocimiento del mundo cultural. (NAP, 2004, p. 14)

El juego dramático se vuelve un promotor de nuevas experiencias, que le permiten al niño indagar en nuevos espacios. En estos puede entender que su forma expresiva no es limitada y única, sino que puede explorar paulatinamente su expresión y su entendimiento hacia el contexto habitado.

En nuestra investigación establecemos la diferencia entre juego dramático y teatro como espectáculo. Si bien los dos buscan una representación, no tienen la misma finalidad y sus características dentro del aula son distintas. En este sentido, el teatro escolar, tal como lo plantean diversos autores, tiene diferentes características, dependiendo de ciertos niveles, asimismo se diferencia según las edades de los estudiantes. A continuación, presentamos un cuadro comparativo sobre el juego dramático y el teatro como espectáculo, basado en Cañas (2009) y López et al (2009) que retoma las principales características tomadas para esta investigación.

Diagrama 4. Cuadro comparativo juego dramático teatro escolar como espectáculo

JUEGO DRAMÁTICO	TEATRO ESCOLAR COMO ESPECTÁCULO
-Proyecto realizado bajo los intereses del grupo, sujeto a cualquier modificación	-Proyecto planificado, estructurado y ensayado
-Su interés esencial es el proceso del juego	-Se interesa por el resultado de obra artística
-Cualquier espacio amplio es apropiado	-Se realiza en un escenario por lo general
-Los niños juegan a ser otro.	-Los participantes son actores que presentan
-Los niños juegan por el placer de transmitir y comunicar al otro	- Los actores comunican a un público
-Los participantes escogen sus roles	- Hay roles asignados e inamovibles
-El profesor-animador hace que la acción se desarrolle en colectivo y con la creatividad de todos	-El profesor director planea todo un proceso el cual se transforma dependiendo los alumnos
-No hay tiempo estructurado.	-Existe un tiempo límite para el desarrollo de la acción.
-Conversaciones improvisadas a partir del juego.	-Libreto estructurado y aprendido de memoria.
-Compromiso del niño	-Compromiso del actor

Esta investigación optó por tomar el juego dramático en su totalidad como proceso y no como fin para un resultado. Es necesario “tener en cuenta que no se trata de un espectáculo sino tan sólo de un ejercicio expresivo cuyo fin es la mejora de algún aspecto o aspectos curriculares o extracurriculares” (López et al., 2009, p. 20). El interés radica en que aunque se llegara a la representación, lo importante es toda la reconfiguración de pensamiento por la que el niño transita, y estos procesos se generan a partir de la relación y comunicación con el otro.

Una de las características encontradas está relacionada con el cuerpo, el movimiento y la expresión corporal mediadora de la experiencia. Cuando nos referimos a expresión corporal, encontramos que el cuerpo y el movimiento son aspectos fundamentales dentro de la expresión, pues por medio de ellas el ser humano trasmite sus sentimientos y emociones.

El movimiento es importante dentro del juego dramático, es donde el niño va a tener un mayor control y conocimiento de su cuerpo, indagando su forma de expresar e identificando qué movimientos corporales le ayudan a clarificar su propia forma de expresión. De igual manera, sus gestos van a tener importancia cuando reconoce qué

significado puede otorgarle a cada gesto realizado y cómo lo utiliza para lograr comunicarse mejor.

Otra de las características fundamentales en esta perspectiva tiene que ver con el papel del profesor, pues en el juego dramático es variable. Tal como lo plantea Sarlé (2011):

La mediación del maestro en el juego presenta un amplio espectro de posibilidades que van desde la observación atenta de los niños hasta la participación como un jugador más o “director” que orienta y regula el juego. En todos los casos, el docente necesita tomar decisiones que no interrumpan el juego pero que lo ordenen respetando las características que le son propias. (p. 41)

De esta manera, el alumno logra construir su propio conocimiento y crea un nuevo sentido a dicho aprendizaje ya que cuenta con una serie de objetivos previos que implican establecer relaciones que conduzcan al desarrollo de su creatividad y expresión.

4.6 Tipos de Juegos dramáticos

El indagar sobre las posibilidades de juego dramático en el aula de clase no solamente es generar nuevas experiencias o abrir espacios de juego espontáneo, implica unas posturas didácticas y de estructuración. Cañas (2009) plantea tres tipos de juego posibles en el aula de clase:

Juegos de percepción

Van desde ejercicios de percepciones sensoriales, respiración y relajación. los niños intuyen de alguna forma el espacio y su localización dentro de él.

Juegos motores-expresivos

A diferencia de los juegos de percepción, estos tipos de juego hacen consiente las sensaciones que circundan dentro de uno mismo para expresar dentro de un espacio los nuevos descubrimientos y contrastarlos con los descubrimientos del otro, teniendo una relación consigo mismo y con los demás.

Los juegos de imitación-representación

Su finalidad es invitar a los niños que aun siendo ellos mismos, se comporten de manera distinta a su realidad, donde su representación sea un reflejo de sus pensamientos y sensaciones, que generen en el niño una reflexión sobre lo que expresan.

Asimismo, Sarlé et al. (2010) dan a conocer cuatro tipos de juegos que también sirven en el aula:

Juego dramático en pequeños grupos. Este tipo de juego es el que surge cuando la sala asume el formato de rincones o sectores como es el caso del juego trabajo. En particular el sector de dramatizaciones. El escenario, los objetos disponibles, la propuesta anticipada del maestro orientarán el juego. El guion dramático no está determinado. Se construye a lo largo del juego.

Juego con escenarios o juguetes. La acción dramática se desplaza del sujeto niño al objeto maqueta juguete. Esta puede estar sobre la mesa o en el piso. Se organizan diferentes grupos dado que por cada escenario no es conveniente contar con más de tres niños. El guion dramático no está predeterminado. Es el movimiento de los objetos (aún en silencio) el que marca la secuencia de juego. La utilización de “maquetas” o “escenarios con juguetes” es muchas veces el modo en que los niños resuelven el juego cuando están solos o los temas son difíciles para asumir roles.

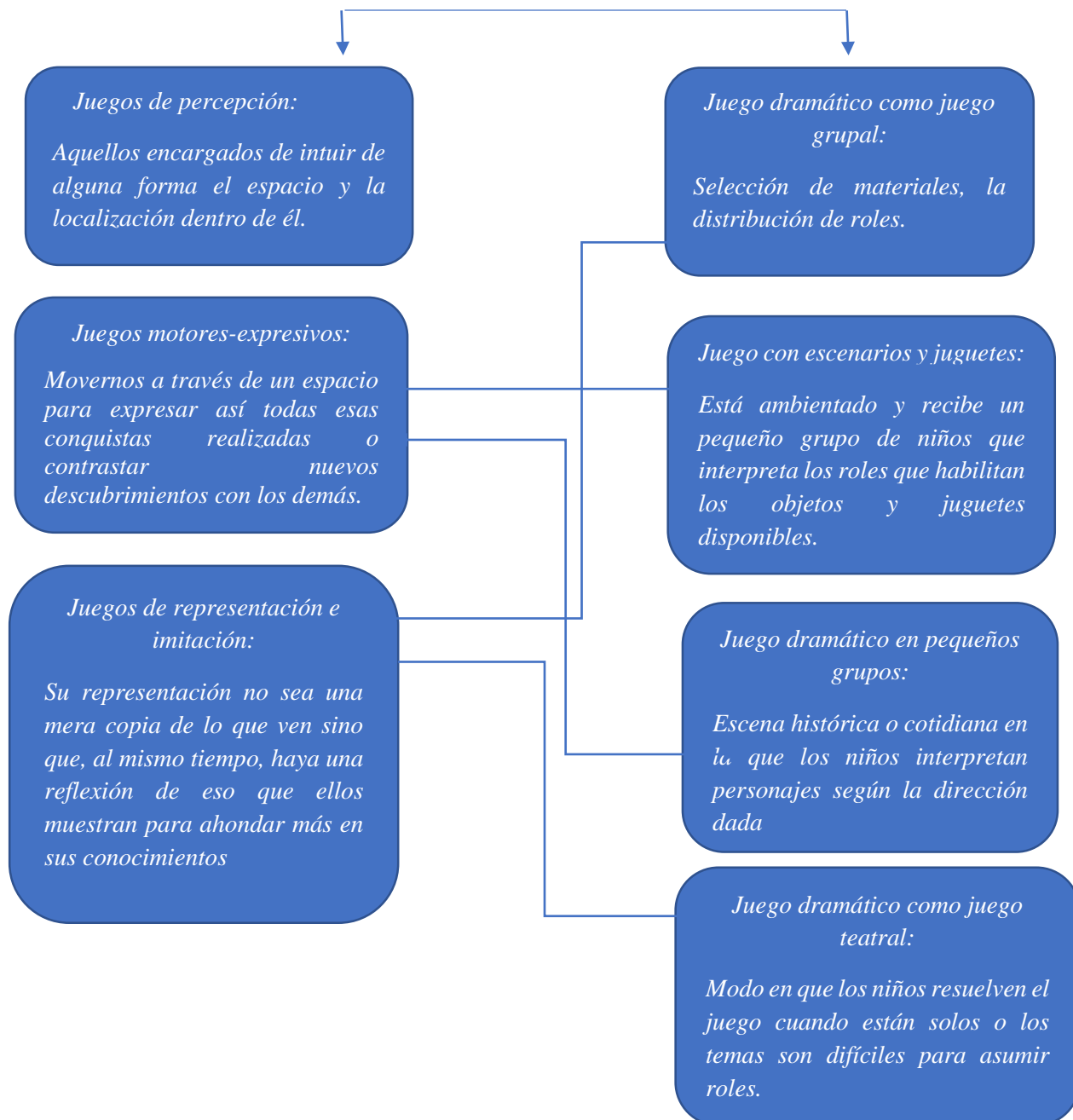
Juego dramático como juego grupal. El juego se inicia con la organización del espacio, la selección de materiales, la distribución de roles y la asignación de un período de tiempo para jugar. La escena será más o menos compleja, según la variación de escenarios y la secuencia o guion posible de ser jugado, por ej.: si el tema es “El supermercado”, se puede contar con el supermercado y la casa. Esto permitirá asumir roles (comprador, vendedor, repositor, cajero, etc.) y realizar acciones diversas orientadas por el tema.

Juego dramático como juego teatral. Aparecen dos espacios diferenciados: el de la actuación y el de los espectadores. El guion dramático está predeterminado por el cuento, la poesía, o la canción que se dramatiza. En este caso, los niños dramatizan escenas seleccionadas y no todo el relato. El objetivo es representar un fragmento, disfrutar al introducir pequeños cambios según quien asuma el personaje y la tensión que le asigne a la

escena. No es propio del juego utilizar esta forma para "galas", "ensayos para actos", etc. De ser así, perdería el carácter lúdico que estamos tratando de rescatar.

A continuación, presentamos un mapa conceptual para ilustrar un poco más acerca de los juegos ya planteados y cómo pueden tener relación entre sí para potenciar su uso dentro de la clase.

Diagrama 5. Juego en el aula Cañas (2009) y Sarlé et al. (2010)



Los juegos presentados anteriormente servirán de guía para las clases, siendo un apoyo para representar situaciones de la vida cotidiana hasta llegar a un punto imaginativo, en donde se reconfigura el juego y se le da un nuevo significado y propósito al mismo. Esto a su vez fortalece toda la parte cognitiva del infante, pues entra en dialogo para saber cuál es más pertinente y en qué momento se deben proponer para que el niño exprese sus ideas con más libertad.

Cuando los niños crean, indagan y generan nuevos espacios, retoman toda su creatividad y las posibilidades de fantasear con los recursos dados. Por ende, cuando el juego dramático llega a la clase, nos damos cuenta de que la imaginación de un niño tiene pocos límites. La capacidad de explorar los juegos de fantasía es una característica natural de la niñez. Aunque nos enternecemos al mirar a los niños en sus juegos de fantasía, estos son mucho más valiosos que una mera diversión. Por esta razón, el juego dramático propone llevar el juego a un nivel de consciencia y de desarrollo. En el siguiente diagrama observaremos las actividades que se pueden desarrollar durante el juego dramático:

Diagrama 6. Actividades basadas en el juego dramático



<https://es.slideshare.net/franvazquez/expresin-oral-tipologa-de-actividades-3430924>

4.7 . Juego dramático y juego simbólico

El juego dramático es el juego espontaneo donde a partir de situaciones y personajes los niños pueden jugar simultáneamente, creando situaciones que están apoyadas desde el juego simbólico. No se debe olvidar que como mínimo existen unas reglas dentro del juego para que este pase de ser algo inconsciente, a tener una línea de desarrollo guiada por el docente y así lograr cada vez que el niño reflexione sobre sí mismo y su manera de pensar.

El juego simbólico es aquel donde el niño explora el “y si fuera tal cosa” o “si fuera otra”. Es donde asume que está en un lugar no existente en la realidad, pero en su imaginación la cantidad de lugares y objetos son posibles siempre y cuando los pueda imaginar, recrear sin que dicho objeto o lugar este presente. Según Ribeiro (2015), “el juego simbólico de representación de roles aparece entre los 4 y 7 años, en el cual el simbolismo se hace colectivo y hay un gran afán por la imitación o lo más parecida a la realidad. Se trata de un juego social y en el que se necesita de la cooperación de todos para ponerlo en marcha” (p.15). Este tipo de juego no tiene una finalidad o no pretende buscar un resultado en sí mismo. La exploración y la capacidad de imaginación del niño es la que siempre está presente para que cada vez el infante enriquezca su propio juego en compañía de las experiencias que pueden brindarle sus compañeros en clase.

En el juego dramático intervienen distintos lenguajes expresivos tales como la expresión oral, la expresión plástica, la expresión musical y la expresión corporal. Ribeiro (2015) “El drama se vale del juego para conseguir sus objetivos, pero no es juego por decir juego, sino actividades que se complementan. Para ello, se explica que hace falta de una actividad consciente que permita aprovechar más en profundidad las posibilidades que tanto el juego como el drama aportan en tanto a creatividad, expresión, destrezas, desinhibición”. (P.16) Los niños en el proceso de representación se encuentran en constante aprendizaje, por lo tanto, escuchan, ven y aprenden día a día símbolos y signos que aportan y los constituyen como sociedad. Desde el juego dramático y el juego simbólico se brindan herramientas en donde el infante no está limitado en su forma expresiva, se apoya de distintas herramientas que favorecen una forma de expresión propia.

Desde la clase se pretende crear un vínculo donde el juego sea una alternativa de aprendizaje de su propio mundo, pues, según Cañas (2009), “si el niño no ha aprendido a

expresar toda esa carga de «cosas nuevas» que están dentro de él, pesará en demasía, llegarán los rechazos, la transgresión de las prohibiciones, el desarraigo... posiblemente, la auto marginación” (p.14). Los juegos imaginarios representan un instrumento esencial de los niños para explorar y comprender el mundo y su lugar dentro de él. De allí la importancia de la expresión en la constitución de un sujeto social; por medio del juego y los símbolos, los niños descargan todo tipo de carga que se asume siendo solo niños y que en muchas ocasiones resulta incompresible.

De esta manera, los símbolos y el juego se convierten en una herramienta mental y corporal, en donde el infante puede expresar sus pensamientos y sentimientos, así como recrear una imagen sin necesidad de tener enfrente la cosa que está representando. Ese proceso mental de simbolizar las cosas es continuado durante toda la vida, en donde la función simbólica se extiende y afianza en la mente al transcurrir el tiempo, siendo la forma en la cual pensamos y aprendemos habitualmente mediante palabras, imágenes, conceptos u otro tipo símbolos.

Para esta investigación es pertinente recurrir al diálogo entre el juego dramático y la función simbólica. Gracias al proceso de representación que nos ofrece el juego dramático, podemos profundizar en cuanto al desarrollo de la interpretación de símbolos y darles así nuevos significados. Así, el infante crea nuevas relaciones de su mundo y generando distintas interpretaciones sobre un solo concepto.

5. Marco metodológico

5.1. Investigación acción pedagógica (IAPE)

Este proyecto busca hacer una revisión sobre los procesos de enseñanza en el aula de clase partiendo del juego dramático como potenciador de la función simbólica así mismo generar una reflexión sobre la práctica docente. Tomamos **la investigación acción pedagógica** ya que es una metodología que le apunta a un docente transformador en el aula, que crea y mantiene una práctica reflexiva. Según Ávila, la IAPE “es, sin lugar a duda, una modalidad de investigación social que busca explorar las intimidades de las prácticas

pedagógicas, en el ámbito de la escuela” (2005, p. 505). Se vuelve pertinente este método, pues lo que se pretende es generar conocimiento propositivo y crítico en los alumnos sobre su propio mundo, pues la finalidad del profesor es escuchar a sus alumnos e ir buscando estrategias didácticas que apoyen la construcción de sujetos capaces de reflexionar sobre su propio mundo. Será entonces un docente transformador y reflexivo sobre su propia práctica.

Todo docente debe pensarse reiterativamente su quehacer pedagógico y cómo lo está llevando a cabo. Escuchar al grupo y las necesidades que ellos tenían fue de gran ayuda cuando se realizaron las planeaciones de clase, pues no se pensaba en una fórmula para enseñar repetitivamente sino un proceso consensuado entre el alumno y el docente. Para Ávila (2005), se debe ver:

“El diseño de clase” como un momento constitutivo de la práctica pedagógica, y no simplemente como un ejercicio de calistenia previo, y facultativo, para entrar en el escenario de la clase. De modo que la práctica pedagógica no comienza cuando el profesor entra al aula de clase, sino mucho antes, cuando él se pregunta qué quiere hacer, para qué lo quiere hacer y cómo lo va a hacer. (p.510)

De modo que el maestro se vuelve un investigador sobre su propia práctica, al pensarse el por qué está ejecutando la misma y con qué fines educativos se acerca a la población. Así mismo, este hacer un aporte significativo sobre sus alumnos al propiciar espacios donde se sientan parte de una construcción grupal y social.

Este proceso de genera en cuatro fases elementales:

- diagnóstico
- diseño pedagógico
- implementación pedagógica
- Análisis y reflexión

Estas fases guiaron este proyecto, pues además de revisar la práctica pedagógica, fue necesario plantearse nuevas formas de enseñanza desde los espacios que se brindan, pues el maestro no solamente va a dar una clase. El maestro es un observador e investigador de su clase y de sí mismo.

A diferencia del maestro que llega a narrar, discurrir, relatar, contar, disertar, explicar, el investigador llega a escuchar. Saber escuchar, permanecer escuchando, sin distraer la atención, sin evadirnos del escenario con la imaginación, como quien está sintonizado con el otro, tratando de seguirlo, en actitud de respeto y de curiosidad al mismo tiempo. (Ávila, 2005, p.506)

Esta escucha de la que el maestro debe estar muy atento sirve para generar documentos de apoyo que den cuenta del proceso realizado y de la viabilidad del proyecto.

A continuación, se muestran como transcurrieron las fases en este proyecto.

Diagrama 7. Fases de investigación



5.2. Población

La población con la que se trabaja en esta investigación son los estudiantes de Jardín 5, niños de 4 a 5 años, del I.E.D Atanasio Girardot. La misión que establece la institución es:

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

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

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

El grupo Jardín 5 está conformado por 20 alumnos entre 4 y 5 años, en esta etapa de desarrollo el niño empieza a entender sus gustos, ideas, emociones, el trabajo grupal, entre otros. Los estudiantes viven a los alrededores de la sede B de este colegio. Ubicado en la localidad 15 Antonio Nariño. La mayoría no tiene necesidad de coger transporte público, pues viven cerca al colegio. aunque los padres manifiestan que tienen necesidades económicas, insisten en ayudar en todo el crecimiento y desarrollo de sus hijos.

El grupo muestra un gran interés por las clases de artes, son compañeristas pues se ayudan entre sí en las clases de teatro y cuando tienen dificultades en entender alguna explicación ellos mismos intentan ayudar a explicar con sus palabras. Aunque son un grupo nuevo en este colegio y en su mayoría es la primera vez que reciben clases de teatro, sus demás clases, según las observaciones realizadas, permanecen sentados. En cuanto al arte recurren al dibujo como medio de expresión artística. Se observa que la manera más recurrente de expresión son los dibujos, pero al preguntarles acerca de ellos se observa una cierta timidez en todo el grupo, pues no se atreven a hablar sobre su dibujo ni opinar sobre el

trabajo de los demás. Particularmente el grupo tiene falencias en cuanto a la escucha y seguir indicaciones. Cuando se encuentran fuera de sus pupitres lo asocian con caos, gritos y maltrato a sus compañeros. Pero al asociar las indicaciones con el juego todos participan y muestran muy interesados por aprender.

5.3. Instrumentos de recolección de la información

A continuación, se muestran los instrumentos utilizados para la recolección de la información:

5.3.1. Diarios de campo.

El diario de campo es una herramienta que ayuda en el proceso de reflexión de las sesiones realizadas, da cuenta de la efectividad y los desaciertos que ocurren a lo largo de la práctica. Mckernan (1996) afirma:

Un diario fuerza a un profesor o alumno a asumir una postura reflexiva. No solo se reflexiona sobre los acontecimientos, sino que se produce la confrontación física con el diario. Este se puede utilizar como un relato histórico, como una herramienta para la redirección y el crecimiento personal. (p. 109)

Es así, que se analizan todas las situaciones que se presenten en el aula de clase para posteriormente evaluar la planeación del proyecto ejecutado. En las clases, encontramos aciertos y desaciertos, el diario de campo sirve como ayuda para alertar lo que pasa en cada sesión. “Como registro, es un compendio de datos que puede alertar al profesor para el desarrollo del pensamiento, los cambios en valores, el avance y la regresión para los que aprenden” (Mckernan, 1996, p.207). Como docentes, pensamos y transformamos nuestra práctica pedagógica para generar un mayor aporte en las clases, generando en nuestros alumnos mayor reflexión y crítica frente a la toma de decisiones.

Se realizaron diez diarios de campo, los cuales dan cuenta de lo realizado durante las clases y sus respectivas planeaciones. (Ver anexo 4).

5.3.2. Planeaciones de clase.

Para esta investigación, se realiza un primer proyecto Construyendo mi historia (un trabajo desde el cuento) en el cual se trabajaron contenidos como cuento y personaje. Este proyecto sirvió para el diagnóstico y dio cuenta de las verdaderas necesidades del grupo. Inicialmente el trabajo investigativo se iba a realizar en torno al cuento como texto mediador dentro del aula, pero tras las observaciones de este primer proyecto, surge la necesidad de brindar al alumno herramientas para que amplíen su manera de expresarse. Con el segundo proyecto Representando mi mundo (Un juego desde el personaje), se planteó una progresión de contenidos retomando el proyecto anterior donde el personaje aun seguiría siendo un contenido fundamental para el desarrollo de las clases, teniendo en cuenta el gesto y movimiento. Estos contenidos dirigidos al desarrollo de la función simbólica por medio de la representación, utilizando como herramienta didáctica el juego dramático en el curso Jardín 5 de la I.E.D Atanasio Girardot.

El siguiente cuadro nos muestra el número de sesiones y los contenidos trabajados durante todo el proceso en cada proyecto implementado.

Tabla 1. Planeación de clase

REPRESENTANDO MI MUNDO (un juego desde el personaje) 10 sesiones			CONSTRUYENDO MI HISTORIA (un trabajo desde el cuento) 8 sesiones		
SESIÓN	TEMA	CONTENIDOS	SESIÓN	TEMA	CONTENIDOS
SESIÓN 1	El personaje en el cuento	-Personaje	SESIÓN 1	Presentación del cuento	Cuento Escucha
SESIÓN 2	El Personaje principal dentro de un cuento	Personaje principal	SESIÓN 2	Inicio de un cuento	Estructura de un cuento Personajes
SESIÓN 3	El Personaje secundario dentro de un cuento	-personaje secundario	SESIÓN 3	Nudo en un cuento	Estructura de un cuento Conflicto
SESIÓN 4	Apariencia física del personaje	-gestos de un personaje mociones de los personajes	SESIÓN 4	Maneras de crear el conflicto dentro de un cuento.	Estructura de un cuento

SESIÓN 5	La imitación de un personaje	-escucha concentración -imitación de gestos y postura corporal	SESIÓN 5	Final en un cuento	Estructura de un cuento Sentimientos de un personaje
SESIÓN 6	Corporalidad de un personaje	-corporalidad	SESIÓN 6	Noción de personaje dentro del cuento	Personaje. Características de un personaje Voz Movimiento Cuento
SESIÓN 7	Elementos de un personaje	-Historia. Partes de la historia. -Situación -Creación de personaje	SESIÓN 7	Construcción de un cuento	Cuento Personajes principales Dibujo Movimiento corporal Gesto Palabra
SESIÓN 8	Creación y representación de personajes	-Creación de historia. -Creación de personaje a partir de elementos	SESIÓN 8	Muestra de cuentos	Concentración Movimiento corporal Cuento Narrativa
SESIÓN 9	Preparación de la representación	Personajes Historia Movimiento corporal Gestos			
SESIÓN 10	Sesión final: Representación Fiesta de los personajes	Personajes Historia Movimiento corporal Gestos			

5.3.3. Dibujos.

En este proyecto se vuelven importantes los dibujos realizados, pues tras las observaciones realizadas en las prácticas pedagógicas, se denota una falta de expresión que va más allá de plasmarla en un dibujo. Se observó que los estudiantes se encuentran condicionados a expresarse por medio de una hoja y lápiz. Es así que este dibujo convencional es transformado a través de las clases donde evidencian gestos, personajes y son capaces de transponer lo que dibujan a la palabra y luego al cuerpo.

Esta investigación cuenta con dos tipos de dibujo. Los dibujos donde el niño solo se remite a colorear, rellenar con pintura, papeles u otro material algún dibujo que ya está diseñado. Estos se obtuvieron del proyecto de aula 1 (Ver anexo 8 – 8.1) Por otro lado, se encuentran los dibujos de creación libre, realizados después de todo un proceso de des configuración, donde el niño tenía una hoja en blanco y creaba su propia historia. (Ver anexo 8- 8.2)

5.3.4. Entrevistas. Este instrumento de investigación es muy recurrente a la hora de recoger datos para la investigación. Es otro punto de vista que aporta a la construcción de reflexiones sobre las clases transcurridas:

La entrevista es una situación de contacto personal en la que una persona hace a otras preguntas que son pertinentes a algún problema de investigación. Como tal, permite fijar el enfoque sobre una cuestión específica que se puede explorar con gran profundidad y determina qué aspecto tiene una cuestión desde el punto de vista del otro. (Mckernan, 1996, p. 149)

Se genera un diálogo continuo donde las preguntas abiertas generan más comunicación y aportes desde la observación previa de las clases. Dejando ver las percepciones e impactos que generan las clases planteadas y aspectos por mejorar durante nuevas implementaciones de proyectos de aulas. Esta entrevista es de tipo semi-estructurado, como lo dice Mckernan (1996):

El entrevistador tiene aquí ciertas preguntas que hace a todos los entrevistados, pero también permite a estos plantear problemas y preguntas a medida que discurre el encuentro. Es importante que estas preguntas no se añadan al final

de una lista preestablecida, sino que se permita que se produzcan de manera natural durante la entrevista. (p.150)

Así se genera un diálogo entre la docente titular y la practicante, donde se dan a conocer los conceptos trabajados durante las clases, pues en un primer momento la docente no estaba muy familiarizada con el concepto de función simbólica, pero luego de indagar un poco sobre ello logramos llegar a conclusiones sobre los avances del grupo frente a este tema investigativo.

En esta investigación se realizó una entrevista a la docente Yenny Rojas sobre la observación constante de la implementación pedagógica. (Ver anexo 9)

5.3.5 Fotografías.

El registro fotográfico se hace con el fin de capturar esos momentos importantes en la clase donde el niño explora e indaga sobre su propio saber. Mckernan (1996) explica: “las fotografías se consideran documentos, artefactos y pruebas de la conducta humana en entornos naturalistas; en resumen, funcionan como ventanas al mundo de la escuela. (p.121). Así, las fotografías se vuelven una herramienta muy importante a la hora de analizar lo transcurrido en la clase, ya que en muchas ocasiones se pasan por alto los sucesos ocurridos y no se logra generar un mayor análisis de la clase. También, se convierte en una herramienta vital que ayuda a un tercero, ajeno al proyecto a entender lo que se quiere transmitir, pues muchas veces la palabra no es suficiente para explicar lo vivido.

Estas fotografías son tomadas con el debido permiso tanto de padres de familia como la docente titular del curso, única y exclusivamente para fines investigativos. Las fotografías fueron tomadas durante todo el proceso de las fases expuestas anteriormente. (Ver p. 40)

Las fotografías tomadas se dividen en dos momentos. El primero, cuando los alumnos pueden transformar ciertos objetos en otros, gracias al enriquecimiento de la función simbólica. En un segundo momento, las fotografías capturan la exploración y creación propia de cuentos, partiendo de objetos que transforman su propio cuerpo. (Ver anexo 6)

5.4 Análisis de contenido.

El análisis de contenido en un sentido amplio, que es como lo vamos a entender en este trabajo, es una técnica de interpretación de textos, ya sean escritos, grabados, pintados, filmados u otra forma diferente donde puedan existir toda clase de registros de datos, transcripción de entrevistas, discursos, protocolos de observación, documentos y videos. Todos estos materiales es su capacidad para albergar un contenido que leído e interpretado adecuadamente nos abre las puertas al conocimiento de diversos aspectos de la vida social.

El análisis de contenido se basa en la lectura (textual o visual) como instrumento de recolección de información, a diferencia de la lectura común debe realizarse siguiendo el método científico, es decir, debe ser, sistemática, objetiva, replicable, y valida. “Es una técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido de la comunicación” Berelson (1971), destinada a formular inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse, basados en la lectura como instrumento de recogida de información. Señalamos así los tres momentos según Silva (2004)

- Superficie: descripción de la información
- Analítico: clasificación, ordenamiento de la información y construcción de categorías
- Interpretativo: comprensión y constitución de contenido.

El análisis de contenido se convierte en una herramienta metodológica que involucra la capacidad interpretativa del investigador en una disciplina orientada técnicamente.

6. Análisis de datos y resultados

En el presente capítulo, presenta el resultado de estudiar y analizar cada material, teniendo como punto de partida la pregunta investigativa: ¿Cuáles son los aportes del juego dramático para el desarrollo de la construcción simbólica en la educación inicial en niños de Jardín 5 de la IED Atanasio Girardot? Surgen así una serie de categorías de análisis, las cuales dejan ver los aportes y hallazgos encontrados en el proceso, apoyados desde el marco teórico y los distintos referentes ya planteados. A continuación, las dos categorías principales que enmarcan en análisis.

- Juego dramático para la potenciación de la construcción simbólica
- Procesos de la función simbólica en la educación inicial.

6.1. El juego dramático para la potenciación de la construcción simbólica

La enseñanza y el aprendizaje de un saber, en este caso el artístico, supone de una serie de relaciones complejas entre el saber, el profesor y el estudiante. el juego dramático, que despliegan los profesores permite anticipar y describir la gestión de un dispositivo de enseñanza y aprendizaje. Así esta **investigación se ocupó** de realizar una mirada de lo que ocurre cuando el juego dramático es llevado al aula para potenciar la función simbólica.

El aprendizaje es producto de las mediaciones. Y estas, a su vez, son producidas en los contextos socio-culturales, lo que hace que sean fundamentalmente conjuntas. El juego dramático es una forma natural en que los niños incorporan los significados culturales del mundo que los rodea y de interactuar con otros para compartir esos significados. Sin embargo, desde el punto de vista didáctico, esa mediación semiótica puede ser enriquecida con nuevos contenidos. Para ello se requirió que el docente fuese responsable de la planificación de los contenidos del juego dramático, que permitieran formas más enriquecidas de jugar y brindaran otros marcos de comprensión de la cultura y de las relaciones sociales.

Dentro del aula de clase, el juego dramático se convierte efectivamente en un proceso de construcción simbólica, puesto que los niños deben a través de su creatividad, imaginación y fantasía proponer mundos posibles, personajes y situaciones que no tienen sentido ni

existencia, sino en el marco del juego. Esto se logra cuando este espacio es ordenado didácticamente con el fin de ampliar los diversos tipos de lenguajes, especialmente los relacionados con el arte: improvisación, representación, gesto, entre otros.

El profesor organiza unos procesos de mediación que permitan que el juego se convierta en un reto cognitivo y favorezca nuevas creaciones en la representación, para que no se quede en lo que el niño “ya sabe” sino, que se favorezca su zona de desarrollo potencial. Solo ello puede permitir una reorganización de los símbolos y los significados.

De esta manera se genera una mediación compleja que incluye objetos culturales y artísticos para enriquecer la mediación del juego dramático; y a la vez el juego dramático media en las resignificaciones lingüísticas, comunicativas y expresivas del niño. Pero el llevar objetos culturales y artísticos al aula no se pueden quedar en el simple nivel de la imitación, reproducción o de “hacer como sí”. Deben brindarse elementos y técnicas teatrales que favorezcan la ampliación del lenguaje y la representación para que el niño pueda crear nuevos y más potentes signos y significados, incluso permitió la creación de narraciones propias. Por esto, el juego dramático fue enriquecido con el saber teatral en cada clase.

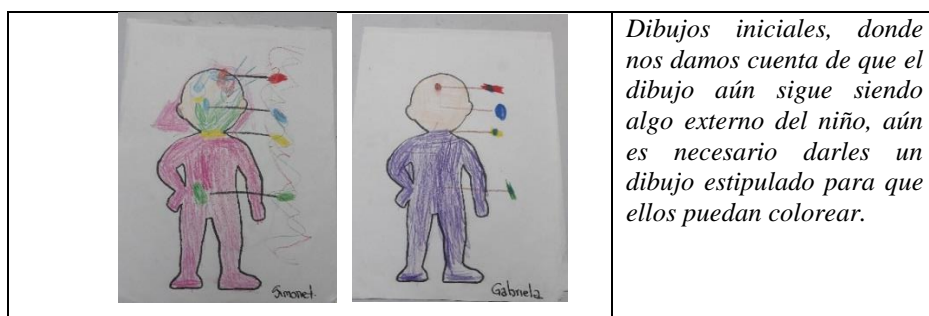
Esta investigación específicamente propició dinámicas que ayudaran a entender contenidos teatrales como personaje, gesto y movimiento, los cuales estaban dirigidos hacia el desarrollo de la función simbólica por medio de la representación. (Ver anexo 4 y 4.5), pero que con la mediación del juego dramático sufren una serie de transformaciones que permiten que los niños los institucionalicen.

6.1.1. Algunos aspectos del juego dramático en la construcción de la función simbólica.

Cuando se piensa en el juego dramático se considera que los niños son espontáneos, imaginativos y que esta tarea será muy sencilla. Efectivamente jugar por jugar es sencillo y muy recreativo. Sin embargo, instalar contenidos de aprendizaje con los niños, que les aporten a su estructura simbólica requiere de la planificación de un proyecto de aula en donde el juego dramático no solo será jugar como lo hacen cuando van a sus descansos. Será un juego guiado al desarrollo de nuevas estructuras de lenguaje y pensamiento desde el cuerpo.

Durante la práctica pedagógica, las mediaciones simbólicas logradas con el juego dramático se fueron complejizando y durante los semestres transcurrieron al menos tres etapas importantes:



1. *De imitar códigos a construirlos*: un primer momento donde la profesora en formación quería proponer los contenidos teatrales sin ningún tipo de transposición didáctica y los niños empezaban a jugar con esos contenidos, como por ejemplo la voz, y a asociarlos con su vida cotidiana. Ante esto, la profesora empezaba una nueva lectura de la situación de sus estudiantes y comprendía que estos juegos potencian la concentración y la atención consciente de su entorno. A partir de allí, surgían preguntas sobre sus gustos, sus lugares favoritos y las sensaciones que percibían cuando alguna situación no les agradaba. Los niños relacionaban la voz con los sentimientos, para esto se hacía un dibujo ubicando cada sensación con contenidos propios de la voz (tonalidades). El juego dramático puede asociarse también con juegos que llevan al niño a utilizar un elemento cotidiano y visibilizarlo. En nuestro caso empezamos a descubrir la voz y a jugar con ella mientras lo hace.



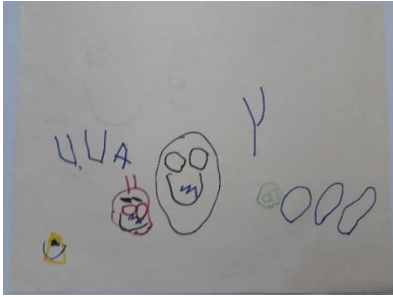
Así del juego de percepción de su voz, pasa a representar, sin imitación, construyendo sus propios códigos y su propia forma de comprensión, sin requerir la aprobación de la maestra y comprendiendo que no existen dos voces iguales y por lo tanto cada niño en el salón hará un dibujo diferente.

2. *Exploración con el texto mediador*: durante esta segunda etapa se identificó la necesidad de introducir un texto mediador que facilitara la integración de nuevos códigos y significados. El texto mediador fue el eje articulador sobre el que se trabajarían los contenidos teatrales y se buscaría la complejización de la representación. Para esto, se brindaron contenidos de la narrativa de los cuentos (inicio, nudo y desenlace). Luego de

algunas clases, los niños transformaron el texto mediador, pues querían representar nuevas historias. Eran más conscientes qué espacio estaban habitando y recogían todas aquellas experiencias que y las plasmaban en un papel “sus propias escrituras” luego, al ponerle su voz al dibujo, lograban extraer la esencia de lo que querían contar y su cuerpo empezaba a querer transmitir sus ideas con movimientos, saltar, reír, cantar eran algunos de los recursos que ellos utilizaban para hacer entender su historia. El juego dramático, entonces empezó a ser útil para hacer comprender esas historias y complementar el significado plasmado en el papel.

	<p><i>Juegos de roles e imitación, experimentación de distintas situaciones de su diario vivir, generando diversas experiencias para ampliar su capacidad expresiva. Al igual que creando una historia con inicio nudo y final.</i></p>
	<p><i>Dibujos que surgían después de tener distintas experiencias de juego dentro de clase. Estos dibujos representan una historia inventada la cual tiene inicio nudo y final.</i></p>

Tal como se observa en uno de los videos, estudiante 1 de 4 años nos muestra su dibujo y la historia que ha creado con inicio nudo y final.

<p><i>Imagen creada luego de experiencias de juego dramático</i></p> 	<p><i>Historia creada partiendo de su dibujo para luego ser narrada a sus compañeros.</i> <i>Transcripción de video:</i> <i>Había unas aves que pasaban el tiempo tomando el sol en la playa, de pronto unos cerdos aparecieron de la nada, de pronto 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.</i></p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

3. *Nuevas narraciones corporales*: en un tercer momento, el juego dramático nuevamente se transforma. De ser el espacio para representar historias ajenas, se convierte en el espacio para escribir las propias narrativas y representarlas con algunas técnicas teatrales. El gesto, la voz, la expresión corporal empezaron a ser parte de las historias. Ser público y ser actor se introdujeron como medio para poder escuchar y ser escuchado. Otra de las características fue el trabajo consciente en grupos, trabajo conjunto de narración; así como escuchar, comprender y respetar al otro, darle importancia a los pensamientos e ideas que se compartían en grupo para llegar a una escritura conjunta, creando e imaginando nuevas situaciones en donde el cuerpo hablara por sí solo. El cuerpo tiene memoria y esta se ve reflejada cuando se encuentra con otro dentro de un mismo espacio, lo veíamos en las maneras que cada uno tendía a reaccionar cuando se encuentra con un obstáculo.



Representación por grupos de la historia creada y nueva forma de escritura corporal. Siendo uno el que hace las veces de narrador para que sus compañeros representen la historia contada.

De esta manera, narrar la historia con el juego dramático no implicó una historia en la que solo la voz tenía espacio, debía pasar por el cuerpo. Así emergían signos corporales que empezaban a ser institucionalizados en las representaciones. Incluso eran regulados por los mismos niños y exigidos en la representación: “No pareces un tigre, debes hacer como un tigre”, eran algunos de los comentarios que surgían cuando hacían su representación. Ellos mismos tenían la necesidad de involucrar movimientos corporales que les hiciera entender lo que quería comunicar el otro para poder avanzar en la historia que querían transmitir.

Se observó en una de las clases donde se exploraba el trabajo grupal que los niños dialogaban entre ellos y buscaban la manera de generar una comunicación colectiva, partiendo de signos comunes e inventados por ellos mismos. En el diario de campo (ver anexo 4) se puede evidenciar cómo esta actividad generó un espacio para que los niños desarrollaran estrategias comunicativas.

Cuando los niños se apropiaron de la representación se exigían entre ellos mismos y creaban signos corporales que eran entendidos entre ellos:

- Mover las manos arriba y abajo significa olas del mar
- Gatear por todo el espacio significa que van debajo de unas cuevas
- Usar la silla al revés significa que el objeto se convierte en caballo
- Ponerse unas gafas los convierte en palomas con ojos grandes
- Dar pasos grandes significa ser osos, pero también elefantes

El juego dramático además brinda herramientas para entender cómo transita un niño dentro de la clase y cómo de manera más lúdica podemos hacer entender contenidos que a simple vista parecen complicados. El paso por el cuerpo hizo que los contenidos fueran fáciles de comprender por parte de los niños, y complejizó los significados base que tenían, significados brindados por la cultura de la cual ya están permeados. El cuerpo se convirtió en el significante de un significado base.

Observamos que en la clase del 14 de septiembre de 2016 se trabajaron los gestos del personaje, allí se ve la importancia de tener una estructura clara de la clase y la relación que debe existir entre los objetivos, el contenido y las actividades para una buena comprensión por parte de los alumnos.

Objetivo de la clase	Contenido	Actividad
Imitar los gestos y posturas del cuento ilustrado <i>El elefante Zed</i> de Rachel Bisseuil	Postura y movimiento corporal	Se realizó la ronda “para dormir a un elefante” y se incorporaron movimientos corporales que van ilustrando lo que se canta. Lectura de cuento <i>El elefante Zed</i> de Rachel Bisseuil, se leyó el cuento y se imitaron los personajes del cuento con todas las partes del cuerpo. Se preguntó a los alumnos qué veía en las imágenes y se iba explicando que estaba sucediendo en la historia. A cada alumno se le entregó una especie de gafas de cartón las cuales les ayudaban a identificarse con el personaje de Zed y así poder imitar su caminar y sus gestos. Y a partir de eso se improvisó un poco con este personaje. Luego de haber explorado un poco con las posturas y gestos, se hizo un desfile de personajes donde cada alumno mostraba la postura de su personaje. Se preguntó qué personajes estaban en el cuento y se pidió que nombraran algunas de sus características (gestos y posturas).

El niño en esta etapa está para explorar, crear, imaginar y construir conocimiento desde otros medios que le ayuden a reconocer su propio mundo y a desarrollar sus habilidades comunicativas, culturales y sociales. Es así que el ámbito educativo debe ser un lugar propio donde se le ayude a desarrollar todas estas capacidades que el niño debe explorar.

Por otra parte, teniendo en cuenta que el quehacer docente en primera infancia en la clase de teatro también educa para la vida, evidenciamos la movilización de contenidos axiológicos como el respeto, la escucha y la comunicación que son sumamente importantes en esta etapa de desarrollo. No solamente es transformar y generar pensamientos más críticos sobre su contexto, es brindarles herramientas que les sirvan para relacionarse diariamente respetando y escuchando para generar mejores formas de comunicación y comprensión con sus compañeros. En el juego, estos contenidos se instalan inconscientemente como parte del acto de jugar y empiezan a tener otras comprensiones para los niños. Esto lo podemos evidenciar en comentarios como: *“Profe, así como las escondidas, todos los juegos tienen reglas, y si no se cumplen pues perdemos”*.

Surge así la idea de crear reglas entre todos dentro de la clase para los juegos. Luego de escuchar las ideas de reglas para el juego llegamos a crear tres reglas dentro de la clase:

- Jugar y no golpear a los compañeros
- Divertirse y compartir
- Escuchar cuando alguien tiene una idea

6.1.2 Estructura de una clase con juego dramático para el desarrollo de la función simbólica.

Se identificó un proceso que requiere el juego dramático para convertirse en apoyo al desarrollo de la función simbólica. En primer lugar, un objeto artístico, cultural que medie el juego dramático. Al inicio de la práctica pedagógica se pensó que el cuento era la única herramienta, sin embargo, con el transcurso de las clases, se necesitaba de otras herramientas didácticas que posibilitaran que el niño tuviese más libertad para expresarse, donde se involucrara el cuerpo y la palabra. Surge así la representación desde el juego dramático. En segundo lugar, una forma de representación gráfica realizada por los propios niños que fuera su creación, para luego ver un avance cuando esa creación plasmada en el papel se transformara desde el cuerpo creando un significado mayor según lo ameritara su proceso.

La representación nace como un pretexto para explorar un sinfín de posibilidades dentro del aula partiendo desde el personaje. Los alumnos crean, indagan, exploran y van más allá en su imaginación, pues tienen que construir una historia donde involucren los contenidos vistos sesión tras sesión (personaje, gesto y movimiento corporal) ellos no solamente imaginan una historia, crean todo un mundo posible, donde le dan vida a sus personajes y piensan que sienten, como se mueven y porque actúan de esa manera.

Surgió un proceso de 5 etapas por donde el niño transita para llegar a la representación.

Presentación de un objeto cultural: el objeto cultural más utilizado en las clases eran cuentos, pero también se utilizaban canciones, audiolibros e imágenes donde ellos pudiesen empezar a tener más ideas y referentes para crear historias.

Comprensión del significado: luego de presentar diversos objetos culturales, se empezaba a entender la estructura de estos objetos y que caracterizaba a cada uno para lograr tener un significado claro y entendible para todos los alumnos.

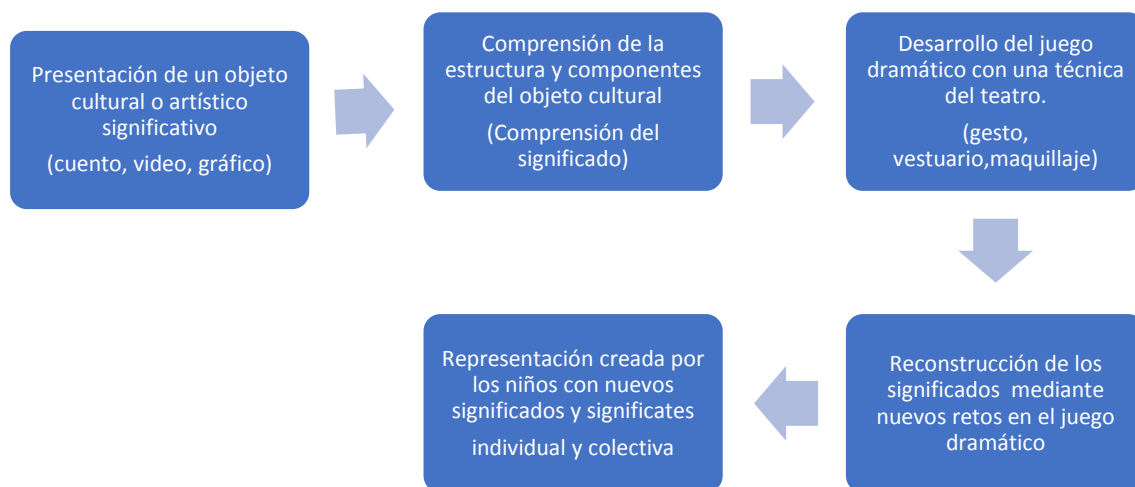
Desarrollo de juego: utilizando diversos elementos externos al cuerpo cotidiano (vestuario, maquillaje, tonalidades y gestos corporales) el niño imitaba personajes y situaciones partiendo de los objetos culturales presentados para empezar a explorar con su cuerpo distintos movimientos y formas de expresión.

Reconstrucción de significados: luego de explorar a partir de la imitación, empezaron a transformar los gestos de los personajes que imitaban para tener características propias desde el punto de vista de cada uno. Creaban sus personajes con pequeñas situaciones donde muestran sus emociones y gestos particulares de cada uno.

Representación creada: por medio del juego de representación y después de descubrir formas de expresión propia, empiezan a crear historias propias, teniendo en cuenta que existe una estructura la cual deben seguir (inicio, nudo, fin y personajes). Llegando a la representación individual y grupal.

El siguiente diagrama muestra cómo se jugó para lograr los procesos de transformación:

Diagrama 7. Gráfico sobre el proceso didáctico del juego dramático para que contribuya a la función simbólica de los niños de educación inicial.



6.1.3 Contenidos didácticos del juego dramático para potenciar la función simbólica.

El juego dramático dentro del aula debe estar guiado por unos contenidos dispuestos por el docente para que estén enfocadas tanto las actividades y los objetivos de las clases. Si no, quedarían solo en el plano del juego cotidiano que realizan los niños y no trascendería a la reflexión y la exploración más allá de lo cotidiano.

El contenido es un saber y la actividad nos ayuda a dinamizar ese contenido y reforzar su apropiación por parte del alumno. A medida que fueron pasando las clases, se identificó lo indispensable de crear un lazo entre el contenido, el texto mediador y las actividades. Específicamente en primera infancia, pues les resulta más claro si se crea una secuencia donde el alumno transite en la clase por los contenidos y las actividades que lo refuerzan. En la clase número 2 el objetivo fue identificar qué caracterizaba al personaje principal dentro de una historia. El contenido fue el *personaje principal* y para desarrollar esto el texto mediador empleado fue el océano, donde se esclarecía por medio de juegos de roles al personaje principal y su tránsito por el cuento, asimismo seguido de otras actividades que se desprendían del texto para una mayor comprensión y unidad de la clase.

En cuanto a contenidos teatrales se trabajaron: gesto, movimiento corporal y personaje, a partir de la situación de representación, los alumnos durante todo su proceso crearon personajes y relacionaban el sentimiento de dicho personaje con el gesto y un movimiento corporal el cual lo caracterizaba. Como ejercicio final los alumnos lograron plasmar por medio de dibujos pequeñas historias grupales en donde cada uno asumía un rol y desarrollaba la historia por medio de la representación.

Los niños, sin lugar a duda, tienen una etapa de imitación en su desarrollo, esta imitación les ayuda a desarrollar habilidades para relacionarse con personas distintas al grupo familiar. Esta situación de representación se da en las aulas de clase cuando los alumnos, juegan a ser otros, asumen un papel distinto a ser ellos, transforman el espacio reinventando situaciones de su mundo; reconociéndose a sí mismos dentro de un nuevo lugar, para luego tener conciencia de que existe otro, el cual debe tratarse con respeto y escuchar sus opiniones.

Tabla 3. Contenidos teatrales trabajado para el desarrollo de la función simbólica

Contenido	Tipo de juego	Nivel de función simbólica
Cuento: Estructura aristotélica	Juegos de percepción. Con este tipo de juegos el movimiento más libre e intuitivo así que el juego	Indicio. Reconoce distintas experiencias observando su entorno y a sus compañeros.
Gesto facial Gesto corporal Tonalidades de la voz	Juegos con escenarios y juguetes. Partiendo de juegos con objetos, el niño logra transformar su cuerpo con tan solo un objeto que le ayuda a potenciar su imaginación	Símbolo. Crea e inventa nuevos usos para los objetos generando nuevas vivencias y situaciones para su expresión y comunicación
Personaje: Características Posturas corporales	Juegos de representación. Es una representación conjunta en donde imaginan crean y utilizan toda su imaginación para crear historias donde transforman el significado por un nuevo significante ya sea en grupo o individualmente	Signo. Entiende la relación entre significado (experiencia-realidad) y significante (juego simbólico, imitación, imaginación y representación)

En cuanto a contenidos axiológicos, se movilizaron principalmente la escucha, la comunicación y el respeto. Al final de las clases logramos que los grupos trabajaran sin agredirse y respetando la palabra del otro. Especialmente este grupo traía varios inconvenientes a la hora de trabajar en grupo y escucharse, eran nuevos en el colegio, así que hasta ahora estaban reconociéndose como compañeros dentro del aula.

En este sentido la experiencia pedagógica no se limitó a pensar en el juego dramático de manera neutral. Observábamos que los niños están sometidos a una sociedad de consumo y a situaciones que afectan su bienestar físico, social y emocional sin ninguna reflexión del tema. Por ejemplo, existen unos modelos de belleza y de infancia impuestos, situados fuera de las realidades como lo son los cuentos de princesas y super héroes en donde se ha impuesto su símbolo mediado por el adulto. Este proyecto trató temas sobre la diversidad, la amistad, la aceptación de sí mismo y la comprensión del otro, como alternativa a los estereotipos que se notaban tan marcados. Por esto según Cañas (2009) menciona que “la expresión dramática se ofrece como alternativa liberadora al igual que integradora y formativa, ante el modelo que la sociedad impone para los niños que crecen en nuestros días” (p.15).

6.1.4 Los objetos culturales y artísticos como textos mediadores en el juego dramático: un avance en la construcción simbólica de los niños y niñas.

La creación de estructuras simbólicas tiene que ver con las experiencias previas y los conocimientos adquiridos por los niños. Este es un proceso complejo en el que existe un diálogo interno que luego se convierte en colectivo. Y cuando los niños lo socializan hacen que el símbolo sea socialmente comprendido, instalado y en muchas ocasiones adquirido por el grupo como forma de interacción o comunicación. Tal como lo expresan los lineamientos del arte en la educación inicial esto no puede ser tomado como un error o instalar las visiones del adulto de manera arbitraria. El papel del profesor será llevar objetos culturales y artísticos que medien el juego y lo enriquezcan, pero las construcciones simbólicas serán construcciones subjetivas e intersubjetivas.

Los textos mediadores que fueron escogidos para abordar las clases fueron:

- Los secretos del abuelo sapo
- En el océano
- Las caritas de las emociones
- El elefante ZED

Su elección va de acuerdo a la movilización de contenidos para la clase, en una clase, se escogió el texto El elefante ZED, pues el contenido a trabajar eran las características de los personajes, este texto nos habla sobre dos personajes totalmente opuestos (elefante y ratona), los cuales tienen gustos y acciones totalmente distintas, es así que los alumnos podían identificar con acciones, en primer lugar los gestos del elefante y la ratona, para luego pasar

la experiencia por el cuerpo. Por lo tanto, este cuento nos ayudó a entender el contenido de la clase y hacer una mejor comprensión del tema. Dando paso a las actividades posteriores relacionándolas con el cuento ya mencionado.

Era indispensable crear un lazo entre el contenido, el texto mediador y las actividades. Debía ser una secuencia en donde el paso de una a otra estuviera conectado y los niños pudieran transitar tranquilamente sin crearles confusión con lo que se quería explicar, primero teníamos el contenido a trabajar dentro de la clase, luego buscábamos un texto mediador que fuera pertinente para entender el contenido a trabajar y nos permitiera generar actividades que se desprendieran del texto mediador y reforzara el contenido de la clase.

6.1.5 El rol del profesor y los gestos docentes en el juego dramático.

El profesor dentro del aula de clase debe ser un guía para el alumno que le ayude a comprender los saberes que se quieren transmitir, para esto se debe buscar un medio por el cual se transmita dicho conocimiento. En este caso fue el juego dramático el que mediaba las clases, pero este juego debía tener un objetivo artístico que potenciara la declaración de los contenidos. Para conducir una clase, se emplearon los gestos por parte de las docentes en donde las declaraciones de contenidos se hicieran continuamente desde el juego y este juego se iba modificando a medida que se avanzaba y se requería, buscando distintas estrategias partiendo del juego simbólico, juego de representación, juego de roles para que el niño comprendiera los contenidos que se pretendían enseñar.

En cuanto a la comprensión del funcionamiento del aula de las categorías didácticas, encontramos gestos docentes como definición, devolución, regulación, institucionalización. Esta guía es pertinente para abordar una clase, pues nos da todas las herramientas para desarrollar cada fase y hacer una secuencia en donde cada docente en práctica y los alumnos estén en un canal de comunicación más apropiado y entendible.

Estas categorías didácticas pueden entrar en juego durante la clase, es decir, que no tienen un orden estricto, en cambio se pueden ir intercalando y sobreponiendo una tras otra, sin dejar atrás el sentido de la clase y su pertinencia para la misma, todo en pro de un mejor desarrollo y declaración de los contenidos.

El gesto docente más interesante que se desarrolló fue el de la regulación, el rol del profesor en este caso era hacer algún gesto o movimiento que los niños entendieran y

retomaran la actividad planteada. Así surgió “la cámara del silencio”, consistía en que el profesor simulaba tener una cámara de grabación y con la mano derecha daba círculos hacia atrás lo cual significaba que absorbía el sonido de todos los niños, al girar la mano hacia adelante el sonido retornaba nuevamente. Este signo permitía hacer una regulación más lúdica, aunque en ocasiones se delegaba este gesto a los alumnos, a medida que se avanzaban en las clases ellos mismos se regulaban en las actividades exigiendo ser escuchados.

La devolución no solamente se hacía evidente en el momento en que el docente preguntaba y los alumnos respondían, este gesto en el juego dramático se evidenciaba en los momentos de representación donde los niños expresaban y se preguntaban para que estaban haciendo lo que hacían, la profesora debía estar en un rol de observadora muy consciente para identificar esos momentos de devolución que surgían espontáneamente en los niños.

La institucionalización permitió retomar los contenidos artísticos ya aprendidos y tener una relación con los nuevos contenidos, la docente pudo dar cierre a una clase retomando todo lo que se hizo en ella y dando un indicio de lo que seguiría. Depende del profesor generar distintas formas de abordar este gesto y tener precisión en la información que desea que los niños recuerden, pues este gesto también nos sirve como memoria didáctica al recordar lo hecho durante la clase anterior y la que se esté efectuando.

Es así que el juego dramático también ayudó a crear estrategias que ayudaran a potenciar cada uno de los gestos docentes, los niños se veían más interesados al involucrar pequeños juegos que los motivaran e involucraran más dentro de la clase.

6.1.6 El rol del estudiante en el juego dramático.

El trabajo con niños de 3 a 5 años genera una serie de ideas sobre las posibilidades del arte y el saber que poseen los niños, los docentes en formación consideran que una de las mayores dificultades radica en el manejo de grupo por la ruptura con las rutinas escolares que ocasiona la clase de teatro: salir de los pupitres, bailar, jugar, tirarse al piso, entre otras. Por otra parte, el ser un niño estudiante que participa en la clase de teatro exige otras estructuras cognitivas, organizativas y de trabajo en grupo. Entonces, el contrato didáctico sufre modificaciones constantes desde su inicio hasta el final de los procesos. Es necesario investigar esas diferencias y las expectativas de la enseñanza del juego dramático para los profesores y estudiantes.

En el inicio de las clases, cuando se daba la indicación de llevar los puestos a las paredes y dejar un espacio un poco más amplio por donde pudiesen moverse, los niños se confundían demasiado y se generaba mucho desorden a tal punto que no sabían por que se llevaban las mesas a los costados, estaban acostumbrados a recibir clases desde sus puestos y no levantarse de ahí, solamente cuando se le indicara. A partir del juego se creó una estrategia grupal en donde se utilizaba una canción que les ayudaba a fortalecer el trabajo grupal dentro del salón y entender que en la clase de teatro podíamos modificar y utilizar distintos espacios y elementos que aportaran al desarrollo de las actividades del día. Esta fue la canción diseñada:

Canción rutina de las mesas.

Un, dos, tres, yo tengo que coger

Un, dos, tres, una mesa a la vez

Un, dos, tres, la mesa va a un lado

Un, dos, tres, comenzamos otra vez

6.2. procesos de la función simbólica en la educación inicial

El juego dramático brinda herramientas lúdicas partiendo de diversos tipos de juego, los cuales permiten que los niños logren un mejor desarrollo y conocimiento de su contexto. Así, por medio de la representación, pueden reconfigurar los símbolos que ya se han interiorizado a través de la experiencia. Es decir, el niño logra generar varias interpretaciones de su contexto y expresarlas de distintas maneras. Esto aporta a la formación de niños más conscientes de sí mismos y del otro.

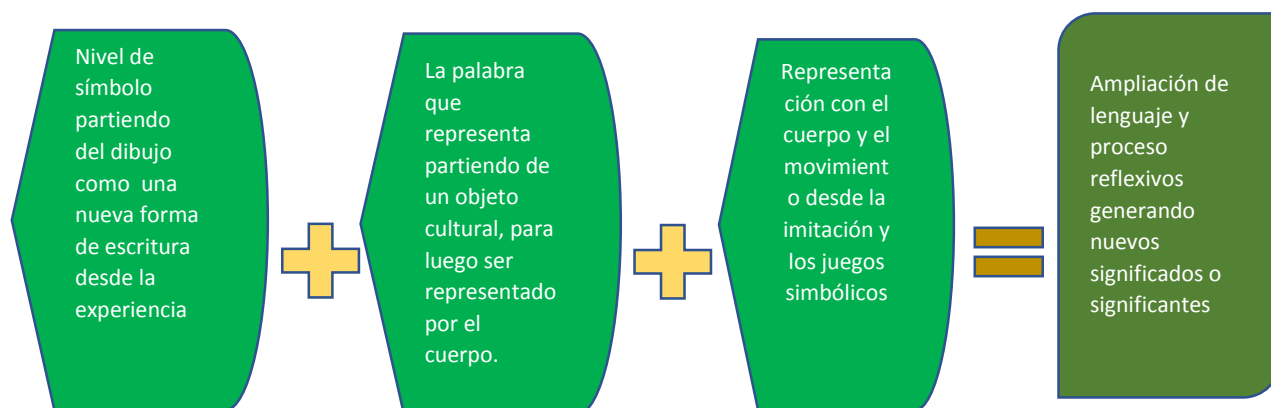
Cuando se relaciona el juego dramático con la función simbólica, se puede llegar a un mejor desarrollo e interpretación del símbolo, transformando y modificando la representación del propio contexto, brindando un nuevo significante y significado. La palabra puede ser movimiento y el cuerpo ocupar otros lugares y situaciones, puesto que el teatro implica el uso de una realidad distinta (del espacio, tiempo y objetos).

La “casa” dibujada como un cuadrado con un triángulo encima no es suficiente para este tipo de representación. En el juego dramático los niños reconstruyen todas las ideas que

pueden contener de la “casa”, por ejemplo, transformando el espacio con telas y modificando las acciones que ocurren en este, pueden construir una “casa” y ser sus habitantes. Tal como lo plantea Cañas (2009):

El teatro es una de las formas de expresión más adecuadas y completas para cubrir estos fines de desarrollo pleno del niño, puesto que se fundamenta en las dos posibilidades básicas de expresión que no son otras que movimiento y palabra, y sustentada plena y constantemente por la creatividad y la espontaneidad. (Cañas, 2009, p. 15)

Diagrama 8. Proceso de símbolo al nuevo significante



Este fue el proceso por el cual los niños pasaban en el aula de clase. Inicialmente observaban imágenes que a medida de su comprensión les otorgaban una palabra como significado, al explorar el significado de esa palabra por medio del cuerpo, lo transformaban dando un nuevo significante que sería reflejado en su forma de expresarse nuevamente hacia la imagen inicial. Es decir, teníamos una imagen que habíamos visto durante un tiempo y por tanto estábamos familiarizados; al momento de entrar a indagar sobre esa imagen o concepto íbamos a cambiar algo en ella, descubríamos algo nuevo y por tanto le dábamos un nuevo significante, abstrayendo de este símbolo su realidad y llevándolo al plano de lo imaginativo. Un plano donde era posible crear e inventar un nuevo uso y un nuevo concepto.

En la clase número 5 se les preguntaba a los niños: ¿Creen que por medio del juego pueden explorar más los personajes?, entre sus respuestas está: *Cuando yo me pongo el sombrero estoy jugando a contar la historia que nos enseñaste, o sea a jugar para hacer el ratón del sombrero bien.* (Ver anexo 4.1). El objetivo de los alumnos era explorar a partir

de los elementos propuestos, la representación de un personaje, una historia y un texto (ver anexo, número 4). Pero además querían superar sus propias ideas de representación y llevarlo a otro nivel. Así los personajes empezaban a complejizar las estructuras del lenguaje y exigir nuevas estructuras simbólicas y de significado.

Partiendo de los distintos juegos propuestos, se lograba que los niños involucraran todo su cuerpo para llegar a una representación, donde la finalidad no era la presentación de una obra, sino el proceso que tenía que atravesar el niño para construir una historia y presentarla a sus compañeros. Como se mencionaba anteriormente con el ejemplo del sombrero, los niños partían de un elemento que ya conocían, creaban un nuevo significado y un nuevo uso para el mismo, pero cuando ellos lograban modificar su cuerpo sin elementos externos, nos dimos cuenta que el alumno había logrado ampliar su capacidad de expresión, ya no era necesario tener el objeto presente para poder crear e imaginar situaciones que involucraran objetos que no existían, solamente con realizar la acción de poner un sombrero ya se transformaba su pensamiento.

La función simbólica posee diversos niveles. Aquí retomamos el nivel de símbolo, como lo menciona Medallo et al. (2016), “es la capacidad de poder representar su conocimiento a través de diversos medios y modalidades” (p.15). Este nivel se da desde los dos hasta los seis años, donde los niños están en una etapa exploratoria y vivencial. Donde todo lo que observan es impactante y están en cada momento descubriendo cosas nuevas para sí. Ya sea desde el tacto, la vista, el olfato etc... Los niños de Jardín 5 como ya se ha mencionado tienen unas edades de 4 a 5 años, aunque ya tiene algunas experiencias, no son las suficientes para ahondar sobre su propio conocimiento.

En la imagen, se observa cómo partiendo de un objeto común como lo es una tela, se planteaba el juego de representación: se daba una situación de un cuento y cada grupo modificaba el objeto y su cuerpo para representarla desde su capacidad expresiva. (Ver anexo número 6). El niño parte del juego, donde su objetivo es jugar bien, pero en el proceso se da cuenta que en cuanto más deje evocar sus recuerdos e ideas, la comunicación con sus compañeros es más efectiva. Esto se da porque el juego en el que se encuentran no tiene un tiempo o límite estipulado. El objetivo dentro del juego era construir una historia

colectivamente en el que cada uno expusiera sus opiniones en un diálogo donde hubiera puntos en común para dicha representación.

Pero no solo era evocar tal y como lo mencionamos anteriormente, era crear sus propias maneras de simbolizar dentro del aula, a la hora de representar nada es un error, cada uno tiene sus formas de ver la realidad y por lo tanto de representarla. Sierra (1995) nos hace una relación entre *arte –juego- pensamiento* donde afirma que el niño cuando se involucra el juego dramático se convierte no solo en elemento sino en experiencias de pensamiento. En las clases los niños dibujaban, creaban y representaban en primera instancia a su modo y en individual para luego llegar a una representación grupal como se muestra en la foto anterior.

6.2.1 La representación del juego dramático permite comunicar, expresar y crear nuevos significados.

Los niños están comunicando todo el tiempo, pero inicialmente cuando se les pedía que relataran lo sucedido en algún cuento, tenían temor a hablar en público. Sin embargo, cuando se tomaban el trabajo de crear una historia y sentirla propia, cambiaba su actitud frente al narrar. Su voz e intención frente al público se transformaban, inclusive abandonando el papel para utilizar todo su cuerpo.

“La misma función simbólica del arte nos va a conducir por un proceso a través del cual el artista se va a ir encontrando, a través de su creación, consigo mismo, a modo de un diálogo interno” (Padilla, 2006, p. 24). En este caso el alumno también llega a este diálogo interno cuando hace todo el proceso de crear su propio personaje, donde se pide específicamente que esté en una situación y se diferencie de todos los demás personajes dentro del aula de clase.

En la siguiente imagen vemos como el estudiante después de explorar un poco con distintos materiales como (telas, guantes, vestidos etc.) decide solo utilizar dos elementos que ayudan a poner su cuerpo un poco más ancho y decide adoptar una voz mucho más gruesa, transforma todo su cuerpo para representar un oso, que iría evolucionando a medida que avanzaba la historia.



Clase número 10, 09 noviembre 2016

Al momento de nombrar el término personaje, los niños inmediatamente buscan objeto que puedan ayudar a transformar su cuerpo, dándole características según lo necesite su creación. En la entrevista a la docente Yenny Carolina Rojas ella lo explica: *muchas veces ellos tienen y hacen símbolos, pero ni siquiera ellos saben que están haciendo, creo que en lo que aporta la función simbólica en este caso es que sean conscientes del objeto que están imitando y lo puedan transformar según lo crean conveniente en sus representaciones.* El proceso de representación teatral es plenamente controlado por el niño y tiene un nivel mayor de conciencia. Ha pasado por todo un proceso de selección de ideas que le permiten tener más certeza sobre lo que quiere transmitir en su representación, pues si bien parte de la imitación de un objeto, persona o sonido. Esto anterior en el proceso se transforma creando un significado mayor que el inicial.

Entrar en el mundo de la creación de su personaje para una historia implica recoger todas sus vivencias y volverlas reales, ya sea partiendo de la imitación o su creatividad del momento. Teniendo una relación consigo mismo y su contexto que será desarrollada mediante el juego dramático.

El niño es capaz de transformar objetos y darle un uso distinto, pero no solamente se queda en este momento, lo interesante es que el conocimiento pasa por su propia experiencia y es interiorizado generando procesos de pensamiento dentro de sí mismo.

En el proceso dentro del aula, es preciso resaltar la transformación tanto de pensamiento y expresividad, teniendo en cuenta que factores influyen para dicho proceso, pues como bien se ha nombrado el juego dramático es fundamental para el desarrollo del niño Cañas nos dice que los juegos de representación no solo deben quedarse en la imitación, sino consigo deben llevar una reflexión de lo ocurrido en dicho acto creativo.

El niño crea, comunica y da significados propios partiendo de juegos que propician la representación guiada. En primer momento por un objeto cultural que propicia un acercamiento a la comunicación del niño, pero cuando llega la representación el cuerpo se transforma dando un significado y fin a dicho acto creativo.



Observamos que el niño es consciente de todo su proceso cuando es capaz de guiar a sus compañeros por medio de su narración. En la foto, Ángel Arturo está indicando con su dibujo y narración que personajes hay en su cuento y la historia que el preparo con inicio nudo y final. logra hacer todo el proceso de reconfiguración de pensamiento, ahora expresa sus ideas sin temor alguno, es escuchado por sus compañeros, aunque siguen en un juego de representación el compromiso que adquieren dentro de dicho juego cobra valor en cuanto se respeta al otros y es tenido en cuenta para ayudar en su historia.

6.2.2. Lo representado con el cuerpo y el movimiento es más fácil de aprender

En definitiva, si los niños logran hacer con su cuerpo lo aprendido en las clases es porque han entendido completamente.

Docente Titular de Grado Jardín 5 (Anexo 9)

El cuerpo expresa por sí solo, tal como lo mencionábamos anteriormente, pero esta expresión del niño debe estar ligada a un objetivo donde pueda indagar más sobre su propio

cuerpo y sobre las relaciones que emergen al contacto con los demás. El símbolo es la capacidad de abrir puertas a realidades más profundas y elevadas para despertar de alguna forma los recuerdos del alma (Bonilla, 2013). El infante no solo evoca estos recuerdos, hace todo un proceso cognitivo en donde este símbolo cobra un nuevo significado desde la representación.

La necesidad de expresar con el cuerpo llega cuando la palabra se queda corta en su comunicar. Las historias están llenas de movimiento, partiendo de los personajes creados y demás elementos de su cuento, incluso los niños piden ayuda a sus compañeros para lograr transmitir sus ideas, es así que se propone en una de las clases la estructura de narrador. Uno es el que narra y los demás están muy atentos para lograr representar la historia contada.

Cuando el niño pasa del escrito a esta nueva etapa de movimiento, las representaciones ya no son las mismas, su proceso cognitivo ha sido mediado por un contexto y una la reflexión sobre el mismo, así como una comprensión y opinión sobre su forma de ver lo que pasa tanto individual como grupalmente.

Cuando pasa por el proceso de representación mencionado anteriormente, notamos que no representan tan solo por representar, sino que cuando el conocimiento pasa por el cuerpo realmente el alumno interioriza y se apropia de contenidos como personaje, estructura de un cuento y logra relacionarlo con su entorno para así entender un poco más el hecho de como relacionarse y con los demás respetándolos y comunicando de una manera clara sus ideas. Como lo menciona la docente Y. C. R. *En definitiva, si los niños logran hacer con su cuerpo lo aprendido en las clases es porque han entendido completamente.*

En las clases se veía la necesidad de ampliar sus vocabularios y eso lo lograban siempre y cuando entendieran e interiorizaran dichos contenidos tanto teatrales como axiológicos. Ya que no solo es entender como estructurar una historia, sino esa historia como hace que se respeten y valoren entre sí. Creando una mayor conciencia del espacio donde se habita y la relación con su entorno.

El niño, apropia estos contenidos cuando puede pasarlos por el cuerpo y movimiento, cuando interioriza a través de la vivencia el contenido es más claro. Ej. Para entender el contenido de personaje y todas sus características no es suficiente mostrar por medio de cuentos estos personajes, es necesario que ellos creen y se pongan en el papel de hacer su

personaje. Cuando se sumergen en la experiencia el contenido es más comprensible y crean nuevas ideas partiendo del conocimiento ya interiorizado.

6.2.3. Resignificando las funciones simbólicas: un dibujo para representar y crear, no para “cumplir la tarea”.

En las primeras clases, se notaba que los niños temían a expresar y decir lo que pensaban, incluso cuando se les contaba la historia y se les preguntaba ¿De qué trataba el cuento? Ninguno respondía. Como se expresa en el diario de campo número 2 los niños muestran interés por la lectura realizada, pero al preguntarles por la misma son muy pocos que logran por lo menos enunciar el título del cuento. Inicialmente se creía que era una falta de comprensión del texto, pero al entregarles una hoja, intentaban dibujar lo sucedido en el cuento.

Fotografías interpretación del cuento leído el océano:




Tras algunas observaciones se puede evidenciar que la manera más recurrente de expresión en los niños es el papel. La docente menciona: *“Creo que es difícil salirse de esa hoja en blanco. Pero está normalizado incluso yo en mis clases los pongo a dibujar, pero ese dibujo es algo que ya está previamente pensado. Por eso cuando llegan al aula de clase los niños se emocionan pues es algo distinto que no estaban acostumbrados hacer los pone en otra situación a ver las cosas desde otro panorama”*. El dibujo es algo que ya han mecanizado y no trasciende más allá de colorear o dibujar un paisaje. Un dibujo que no deja ver lo que el niño realmente quiere expresar.

El ejercicio de dibujar cada día se fue transformando, ya no solamente coloreaban. Al entregarles nuevamente la hoja en blanco en la sesión número 7, se logró que el niño realizara su propia escritura a partir del dibujo.

Proceso de transformación del dibujo de un estudiante durante la implementación pedagógica:

<p><i>Primer momento:</i> colorear y seguir la instrucción.</p>		<p><i>Indicio:</i> reconoce los objetos culturales presentados y los asocia con su realidad para comprender su significado.</p>
<p><i>Segundo momento:</i> una imitación del contenido del cuento por medio del dibujo</p>		
<p><i>Tercer momento:</i> dibujo para representar lo que el niño "piensa" o quiere expresar de manera consciente. Para el niño, existe una escritura de sus ideas.</p>		<p><i>Símbolo:</i> transformación de objetos e inicio de la representación basados en la imitación de algunas situaciones. Le da usos distintos a los objetos como una silla puede servir de caballo.</p>
<p><i>Cuarto momento:</i> dibujo luego de pasar por distintas experiencias de juego dentro del aula de clase. El dibujo tiene una estructura que le permite ser leída para que los</p>		

compañeros la puedan representar.		
<i>Quinto momento:</i> construcción del dibujo grupal para llegar a la representación conjunta.		<i>Signo:</i> es consciente de la relación de significado y significante, por medio de imitaciones y juego simbólico en donde crea imagina y representa con su cuerpo nuevas formas de comunicación y expresión.

Se puede observar en el proceso del estudiante cómo pasa por las etapas de la función simbólica a sus 4 años. Pasa por los niveles de indicio símbolo y signo, pero no solo en la representación gráfica, sino que lo lleva al trabajo corporal para hacer situaciones de representación. Este caso en particular muestra que los niños, con los espacios de juego dramático enriquecido, pueden ampliar sus referentes culturales, sociales y generar nuevos y más potentes aprendizajes. Este tipo de aprendizaje seguramente le ayudará a comprender el mundo, que es esencialmente simbólico.

El dibujo es pertinente en el aula siempre y cuando no se quede en el papel, se explore, pregunte y se modifique. Se pudo ver cómo el infante borra y dibuja nuevamente con tanta insistencia, y se apropia del dibujo con tanta seguridad que a la hora de narrar se emociona por expresar algo que creo partiendo de las construcciones ya realizadas y las experiencias vividas dentro de la clase.

El dibujo fue resignificado en las clases. Tuvo una nueva función: el registro de un texto donde no es necesaria la escritura de letras para contar toda una historia con inicio-nudo y final.



En las clases, se les pedía a los niños hacer un dibujo donde relataran una historia. Cada niño, según su imaginario, construía un cuento con la estructura vista en las sesiones. En sus palabras: “inicio, enredo y final”. Estos dibujos nos dejan ver que ya no están preocupados simplemente por colorear, existe una motivación por querer expresar una idea propia y querer compartirla (Ver anexo 8) tal como lo dice el estudiante en la clase número 9: *“profe es que para que me entienda yo primero pienso la historia y ya después cuando dibujo se me ocurre el enredo si no, yo no puedo dibujar”* (anexo 4.4)

La palabra “pensar” mencionada por el estudiante demuestra que no solo es el dibujo por el dibujo, tras de ese dibujo existe toda una configuración de pensamiento, pues recoge todas sus experiencias vividas dentro y fuera del aula para plasmarlo en una hoja donde ahora pasará a ser explicado con sus propias palabras. “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” (Sarlé, 2011, p. 42). Aquí los niños estarían construyendo su propio guion para luego ser representado. La finalidad no es en sí la representación, es todo el proceso desde que se inicia hasta como llegan a representar su propio dibujo.

Para concluir la forma de expresión más inmediata dentro del aula de clase es el dibujo, pero el docente reconfigura y da un nuevo sentido de pertenecía y exploración donde lo dibujado pase por la palabra y luego por la experiencia desde el cuerpo, transformando esos símbolos previos y dándoles un nuevo significado desde el cuerpo.

Los estudiantes con el paso de las clases de teatro ya no solo coloreaban, creaban un dibujo tan contundente que en el momento de pasarlo a su cuerpo podía olvidar la hoja porque su expresión trascendía y no le era suficiente la palabra y el dibujo. Se valía de más herramientas para expresarse (Ver anexo número 4). Es claro que la única forma de expresión no es la escritura y que los niños tienen tanta imaginación que solo es necesario dar herramientas para que ellos vayan más allá en sus propios conocimientos y ver cómo un dibujo se potencia cuando tiene un objetivo claro que cumplir. En este caso la indicación del docente es la de crear una pequeña historia con inicio “enredo” y final como ellos mismos lo nombran.

Cuando se le pregunta a un niño si tiene dificultades para crear la historia nos dice: *“Es divertido hacerlo con los zapatos porque yo entendí que si mis personajes no podían pasar “el enredo”, que había en mis cordones, no había final”*. Dentro de los juegos empleados, uno de los más efectivos para explicarles la estructura de un cuento fue utilizar los cordones de los zapatos, en donde cada extremo significaba el inicio y el final, pero cuando amarrábamos los cordones se hacía un nudo al que ellos llamaban “enredo” así que ellos ponían a su personaje, el cual era su dedito pintado con una cara, a caminar por los cordones y se daban cuenta que si no soltaban el nudo el personaje no podía llegar al final, así cada uno creó una historia en donde identificaban cual era ese “enredo” que no los dejaba llegar al final. Los diferentes tipos de juegos propician alternativas para un mejor entendimiento de los conceptos en los niños, en este caso la estructura aristotélica, que nutriría luego a la situación de representación de su propia historia.

7. Conclusiones

Para concluir este proyecto investigativo, es necesario recortar la pregunta guía de toda la investigación ¿Cuáles son los aportes del juego dramático para el desarrollo de la función simbólica en la educación inicial en niños de jardín 5 del colegio I.E.D Atanasio Girardot? alcanzados los objetivos propuestos, podemos decir que:

El juego dramático brinda herramientas didácticas dentro del aula para el desarrollo de la función simbólica en educación inicial. Partiendo de dinámicas lúdicas que posibilitan al niño a transformar símbolos ya previos y darles un nuevo significante. Cuando el niño crea representaciones desde el cuerpo, el aprendizaje es más amplio. Su pensamiento se vuelve colectivo y no solo expresa con dibujos, su cuerpo y movimiento están presentes a la hora de la representación individual y colectiva.

Al revisar todo el proceso, surgen unas categorías de análisis que ayudan a clarificar los aspectos que fueron tomados en cuenta a la hora de evaluar el proceso realizado con los niños de jardín 5 del colegio I.E.D Atanasio Girardot por consiguiente se puede concluir:

Aportes a la función simbólica.

- El juego dramático aporta al niño a la construcción de símbolos corporales que facilitan la comunicación.
- El niño crea un símbolo corporal en movimiento, gestos y sonidos, los cuales se convierte en un lenguaje colectivo.
- el niño crea procesos de transformación cognitiva, en donde primero imita un objeto, luego transforma su uso para finalmente abandonar dicho objeto y representarlo desde su cuerpo.
-

Aportes desde lo didáctico.

- El juego dramático está presente en el aula siempre y cuando un profesor- animador sea quien guie su finalidad y conduzca cada tipo de juego según sea la pertinencia de cada juego para lograr avances significativos en el proceso.
- Los gestos docentes también se pueden ver apoyados desde el juego dramático creando nuevas maneras de declarar con tenidos, regulación, institucionalización etc....
- El juego dramático, aunque es libre y espontáneo debe tener una secuencia didáctica que sea mediada por un objeto artístico dentro de la clase en donde permita movilizar contenidos propios del teatro.
- Es fundamental tener una relación clara entre el objetivo, el contenido y la actividad que se va a realizar dentro de la clase, para que los niños tengan claridad de lo que se va a trabajar.
- El juego dramático se convirtió en el medio didáctico por donde transitaban saberes y actividades que el niño logra apropiarse.
-

Aportes desde el lenguaje corporal

- Por medio del juego, el niño toma control de su cuerpo, dirigiéndolo a objetivos específicos que le aportan a una claridad y reconocimiento de sí mismo.
- Por medio de juego se generan situaciones grupales en donde la configuración de símbolos pasa a ser un pensamiento de construcción conjunta.
- Cuando el niño logra expresarse libremente permite ampliar su vocabulario y reevaluar los significados que se posee.
- Cuando el conocimiento trasciende el papel (dibujo) y pasa al movimiento (cuerpo) el niño comprende más lo que se pretende enseñar, el conocimiento pasa por el cuerpo es más fácil de comprender por los niños.
- El niño crea sus propias maneras de simbolizar desde el cuerpo. Nada es un error, cada uno tiene sus formas de ver su realidad y por lo tanto puede representarla a su manera.

- Tan solo con un objeto o una indicación los niños logran generar distintas corporalidades que parten de la imitación para luego llegar a la transformación.

Aportes desde la representación

- Partir del dibujo para llegar a la representación, potencia la claridad con la que los niños apropien la historia que va a ser contada.
- Los agentes externos como maquillaje, accesorios y luces, ayudan a potenciar la imaginación del niño, creando en ellos un mundo alterno lo más real posible.
- El proceso de función simbólica se vio alimentada partiendo del proceso dibujo, palabra cuerpo es igual a representación. Una representación que conlleva nuevos significantes y nuevas formas de pensar y reflexionar.

Para concluir, esta investigación permite ver que es posible realizar procesos de función simbólica en primera infancia, pero que cada población es diferente así que debe ajustarse según la población a la que se quiera aplicar el mismo tema. Por tanto, como el mismo método investigativo lo indica, el docente debe ser un constante investigador de su quehacer pedagógico.

8. Referencias

- Amador, J. (2005) Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de las infancias. Colombia: Pedagogía y saberes. Recuperado el 18 de 05 de 2016 de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/viewFile/1882/1857>
- Adaptación del artículo de Tadeusz Kowzan (2010) “El signo en el teatro”, en el libro “Teoría del Teatro”, Edit. Arcolibros S.L. recuperado el 10 de 05 de 2016 de <https://arteescenicas.com/2010/03/21/signos-y-significados-en-el-teatro/>
- Arthur D. Efland (2004). Arte y cognición. La integración de las artes visuales en el currículum.
- Ávila, R. (2005). La producción de conocimiento en la investigación acción pedagógica (IAPE): Balance de una experimentación. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado el 20 de 05 de 2016 de <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a12v31n3.pdf>
- Bonilla-Sánchez, Rosario. (2013) Formación de la función simbólica en preescolares a través de las actividades de juego. Tesis doctoral, Doctorado Interinstitucional en Educación. Puebla, México: UIA Puebla.
- Cañas, J. (2009) didáctica de la expresión dramática. Barcelona. España: Ediciones Octaedro. Recuperado el 18 de 05 de 2016 de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/10002.pdf>
- Fernández, C. (2010). El cuento como recurso didáctico. Granada: Innovación y experiencias educativas. Recuperado el 20 de 05 de 2016 de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_26/CRISTINA_GEMA_FERNANDEZ_SERON_01.pdf
- Huertas, P., Merchán, C. (2014). “La hora feliz” Aproximaciones didácticas hacia el teatro en la infancia-s, desde la formación de profesores. Universidad Pedagógica Nacional. Colombia.
- Jean Piaget. (1984) Lenguaje y pensamiento infantil. Paidós educador.
- López, A.; Jerez, I. y Encabo, E. (2009). Claves para una enseñanza artístico - creativa: la dramatización, recuperado el 15 de 09 de 2016 <https://es.scribd.com/document/62448775/DRAMATIZACION>

- Mancipe López, A. & Soto Beltrán, B. (2016). Contenidos didácticos del juego dramático para estimular la creatividad en niños y niñas de transición del Colegio Atanasio Girardot I.E.D. Bogotá, Colombia.
- Mellado, C., Bernaola, J., - Herrera, H. Área de Educación – TACIF. Recuperado el 15 de 05 de 2016 <https://es.scribd.com/document/54228201/Funcion-Simbolica-Por-Carmen-Mellado>
- Ministerio de Educación Nacional. (2009) Desarrollo infantil y competencias en la primera Infancia. Bogotá. Colombia. Recuperado el 20 de 05 de 2016 de http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-178053_archivo_PDF_libro_desarrolloinfantil.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2014). El arte en la educación inicial. Bogotá. Colombia: Ministerio de cultura. Recuperado el 19 de 05 de 2016 de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-341487_doc21.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (1997). Serie lineamientos curriculares Educación artística. Colombia.
- McKernan, J. (1996). Investigación-acción y currículum. Morata. Londres.
- Núcleos de aprendizaje prioritarios. (2004) Nivel inicial. Buenos aires. Argentina. Recuperado el 19 de 05 de 2016 de http://www.me.gov.ar/curriform/publica/nap/nap-nivel_inicial.pdf.
- Padilla, M. (2006) El arte y la belleza. España: Editorial N.A. Recuperado el 18 de 05 de 2016 de http://www.nueva-acropolis.com/filiales/libros/MAP-Arte_y_belleza.pdf
- Ribeiro, C. (2015) El juego dramático en la educación inicial. Recuperado el 22 de 05 de 2016 de <http://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3460/KIESSLING%20RIBEIRO%2C%20CLAUDIA%20BEATRIZ.pdf?sequence=1>
- Sánchez, López, M. (2016) El juego dramático como potenciador del lenguaje corporal en primera infancia.
- Sarlé, P., Rodríguez I., Rodríguez, E. (2010). Juego Dramático. Hadas, brujas y duendes. Buenos Aires. Argentina. Recuperado el 20 de 05 de 2016 de http://www.oei.org.ar/lineas_programaticas/documentos/infanciaB03.pdf

- Sarlé, P., Rodríguez I., Rodríguez, E. (2010). Juego reglado un álbum de juegos. Buenos Aires. Argentina. Recuperado el 20 de 05 de 2016 de http://www.oei.org.ar/lineas_programaticas/documentos/infanciaB04.pdf
- Sierra, Z. (1995). Juego dramático y pensamiento. Universidad de Antioquia: Revista Educación y Pedagogía Nos. 12 y 13. Recuperado el 19 de 05 de 2016 de http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/3186/1/SierraZayda_1995_juegodramaticopensamiento.pdf
- Tejerina, I. (2005). El juego dramático en la educación primaria. Universidad de Cantabria.: Editorial del cardo. Recuperado el 19 de 05 de 2016 de <http://www.biblioteca.org.ar/libros/132558.pdf>
- Vygotski, L.-S. (2001). Pensamiento y Lenguaje; Conferencias sobre psicología, en Obras escogidas. Tomo II. Madrid: Antonio Machado Libros.
- Zubiría, J. (2013). Como diseñar un Currículo por competencias. Bogotá, Colombia: Magisterio.

