

VICERRECTORÍA ACADÉMICA  
FACULTAD DE BELLAS ARTES  
LICENCIATURA DE ARTES ESCÉNICAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE GRADO

Los profesores abajo firmantes, jurados, y la directora del trabajo de grado titulado "Contenidos didácticos del juego dramático para estimular la creatividad en los niños y niñas de transición, del colegio Atanasio Girardot I.E.D", presentado en la modalidad de monografía por las estudiantes Angélica Alejandra Mancipe (C.C.1.013.610.522 - Código 2008177018) y Brenda Dayanne Soto Beltrán (C.C.1.013.621.463 - Código 2009277025), consideramos que dicho trabajo de grado cumple los requisitos necesarios para su aprobación, por las siguientes razones:

Tiene una estructura clara en el desarrollo metodológico, en sus hallazgos y representa un aporte significativo para uno de los objetos de estudio de la LAE como es la didáctica teatral para la educación inicial.  
Se postula el trabajo para una mención meritoria.

En Bogotá, a los veintitrés (23) días del mes de Febrero de dos mil dieciséis (2016).

**Jurado** Arlenson Roncancio

Calificación: 5.0

Firma: 

**Jurado** Jorge Acuña

Calificación: 5.0

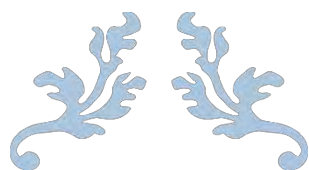
Firma: 

**Director** Patricia Huertas

Calificación: 50

Firma: 

**Calificación final** (Promedio de los tres): 50



---

CONTENIDOS DIDÁCTICOS DEL JUEGO DRAMÁTICO PARA  
ESTIMULAR LA CREATIVIDAD EN NIÑOS Y NIÑAS DE  
TRANSICIÓN DEL COLEGIO ATANASIO GIRARDOT I.E.D

---



6 DE FEBRERO DE 2016

Angélica Alejandra Mancipe López & Brenda Dayanne Soto Beltrán

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

CONTENIDOS DIDÁCTICOS DEL JUEGO DRAMÁTICO PARA ESTIMULAR LA  
CREATIVIDAD EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE TRANSICIÓN DEL COLEGIO  
ANATASIO GIRARDOT I.E.D.

TRABAJO DE GRADO PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIATURA EN  
ARTES ESCÉNICAS

PRESENTADA POR:

ANGÉLICA ALEJANDRA MANCIPE LÓPEZ

CÓDIGO: 2008177018

BRENDA DAYANNE SOTO BELTRÁN

CÓDIGO: 2009277025

TUTOR:

MG. DIANA PATRICIA HUERTAS RUIZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES

LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS

FEBRERO 06 DEL 2016


## **Agradecimientos**

*A los niños y niñas del grado de transición 2 y 3, así como a sus respectivas docentes porque, juntos, nos permitieron explorar, crear e imaginar mundos posibles que aportaron significativamente a la realización de esta monografía. Agradecemos a nuestra tutora, Diana Patricia Huertas, por creer siempre en nosotras, por toda la paciencia y sabiduría que nos aportó, siendo una guía incondicional para este proyecto; por último, agradecemos a nuestros familiares, quienes nos apoyaron en todo momento, alentándonos en los instantes difíciles de este proceso académico.*

## Tabla de contenido

<i>Resumen</i> .....	1
<i>Introducción</i> .....	2
<i>Capítulo 1</i> .....	9
1. <i>Marco teórico y de referencia</i> .....	9
1.1 <i>Aproximaciones a una didáctica del juego dramático</i> .....	9
1.1.1 <i>La transposición didáctica del juego dramático</i> .....	11
1.1.2 <i>Contenidos didácticos del juego dramático en la educación inicial</i> .....	15
1.1.2 <i>De la expresión dramática, al juego dramático</i> .....	17
1.2 <i>La creatividad en la educación inicial</i> .....	22
1.2.1 <i>Marco político de la primera infancia</i> .....	29
1.2.2 <i>Infancia</i> .....	30
<i>Capítulo 2</i> .....	32
2. <i>Metodología</i> .....	32
2.1 <i>Instrumentos de recolección</i> .....	35
2 .....	36
2.1.2. <i>Dibujos y trabajos de los alumnos</i> .....	37
2.1.3 <i>Registro audiovisual</i> .....	37
2.1.4 <i>Proyecto de aula: “Creando Historias y Mundos Alternos”</i> .....	37
2.1.5 <i>Planeaciones de clase</i> .....	39
2.1.6 <i>Diarios de campo</i> .....	41
2.1.7 <i>Observaciones</i> .....	42
<i>Capítulo 3</i> .....	42
3. <i>Análisis de la información</i> .....	42


<i>3.1 El juego dramático para estimular la creatividad .....</i>	<i>43</i>
<i>3.2 Contenidos del juego dramático enseñados y contenidos aprendidos:.....</i>	<i>48</i>
<i>3.2.1 Contenidos de la fase pre expresiva:.....</i>	<i>48</i>
<i>3.2.2. Contenidos de la fase expresiva .....</i>	<i>50</i>
<i>3.2.3 Contenidos de la fase creativa:.....</i>	<i>52</i>
<i>3.3 Contenidos secundarios emergentes de la búsqueda de los contenidos del juego dramático .....</i>	<i>55</i>
<i>4. Conclusiones.....</i>	<i>59</i>
<i>Referencias.....</i>	<i>62</i>
<i>Anexos.....</i>	<i>65</i>
<i>Proyecto de aula “Creando historias y mundos alternos”.....</i>	<i>66</i>
<i>Bibliografía del proyecto de aula .....</i>	<i>74</i>

	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 3	

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Tesis de pregrado
<b>Acceso al documento</b>	Si
<b>Título del documento</b>	Contenidos didácticos del juego dramático para estimular la creatividad en niños y niñas de transición del colegio Atanaşio Girardot.
<b>Autor(es)</b>	Angélica Alejandra Mancipe López y Brenda Dayanne Soto Beltrán
<b>Director</b>	Diana Patricia Huertas
<b>Publicación</b>	Febrero 23 del 2016
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	Juego dramático, creatividad, contenidos didácticos.

<b>2. Descripción</b>
<p>En este trabajo se estudian los contenidos didácticos presentes en el juego dramático para estimular la creatividad, todas éstas consideradas como categorías fundamentales que aportan al desarrollo cognitivo, emocional, físico y social del niño. Los contenidos didácticos son objetos del saber que pueden ser enseñados y aprendidos, que se adecuan de acuerdo al contexto y la población elegida; en este caso, el contenido didáctico de interés es el juego dramático.</p> <p>El juego dramático es una técnica perteneciente al arte escénico teatral, y permite la estimulación de habilidades expresivas, comunicativas y corporales. Esto último se puso en práctica en las aulas del grado de transición del Colegio Distrital Atanasio Girardot, en el marco de la práctica pedagógica del 2015. En el estudio se ha encontrado, desde el enfoque cualitativo con la metodología IAPE, cómo el juego dramático ha permitido abrir un espacio para la creación, imaginación y construcción de personajes por parte de los niños y niñas. También se ha evidenciado que la creatividad no sólo es una capacidad cognitiva, sino que se traslada al cuerpo y le permite al niño generar nuevas ideas, solucionar problemas, buscar alternativas y concebir respuestas innovadoras, donde ellos pueden transformar, construir y adquirir nuevos significados o dar razón, de inquietudes que surgen en su entorno, favoreciendo las diferentes dimensiones de los niños y niñas, pero sobre todo abre un lugar para la construcción de su propia subjetividad.</p>

<b>3. Fuentes</b>
<p>Astolfi, J. P. (2001). <i>Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas</i>. Sevilla, España: Paloma espejo.</p> <p>Avila Penagos, R. (2005). La producción de conocimiento en la investigación acción pedagógica (IAPE): balance de una experimentación. <i>Universidad pedagógica Nacional</i>, 503-519.</p> <p>Cañas, J. (2008). <i>Didáctica de la expresión dramática</i>. Barcelona, España.: Octaedro.</p>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 3	

Chevallard, Y. (1997). *La transposición didáctica, del saber sabio al saber enseñado*. París Francia: Aique.

Lev.s, V. (2001). La imaginación y el arte en la infancia. En L. .. Vigotsky, *la imaginación y el arte en la infancia* (pág. 108). México: ediciones coyoacan .

Lowenfeld.V. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires Argentina: Kapelusz.

MEN. (2009). Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia. En M. d. Nacional. Bogotá, Colombia: MEN.

MEN. (2014). *Documento 21, serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. El arte en la educación inicial*. Bogotá, Colombia.: MEN, (Panamericana formas e impresiones).

Burgos Noemí .E (2007) *La enseñanza y el aprendizaje en el jardín de infantes*. Buenos aires, Argentina.

#### 4. Contenidos

Este documento guiado desde esta pregunta de investigación: ¿Qué contenidos didácticos del juego dramático son pertinentes para estimular la creatividad en los niños de transición del colegio Atanasio Girardot I.E.D?

Contiene las definiciones de juego dramático, creatividad, contenidos didácticos, transposición didáctica, didáctica y otras cuantas definiciones. Donde estas se relacionan directamente con una un proyecto de aula planteado y ejecutado, dirigido al grado de transición en la IED Atanasio Girardot, y finalmente da respuesta a la inicial pregunta de investigación.


#### 5. Metodología

Enfoque: cualitativo


Método de investigación: IAPE(Investigación acción pedagogía)

#### 6. Conclusiones

- Durante la búsqueda de los contenidos a enseñar, emergieron los siguientes contenidos no propios del juego dramático pero que contribuyeron a la realización del proyecto de aula: Trabajo en grupo, valores y normas básicas de convivencia, aportando significativamente a la construcción académica y personal de los niños.
- Dentro de la metodología propuesta para esta investigación, se implementaron el cuento y la pregunta como medios didácticos, que permitieron facilitar el despliegue de los contenidos del juego dramático en el aula de clase.
- La importancia de intervenir esta etapa escolar con esta investigación, es generar procesos de aprendizajes a partir de experiencias artísticas que además aporten a la construcción personal de los alumnos.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Formación y Transformación</i>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 5 de 5	

- Gracias a esta investigación y puesta en práctica del proyecto, se evidencia que esta teoría puede ser aplicada a poblaciones similares y no necesariamente generar los mismos resultados. Por lo tanto el docente no solo tiene que ser un transmisor de contenidos, tiene que saber qué contenidos son pertinentes para cada población y las necesidades que esta manifieste. Esta se espera, sea la primera parte de una ardua investigación para curricularizar los contenidos de las artes escénicas, en la educación inicial.

<b>Elaborado por:</b>	Angélica Alejandra Mancipe López y Brenda Dayanne Soto Beltrán
<b>Revisado por:</b>	Diana Patricia Huertas Ruiz 

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	23	02	2016
--	----	----	------

## Resumen

En este trabajo se estudian los contenidos didácticos presentes en el juego dramático para estimular la creatividad, todas éstas consideradas como categorías fundamentales que aportan al desarrollo cognitivo, emocional, físico y social del niño. Los contenidos didácticos son objetos del saber que pueden ser enseñados y aprendidos, que se adecuan de acuerdo al contexto y la población elegida; en este caso, el contenido didáctico de interés es el juego dramático.

El juego dramático es una técnica perteneciente al arte escénico teatral, y permite la estimulación de habilidades expresivas, comunicativas y corporales. Esto último se puso en práctica en las aulas del grado de transición del Colegio Distrital Atanasio Girardot, en el marco de la práctica pedagógica del 2015. Se implementaron el cuento y la pregunta como medios didácticos, que permitieron facilitar el despliegue de los contenidos del juego dramático en el aula de clase.

En el estudio se ha encontrado, desde el enfoque cualitativo con la metodología IAPE, cómo el juego dramático ha permitido abrir un espacio para la creación, imaginación y construcción de personajes por parte de los niños y niñas. Por otra parte, permite que éstos tengan mayor percepción del mundo que les rodea, que entiendan y apliquen la estructura dramática y el desarrollo de competencias comunicativas, todo desde lenguajes corporales, gestuales, verbales y no verbales.

También se ha evidenciado que la creatividad no sólo es una capacidad cognitiva, sino que se traslada al cuerpo y le permite al niño generar nuevas ideas, solucionar problemas, buscar alternativas y concebir respuestas innovadoras, donde ellos pueden transformar, construir y adquirir nuevos significados o dar razón, de inquietudes que surgen en su entorno, favoreciendo las diferentes dimensiones de los niños y niñas, pero sobre todo abre un lugar para la construcción de su propia subjetividad.

## Introducción

Al realizar la práctica de observación en el Colegio “La Palestina” (2014) y la práctica pedagógica en el grado transición del Colegio “Atanasio Girardot”(2015), se apreció que las artes escénicas permiten desarrollar una serie de capacidades que aportan a la construcción personal, social y educativa de los niños y las niñas. Sin embargo, aquellas no tienen un espacio en el currículo diseñado para este grado, situación que llevó a formular la propuesta de crear un proyecto de aula en artes escénicas para estimular habilidades, que hagan parte del plan de estudios dirigido al grado transición como es la creatividad. Estos contenidos se llevaron por medio de una de las manifestaciones cotidianas y formas de aprendizaje características en los primeros años de vida del niño: el juego. Para el caso de esta investigación, y siendo un contenido propio del arte escénico, se delimitó al juego dramático.

La creatividad en los niños y niñas es una capacidad que puede ser estimulada a partir de los referentes propios de cada uno, luego se amplían para que ellos generen nuevas asociaciones. La propuesta de esta investigación consiste en una ampliación de dichos referentes por medio del aprendizaje significativo<sup>1</sup>, para generar procesos creativos<sup>2</sup> a partir del juego dramático. Para lograr esto, se seleccionó el grado transición puesto que los niños y niñas de esta edad comprendida entre los 4 y 6 años de vida, se encuentran en una etapa donde definen su personalidad, adquieren aprendizajes básicos que serán parte de su desarrollo integral y de la construcción de la subjetividad.

Para Noemí E. Burgos (2011), la creatividad debe estimularse por medio del juego, ya que este le permite a los niños y niñas interactuar con sus pares, genera otro tipo de lenguaje al

---

<sup>1</sup> Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. (Ausubel David, 1983, pág. 2)

<sup>2</sup> “Proceso mental a través del cual se combina una y otra vez la experiencia pasada, de modo que se alcance como resultado nuevos modelos, configuraciones u ordenaciones que resuelvan alguna necesidad del género humano”. (Sánchez, 2011, pág. 244.)

cotidiano, además está enmarcado por el contexto y la herencia cultural del niño [...] Se elige el juego dramático debido a que éste puede contribuir al aprendizaje social; así mismo, permite que los niños y las niñas manifiesten sus emociones, teniendo en cuenta que parte de la capacidad de expresión de cada uno y focalizado en la educación puede generar conocimientos no sólo en el área artística, sino que permite ampliar sus referentes y, por lo tanto, crear a partir de la experiencia vivida.

Durante una revisión documental que se realizó para esta monografía, se encontró que la categoría de juego dramático, en gran parte, está focalizada a la formación de actores o, en el caso de ser dirigida a la educación inicial, es aplicada en contextos diferentes puesto que es el resultado de investigaciones en otros países. Por lo tanto, en esta investigación se tomaron como referentes a los teóricos a Yves Chevallard y a Jean Pierre Astolfi, con el fin de realizar una transposición didáctica en el aula de clase a la luz de los referentes encontrados sobre el juego dramático a la población específica y así encontrar los contenidos didácticos del juego dramático, propicios y útiles para la educación inicial.

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN 2010) propone que la educación inicial esté cobijada por una atención integral al niño. Esto quiere decir que, para que exista un desarrollo cognitivo apropiado, no sólo debe asistir al colegio, sino que también debe tener buena alimentación, un entorno social saludable y estar en óptimas condiciones de salud:

Está demostrado que el mayor desarrollo del cerebro ocurre durante los [...] primeros años y depende en parte, del entorno en el que el niño crece, de su nutrición, su salud, la protección que recibe y las interacciones humanas que experimenta. La atención, el cuidado y una educación de buena calidad son factores determinantes para que los procesos físicos, sociales, emocionales y cognitivos se desenvuelvan apropiadamente y contribuyan a ampliar las opciones de los niños a lo largo de su vida. (MEN, Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia, 2009, p. 9)

Teniendo en cuenta que la investigación y el proyecto de aula son aplicados a la población de la primera infancia, se tienen en cuenta los documentos 10 y 21 del Ministerio de Educación Nacional,(2009,2014) que sustentan el arte como pilar fundamental en la

educación inicial y la importancia de propiciar espacios artísticos para el desarrollo evolutivo, emocional, físico, cognitivo y motriz en los niños y las niñas.

De acuerdo a todo lo anterior, se decidió plantear la siguiente pregunta de investigación enfocada en el área de las artes escénicas: ¿Qué contenidos didácticos del juego dramático son pertinentes para estimular la creatividad en los niños de transición del colegio Atanasio Girardot I.E.D?

De acuerdo con lo anterior, para esta investigación se plantearon los siguientes objetivos, los cuales permitieron darle un horizonte a este trabajo de grado:

- Establecer qué contenidos del juego dramático sirven para estimular la creatividad en los niños y niñas de transición del Colegio Distrital “Atanasio Girardot sede B.”
- Realizar un análisis sobre los posibles contenido del juego dramático y su relación con la creatividad, específicamente, en esta población.
- Plantear y ejecutar un proyecto de aula con el fin de estimular dichos procesos creativos a partir del juego dramático.

El desarrollo del texto se enmarca en el siguiente orden. En primer lugar, se definen los conceptos de didáctica, trasposición didáctica, contenidos didácticos, juego dramático y creatividad en el grado transición; luego se establece la relación entre estos conceptos para, finalmente, describir el proceso y los hallazgos encontrados. Para ello, se pondrán en dialogo las teorías propuestas por los autores José Cañas y Noemí E. Burgos, apoyados por las teorías de estos autores Lev. Vygotsky, Edward Alfred Taylor, Viktor Lowenfeld, Jean Pierre Astolfi, Yves Chevallard y Julián de Zubiria.

En segundo lugar, la metodología de investigación usada para esta monografía fue la IAPE (Investigación acción pedagógica), puesto que permite cuestionar los procesos de aprendizaje en el aula de clase; así mismo, permite una constante reflexión y evaluación. Durante la primera etapa de esta metodología, se establecieron posibles problemáticas en el aula a partir de la observación realizada en la Institución Educativa Distrital “La Palestina”. Posteriormente, luego del análisis de las primeras soluciones a esas problemáticas, se realizó un proyecto de aula que fue aplicado a niños de transición en la Institución Educativa Distrital “Atanasio Girardot, sede B”.

El proyecto de aula se dividió en tres fases, a saber, pre-expresiva, expresiva y creativa. En la etapa pre- expresiva, se identificaron diferentes habilidades corporales, cognitivas y sociales en los niños y cómo aportan a posibles procesos creativos. En la etapa expresiva se incorporaron los juegos de imaginación y realidad propuestos en el libro de (Cañas, 2008). Para esto, se plantearon diferentes escenarios con el fin de aumentar los referentes de los niños y así estimular la creatividad de cada uno de ellos; en estos escenarios se sugirieron inconvenientes que los alumnos pudieran solucionar a medida que se desarrollaba el juego dramático. También se sugirieron juegos de rol e incluso personajes del común que ellos pudieran representar en una situación específica; todo esto mediado por un cuento.

En las dos primeras etapas, el cuento fue el medio didáctico con el cual se guio el juego dramático para estimular los procesos creativos de los niños y niñas. Por lo tanto, durante la etapa creativa, este medio permitió evidenciar en los alumnos un interés por la elaboración, lectura y escritura de cuentos.

Entre los principales hallazgos se encuentra que, el proceso creativo en los niños y niñas, en una primera etapa es colectivo, posteriormente lo apropian y lo vuelven individual, para generar otra creación partiendo desde lo subjetivo. Otro medio didáctico que sirvió como detonante para nuevas creaciones fue “la pregunta”, ya que posibilita construir nuevas explicaciones sobre el mundo y lo que sucede alrededor de los niños y niñas. Se eligen en un primer esbozo, algunos contenidos didácticos tomados del juego dramático, que puedan estimular la creatividad, específicamente, en esta población.

La educación inicial es la etapa donde los niños conocen y reconocen el mundo, es el momento donde nombran y dan significado a todo lo que les rodea; pero también es el momento en el que el ser humano adquiere la mayor parte de aprendizajes para poder vivir y, tal vez, sobrevivir; por ello, es la etapa más importante para el desarrollo del ser humano y, los aprendizajes que se apropien en ésta, estarán presentes durante toda la vida de las personas.

Se determinó para esta investigación estimular en los niños y niñas la creatividad, ya que esta capacidad permite al alumno interactuar libremente, desde sus aprendizajes adquiridos en su vida cotidiana y transformarlos en el aula de clases para generar nuevas creaciones,

posibilitando la individualización de su pensamiento en el momento de buscar nuevas soluciones a los problemas planteados durante cada clase. Esta capacidad cognitiva necesita de más capacidades que posee el niño, para poder generar una creación propia, incentivándolo a que sea un ser crítico y adquiera aprendizajes desde otras posibilidades del saber, y logrando que ellos hicieran asociaciones entre lo real y lo ficcional.

Burgos, sugiere que todo individuo contiene esta capacidad, pero por falta de estímulos se va disipando, y por medio de la educación se puede estimular. Ella plantea la estimulación de esta capacidad durante toda la vida escolar del niño, y para todas las clases sociales, donde la creatividad no sea estimulada solo a los niños de las “mejores” posiciones sociales, sino para todos, donde surjan generaciones de sujetos críticos y creativos. De acuerdo a esta tesis que propone Burgos, se decide trabajar la creatividad ofreciéndoles a los niños una forma diferente de aprendizaje donde ellos son los protagonistas en la creación y adquisición de nuevos aprendizajes.

La creatividad requiere de variadas formas de comunicación para que los sujetos tengan “voz” y se manifiesten las diversas tonalidades de la voz que nos dan identidad. (Burgos, 2011, pág. 32)

Con la presente investigación se encuentra que los contenidos didácticos del juego dramático que pueden estimular la creatividad, son Ubicación espacial, la diferenciación de un espacio ficcional y uno real, el reconocimiento corporal, la creación de personajes cotidianos y ficticiales, el conocimiento de la estructura dramática y su aplicación en historias simples, la creación de personaje de manera individual y grupal, la caracterización de dichos personajes y la representación de situaciones. Estos contenidos posibilitan al alumno ingresar en espacios diferentes a los cotidianos partiendo de referentes personales para que a partir de la expresión existan nuevas creaciones.

## **Antecedentes**

Como parte de la revisión documental, se escogieron monografías de la licenciatura en Artes escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, que sirvieron de referentes para la realización de este trabajo de grado. Algunas de éstas son: “La Ronda que Ronda el Teatro” de William Forero y Wendy Rojas (2007), en la cual se identificaron las características de las rondas infantiles, vistas como herramienta de sensibilización teatral para fortalecer los aprendizajes básicos teatrales de niños con un rango de edad de los 6 a los 11 años, de las instituciones educativas Colegio Distrital Toberín y Ágora. Los procesos de teatralidad que fueron ejecutados en este trabajo de grado tenían contenidos del juego dramático que ayudaron a ampliar el panorama de la importancia que se le puede dar a la ronda dentro del juego.

Otra de las monografías de investigación consultadas fue “Del diseño y animación de títeres a la oralidad”, de las autoras Lorena Vela y Liliana Montaña (2014). En ésta se realizó una investigación en el colegio rural departamental Ricardo González sede B, en Subachoque (Cundinamarca), donde se buscó estimular el lenguaje en niños de transición por medio de la creación de títeres. Esta investigación permitió evidenciar el tipo de enfoque adecuado para emplear en esta monografía de grado, ya que las autoras trabajan la primera infancia sobre el enfoque IAPE y generó nuevas inquietudes para este trabajo de grado.

Y, por último, se consideró el trabajo de grado “Sistematización de los contenidos didácticos en las experiencias artísticas del programa tejedores de vida con los niños y niñas de cero (0) a tres (3) años”, de la autora Eliana Paola Varela Barreto (2015). Varela sistematiza unas experiencias artísticas en las localidades de Bogotá: Barrios unidos, Teusaquillo, Engativá y Fontibón, con niños de la primera infancia. Esta monografía ayudó en este proyecto de investigación significativamente porque arrojó dos referentes bibliográficos fundamentales que se usaron en esta investigación, y además permitió entender la definición de los contenidos didácticos y la trasposición didáctica, ya que la autora identifica y define claramente estas teorías.

En la revisión documental mencionada anteriormente se encuentra también que el juego dramático, en su mayoría, está focalizado en la formación de actores, o en el caso de ser dirigida a la educación inicial, es aplicada en contextos diferentes puesto que es el resultado de investigaciones en otros países. Como se pretende hallar en esta investigación los contenidos didácticos del juego dramático para la educación inicial, se toman como referentes pedagógicos a los teóricos Yves Chevallard y Jean Pierre Astolfi, para realizar una transposición didáctica en el aula de clase aplicando los referentes encontrados sobre el juego dramático a la población específica, y así encontrar los contenidos didácticos que permitieran generar herramientas para el quehacer teatral, enfocado en la educación inicial.

Es pertinente el estudio en la educación inicial ya que es la etapa en la que los niños conocen y reconocen el mundo, es el momento donde nombran y dan significado a todo lo que les rodea; pero también es el momento donde el ser humano adquiere la mayor parte de aprendizajes para poder vivir y, tal vez, sobrevivir. Por ello, la educación inicial es la etapa más importante para el desarrollo del ser humano, de manera que, los aprendizajes que se apropien en ésta, estarán presentes durante toda vida de la persona.

Dado que la investigación y el proyecto de aula son aplicados a la población de la primera infancia, se tiene en cuenta el documento 10 del Ministerio de Educación Nacional, el cual confirma el arte como pilar fundamental en la educación inicial y la importancia de propiciar espacios artísticos para el desarrollo evolutivo, emocional, físico, cognitivo y motriz en los niños y las niñas.

## Capítulo 1

### 1. Marco teórico y de referencia

Para abordar el interrogante que generó la presente investigación acerca de qué contenidos del juego dramático generan procesos creativos en los niños de transición, fue preciso establecer las definiciones de *didáctica* y de *juego dramático*, las cuales se adecuarán a la población elegida. Para ello, se realizó una conceptualización a partir de, primero, la experiencia generada durante las prácticas pedagógicas y, segundo, de una revisión documental a fin de encontrar aproximaciones específicas que fueran acordes con las necesidades educativas de los alumnos.

#### 1.1 Aproximaciones a una didáctica del juego dramático

La didáctica es catalogada como una disciplina perteneciente a las ciencias de la educación, la cual se encarga de estudiar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el ser humano. “Estudia muy en particular las situaciones de enseñanza y de formación, la significación de las tareas y actividades propuestas a los sujetos en formación, la relación entre las elaboraciones conceptuales y las tareas que resolver”. (Astolfi J. , 2001, pág. 75) Durante años, la didáctica ha sido definida como una sub-categoría o categoría práctica de la pedagogía pero, para el caso que nos ocupa, donde enseñar y aprender teatro son categorías emergentes en los currículos del grado de transición, es necesario, primero, identificar las posibilidades educativas del campo de estudio. Por ello, para este trabajo investigativo, se prefirió la definición de la didáctica que plantea Astolfi (2001), donde afirma: *caracteriza un movimiento de constitución de nuevos campos de estudio y análisis, de los fenómenos de enseñanza aprendizaje bien especificado* (Astolfi J., 2001, pág. 74). Así, se entiende la didáctica como una manera de construcción de nuevos saberes en el campo de la educación, específicamente, en los procesos de enseñanza aprendizaje es este caso, de las artes escénicas en la educación inicial.

Según Astolfi (2001), la didáctica tiene dos características principales:

La primera consiste en que la didáctica establece *campos conceptuales delimitados* para examinar problemas específicos que se plantean desde el punto de vista de su enseñanza y su aprendizaje; la segunda es la concienciación de que los *contenidos de la enseñanza* no vienen dados de antemano en el texto de los programas curriculares, sino que quedan, en gran medida, por construir; se deriva un tercer punto donde se analiza, de una manera más centrada, los procesos de aprendizaje en campos conceptuales limitados que permitan una construcción de los contenidos de enseñanza, para lo cual es preciso crear conceptos nuevos. (Astolfi, 2001, p. 75).

Además de las características mencionadas, Astolfi propone un triángulo didáctico (o sistema didáctico en los términos de Chevallard (1997) que representa la relación de un saber con la forma como aprende un alumno y la forma como enseña un maestro. El triángulo se conforma de tres elementos que se definen de la siguiente manera: los *saberes* son la estructura conceptual y epistemológica, los *alumnos* son las diversas psicologías del aprendizaje y el *enseñante* son los modelos de enseñanza y psicología (Astolfi, 2001, p.78).

A continuación, se muestra la representación gráfica de la propuesta de Astolfi del triángulo didáctico:

**Gráfico I: Triángulo didáctico** (Astolfi, 2001, p. 78)



En cuanto al proceso didáctico, Astolfi reconoce cuatro sectores: el primero es el sector de la *elaboración de contenidos*, que está directamente relacionado con el saber y consiste en realizar una transposición didáctica en un contexto específico para generar conceptos enseñables en dicho lugar; el segundo es *el sector de estrategias de apropiación*, que consiste en la manera de transmitir este saber entre el alumno y el maestro; el tercero es *el sector de construcción de interacciones didácticas*, que aporta referentes para realizar los procesos didácticos en una población específica, el cual se enfoca directamente en la intervención después de haber pasado por los tres sectores anteriores.

En la presente investigación, el campo delimitado es el **saber** específico del juego dramático; los **contenidos de enseñanza** que se trasponen en el aula parten de los referentes sociales y culturales existentes en los alumnos, y se busca ampliarlos para estimular el proceso cognitivo de la creatividad. De esta manera, se transpone dicho saber en el **aula** de clase (el grado transición) y se realiza una **elaboración de contenidos** para crear una didáctica del juego dramático.

### 1.1.1 La transposición didáctica del juego dramático

Para definir el concepto de “transposición didáctica del juego dramático”, se tomó en cuenta la siguiente noción de “transposición didáctica”, citada por Astolfi y creada por el sociólogo Michel Verret.

Un contenido de saber designado como saber que haya de enseñarse sufre desde entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que lo hacen apto para ocupar un lugar entre los objetos de enseñanza. El “trabajo” que convierte un objeto del saber que ha de enseñarse en un objeto de enseñanza se llama transposición didáctica. (Astolfi, J. 2001, pág. 189)

La transposición didáctica se fundamenta en la transformación que se realiza de un saber al adaptarlo a un contexto determinado, en este caso, el juego dramático que es concebido, más que como una actividad, como un saber que colabora en los procesos de aprendizaje. Para ello, se tienen en cuenta tres etapas de tránsito realizadas por dicho saber: comienza por ser un **saber sabio** perteneciente a una disciplina específica, luego pasa a ser un **saber enseñado** en dicho contexto y por último, después de una evaluación reflexiva, se puede identificar el **saber aprendido**. Los dos primeros pueden ser propuestos por parte del docente, pero en la última fase, debe existir un trabajo conjunto entre el maestro, el alumno y la evaluación del proceso didáctico.

La transposición didáctica consiste en elegir un saber sabio y seleccionar los objetos del saber para direccionarlos al objetivo de aprendizaje, todo esto permeado por el contexto en el que se desarrolla el sujeto. Para Astolfi (2001), la transposición didáctica puede ser externa o interna puesto que los objetos del saber se seleccionan antes de llevarlos al aula de clase, pero en el proceso de proponer dichos contenidos puede haber una transformación dentro del aula de clase.

Al enseñar un saber sabio a una población específica, ocurre una transformación del saber sabio al saber enseñado, por ello a veces la transposición, además de transformar el contenido, lo cambia y produce resultados diferentes. Sin embargo, es necesario que el saber sabio se mantenga, esto es, que el saber conserve su condición. Por ello, las modificaciones que sufrieron los contenidos propuestos en esta investigación se realizaron de acuerdo a las necesidades de los alumnos, pero nos mantuvimos fieles a los elementos esenciales del juego dramático que permitieron estimular la creatividad.

La transposición didáctica sucede en todos los momentos del proceso. Sucede antes de llevarla al aula, con las planeaciones de clase, durante la clase, con los aportes de los alumnos y luego de la clase, con las bitácoras y reuniones con los observadores y el grupo de investigación, las cuales se realizan para evaluar las actividades. También puede existir una pre-construcción de conocimiento para luego construirlo en el aula; si la pre-construcción no se pone en práctica en el aula de clases, no existe una construcción y, en consecuencia, no habría transposición. Así, “y en contra de las apariencias, los saberes que deben enseñarse no se imponen, sino que siempre se reconstruyen y se configuran como axiomas, en función de las necesidades didácticas sociales.” (Astolfi, 2001, p. 191).

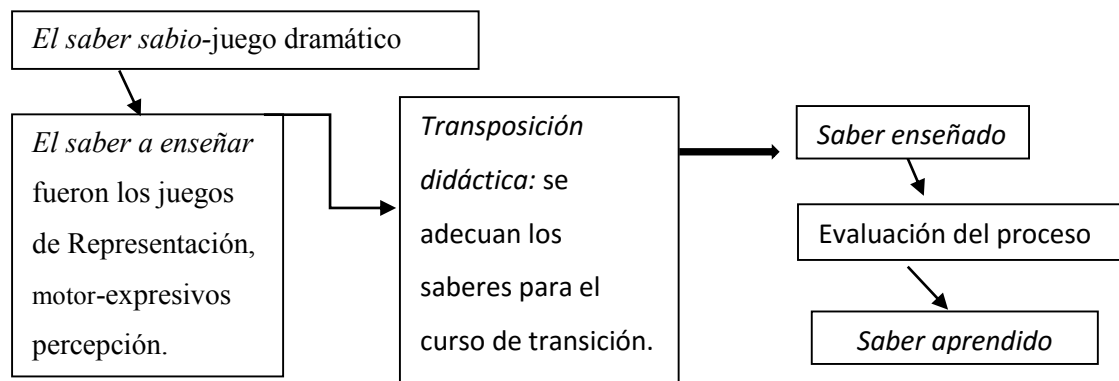
El proceso de la presente investigación implicó la identificación de las categorías conceptuales de creatividad y juego dramático, y la determinación de su relación y de la manera como pueden ser enseñadas y aprendidas. Las trasposiciones didácticas de esta investigación fueron producto de la reflexión constante entre los docentes en formación, puesto que durante cada una de las fases (pre expresiva, expresiva y creativa), la investigación cambió de acuerdo con las necesidades que los alumnos manifestaron.

La transposición didáctica durante el proceso de pre-construcción de la práctica pedagógica con el curso transición se realizó a partir de los conocimientos previos que se tenían sobre la población, así como de los conocimientos que arrojó un diagnóstico aplicado. Aunque en algunas clases las planeaciones se cumplían al pie de la letra, en otras la planeación era sólo una guía dispuesta a cambios dependiendo de las condiciones en el aula.

Para poder conocer el proceso de aprendizaje en los alumnos, se tomó como referencia el triángulo didáctico de Astolfi, escogiendo como saber sabio una de las categorías del arte escénico: el juego dramático. Como diferentes objetos del saber se escogieron los juegos, con el fin de estimular la creatividad, específicamente, en el curso de transición.

En el siguiente gráfico se muestra el análisis de cómo se realizó la transposición didáctica:

**Gráfico II: Transposición didáctica del juego dramático** (Diseñada por las autoras de esta investigación)



Cada disciplina tienen objetos de estudio diferentes y eso implica que sus enseñanzas, aprendizajes y formas epistemológicas sean únicas, dependiendo del saber que se quiera transmitir. En el caso que nos ocupa, el objeto de estudio era el juego dramático utilizado para estimular la creatividad.

Con esto en mente, para la transposición didáctica, se realizó una selección de los diversos juegos dramáticos de representación, motor-expresivos y de percepción propuestos por Cañas en su libro “Didáctica de la expresión dramática (2008)” Con esto se pretendió ampliar los referentes de los alumnos y, así, desarrollar en ellos una mayor capacidad creativa; lo anterior generó una transformación de los juegos, de manera que pudieran ser enseñados en el curso transición, teniendo en cuenta las políticas públicas para la educación y el programa educativo propuesto para este curso.

Como resultado de este procedimiento, se realizó una reflexión sobre los posibles cambios de la transposición de estos contenidos en el aula de clase. No se trata sólo de copiar las actividades de juego dramático, sino de construir conocimientos que colaboren con el desarrollo de los niños. El proceso de transposición didáctica implicó encontrar referentes que hablaran sobre el juego dramático, que pudieran adaptarse al contexto estudiado durante las prácticas y que, además, ampliaran los procesos creativos en los niños de transición.

Se realizó una transposición externa y una transposición interna. La transposición externa se llevó a cabo teniendo en cuenta las observaciones previas a la construcción del proyecto de

aula. En un comienzo, se planearon doce sesiones divididas en tres etapas: pre expresivo, expresivo y creativo, y se partió de los referentes, en este caso literarios, existentes en los estudiantes, los cuales se encaminaron hacia la construcción de un personaje y posteriormente de una historia. La transposición interna se realizó después de una sesión de diagnóstico, donde se identificaron los procesos creativos en los niños. Aunque los contenidos se seleccionaron y plantearon desde una transposición externa, la transposición interna hizo que estuvieran en constante cambio y se ajustaran directamente a las necesidades y resultados esperados al finalizar el taller.

### **1.1.2 Contenidos didácticos del juego dramático en la educación inicial**

Para Chevallard (1997), los contenidos didácticos son objetos tomados de un saber que pueden ser enseñables en un contexto específico. En el caso de esta investigación, el saber sabio es el juego dramático y se toman como objetos a enseñar u objetos del saber los juegos que puedan estimular los procesos creativos en los niños de transición.

Zubiría propone que “[l]os contenidos se plasman de manera relativamente clara en las intenciones educativas y, por ello, los contenidos son expresión, desarrollo y concreción de las finalidades educativas” (Zubiría, 2013, pág. 63). Los contenidos didácticos no corresponden a un conjunto de actividades o temas que se apliquen dependiendo del curso, la edad o la etapa del desarrollo. Por esto, en la presente investigación, los contenidos didácticos se seleccionaron de acuerdo con la población específica con la que se trabajó y dependiendo de las necesidades que aquella manifestó.

En el marco de las políticas públicas de educación propuestas en el documento 10 del Ministerio de Educación Nacional para el grado de transición, y de acuerdo con el programa educativo que las mismas proponen, se realizó, inicialmente, una selección de los diversos juegos dramáticos propuestos por Cañas (2008). Posteriormente se generó una transformación de dichos juegos para que pudieran ser enseñados en transición; finalmente, se realizó una reflexión sobre los posibles cambios de la transposición de estos contenidos en el aula de clase.

Los juegos se seleccionaron de acuerdo con el rango de edad en el que se encuentran los niños (entre los 4 y los 6 años), el cual es catalogado por Cañas como etapa de *juego dramático en primer nivel*. En esta etapa, los niños están pasando del lenguaje concreto al lenguaje simbólico; por lo tanto, la estimulación de la imaginación resulta acertada pues los niños pueden ver los escenarios imaginarios como reales y crear soluciones reales a problemáticas imaginarias que se les proponen durante la clase de juego dramático. Así se colabora con los procesos creativos.

En la construcción del proyecto de aula, está determinado por tres etapas: **la pre expresiva** fue catalogada como una fase diagnóstica y generadora de espacios para la expresión dramática. **La etapa expresiva** se asumió como el puente entre la expresión dramática, el juego dramático y los procesos creativos. Por último, **la etapa creativa** se catalogó como aquella donde se generaba la creación del cuento a partir del juego dramático.

En cada etapa de la investigación se usaron diferentes juegos dramáticos dependiendo de las necesidades de los estudiantes. Inicialmente, durante la etapa de diagnóstico, se percibió que los niños no reconocían las partes de su cuerpo; por ello, se propusieron juegos de percepción a través de los sentidos; en una segunda fase, se reforzó este reconocimiento corporal con juegos motor-expresivos, donde los alumnos no sólo reconocían las partes de su cuerpo, sino que podían disponerlos en situaciones de representación<sup>3</sup>; posteriormente, se buscaron contenidos de los juegos de representación que sirvieran para crear pequeñas historias, personajes y situaciones. Se eligieron estos juegos porque ayudaban a generar aprendizajes como resolución de problemas con diversas alternativas, juegos de roles, destreza corporal y diversos micro-contenidos que hacen parte del aprendizaje y que ayudan a generar referentes. Entre más referentes se construyan, más complejo y, posiblemente, más innovador es un proceso creativo. Finalmente, en la última fase de la revisión documental, se realizó una transposición fuera del aula de clase, con la que se pretendieron encontrar, de vuelta en el aula de clase, los posibles juegos de creatividad y, así, conocer la creación propia de cada estudiante.

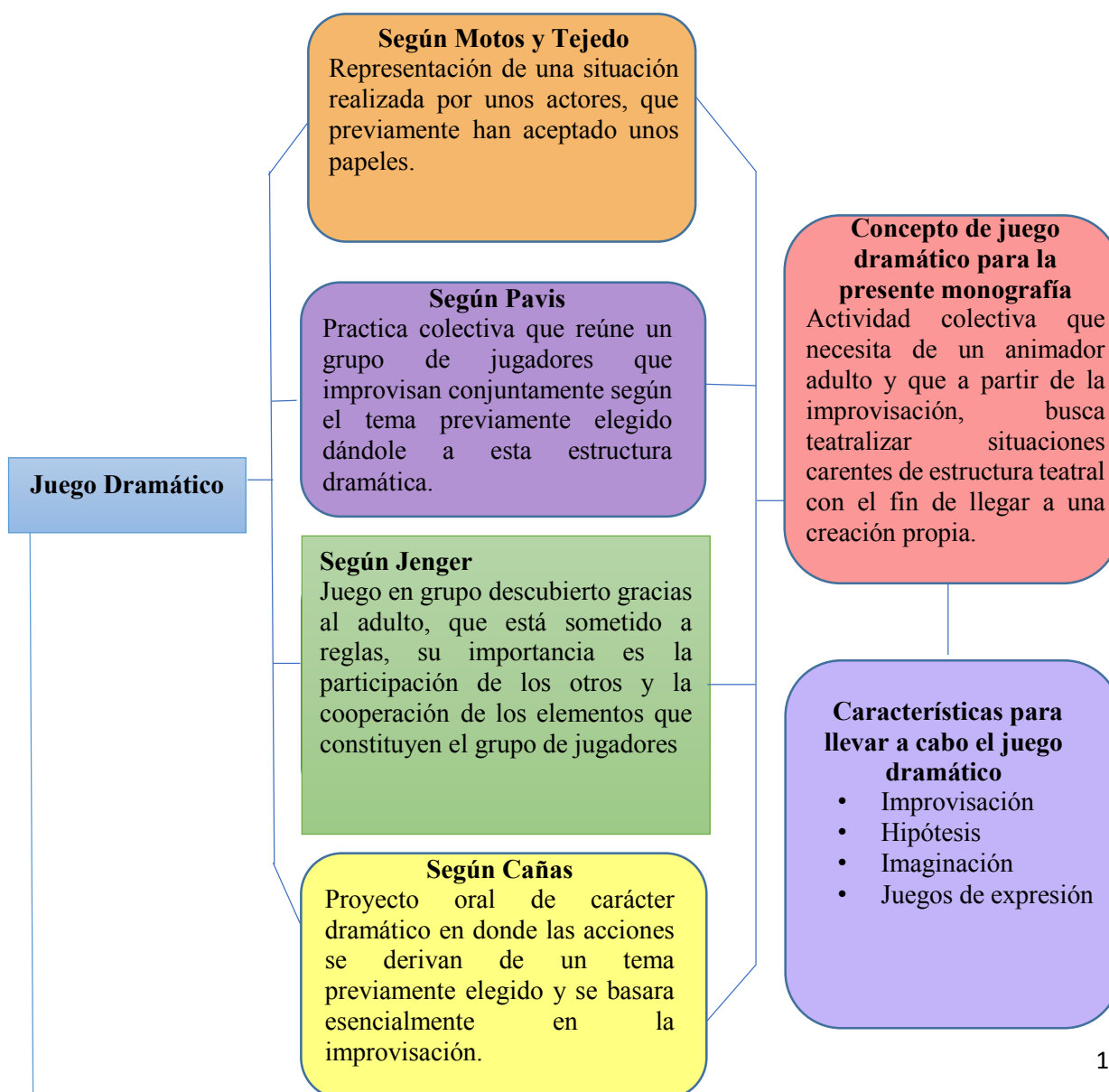
---

<sup>3</sup> Situación de representación: Nos referimos al planteamiento de una situación cotidiana o extra cotidiana, que le permita al niño una exploración dentro del juego, para finalmente llegar a la expresión dramática.

### 1.1.2 De la expresión dramática, al juego dramático

Durante la primera infancia, los niños desarrollan una serie de habilidades y capacidades que, dependiendo de su estimulación, pueden colaborar con la construcción de subjetividad y conocimientos fundamentales para el resto de su vida. En esta etapa, los niños producen el conocimiento a partir de manifestaciones cotidianas que reconocen y exteriorizan; una de ellas es el juego (en general) que, en esta investigación, se entiende como una manera de generar conocimientos específicos en un área, en este caso, las artes escénicas.

El siguiente cuadro organiza las definiciones desde diferentes autores sobre el juego dramático, y el concepto que se plantea en esta monografía, sus características y por qué el juego dramático y no teatral.



Este trabajo no es el primero que aborda este tema; autores como José Cañas y Alfredo Mantovani proponen el juego dramático como aprendizaje del arte escénico o como una manera de expresión y posible creación. Nos basamos en la perspectiva de investigación que plantea José Cañas (2008) en su libro *Didáctica de la expresión dramática* ya que propone el tema en el contexto de una investigación aplicada a la escuela, articulado a las actividades de investigar y reflexionar sobre las diversas *posibilidades didácticas* que genera el teatro dentro de las aulas escolares.

Para Cañas, el juego dramático parte de la expresión dramática que permite la exteriorización del pensamiento de los niños y las niñas. Por ello, en esta investigación, se parte de los referentes que tienen los niños y los que adquieren mediante el juego dramático, para generar una nueva experiencia y, en consecuencia, un nuevo conocimiento. Cañas (2008) define la *expresión* como “[t]oda manifestación interna que, apoyándose necesariamente en un intermediario (que puede ser corporal, gráfico, vocal o mixta entre estos elementos) se convierta no solo en un acto creativo, sino en un proceso de receptividad y escucha, de aceptación de los demás y autoafirmación personal”. (Cañas, 2008, pág. 13) En esta investigación se buscó que el niño llegara, en un primer momento, a la expresión dramática, para luego ponerla en una situación de representación durante el juego dramático y generar una nueva creación.

En las aulas escolares, la expresión se encuentra en diferentes maneras de creación artística, ya sea plástica, musical o corporal. El juego dramático, en tanto expresión, facilita que se vinculen elementos como la palabra y el movimiento, lo que permite, inicialmente, que el

niño exteriorice sus manifestaciones de manera grupal (en ocasiones, imitando acciones que realizan sus compañeros o que percibe en su entorno) y, luego, en un proceso de juego dirigido en el que el niño encuentre una expresión individual que lo caracteriza. En términos de Cañas, el niño encuentra “su propia expresión”.

La expresión dramática en el juego parte de la imitación y la puesta en escena de los escenarios vistos cotidianamente. Por eso, existen patrones de juego como el de los policías y ladrones, el papá y a la mamá, la profesora y el estudiante, entre otros. Los niños representan roles de los referentes que tienen y los interpretan en una situación corta que pueda llegar a ser de mayor relevancia, al convertirse en historias que ellos puedan recordar siempre que el profesor proponga una situación de representación que enmarque y le dé sentido a dicho juego.

El juego de roles en la educación inicial refleja la concepción del mundo que tienen los niños y el papel que ocupan dentro de éste. Así mismo, es la forma como manifiestan qué mundo los rodea y qué toman de él. Para el docente, el juego de rol es la forma de identificar qué pasa por la mente de los niños e, incluso, reconocer posibles problemáticas sociales a las que pueda estar expuesto.

El trabajo en teatro con los estudiantes no necesariamente consiste en montar una obra para presentarla frente a un público, sino que pretende, en ocasiones, explorar las características mencionadas de movimiento y palabra, con el propósito de potenciarlas. En esta investigación, el juego dramático dirigido se utilizó para enfocar las manifestaciones de los niños y aportar al proceso creativo y teatral.

Cañas explica la pertinencia del juego dramático como la primera fase para realizar teatro infantil. Él propone dos tipos de teatro:

El teatro para niños y el teatro de los niños; el primero de ellos sería el realizado por adultos para un público infantil, y el segundo el realizado íntegramente por los niños, bien siguiendo un proceso de creación colectiva, dentro de lo que se considera como juego dramático (Cañas, 2008, p. 21)

La población a la cual se aplicó esta investigación fueron niños de cuatro y seis años que realizan el curso de transición y que, por lo tanto, se encuentran en un proceso de juego

dramático de primer nivel y no un proceso de montaje teatral, viéndolo desde una perspectiva educativa ya que para esta investigación el propósito no es formar actores.

En este primer nivel, se busca que el niño entre en una etapa de reconocimiento individual y descubrimiento del espacio que lo rodea; para ello, se propone una circunstancia detonante que genere procesos de resolución de problemas a partir de la intuición para, así, darle significado al nuevo conocimiento que se produce.

Lo verdaderamente importante será colocar al niño en situaciones reales y en otras imaginarias, pasando de unas a otras mediante juegos dirigidos por el profesor [...] no tiene que haber hecho teatro o un curso de expresión dramática y si mostrar una disposición abierta a este tipo de trabajo (para conseguir que los niños interpreten libremente a partir de un tema elegido (Cañas, 2008, p. 55).

Para esta edad de cuatro a seis años, el autor propone situar a los niños en su espacio cotidiano, de manera que puedan diferenciar el lugar real, del imaginario. Para ello, se usan dos fases. En la primera, el niño diferencia el lugar real del imaginario y puede crear mundos alternos en el espacio donde se encuentra cotidianamente. En la segunda fase se propone una situación en un lugar imaginario o real que permita que el alumno sea el protagonista de una situación; inicialmente, esta situación es dirigida por el profesor, la cual puede cambiar a medida que el niño descubre su individualidad. Para los efectos de la presente investigación, se propuso una tercera fase que consistió en usar esa individualidad para creación propia.

Cañas plantea tres tipos de juego según de la edad de los alumnos y el proceso que se quiere llevar a cabo con ellos: juegos de percepción, juegos motores-expresivos y juegos de imitación. Los juegos más recomendados para educación inicial y los que se tienen en cuenta para la primera fase de ésta son los juegos de percepción, puesto que facilitan la etapa de reconocimiento y descubrimiento del mundo circundante.

Por lo general, el juego dramático en esta edad busca preparar al niño para un posible montaje teatral después de un reconocimiento propio y grupal; así, sin necesidad de ponerlo en evidencia frente a un público desconocido, el alumno adquiere un lenguaje teatral a partir de la interacción con sus compañeros. El juego teatral, concebido como una instancia previa al montaje de una pieza teatral que se presenta ante un público, tiene como fin una muestra

teatral, un resultado y no un proceso. “[S]i al juego dramático le interesa fundamentalmente el proceso, al teatro le interesa el resultado, es decir lo que queda al final del proceso puesto que trabaja esencialmente para unos espectadores” (Cañas, 2008, p. 48).

En el siguiente cuadro comparativo se muestran algunas diferencias entre el juego dramático y teatro espectáculo:

**Tabla I: Diferencias entre el juego dramático y el teatro espectáculo** Cañas( 2008 p. 49)

<b>Juego Dramático</b>	<b>Teatro Espectáculo</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Proyecto oral.</li> <li>2. Interesa el proceso del juego.</li> <li>3. Se puede jugar en cualquier espacio amplio.</li> <li>4. El juego dramático se configura como realización de un proyecto que ha producido la motivación general del grupo.</li> <li>5. Los actores son niños, animados y estimulados por un adulto en situación de juego colectivo.</li> <li>6. Los actores y espectadores son intercambiados.</li> <li>7. Los actores (niños) juegan por el puro placer de jugar y comunicarse con otros niños.</li> <li>8. Los niños actúan, juegan por el puro placer de jugar y comunicarse con otros niños.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Proyecto escrito.</li> <li>2. Básicamente, se realiza en un lugar con escenario.</li> <li>3. Interesa el resultado final.</li> <li>4. El teatro se configura con la realización de un espectáculo que sea lo más efectivo, artístico y estético posible.</li> <li>5. Los actores son, por lo general, adultos en situación de trabajo. Si se trata de un teatro escolar, los actores en situación de trabajo serán, obviamente, niños.</li> <li>6. Las funciones de los actores y los espectadores son fijas; siempre los actores serán actores y los espectadores serán espectadores.</li> <li>7. Los actores representan. En ocasiones, esos adultos también se realizan de sus papeles.</li> </ol>

<p>9. Papeles (roles) elegidos por los jugadores.</p> <p>10. El profesor -animador- hace que la acción avance y se desarrolle salvando con sus intervenciones las dificultades de la acción y permitiendo la creatividad del colectivo en toda ocasión.</p> <p>11. En el juego dramático, el tema puede terminar en cualquier momento, pues no se prevé un límite, e incluso es posible dejar de jugar sin siquiera plantearse un final o preguntarse si se ha estimulado lo suficiente a los niños para que éstos disfruten con el tema a desarrollar.</p> <p>12. El juego dramático consiste fundamentalmente en <i>expresión</i>.</p> <p>13. El juego dramático es esencialmente un juego.</p>	<p>8. Los actores actúan para gustar a un público generalmente, pasivo.</p> <p>9. Papeles (roles) aceptados a partir de una propuesta del director o, lo que es lo mismo, en el caso del teatro escolar, del profesor.</p> <p>10. El director (profesor) de la obra planea todo el desarrollo de ésta.</p> <p>11. La obra debe desarrollarse en todas las fases previstas por el director.</p> <p>12. El teatro es, básica y esencialmente, una representación.</p> <p>13. El teatro espectáculo es esencialmente un trabajo.</p>
---	---

## 1.2 La creatividad en la educación inicial

“La creatividad es una capacidad cognitiva del ser humano y se asocia a su acepción de sentido expresivo, el pensamiento crítico, pensamiento divergente, la capacidad de resolver problemas, posibilidad de ir más allá de la información dada.” (Burgos, 2007, p.37)

Aunque Burgos afirma que la creatividad se enseña y se aprende, también sostiene que se puede estimular. En la presente investigación se definió creatividad, de acuerdo a la población elegida, como una capacidad que necesita estimulación a temprana edad para

ampliar los referentes conceptuales y cotidianos, tanto individual como colectivamente, para posibilitar la exploración de nuevas ideas apoyadas, no sólo en la cotidianidad del niño, sino también en nuevos referentes adquiridos. “La creatividad aparece cuando una persona no sólo imita o copia lo que ha percibido, sino que elabora y procesa la información, transformándola con el código de su sello personal” (Burgos, 2007, p. 40).

Entendiendo la creatividad desde la perspectiva de Burgos, se indagaron las concepciones de los autores Edward Alfred Taylor (1996), Lev. Vigotsky (2001) y Viktor Lowenfeld (1980), con el fin de entender otras nociones sobre la creatividad y crear relaciones con el juego dramático.

La siguiente tabla resume algunas características de la creatividad propuestas por los autores mencionados:

**Tabla II: Características de la creatividad** (Diseñada por las autoras de esta investigación)

AUTOR	CARACTERÍSTICAS
Noemí E. Burgos (2007)	La creatividad es un (Proceso individual que implica resolución de problemas e innovación), que puede ser enseñada y aprendida con diversidad de experiencias significativas” (Burgos, 2007, p. 52). En su tesis, esta autora invita a los docentes a pensar la creatividad en el aula como una capacidad que se puede enseñar y aprender.
Edward Alfred Taylor (1996)	Es necesario dividir la creatividad en cinco niveles: 1) expresivo, 2) productivo, 3) inventivo, 4) innovador, y 5) emergente. Estos niveles caracterizan los procesos de creatividad ser humano (Montoya, 1996, p. 11).
Lev. Vigotsky (2001)	El ser humano crea a partir de lo que conoce; apropia un conocimiento y lo transforma para convertirlo en un nuevo conocimiento. Esto se llama impulso reproductivo. El impulso reproductivo está relacionado, directamente, con la memoria y los aprendizajes previos que tiene el ser humano durante toda su vida, “su esencia radica en que el hombre reproduce o repite normas de conducta creadas y elaboradas previamente o revive rastros de antiguas impresiones” (Vigotsky, 2001, p. 11).
Viktor Lowenfeld (1980)	“[L]a capacidad creadora generalmente se considera como un comportamiento constructivo, productivo, que se manifiesta en la acción o en la realización. No tiene por qué ser un fenómeno único en el mundo, pero debe ser, básicamente una contribución del individuo” (Lowenfeld, 1980, p. 65).

De la información presentada en la tabla, se deduce que la creatividad se caracteriza porque permite al sujeto pensarse el mundo desde otras perspectivas y posibilidades innovadoras a niveles cognitivo, físico y social. En el caso de los niños del grado de transición, la creatividad aporta significativamente a la construcción de su subjetividad ya que, en esta etapa de la vida, el niño define su personalidad y aprendizajes básicos.

En la presente investigación, el juego dramático utilizado como instrumento para estimular la creatividad fue una apuesta por precisar los contenidos didácticos del juego dramático que son pertinentes para estimular la creatividad. Así, dado que 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 (cf. Vigotsky, 2001, pag.40)). En consecuencia, para la presente investigación, la creatividad no se entiende como categoría teatral, sino como una capacidad que poseen los niños y que es estimulada con los contenidos didácticos del juego dramático.

La creatividad es fundamental para el desarrollo de los niños porque posibilita la producción, tanto del pensamiento divergente (el producido por el hemisferio derecho) como del pensamiento convergente (el producido por el hemisferio izquierdo). El pensamiento divergente opera en el sujeto lo emotivo, espiritual espontáneo y fantasioso, recurriendo para ello a la memoria, mientras que el pensamiento convergente opera la libre expresión, imaginación, innovación y planificación, además de lo organizacional, concreto, convencional y lógico, sin recurrir para ello a la memoria.

Cada tipo de pensamiento con sus características particulares son fundamentales a la hora de desarrollar la creatividad de manera armónica y dinámica. Tanto uno como el otro constituyen los motores que ponen marcha el proceso creativo, y por ende, las infinitas posibilidades de aprendizaje (Ridao, 2005, pág. 6)

Aunado a la importancia de la creatividad para desarrollar diferentes tipos de pensamientos en los niños, en el documento 10, El Ministerio de Educación Nacional (MEN) indica que la creatividad se entiende como medio de aprendizaje cuando afirma que a los niños, se le deben

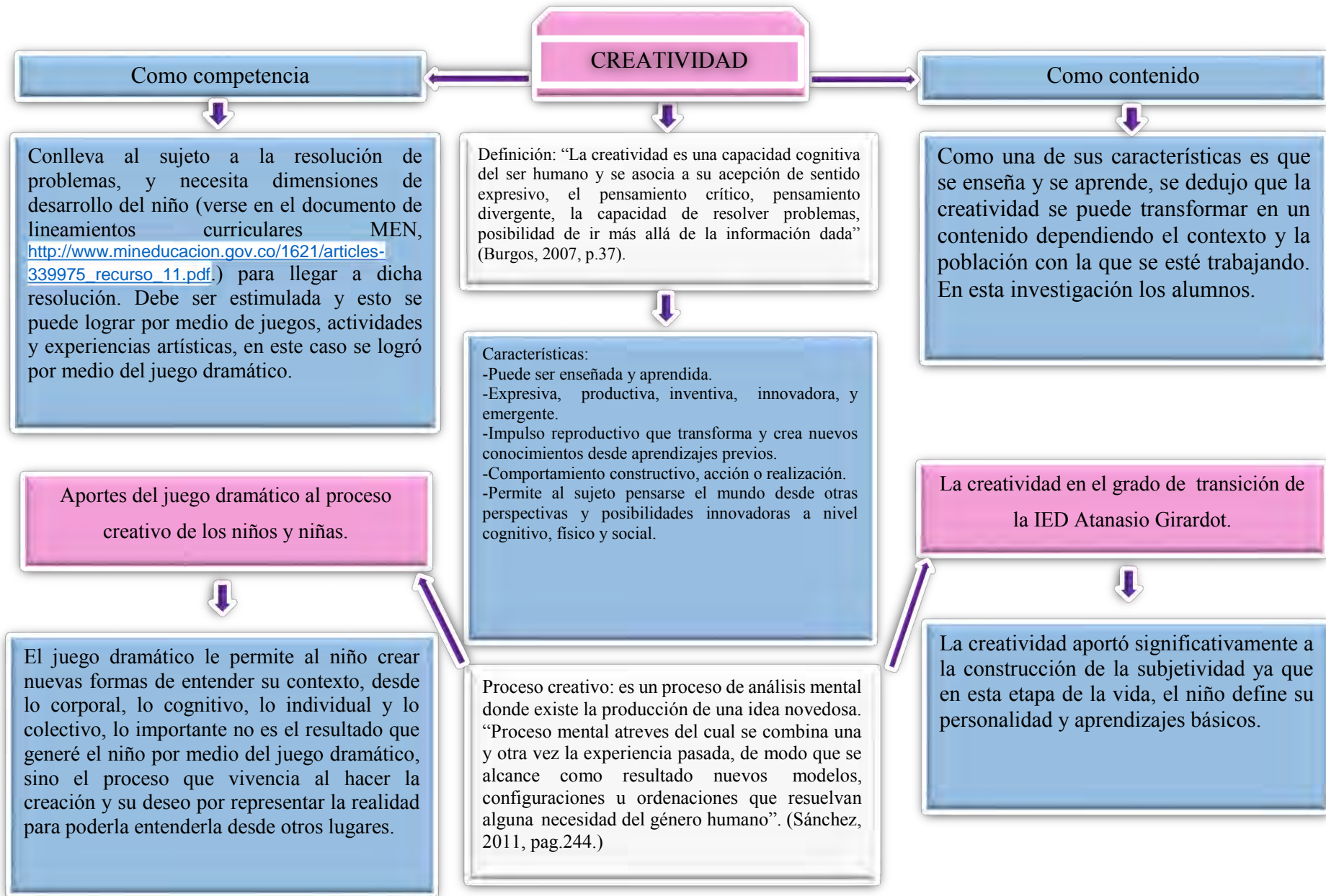
propiciar diferentes “[...]espacios familiares, comunitarios o institucionales, en los que los niños y las niñas aprendan con el juego, el arte, la literatura, la creatividad, la imaginación y el movimiento, como medios fundamentales para su desarrollo” (MEN, Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia, 2009, pág. 06) Adicional a ello, el MEN ratifica la importancia de la creatividad en la educación inicial para el desarrollo de los niños cuando menciona que “[l]a expresión artística y la creatividad tienen su fuente en la expresión de sus emociones y en el dominio del saber sobre el mundo” (MEN, Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia, 2009, pág. 55)

Noemí E. Burgos plantea una serie de elementos que se encuentran en el alumno cuando la creatividad es estimulada por la educación, a saber, imaginación, percepción novedosa, curiosidad, capacidad de resolución de problemas, elaboración y combinación de alternativas directas, trabajo sistemático en la comprobación de hipótesis, flexibilidad para cambiar o modificar estrategias elegidas, implicación en la solución de problemas, aptitud para crear críticas, sensibilidad ante las producciones de los otros sujetos y de la producción colectiva, posibilidad de producir impactos en la sensibilidad y sentimientos para tomar contacto comprender y producir obras de artes a través de diferentes lenguajes, apertura para modificar y reorganizar el propio pensamiento, aprovechamiento del conocimiento proveniente de diferentes áreas disciplinares, y capacidad para discrepar y apartarse a ciertas normas. (Burgos, 2007, p. 41).

Adicional a ello, Burgos afirma que la creatividad debe estimularse con algún tipo de actividad, razón por la cual, en esta investigación, se propusieron los contenidos del juego dramático como medio para realizar dicha estimulación. Burgos también menciona que el juego es importante en la educación inicial ya que le permite al niño interactuar con sus pares, genera otro tipo de lenguaje diferente del cotidiano y manifiesta el contexto y la herencia cultural del niño, los cuales aparecen como marco en cada juego.

El siguiente cuadro sintetiza el concepto de creatividad, de acuerdo al marco teórico propuesto para esta monografía y en relación con el proyecto que se realizó en el aula de clase.

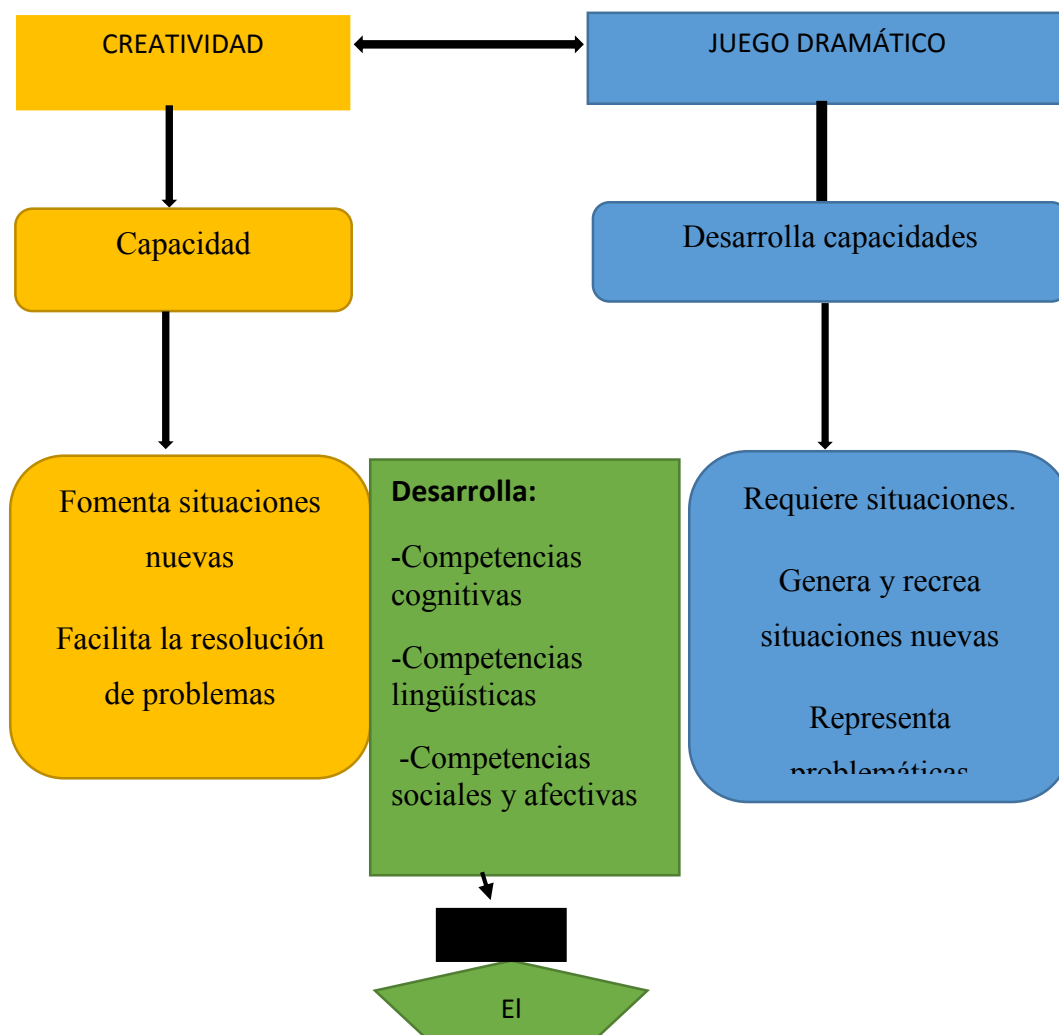




*(Cuadro realizado por las autoras de esta monografía)*

La relación que existe entre la creatividad y juego dramático depende del contexto. En esta investigación, el contexto en el que se relacionan estos dos conceptos es el grado de transición del Colegio Distrital Atanasio Girardot. Se estableció que ambos aportan significativamente al aprendizaje en los niños durante esta etapa escolar y que la creatividad, entendida como una capacidad que necesita estimulación, se relaciona con el juego dramático en la medida en que permite estimular dicha capacidad. Otra relación entre juego y creatividad consiste en que, en ambos, se desarrollan competencias cognitivas, lingüísticas, sociales y afectivas, y ayudan a revelar problemas personales del niño.

**Gráfico III: Relación entre creatividad y juego dramático** (Diseñada por las autoras de esta investigación)



### **1.2.1 Marco político de la primera infancia**

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional propone que la educación inicial esté cobijada por una atención integral al niño (MEN, 2010). Esto quiere decir que, para que exista un desarrollo cognitivo apropiado, el niño no sólo debe asistir al colegio, sino que también debe tener buena alimentación, un entorno social saludable y estar en óptimas condiciones de salud,

Está demostrado que el mayor desarrollo del cerebro ocurre durante los tres primeros años y depende en parte, del entorno en el que el niño crece, de su nutrición, su salud, la protección que recibe y las interacciones humanas que experimenta. La atención, el cuidado y una educación de buena calidad son factores determinantes para que los procesos físicos, sociales, emocionales y cognitivos se desenvuelvan apropiadamente y contribuyan a ampliar las opciones de los niños a lo largo de su vida (MEN, 2009, p. 9).

Una de las necesidades que atiende la atención integral es el impacto positivo en procesos culturales y sociales; por lo tanto, el arte y el aprendizaje de los niños contribuyen al desarrollo del plan de gobierno para el desarrollo de personas (desde la primera etapa de la vida). Por esto mismo, en los últimos cinco años, el gobierno ha desarrollado diferentes programas que atienden a esta necesidad; algunos de éstos hacen parte de la malla curricular en los colegios públicos, mientras que otros ocupan la franja extra clase.

Los espacios asignados en la malla curricular para el arte en las instituciones educativas distritales en las que hemos realizado la investigación están ocupados por el arte plástico, el dibujo técnico, las danzas (que son una sub-área de la educación física), y el arte dramático, que hace parte de grupos que se conforman con el propósito de realizar puestas en escena para celebraciones festivas, razón por la cual, el aprendizaje de estas asignaturas es intermitente.

Uno de los proyectos que propone el Gobierno a nivel nacional, y que entra en diálogo con la educación artística, es la iniciativa “De cero a siempre” que busca garantizar la atención integral a la primera infancia de estratos bajos. En este momento, el plan ha cobijado el 24 % de la población infantil en condición de vulnerabilidad de todo el país. Una de las estrategias utilizadas para lograr este propósito ha sido la inclusión de la educación artística;

así, los niños desde la etapa de preconcepción hasta los cinco años, pueden acceder a proyectos artísticos gratuitos donde se les garantiza el respeto y cuidado de sus derechos, además de un aprendizaje cuyo fin es aportar a su desarrollo personal.

Otra de las iniciativas vigentes a nivel Distrital en la ciudad de Bogotá es el desarrollo de la jornada “40 x 40 para la excelencia académica”. Este es un proyecto apoyado por la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, que consiste en aprovechar horarios extracurriculares de los estudiantes de instituciones educativas públicas para la enseñanza de arte y cultura, como aporte al desarrollo integral de los niños. La iniciativa se aplica en las instituciones educativas, en casas de la cultura o en centros locales de arte para la niñez y juventud (CLAN).

En el marco del Proyecto Jornada 40x40 para la excelencia académica y la formación integral, al sector Cultura, Recreación y Deporte le corresponde orientar los procesos transversales de investigación, formación de formadores, producción de contenidos, seguimiento y evaluación que fortalezcan el proyecto y contribuyan a la construcción de programas de formación.” (www.culturarecreaciónydeporte.gov.com, 2015).

Los proyectos que aportan a la investigación educativa en Colombia todavía se encuentran en una fase inicial, pero el objetivo es que el arte sea parte de la malla curricular de las instituciones educativas a nivel distrital y a nivel nacional. Por lo pronto, los docentes de artes trabajan en programas alternos o intervienen con el arte en otras asignaturas. Por eso, este proyecto pretende evidenciar algunos contenidos que le permitan al docente tener una guía para trabajar en el aula, así éste no sea especializado en artes escénicas.

### **1.2.2 Infancia**

La educación para una población específica se define de acuerdo con la etapa de desarrollo en que se encuentre el niño, entiendo por desarrollo “un proceso de reconstrucción y reorganización permanente” (MEN, 2009, p. 16). Inicialmente, dichas etapas del desarrollo estaban planteadas como una serie de saberes que el niño debía adquirir en una edad específica, pero no se tenían en cuenta las particularidades del aprendizaje ni el contexto por el que estaba rodeado el sujeto; por lo tanto, aparece el término *competencia*, que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) define como “capacidades generales que

posibilitan los ‘quehaceres’, ‘saberes’ y el ‘poder hacer’, que los niños manifiestan a lo largo de su desarrollo” (MEN, Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia, 2009, p. 16).

Por su parte, el desarrollo se entiende como las capacidades que tienen los niños en relación con su edad, y se divide en categorías como el desarrollo cognitivo, el lingüístico, social y afectivo, que abarcan, en general, el aprendizaje del niño y se vinculan con la atención integral a la primera infancia.

El desarrollo nunca se termina; constantemente se está en procesos de reconstrucción y reorganización de los saberes, pero, en los primeros años de vida, estos procesos están permeados por una interacción social y por cómo se educa una persona para pertenecer al mundo que la rodea. El MEN (2009) divide dichas competencias en tres grupos de edades: los bebés que descubren el mundo de 0 a 1 años, los niños que conquistan el mundo de 1 a 3 años y los niños que leen la mente de los otros de 3 a 5 años.

La etapa en la cual se enmarca la investigación aquí presentada es 4 a 6 años: “los niños que leen la mente de los otros” (MEN, Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia, 2009, pág. 66). En esta etapa los niños tienen la capacidad de socializar, manifestar sus emociones y tener control sobre ellas, tienen consciencia sobre las normas, valores, criterio moral y pueden usar diferentes herramientas cognitivas aprendidas en etapas anteriores para su desarrollo social.

Para interactuar con su entorno, los niños utilizan un conjunto de herramientas mentales: la clasificación, la planeación, la predicción o anticipación, la inferencia y la formulación de hipótesis, entre otras. Esas herramientas funcionan de manera conjunta y combinada y constituyen la base del funcionamiento cognitivo de los seres humanos. (MEN, 2009, p. 75).

Pese a que el MEN reconoce que es preciso que los niños desarrollen las herramientas mencionadas, en los documentos revisados del MEN no se han identificado contenidos del juego dramático para educación inicial. Por eso, en este proyecto, se proponen dichos contenidos teniendo en cuenta la creatividad, teniendo en cuenta que es de gran importancia

en esta etapa del desarrollo del niño ya que le permite relacionarse con otros panoramas de la vida.

## Capítulo 2

### 2. Metodología

El enfoque escogido para esta investigación fue el cualitativo. Según **(Cerde, 1993)**, éste enfoque se caracteriza por la interpretación, aspecto que no puede ser captado por la estadística o por la matemática, como en el caso del enfoque cuantitativo que pretende medir y establecer un resultado contable. Además, este enfoque se identifica también por la elaboración de un análisis diacrónico de los datos recolectados durante la realización de la investigación. Por esas características, se determinó emplear en esta monografía (desarrollada en el grado de transición del Colegio Distrital Atanasio Girardot), ya que el propósito no era de arrojar resultados exactos o numéricos, sino que se evaluar el proceso y la forma en la que la población percibió el proyecto de aula propuesto, para luego hallar una respuesta de la pregunta de investigación.

Se decidió orientar esta investigación desde el método de investigación IAPE o IAE (Investigación Acción Pedagógica) ya que se desarrolla, principalmente, en tres fases: reflexión, planeación (ejecución) y evaluación (o seguimiento de la acción instaurada para transformar).

El método IAPE permite que la investigación esté en un constante cambio (en forma de espiral) que consiste en la desconstrucción, reconstrucción y evaluación. La desconstrucción es un diagnóstico de la observación en el que se selecciona la población; luego se realiza una depuración de lo que no es pertinente para la investigación y se sustenta a través de los diarios de campo; posteriormente, se hace un análisis de los diarios de campo para lograr un autoanálisis de la problemática dentro del aula. La reconstrucción reafirma lo bueno de la desconstrucción y, por último, la evaluación reflexiona sobre lo que se puede transformar.

*La IAPE es, sin lugar a dudas una modalidad de investigación social que busca explorar las intimidades de las prácticas pedagógicas, en el ámbito de la escuela.*  
(Avila Penagos, 2005, pág. 505)

En este caso, se realizó una investigación acción pedagógica debido a que este proyecto se ejecutó dentro del aula, con el cual, a corto plazo, se analizó y se intervino la población de niños y niñas de transición.

En la siguiente tabla se puede evidenciar cómo las fases de la IAPE transitaron durante las tres fases del proyecto de aula durante las doce sesiones que permitieron el desarrollo de esta investigación (*para ampliar la información de las actividades realizadas en la cada fase de la IAPE y del proyecto de aula, ver anexo 10.1.2*).

**Tabla 2: fases de la IAPE en la investigación**

Fases de la IAPE	Fases del proyecto de aula	Fechas en las que se realizó cada fase	Duración de cada fase
<p><b>Diagnóstico:</b> identificación de los conocimientos previos que tienen los alumnos.</p> <p><b>Plan de acción:</b> planeación del proyecto de aula que despliega contenidos, para complementar los conocimientos previos de los estudiantes con conceptos básicos en el juego dramático (espacialidad, corporalidad e imaginación).</p> <p><b>Acción:</b> ejecución de las clases planeadas.</p> <p><b>Reflexión:</b> realización de los diarios de campo respectivos, recolección de los trabajos y entrevistas en los estudiantes que dan cuenta del saber aprendido en los estudiantes.</p> <p><b>Evaluación:</b> realizada a partir de los primeros resultados aportados por la reflexión, la planeación de nuevas clases, con el objetivo de</p>	Pre expresiva	Marzo 04 2015 a abril 08 del 2015	Cuatro sesiones en un mes

<p>entregar herramientas y referentes a los alumnos para la posible creación de cuentos.</p>			
<p><b>Diagnóstico:</b> dependiendo de los resultados arrojados en el análisis de la etapa pre expresiva.</p> <p><b>Plan de acción:</b> planeación de clases con contenidos de juegos dramáticos que puedan aportar a la creación de un cuento, conceptualización de contenidos como personaje, lugar, acción y estructura dramática del cuento (inicio nudo y desenlace).</p> <p><b>Acción:</b> ejecución de las planeaciones planteadas.</p> <p><b>Reflexión:</b> se genera partir del segundo análisis generado por los instrumentos de recolección de datos, a saber, entrevistas, diarios de campo y trabajos de los alumnos.</p> <p><b>Evaluación:</b> dependiendo de las herramientas entregadas a partir del despliegue de contenidos del juego dramático y el cuento como mediador, se quiere llegar a la etapa donde los niños puedan crear un personaje simple y ponerlo en un cuento que lleve la estructura dramática.</p>	<p>Expresiva</p>	<p>Abril 29 2015 a agosto 17 del 2015</p>	<p>Cuatro sesiones en tres meses.</p>

<p><b>Diagnóstico:</b> se realiza una revisión del análisis y conclusiones arrojadas en la etapa expresiva, donde se establezcan qué herramientas estructurales (en el caso del cuento) y contenidos (en el caso del juego dramático), fueron interiorizados por los alumnos.</p> <p><b>Plan de acción:</b> se realizan las planeaciones, que tienen como objetivo poner en práctica las herramientas proporcionadas durante la fase anterior, para poder crear un personaje simple y ponerlo en representación durante el juego dramático.</p> <p><b>Acción:</b> ejecutar las planeaciones realizadas y acomodarlas a las necesidades manifestadas por los estudiantes en cada sesión.</p> <p><b>Reflexión:</b> en esta fase se une todo el material para realizar un análisis de todo el proceso.</p> <p><b>Evaluación:</b> finalmente, en esta tercera fase, se concluye estableciendo qué contenidos didácticos del juego dramático pueden estimular los procesos creativos en niños de transición.</p> <p><i>(Cuadro realizado por las autoras de esta monografía)</i></p>	Creativa	Agosto 26 a septiembre 16 del 2015	Cuatro sesiones en cuatro semanas
---	----------	------------------------------------	-----------------------------------

## 2.1 Instrumentos de recolección

Para (Hugo Cerda, 1993, p. 235), los instrumentos son fundamentales para la recolección de datos ya que, sin su concurso, es difícil acceder a la información que se necesita para resolver un problema o comprobar una hipótesis. Por ello, con el fin de realizar un análisis e interpretación de los fenómenos manifestados durante el proceso de investigación, de acuerdo con el enfoque y método mencionados anteriormente, se seleccionaron los siguientes instrumentos que permitieron reunir información para, así, identificar una posible respuesta a la hipótesis planteada: bitácoras, entrevistas, videos, trabajos de los alumnos, planeaciones de clase, fotografías y el proyecto de aula titulado “Creando historias y mundos alternos”.

Los instrumentos de investigación que fueron aplicados para recolectar los datos en la institución educativa distrital Atanasio Girardot Sede B, durante el desarrollo del proyecto de aula en el marco de las practicas pedagógicas realizadas durante el año 2015, en el curso transición dos y tres; también fueron aplicados en las observaciones realizadas en el Colegio Distrital La Palestina durante el año 2014.

### 2.1.1 La entrevista

Por medio de la entrevista se obtiene toda aquella información que no se obtiene por medio de la observación. La entrevista permite conocer el mundo interior del ser humano: sus sentimientos, su estado anímico, sus ideas, creencias y conocimientos. (Cerde G. H., 1993, P. 259). En esta investigación se realizaron entrevistas semiestructuradas con preguntas abiertas, de manera individual y grupal, dependiendo del entrevistado.

Las entrevistas fueron realizadas a las docentes directoras de curso del grado transición en la institución educativa distrital Atanasio Girardot, a uno de los docentes del programa artístico alterno 40X40 y a los alumnos que participaron del proyecto de aula.

**Tabla N° 3: Personas que fueron entrevistadas.**

<b>ENTREVISTADO</b>	<b>ROL</b>	<b>NÚMERO DE ANEXO</b>
<b>Gloria Rojas</b>	Docente titular del curso transición 3	4.1
<b>Oscar Tovar</b>	Docente de artística	4.2
<b>Martin, Juliet, Sharon, Nataly, Valeri.</b>	Estudiantes de transición 3	4.3
<b>Nancy Palacios</b>	Docente de transición 2	4.4

### **2.1.2. Dibujos y trabajos de los alumnos**

La mayoría de anexos relacionados con los trabajos realizados por los alumnos durante la clase tienen que ver con la reflexión y aprendizaje. Por lo tanto, es importante aclarar que los dibujos están directamente relacionados con el tema propuesto para cada sesión y, en algunos casos, con los contenidos desplegados a lo largo del proyecto de aula.

La mayoría de material recolectado son dibujos, puesto que los alumnos estaban en el proceso de aprendizaje lector escritor, de manera que las manifestaciones eran por medio de dibujos y explicaciones verbales (Ver anexo 2).

### **2.1.3 Registro audiovisual**

Se toma registro audiovisual con el fin de observar el proceso y el avance de los estudiantes durante la práctica, evidenciar la apropiación de los contenidos propuestos y realizar un análisis del contexto en las situaciones propuestas. El material recolectado se conforma por una serie de fotos de los talleres de juego dramático, videos de los alumnos explicando sus ejercicios, así como de las practicantes, al momento de ejecutar el proyecto en el aula de clase.

**Tabla N°4: Registros obtenidos en cada fase de la investigación.**

FASES	TIPO DE REGISTRO	NUMERO DE ANEXOS
Pre expresiva	Fotografías y videos	1 y 2
Expresiva	Fotografías y video	3 y 18
Creativa	Fotografías y video	5,16 y 17

### **2.1.4 Proyecto de aula: “Creando Historias y Mundos Alternos”**

En primera medida la investigación se realizó a partir de tres autores base, a partir de los cuales se orientó el proyecto de aula para seleccionar los contenidos del juego dramático que estimulan la creatividad en el grado transición. Los autores son: el docente José Cañas con su libro *Didáctica de la expresión dramática 2008*, la psicóloga Noemí E. Burgos con su

libro *La enseñanza y el aprendizaje en el jardín de infantes 2011* y por último el teórico Lev. Vygotsky con su libro *La imaginación y el arte en la infancia 2001*.

Después de organizar la información que nos permitió un diagnóstico de esta población, se esbozó la primera planeación de doce clases divididas en tres ciclos, realizadas entre el 04 de marzo de 2015 y el 09 de septiembre de 2015. Se llevó a cabo el ciclo pre- expresivo, donde se hizo un diagnóstico de los conocimientos que tienen los niños de la población (corporales, cognitivos y comunicativos); luego se procedió al ciclo expresivo, donde, como lo menciona Cañas en su libro (2008), se busca que, durante el juego, los niños se puedan expresar acerca de cómo perciben el entorno y qué toman de él para su aprendizaje. Por último, se desarrolló la etapa creativa, en la que se buscó orientar dichas manifestaciones para crear una historia. Dado que el proyecto pedagógico se realizó bajo la metodología IAPE, siempre estuvo en constante reflexión y construcción.

La práctica se realiza en el Colegio Atanasio Girardot I.E.D sede B, que se encuentra ubicado en la localidad número diez de Antonio Nariño, y pertenece a la UPZ Restrepo. El colegio está ubicado en la ciudad de Bogotá, específicamente, en la dirección CR 23 No. 4-04 sur, en el barrio La fraguita. La institución educativa asigna a esta sede siete cursos, a saber, dos pre jardín, dos jardín, y tres transición. La planta física esta adecuada para que cada curso tenga espacio suficiente, teniendo en cuenta que la capacidad máxima por salón es de veinticinco niños.

El proyecto se realizó con dos transiciones; transición 1, comprendido por veinticinco niños, y transición 3, inicialmente con veintidós alumnos que al final del proyecto se redujo a catorce alumnos. El proyecto de aula se realizó en doce sesiones, cada una de cuarenta cinco minutos, que más tarde se extendió a ciento cinco minutos (*Ver anexo 7 para la entrega de esta monografía de entregará en papel este anexo*).

Así mismo, se realizaron dos actividades extracurriculares. La primera consistió en llevar a los niños a la sede principal del colegio para que vieran una obra de teatro, programada por la coordinadora de práctica, Diana Patricia Huertas de la licenciatura en artes escénicas de la

Universidad Pedagógica, y los practicantes de esa sede, también de la licenciatura. La segunda fue una función de circo dentro de la sede, donde se realizan las prácticas, por parte de la coordinadora y practicantes anteriormente mencionados (*Ver anexos 14 y 15*).

### 2.1.5 Planeaciones de clase

Para la creación del proyecto de aula se tuvo en cuenta, en primera medida, la observación realizada en el *Colegio Distrital La Palestina*, puesto que los alumnos se encontraban dentro del rango de edad previamente seleccionado. La información recogida se comparó con la clase que se realizó como diagnóstico en colegio Atanasio Girardot, para que se generara un esbozo de lo que podría ser el proyecto de aula. Partiendo de las necesidades manifestadas por las poblaciones observadas, se genera un proyecto de aula dividido en tres fases, para llegar a la creatividad a partir del juego dramático. Aunque cada planeación ya tenía un tema y unos contenidos propuestos, éstos cambiaban dependiendo de la disposición en general de los espacios estudiantes y practicantes.

El siguiente cuadro muestra las planeaciones en sus tres fases: los temas, actividades y contenidos propuestos. Para tener una información más detallada de cada una de las sesiones, dirigirse al anexo 7.

<b>Modulo</b>	<b>Sesión</b>	<b>Objetos</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Actividad</b>
Pre expresivo	1	Reconocimiento de nosotros mismos. (percepción)	Los cinco sentidos	A través del juego se reconocen los cinco sentidos del cuerpo. ( <i>Juego dramático que trabaje la percepción</i> ).
Pre expresivo	2	Reconocimiento del espacio.	El espacio	En un viaje imaginario, cada alumno propone un lugar fantástico para interactuar todos en él.

		(motor/expresivos)		
Pre expresivo	3	Como trabajo con mi compañero.  (representación)	El espacio y personaje	Juegos de roles, teniendo como premisa el cuidado propio y del otro ( <i>Lugares y personajes cotidianos</i> ).
Pre expresivo	4	Diferenciación del espacio del espacio real y el espacio ficcional.  (representación)	El espacio y la acción	Viaje al espacio exterior, y viaje de vuelta al salón de clases ( <i>Pijamada intergaláctica</i> ).
Expresivo	5	Cómo me desenvuelvo en el espacio ficcional  (representación)	Personaje y espacio	Viaje a la selva en un safari de animales, taller maquillaje facial.
Expresivo	6	El silencio.  (representación)	Personaje, acción y espacio	Improvisaciones corporales y espaciales de acuerdo al cuento "Castillo del terror". Sólo se habla con el cuerpo, porque la bruja nos escucha.
Expresivo	7	El cuento.  (representación)	El cuento, clases de cuento y la estructura del cuento	Lectura de un cuento, donde los alumnos deben identificar los personajes, acciones y lugares, y luego entender la definición de cuento, sus clases y la estructura de este.
Expresivo	8	Reconozco la estructura del cuento.  (representación)	Inicio, nudo y fin	Con la lectura de un cuento se explicó la estructura mientras este se leía. Cada alumno dibujaba un cuento creado por él y luego iba al taller de cocina creativa; con diferentes dulces, elaboraba un personaje de su cuento que más le haya llamado la atención.

Creativo	9	Recuerdo la estructura del cuento y la uso para crear una noticia ficcional.  (representación)	Definición de noticia y entrevista	Teniendo en cuenta la estructura del cuento invento una noticia ficcional, y por grupos, se narra frente a la cámara.  Los alumnos, en tanto entrevistados, responden preguntas existenciales.
Creativo	10	Creación de un personaje a partir de las emociones.  (representación, percepción)	Las emociones	Hay seis estaciones en el aula, y los alumnos deben buscarlas y pasar a improvisar o imitar la emoción que demarque la estación señalada.
Creativo	11	Biodanza.  (motor expresivos-representación)	Dibujar música	Se trabaja el reconocimiento y la conciencia corporal, desde sus posibilidades corporales teniendo en cuenta al otro, por medio de una biodanza.
Creativo	12	Diseño y construcción de títeres.  (representación, percepción)	Creación de personaje	De acuerdo con el cuento, se relaciona el concepto de títere, y se explica la elaboración de éste.

*(Cuadro realizado por las autoras de esta monografía)*

### **2.1.6 Diarios de campo**

El diario de campo es una narración minuciosa y periódica de las experiencias vividas y los hechos observados por el investigador (Cerda, 1993, p. 249). Para la investigación, los diarios de campo fueron realizados en la primera etapa sobre la observación realizada en el I.E.D La palestina, y luego sobre la práctica realizada en la I.E.D Atanasio Girardot. Cada diario de campo tiene la visión de clase, desde los docentes practicantes, y la aprensión de los contenidos de clase por los alumnos.

A partir de los diarios de campo se realizan o no modificaciones en las planeaciones de clase, se sigue por la misma línea temática o se da un giro dependiendo de las necesidades que manifiesten los estudiantes en el aula de clase y el rumbo que la clase tome por sí misma.

Se encuentran nueve diarios de campo en un mismo documento (*Ver el anexo 10*).

### **2.1.7 Observaciones**

En esta investigación, las observaciones fueron claves para desarrollar todo el proyecto, puesto que a partir de los primeros análisis reflexivos surge el proyecto de aula y las diversas hipótesis que se quieren resolver con la monografía. Para (Cerdea G. H., 1993, p. 240), los actos de observar y percibir se constituyen en los principales vehículos del conocimiento humano, ya que por medio de la vida tenemos acceso a todo el complejo mundo objetivo que nos rodea. Cada observación fue sustentada por medio de los diarios de campo y aplicada al proyecto pedagógico según los primeros resultados. La observación es el primer acercamiento a la población, donde se puede deducir lo que sucederá en cuanto a la percepción del contexto y lo que es pertinente para éste.

Se obtuvieron tres observaciones elaboradas en el Colegio Distrital La Palestina en un mismo documento, y un informe sobre éstas. (*Ver anexo 11*)

## **Capítulo 3**

### **3. Análisis de la información**

En este capítulo se exponen los hallazgos encontrados durante el proceso de práctica con el curso transición, las posibles respuestas a los interrogantes planteados y la solución a la pregunta de investigación ¿Qué contenidos didácticos del juego dramático son pertinentes para estimular la creatividad en los niños de transición del Colegio Atanasio Girardot I.E.D? Teniendo en cuenta que el objetivo principal de la investigación es establecer qué contenidos

del juego dramático pueden generar procesos creativos en los niños y niñas de la población seleccionada, en primer lugar se expondrán las fases en las que se divide el proyecto de aula: pre expresiva, expresiva y creativa; posteriormente, se indicará qué contenidos didácticos fueron pertinentes en cada fase, de qué manera se desplegaron en el aula de clase y cómo fueron apropiados por los alumnos. Para esto, se determinan tres categorías de análisis:

- ❖ El Juego dramático para estimular la creatividad.
- ❖ Contenidos didácticos enseñados y aprendidos durante los procesos creativos.
- ❖ Contenidos secundarios apropiados por los alumnos durante el proceso de práctica.
- ❖ El cuento y la pregunta como medios didácticos.

Finalmente se expondrán las conclusiones a las que se llega con la investigación, y los aportes de la monografía al trabajo teatral con la educación inicial.

### **3.1 El juego dramático para estimular la creatividad**

Durante la puesta en práctica del proyecto de aula planteado a comienzos del año 2015, se buscaba encontrar una serie de contenidos del juego dramático que aportaran a la creatividad de los alumnos del curso transición. Inicialmente, se realizó una revisión documental y, a partir del análisis de la misma, se decidió que la teoría más cercana al trabajo de investigación es aquella propuesta por José Cañas. En su obra, Cañas plantea hipótesis relacionadas con la enseñanza del teatro en un ámbito escolar, organiza los contenidos del juego dramático por etapas dependiendo de la edad de los alumnos y las capacidades que poseen; entre ellas se encuentra la primera infancia. Al consultar su texto, emergió una preocupación por desplegar dichos contenidos en un contexto distinto al planteado en la investigación de Cañas, para lo cual se realizaron las adaptaciones pertinentes a su propuesta, teniendo en cuenta que los resultados podrían cambiar.

Así, en primera medida, se realizó una etapa diagnóstica donde se podían identificar las necesidades educativas de la población, para así relacionarlas con el trabajo que se quiere realizar desde el aprendizaje del juego dramático a partir de Cañas y la estimulación de la creatividad. La primera fase del proyecto de aula es llamada *Pre – Expresiva*<sup>4</sup> puesto que

---

<sup>4</sup> Se tuvieron en cuenta estas nociones y conceptos que propone el teórico teatral Eugenio Barba (1993) :

parte de los conocimientos previos que tienen los estudiantes, para complementarlos con conocimientos básicos de la disciplina teatral. Para Cañas, la etapa inicial de un juego dramático es la expresión dramática y consiste en “exteriorizar toda manifestación interna que apoyándose necesariamente en un intermediario (que puede ser corporal, gráfico vocal o mixta entre estos elementos) se convierta no solo en un acto creativo sino también en un proceso de receptividad y escucha de aceptación de los demás y autoafirmación personal” (Cañas, 2008, p. 13). En ese orden de ideas, en la primera fase se generaron espacios propicios para la expresión dramática que gradualmente fue pasando al juego dramático. Para explorar dichas manifestaciones era necesario, conocer al grupo y sus intereses, pero también acordar unas reglas del juego y comportamiento durante la clase.

Es así como nacen las normas básicas de convivencia (evitar pelear y golpearse, escuchar, evitar dar quejas y divertirse), estas no sólo permiten un mayor entendimiento de los contenidos desplegados en clase, sino que también generan otra disposición en los alumnos, de manera que desarrollan contenidos secundarios que aportan a su construcción personal; los objetivos en esta primera fase consistían en preparar a los alumnos para que las clases de juego dramático no se convirtieran en espacio de recreación, sino que realmente aprendieran a partir del juego dirigido y la situación de representación. La etapa diagnóstica también permitió reconocer la afectación de la clase por factores externos como el ruido, el cambio de clima y el uso de juguetes. Así mismo, genera dispositivos para ser parte de la rutina diaria de los alumnos.

Se busca generar procesos creativos en los alumnos, que proporcionen una serie de herramientas cognitivas, fundamentales para la construcción personal de cada sujeto. Para Noemí E. Burgos, la creatividad puede aportar al ser humano desde tres procesos:

---

Pre- expresividad: No es una forma de actuar, es una segunda naturaleza de la cual el actor la apropia y está estructurada entre sí.

Expresividad: Deriva de las acciones y de la presencia física del actor.

Creativo: El pensamiento creativo es aquel que no tiene brújula, que tiene la libertad de dar saltos de una lógica a otra, que va de una imagen a otra, con un aparente sin sentido (Véase en Antropología Teatral).

Para la realización de este proyecto de investigación se hizo una trasposición, convirtiendo estos conceptos en fases.

- *como proceso individual/ social: permite expresar lo que se tiene dentro de sí, que actúa como catarsis creadora, que conlleva a procesos de cambio y organización de su propia subjetividad( ...)*
- *como resolución de problemas: como una rama de la producción divergente, que supone que, identificadas las dificultades, se busca una diversidad de soluciones( provenientes de diferentes campos del conocimiento)*
- *como innovación: Como una elaboración de asociaciones valiosas formadas a la vista de combinaciones nuevas.*

(Burgos, 2007, p. 43).

Al estimular la creatividad a una edad temprana y generar estos tres procesos, los alumnos amplían la capacidad de expresar su propia subjetividad, eligen y estructuran el conocimiento que reciben y lo relacionan con sus experiencias de vida, creando así un pequeño discurso y un punto de vista sobre lo que sucede a su alrededor. La creatividad hace que los alumnos tengan una mayor disposición al análisis y reflexión de sus situaciones cotidianas y, con ello, un pensamiento crítico.

Es así como aparece el cuento, el cual hace parte del dispositivo didáctico, protagonista en la fase de disposición<sup>5</sup> en cada clase, y pieza fundamental de la rutina diaria de los estudiantes: con el cuento aparece el primer hallazgo de la investigación, a saber, ampliar los referentes de los alumnos y así generar procesos creativos, de manera que los estudiantes entendieran que, de acuerdo con el tema del cuento, se desarrollaría la clase y el juego dramático. Durante esta primera fase se observó que los alumnos podían desenvolverse en un espacio ficcional, a partir de una representación real. Esto fue evidenciado en la clase realizada el día 08 de abril de 2015 (*pijamada intergaláctica, ver anexo 1.1.7*), donde el cuento permitió el tránsito entre los lenguajes simbólico y concreto, donde los alumnos podían darle otra connotación a el espacio que para ellos era cotidiano (*el gimnasio*), convertir el vestuario (que, en un lenguaje concreto es ropa para dormir) en un lenguaje simbólico, por ejemplo en trajes de astronautas y comenzar a crear una historia de un viaje espacial a partir de problemáticas que inicialmente fueron propuestas por las docentes practicantes, pero que, a medida que se

---

<sup>5</sup> Fase de disposición: corresponde a las fases realizadas en las planeaciones del proyecto de aula, propuestas por el protocolo de práctica de la licenciatura en artes escénicas.

desarrollaba, el juego, eran paulatinamente propuestos por los alumnos. La siguiente fotografía muestra la intervención realizada con esta actividad.



En la primera fase se intervienen los espacios, para realizar una transición del lenguaje concreto (lo que los niños pueden tocar y ver) al lenguaje simbólico (lo que pueden crear a partir imaginación) *en la fotografía vemos como se interviene la entrada al gimnasio a partir de la imagen de un cohete espacial.*

En las fotografías se puede observar cómo se desarrolla la clase. En la primera parte los niños dicen un código secreto para poder ingresar al viaje espacial (*teniendo como referente el cuento de esa clase*). En la segunda imagen, de izquierda a derecha, uno de los niños toma la iniciativa y dirige el juego; se les propone una serie de problemáticas y ellos las resuelven de una manera innovadora. Por último, existe un momento de reflexión y reafirmación de los contenidos propuestos para esta clase, que consistían en el espacio y la acción teatral. (Ver anexo 1.1.8)

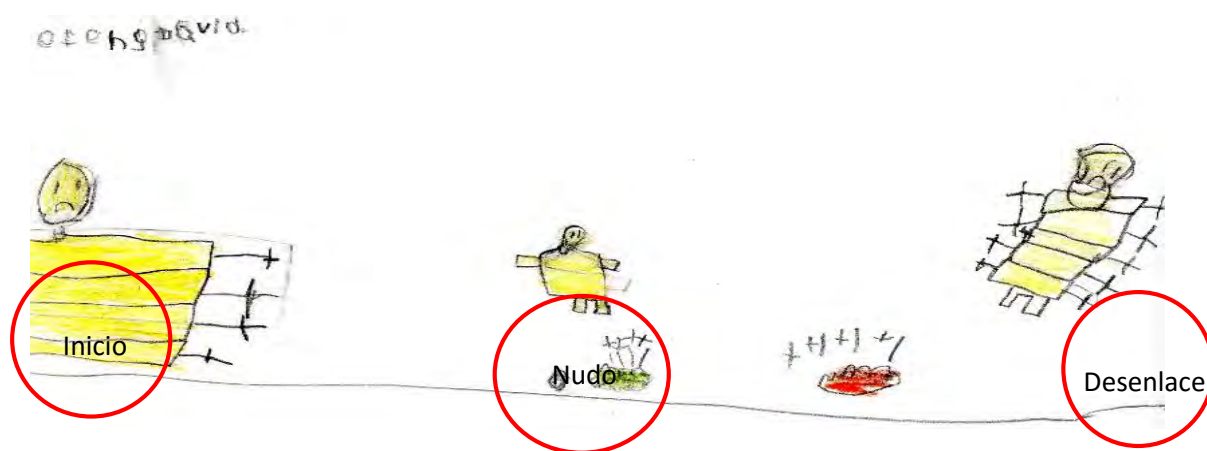


Esta clase fue una de las últimas de la fase pre- expresiva. Al terminar esta fase, los alumnos se encontraban en la capacidad de reconocer las partes de su cuerpo, diferenciar e intervenir un espacio ficcional de uno real, e identificar los personajes de los cuentos y las acciones que estos realizaban. Además, se encontraban en la búsqueda de su expresión dramática y pudieron manifestarla intermitentemente durante los juegos dramáticos. Como contenidos secundarios, los alumnos identifican y aplican las normas básicas de convivencia; pueden trabajar en grupo y, poco a poco, están aprendiendo a trabajar en espacios distintos al aula de clase, manteniendo la atención en la actividad.

Durante la fase *pre expresiva*, el aprendizaje del juego dramático es colectivo, por tanto, en la fase *expresiva*, el propósito fue generar procesos individuales para que cada estudiante tuviese su espacio a la hora de crear.

En la fase *expresiva* se siguió haciendo énfasis en transformar el espacio cotidiano en un espacio ficcional; la rutina del cuento y las normas básicas de convivencia continúan, solo que esta vez el objetivo no es generar los espacios para la expresión, sino generar la expresión dramática para la creación. Por lo tanto, las clases son planeadas a partir de la improvisación, para que los estudiantes comenzaran su búsqueda creativa. Durante el proceso, los niños desarrollaron simpatía por el ejercicio de crear cuentos, de manera que la investigación dio un giro y, con los contenidos propuestos, se procuró entregar herramientas para la creación de este tipo de narración. Esto quiere decir que, entre los contenidos a enseñar en esta fase, se encontraban la construcción y creación de personajes simples que pueden ser ficcionales o reales (*partiendo de que los estudiantes en la fase anterior aprendieron qué es un espacio real y uno ficcional*), reconocer la estructura dramática del cuento (inicio, nudo y desenlace), identificarla, proponer un personaje, crear cuentos cortos, diferenciar algunos tipos de cuento y relacionarlos con temas de juego dramático propuesto para ese día.

Teniendo en cuenta que los niños aún se encuentran iniciando el proceso lecto-escritor, se planteó la estructura dramática a partir de un gráfico que era complementado por los alumnos con imágenes y dibujos, tal como se evidencia en el siguiente dibujo.





*“Un niño se encontró una amplea el niño se llama Camilo, y la puso en agua entonces la amplea creció y le chupo el cerebro y el niño se murió... no es un final feliz.”*

*Dibujo y narración realizada por Samuel 6 años, transición 2. (Ver anexos 3.1.4 y 3.1.5)*

En las imágenes se puede observar la forma en que los niños interiorizan los contenidos y los expresan durante las sesiones de juego dramático y en las representaciones gráficas. Estos ejercicios fueron realizados en la fase reflexiva<sup>6</sup> al terminar la clase de “cuentos de terror”, realizada el día 20 de mayo de 2015 (Ver anexo 7, planeación número 6). La etapa expresiva culminó antes de salir a vacaciones de mitad de año con una obra de teatro llevada a la sede de bachillerato, con el fin de que los niños pudieran ver personajes teatrales en escena, identificar la estructura dramática de la obra y ampliar sus horizontes a posibles nuevas creaciones. Las principales conclusiones de esta fase fueron: los niños diferenciaron lo ficcional de lo real, usaron la estructura del cuento y la creación de personajes simples para crear cuentos cortos, y se les empezó a plantear la posibilidad de hacer creaciones individuales; además, se concluyó que el cuento sí ayuda a guiar el juego dramático generando procesos creativos que estimulan la creatividad del niño.

Finalmente, en la fase *creativa*, el objetivo radicaba en que las creaciones fueran individuales y originales, por lo tanto, los ejercicios de juego dramático iban dirigidos a encontrar qué es lo que lo hacía único y cómo sus creaciones podían ser únicas también. Aparece la “pregunta” cómo generadora de procesos creativos originales, ya que se logró evidenciar que todos los niños tenían diferentes concepciones del mundo en el momento de crear. Durante esta fase,

---

<sup>6</sup> Fase reflexiva: corresponde a las fases realizadas en las planeaciones del proyecto de aula, propuestas por el protocolo de práctica de la Licenciatura En Artes Escénicas.

los niños expresaron sus emociones por medio de los procesos creativos, de manera que se les pidió que, dentro de los juegos dramáticos, describieran sus emociones y las pusieran en un personaje o que le dieran explicación a los fenómenos del mundo afectivo. Al encontrar las respuestas originales a las preguntas planteadas en cada sesión, aparece el debate, y la necesidad de defender las ideas propias, lo que permitió crear pequeños discursos sobre los puntos de vista de cada tema.

En las siguientes imágenes podemos evidenciar los procesos de creación de personajes e historias de los alumnos partiendo de las emociones generadas en las sesiones de juego dramático.



Esta imagen, es la representación de un personaje creado por Samuel, de seis años, a partir de la sensación de mal genio. La pregunta genera que Samuel pueda identificar qué sensación produce esta emoción, de qué manera cambia el cuerpo y en qué situación puede aparecer este personaje (Ver anexo 16.1.5).

Los alumnos encuentran otros lenguajes para expresar sus opiniones sobre problemáticas sociales que afectan a un colectivo. En este dibujo, Gabriela, de 5 años, durante la reflexión del juego dramático *¿qué quiero hacer cuando sea grande?* propone salvar al mundo de la guerra. (Ver anexo 16.1.6)



Los contenidos tratados en esta fase estaban relacionados directamente con la caracterización de un personaje, la creación de éste de manera individual, la capacidad de poner dicho personaje en una situación de representación durante el juego dramático y en la línea de estructura dramática en el caso de creación de cuentos. El juego dramático les permitió a los

niños y niñas del grado transición conocer y explorar formas de expresión corporal, oral y escrita, generadas a partir de una actividad que, para ellos, podía ser cotidiana como el juego, pero que, dirigida, genera aprendizajes básicos para su construcción personal y social.

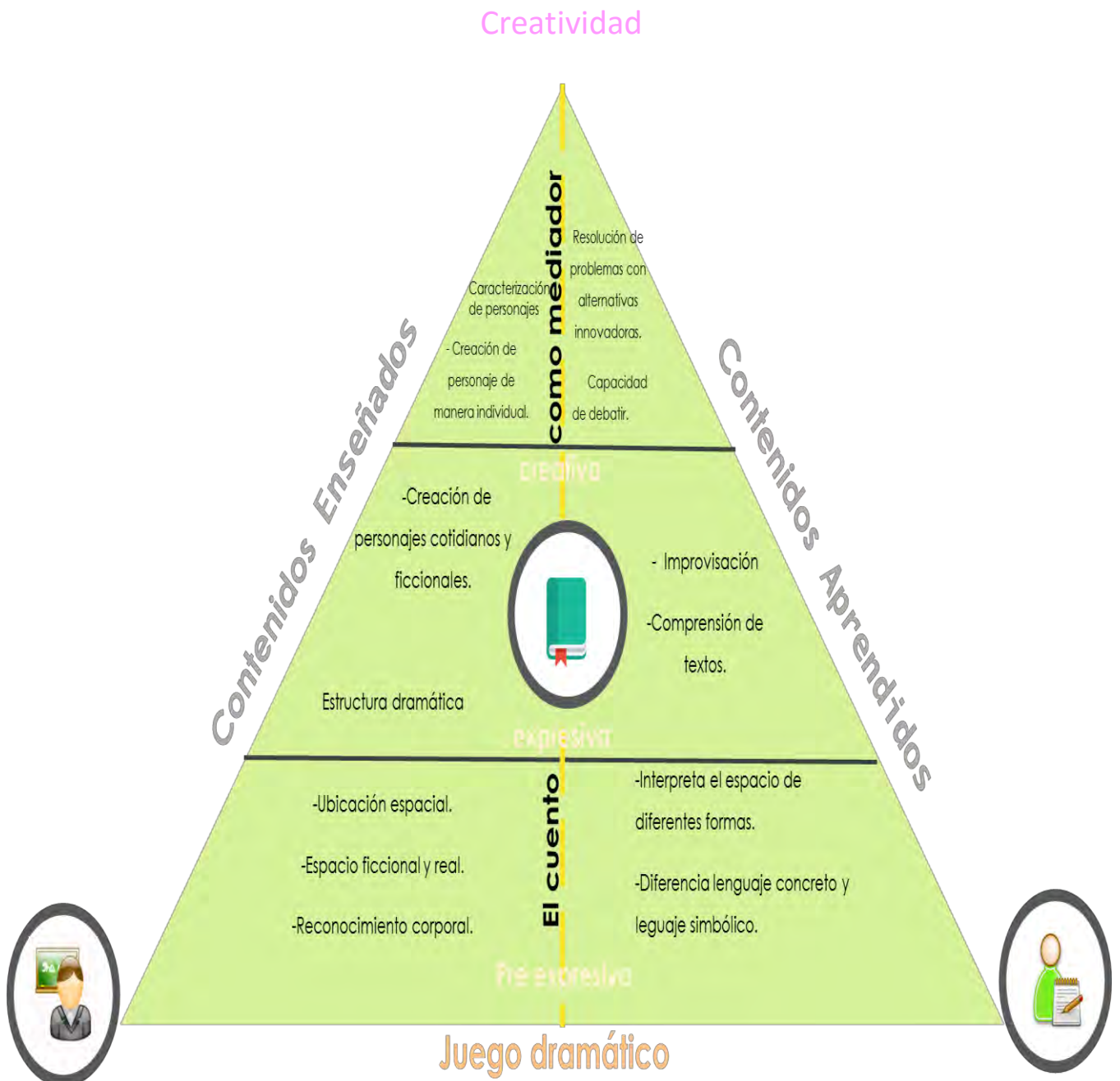
También aprendieron que existen diversos lenguajes que permiten ampliar sus horizontes comunicativos, exponer su forma de ver el mundo y, así, crear a partir de la experiencia propia. El cuento planteado inicialmente como texto mediador también se convirtió en una herramienta fundamental que permitió guiar el juego dramático en las clases, ampliando los referentes vivenciales de los niños; además, como anteriormente se mencionó, los estudiantes estaban en el proceso de lecto-escritura y esto los incentivaba para que aprendieran a leer y, de esta manera, pudieran participar con la lectura del cuento en cada clase. Por ese interés que se empezó a generar en los alumnos alrededor del cuento, surgió una serie de inquietudes y fue necesario explicarles conceptualmente qué era un cuento, cómo se estructuraba y que tipos de cuento habían.



En esta fotografía se puede apreciar el interés de los niños por escuchar la lectura del cuento (Anexo 16.1.1).

Se puede decir que el cuento tuvo gran parte del protagonismo en las clases. Inicialmente se llevaban grandes libros ilustrados y plegables, que atraían completamente la atención y disposición en los niños durante su lectura. Se fue evidenciando que ellos adquirían interpretación textual y, poco a poco durante el proceso, se fueron cambiando los libros ilustrados por unos menos ilustrados o sin ilustraciones, con el fin de que los estudiantes fueran imaginando los personajes, las situaciones, y lugares del cuento, y, así, generaran propuestas creativas en el juego dramático.

En el siguiente grafico N° III se pueden observar las tres fases de la investigación, los contenidos enseñados del juego dramático, para llegar a los contenidos aprendidos de creatividad. El proceso de aprendizaje que transita entre el alumno, el profesor y el juego dramático, así como todo el proyecto, está mediado por el cuento.



*(Esquema realizado por las autoras de esta monografía)*

Durante las fases mencionadas anteriormente los alumnos tenían la posibilidad de ampliar sus referentes culturales y, de esta manera, apartarse de los referentes hegemónicos aportados por la televisión y otros medio tecnológicos, para que pudieran crear de una manera más orgánica. Pero, sobre todo, crear desde su expresión dramática que, poco a poco, iba moldeando un discurso individual y subjetivo.

Esta investigación no sólo abre los referentes de los alumnos, hace que los discursos docentes estudiados durante toda la carrera puedan ser aplicados a una población y, posiblemente, trasciendan hasta llegar a colaborar significativamente con el análisis reflexivo de la educación inicial, aportando no solo a un proyecto de aula, sino a cada estudiante de los procesos de enseñanza de aprendizaje del teatro en la educación inicial.

### **3.2 Contenidos del juego dramático enseñados y contenidos aprendidos:**

Partiendo de la hipótesis planteada al inicio de esta investigación y teniendo en cuenta que el objetivo principal es *establecer qué contenidos del juego dramático son pertinentes para desarrollar la creatividad en niños de transición*, en esta categoría se profundizan los contenidos mostrados anteriormente y el proceso de transposición didáctica para que sean desplegados en el aula de clase.

La construcción del proyecto de aula se compuso de los resultados arrojados durante las observaciones realizadas en el Colegio Distrital La Palestina I.E.D. (para mayor información sobre las observaciones, dirigirse al *Anexo 11*), todos relacionados con las hipótesis planteadas por los autores citados anteriormente en el marco teórico y en monografías relacionadas con el arte en la educación inicial<sup>7</sup>. Después de tener los resultados, se buscó realizar una transposición didáctica de los saberes encontrados en relación con el contexto en que se iba a trabajar, a partir de lo cual se definieron tres fases de ejecución de acuerdo con el proceso, y los aprendizajes previos que tuvieran los alumnos de esta población. Inicialmente se procedió con la fase para diagnosticar, la cual permite un análisis de la población, sus características y capacidades. El objetivo era generar espacios que propiciaran la expresión dramática. Luego, paulatinamente, se desplegaron los contenidos del juego dramático que pudieran generar aprendizajes significativos, ampliar los referentes de los alumnos y, finalmente, que generaran procesos creativos.

#### **3.2.1 Contenidos de la fase pre expresiva:**

Durante la fase pre expresiva se realizó un diagnóstico de dos sesiones donde se identificó que los estudiantes no conocen las partes de su cuerpo, y se les dificulta prestar atención en espacios diferentes al aula de clase. El objetivo principal, entonces, consistía en crear conciencia corporal y, así, explorar las posibilidades del cuerpo en diferentes situaciones y generar conciencia del espacio, para luego diferenciar si era ficcional o real. Los contenidos tenían que ver con la preparación de los estudiantes para realizar un trabajo teatral, para luego enfatizarse en el trabajo con el juego dramático.

Los contenidos del juego dramático enseñados en el aula de clase:

---

<sup>7</sup> Referentes mencionados en el marco teórico del presente documento.

- **Reconocimiento corporal:** Este contenido apostaba a que los alumnos tuvieran la capacidad de identificar y nombrar las partes de su cuerpo, además de que pudieran asemejar las sensaciones que les producían ciertos estímulos como los olores, las texturas y los sonidos. Este contenido es transpuesto en el aula de clase a través de un taller sensorial y un taller de yoga para niños, donde ellos pudieron entender movimientos y sensaciones nuevas para ellos, desde el aprendizaje de los sentidos y las partes del cuerpo, llevándolos a una reflexión individual y colectiva sobre la posesión de su cuerpo y el respeto que merece el del otro.

- **Ubicación Espacial:** inicialmente la ubicación espacial se enfoca en conocer los espacios cotidianos de los alumnos e identificar su comportamiento en cada uno de ellos. Partiendo de que la mayoría de espacios alternos al aula de clase eran para la recreación y el juego libre, se proponen unas pautas para poder usar dichos espacios con objetivos académicos. Para ello, se buscaba que los alumnos observaran detalladamente los espacios y les dieran otras connotaciones diferentes a las que aporta el lenguaje concreto, de manera que los espacios se convertían en los escenarios de cuentos gracias a la imaginación. Pasar del lenguaje concreto al lenguaje simbólico es un proceso complejo, puesto que los alumnos necesitaban herramientas del lenguaje concreto (lo que pueden tocar y ver) para crear universos alternos partiendo de la imaginación. Para ello se usaron herramientas como el maquillaje facial, las imágenes y los objetos. Para mayor información sobre estas sesiones dirigirse al *Anexo 10, imágenes, Anexo 1*.

En esta primera fase los alumnos apropiaron contenidos relacionados con el reconocimiento de las partes del cuerpo y la capacidad de partir del movimiento para realizar una acción; aún se encuentran en el proceso de diferenciar y hacer el tránsito entre un espacio ficcional y uno real. En los primeros talleres, a los estudiantes se les dificultaba expresar sus ideas, mientras que en este punto de la investigación ya pueden expresarlas y, en algunos casos, ponerlas en el cuerpo a partir de gestos y palabras. Los estudiantes pueden participar del juego dramático, aunque aún les cuesta trabajo proponer situaciones dentro de éste, por lo que se puede afirmar que se encuentran realizando juego dramático en nivel inicial. Estos contenidos permitieron que los alumnos interpretaran el espacio de maneras diferentes a la cotidiana, pudieran, gradualmente, construir un lenguaje simbólico partiendo del lenguaje concreto que ya conocen. Esta fase fue realizada entre el cuatro de marzo y el ocho de abril del año 2015, en sesiones semanales de 150 minutos.

En esta fase los alumnos adquirieron la capacidad de intervenir e interpretar los espacios, haciendo que espacios cotidianos como las aulas de clase pudieran ser ficcionales, como la selva o un castillo del terror. También pueden comenzar a poner un personaje en estos espacios y contar una historia a través del mismo; en este caso el personaje son ellos mismos pero, poco a poco, se van alejando para construir personajes fantásticos.

### **3.2.2. Contenidos de la fase expresiva**

En la fase expresiva, el espacio seguro para la expresión dramática ya existe y los alumnos, paulatinamente, pasan de la expresión dramática a intervenir en el juego dramático. Los contenidos en esta fase tienen como objetivo generar procesos creativos a través de las experiencias significativas que proporcionan las sesiones de juego dramático. Los contenidos del juego dramático se entretajan con los contenidos del cuento, donde se busca que, a través de la improvisación teatral generada durante los juegos dramáticos, los niños puedan caracterizar un personaje y ponerlo en un espacio ficcional o real, o, en su defecto, realizar un tránsito entre estos dos espacios.

En esta etapa, el cuento entró como protagonista no sólo en la fase de disposición de cada clase, sino que también es el resultado al que se quería llegar, puesto que se pretendían generar procesos creativos con el fin de construir un cuento corto. Para ello, los contenidos a enseñar hacían que los alumnos pudieran identificar los tipos de cuento, su estructura, personajes, lugares y acciones. Además, la creación de cada historia debía estar relacionada con el juego dramático seleccionado para cada sesión.

Los contenidos enseñados para la fase expresiva son:

- **Creación de personajes simples:** a partir del juego dramático, los alumnos podían crear personajes relacionados con el cuento elegido para ese día. Inicialmente, los personajes eran copias de los que aparecían en los cuentos; sin embargo, poco a poco, los personajes creados, si bien hacían parte de la temática del cuento, no necesariamente eran copias de los vistos en clase. En esta etapa, el aprendizaje y la expresión fue algo colectivo, puesto que los alumnos casi siempre elegían el mismo personaje que sus compañeros, por lo tanto, el objetivo era poder generar individualidad al realizar una creación. Así, los estudiantes tuvieron un aprendizaje colectivo

durante el juego dramático, lo profundizaron y lo expresaron con alguna variante al propuesto en el cuento y por sus compañeros.

Uno de los talleres enfocado en la creación de personaje individual era un safari con maquillaje facial, que consistía en hacer que los alumnos caracterizaran un animal, por medio de un dibujo para luego ser maquillados, teniendo como guía los dibujos realizados. En las fotografías se pueden observar los momentos de la clase.



*En las imágenes anteriores se puede observar el proceso de construcción de personaje a partir del cuento para luego ponerlo en el juego dramático. Inicialmente se realiza la lectura del cuento de safari, luego ellos dibujan su personaje en la figura del cuerpo, este personaje es puesto en ellos con el maquillaje facial (Anexo 2).*



*Cuando ya están caracterizados con sus creaciones, se propuso un juego dramático donde los pasillos del colegio se convirtieran en una selva, llena de todos estos personajes.*

En esta clase se recuerdan contenidos vistos en la fase pre expresiva como el espacio, el reconocimiento del cuerpo, y la diferenciación e identificación del espacio ficcional y el espacio real, sólo que esta vez se buscaba que los niños generen individualidad en el momento de crear y poner estos personajes en una situación.

- **La estructura dramática (inicio, nudo y desenlace):** al poner los personajes en situación de representación, se generan pequeñas historias. La estructura dramática permitió que los alumnos, pudieran poner los personajes en una situación problemática y solucionarla con diversas alternativas. Inicialmente, los niños caracterizan su personaje y lo describen, luego eligen uno de los temas del cuento ya visto y usarlo para contar su historia sobre la gráfica de estructura argumental a través de dibujos. Las connotaciones dadas a los espacios hicieron que los estudiantes pudieran crear cuentos, ficcionales o reales, y ponerlos en la estructura dramática.

Aunque en esta fase el aprendizaje es individual, la expresión aún es grupal ya que todos tienen referentes parecidos y no los han seleccionado para generar creaciones individuales. La actividad fue ejecutada entre el 29 de abril y el 17 de agosto de 2015.

### **3.2.3 Contenidos de la fase creativa:**

En la fase creativa los alumnos se encuentran en capacidad de crear personajes sencillos durante el juego dramático, diferenciar un espacio ficcional de uno real desde el lenguaje simbólico y la imaginación, y caracterizar un personaje a partir del cuerpo. En esta fase, el objetivo es generar procesos individuales desde el proceso colectivo de juego dramático. Los contenidos de la fase creativa se desarrollaron a partir de la pregunta para darle explicación al entorno. Con la pregunta los alumnos podían crear respuestas a lo que no conocían o, a partir de su imaginación, podían ampliar y transformar la realidad. Un claro ejemplo de ello fue el taller de profesiones, donde los alumnos transformaban las profesiones reales en profesiones “mágicas” como fue catalogado.

*El siguiente dibujo muestra cómo Edwar, de cinco años, inventa la profesión de “contar estrellas”, partiendo de los referentes que tiene sobre el concepto de profesión y mezclándolo con una profesión creada por él.*



- **Creación de personaje de manera individual:** en esta fase los alumnos se encuentran en la capacidad de crear personajes simples a partir de las sesiones de juego dramático, o poniendo en situación al dicho personaje durante el juego dramático. En un comienzo, los estudiantes ponen pequeños distintivos en sus personajes, pero a medida que se desarrolla el proceso, los niños caracterizan sus personajes de tal manera que, aunque pertenezcan a la misma especie que los de sus compañeros, tengan ciertas características que los hacen únicos. Uno de los mecanismos usados para generar la creación individual, era reconocer las emociones que tienen las personas e identificar qué cambios corporales y mentales sufrían los seres humanos al cambiar de emoción.

- **Caracterización de personajes, dentro de una situación de representación:** al encontrar la individualidad de los personajes, fácilmente los estudiantes podían incluirlos durante el juego dramático si se proponía una situación de representación. El uso de las emociones y sensaciones para crear un personaje, los personajes dentro de una representación, la creación de un cuento y personaje usando la estructura dramática. Los procesos individuales generan en los alumnos la capacidad de crear un discurso propio, algo que incita a argumentar y defender sus puntos de vista y, así, discrepar con el discurso de otros compañeros, debatir y ampliar su propio discurso.

En la siguiente matriz se sintetiza el proceso de los alumnos y los contenidos encontrados en cada fase:

<b>Fases de la investigación</b>	<b>Fechas de inicio y finalización de cada fase.</b>	<b>Contenido enseñado (Juego dramático)</b>	<b>Contenido secundarios</b>	<b>Contenido aprendido ( creatividad)</b>	<b>Anexos</b>
<b>Pre expresividad</b>	Mar 04 a Abril 08.	-Ubicación espacial. -Espacio ficcional y real.  Reconocimiento corporal.	-Trabajo en grupo. -Respeto -Normas básicas de convivencia.	-Interpretó el espacio de diferentes formas. -Diferenció lenguaje concreto y lenguaje simbólico.	01
<b>Expresividad</b>	Abril 29 a Agos.17.	-Creación de personajes cotidianos y ficcionales. - Estructura dramática. - Personaje, acción y espacio.	-Estructura y tipos de cuento (inicio, nudo y desenlace).	Improvisación.  -Comprensión textual.	02
<b>Creatividad</b>	Agosto 26 a Sep. 09.	- Creación de personaje de manera individual. -Caracterización de personajes, dentro de una situación de representación. - Creación de cuento y personaje usando la estructura dramática.	- La pregunta como orientadora de procesos de creación.	- Resolución de problemas con alternativas innovadoras. -Capacidad de debatir.	03

### 3.3 Contenidos secundarios emergentes de la búsqueda de los contenidos del juego dramático

En esta monografía, el juego dramático, en tanto saber sabio, permitió hacer una trasposición en el aula para determinar la pertinencia de los contenidos que estimularan la creatividad en los niños de transición. En esta búsqueda fueron surgiendo otros contenidos que, en esta tesis, son llamados contenidos emergentes, y son aquellos que no se planean ejecutar en las clases, pero, como su nombre lo indica, emergen en las actividades y en los contenidos enseñados.

En el momento de hacer reflexión sobre estos contenidos, se evidenciaron los siguientes contenidos emergentes: trabajo en grupo, respeto, normas básicas de convivencia, tipos de cuento y la pregunta como orientadora para los procesos de creación. Estos contenidos se convirtieron en contenidos aprendidos, ya que generaron que los niños mejoraran sus relaciones interpersonales, que aprendieran nuevos conceptos, que participaran activamente en clase y, por último, difundieron incertidumbres en los niños, a lo que éstos respondieron creativamente.

**Trabajo en grupo:** este contenido emergente catalogado como un contenido transversal en las tres fases de la investigación, especialmente en la pre expresiva y expresiva. En la fase creativa también se evidenció la construcción y creación de saberes colectivos, aunque en ésta se intentó que los niños trabajaran y crearan individualmente. No sobra aclarar que el juego dramático en su gran mayoría es cooperativo.



En esta fotografía se puede observar cómo los alumnos crean situaciones de representación con la creación de un personaje colectivo (*Ver anexo 2.2.0*).

*“En cuanto a la creatividad siempre existen relaciones de los sujetos entre si y de estos con los objetos”* (Burgos, 2007, p. 44). Este contenido emergente contribuyó en los procesos creativos de los niños pues, en un inicio, colectivamente se les ofrecían herramientas para sus creaciones y esto estimulaba la creatividad de cada niño dentro del grupo. Esta situación se evidenciaba en las

propuestas creativas que se presentaban dentro del desarrollo del juego dramático en las clases. El trabajo en grupo en esta etapa escolar de los niños es primordial ya que empiezan a identificar y diferenciar las relaciones personales, en donde se desenvuelven cotidianamente y socializan, entendiendo el comportamiento del otro y generando debates sobre de diferentes concepciones, teniendo en cuenta que en esta etapa comprenden el mundo desde diferentes perspectivas.

Con el juego dramático grupal se pudieron evidenciar las convenciones sociales que permean la construcción social de los niños a partir de sus creaciones (*Ver anexo 6.1.0 y 10.1.1 diario de campo numero 8*).

**Formación de valores:** En esta investigación surgieron como contenido por la necesidad de escuchar y entender las propuestas del otro, ofreciendo seguridad y desinhibición en el momento de participar en la clase, ya que los alumnos no juzgaban o ridiculizaban la propuesta de sus



compañeros. En el anexo 16.1.5, se describe una actividad en la que se propone a los alumnos una situación de representación y ellos deben explicar cómo se bañan, pues el tema del día era el cuidado corporal. Allí se pudo observar cómo los niños participaban activamente y los demás escuchaban las propuestas respetuosamente.

En esta fotografía se observa cómo las tres niñas proponen una situación de representación, mientras los demás niños atienden y escuchan la propuesta de sus compañeras. (*Anexo 16.1.7*).

**Normas básicas de convivencia:** Partiendo de que cualquier juego es guiado por reglas, se usaron normas básicas de convivencia de manera que se convirtieron en contenidos emergentes después de la primera clase del proyecto de aula, ya que permitieron una regulación y organización dentro de las clases. Los alumnos lograron interpretar los espacios propicios para la diversión y socialización con sus compañeros. Estas normas, que también generaron un nivel de escucha hacia la docente de teatro y dentro de ellos mismos, fueron: escuchar a los compañeros y a la profesora, no dar quejas, evitar gritar y golpearse, y divertirse (*para*

*ampliar la información sobre esta sesión revisar en el anexo 7 la planeación 1 y el diario de campo numero 1 del anexo 10.1.1).*

*“Entre los cinco y los seis años los niños enfrentan un desafío aún más grande: adquirir la competencia para relacionarse con los otros y lograr la regulación de sus propios actos”* (MEN, Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia, 2009, p. 69). Los alumnos están adquiriendo la competencias social y comunicativa que menciona la cita anterior, y además ya discrepan entre ellos, defienden sus costumbres y comportamientos aprendidos de acuerdo con su contexto, se enfrentan continuamente a cuestionamientos éticos y morales sobre lo bueno y lo malo; por eso fue necesario establecer las normas básicas de convivencia que demarcaron unos límites durante la clase de teatro y evitaron conflictos personales dentro del aula. Los alumnos ya identificaban y recordaban las normas y, cada vez que alguno incumplía alguna norma, ellos mismos generaban una regulación en la clase.

### **3.4 El cuento y la pregunta como medio didáctico<sup>8</sup>**

Se empleó el cuento como eje transversal en la ejecución del proyecto de aula, inicialmente en la etapa pre – expresiva, proporcionaba el tema que se iba a realizar en la clase, procesualmente se volvió parte de la rutina de clase para finalmente ser el producto de los procesos creativos generados a partir del juego dramático.

El cuento en los alumnos incentivaba la disposición y preparación para el juego dramático elegido para esta clase, además aportaba referentes que eran seleccionados por los alumnos para próximas creaciones y finalmente colaboraba con los procesos de lectoescritura en los que se encontraban los alumnos en ese momento.

En la fase pre expresiva los cuentos eran más grandes y llamativos con muchas imágenes, puesto que para los alumnos era difícil interpretar lo que no veían “lenguaje simbólico”, gradualmente los alumnos adquirieron la capacidad de imaginar, a partir de cuentos cada vez con menos dibujos y más letras.

---

<sup>8</sup> Medio didáctico: Los medios educativos son aquellos elementos materiales cuya función estriba en facilitar la comunicación que se establece entre educadores y educandos [Colom y otros 1988,16].

El concepto de cuento es abordado a partir de sus características más sobresalientes, entre ellas personajes, acciones que realizan los personajes, lugares donde se desarrollan las historias, tipos de cuento y estructura dramática inicio nudo y desenlace. Los cuales son apropiados por los alumnos, que pueden identificarlos en un cuento y finalmente crear cuentos con estas características.

**“La pregunta” cómo orientadora para los procesos de creación:** Para explicar algún tema o conceptos en las clases, siempre era importante saber las nociones previas de los estudiantes. Intuitivamente se preguntaba sobre lo que entendían del concepto y, con el paso de las sesiones, se reflexionó y se estableció que la pregunta era un medio didáctico en cada clase, no sólo para explicar conceptos, sino que también orientaba los procesos de creación en los niños. Un claro ejemplo se puede observar en el anexo 5.1.0, donde se pregunta a los niños ¿de dónde proviene la leche?, y ellos respondían según sus nociones y referentes vivenciales.

Siempre al iniciar cada sesión se le definía al niño en lo que consistiría la clase y se hacían preguntas de acuerdo con los conceptos y temas a trabajar; sin embargo, al plantearle preguntas existenciales a los niños, o preguntas poco usuales, se reflejaban concepciones de vida en sus respuestas, su contexto, su herencia cultural y también se observaba la creatividad que tienen los alumnos de transición al hallar posibles respuestas desde sus nociones y referentes. También se realizaron entrevistas a los alumnos con preguntas abiertas. Una de ellas fue ¿quién es una mamá?, y el estudiante llamado Eduard de cinco años de edad, del curso transición 3, respondió lo siguiente: *“Es una señora que nos cuida, que nos baña, y que nos da de comer, de todo [...]”* otra pregunta fue ¿por qué llueve? Sara, una niña de cinco años del mismo curso, respondió: *“Porque el clima está muy frío”* (ver en anexo 5.1.1 y las preguntas formuladas para la entrevista están en el anexo 5.1.4). De acuerdo con este tipo de preguntas se puede determinar que los niños razonan las preguntas y luego las asocian con emociones, sentimientos o aprendizajes adquiridos desde su experiencia vivencial. Los videos de estas entrevistas se encuentran en el anexo número 5.

#### 4. Conclusiones

La investigación realizada en la Institución Educativa Distrital Atanasio Girardot sede B, en el grado de transición se responde la siguiente pregunta: ¿Qué contenidos didácticos del juego dramático estimulan la creatividad en los niños de transición? ya que se alcanzaron los objetivos propuestos para esta monografía se concluye que:

El juego dramático permite estimular la creatividad en los niños de transición de esta institución, a partir de contenidos desplegados en el aula de clase, que permitieron ampliar referentes culturales y cognitivos.

También se originó en los alumnos la posibilidad de explorar nuevos lenguajes que favorecieron su desarrollo psicosocial posibilitándole al estudiante nuevas formas de comunicación. Además al estimular la creatividad, los alumnos adquieren la capacidad de observar detalladamente lo que ocurre en su entorno e interpretarlo y manifestarlo desde su punto de vista.

En cuanto al proyecto de aula se encuentra que es necesario, acomodar la rutina diaria de los alumnos establecida dentro de la institución, o crear una rutina que genere disposición y seguridad en el momento de intervenir esta población, por otra parte es recomendable que cada actividad planeada para la clase no exceda los 15 minutos, ya que los niños en esta edad no mantienen la atención en una misma actividad por mucho tiempo, exceptuando, si se tratase de una sola actividad que proponga fases procesuales que le permitan al niño estar en constante cambio dentro de la misma actividad. En la fase evaluativa de cada sesión del proyecto se propusieron diferentes dispositivos con el fin de propiciar la reflexión sobre lo aprendido en clase, el dispositivo más asertivo fue el dibujo que facilito la reflexión de los estudiantes de acuerdo a su percepción en cada clase.

- Fue necesario generar procesos creativos por medio de los contenidos propios del juego dramático para llegar a estimular la creatividad, estos contenidos son: Ubicación espacial, espacio ficcional y real, reconocimiento corporal, creación de personajes cotidianos y ficcionales, estructura dramática, creación de personaje de manera individual, caracterización de personajes y representación de situaciones.

- Los contenidos implementados en el aula, permitieron establecer que el juego dramático potencia y estimula capacidades, cognitivas en los niños que en este caso fue la creatividad.
- Se establece que efectivamente la creatividad si se aprende y enseña, como lo sustenta la autora Noemí E Burgos, ya que en el momento de realizar el análisis se determina que la creatividad se puede transformar en un contenido dependiendo el contexto.
- Durante la búsqueda de los contenidos a enseñar, emergieron los siguientes contenidos no propios del juego dramático pero que contribuyeron a la realización del proyecto de aula: Trabajo en grupo, valores y normas básicas de convivencia, aportando significativamente a la construcción académica y personal de los niños.
- Dentro de la metodología propuesta para esta investigación, se implementaron el cuento y la pregunta como medios didácticos, que permitieron facilitar el despliegue de los contenidos del juego dramático en el aula de clase.
- Los niños durante las doce sesiones, apropiaron estos contenidos: Interpretan el espacio de diferentes formas, diferencian lenguajes concretos y simbólicos, solucionan problemas y situaciones con alternativas innovadoras, generan procesos creativos a partir de la improvisación teatral y desarrollaron la comprensión lectora e interpretación textual de un cuento corto.
- La importancia de intervenir esta etapa escolar con esta investigación, es generar procesos de aprendizajes a partir de experiencias artísticas que además aporten a la construcción personal de los alumnos.
- Motivar nuevos proyectos en la licenciatura que sigan demostrando la relevancia de las artes escénicas en la educación inicial.

- Gracias a esta investigación y puesta en práctica del proyecto, se evidencia que esta teoría puede ser aplicada a poblaciones similares y no necesariamente generar los mismos resultados. Por lo tanto el docente no solo tiene que ser un transmisor de contenidos, tiene que saber qué contenidos son pertinentes para cada población y las necesidades que esta manifieste. Esta se espera, sea la primera parte de una ardua investigación para curricularizar los contenidos de las artes escénicas, en la educación inicial.

## Referencias

- Astolfi, J. (2001). *Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas*. Sevilla- España: Diada Editora s.l.
- Astolfi, J. P. (2001). *Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas*. Sevilla- España: Diada Editora s.l.
- Astolfi, J. P. (2001). *Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas*. Sevilla, España: Paloma espejo.
- Ausubel David. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. Obtenido de delegacion233.bligoo.com.mx/:  
[http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje\\_significativo.pdf](http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje_significativo.pdf)
- Avila Penagos, R. (2005). La producción de conocimiento en la investigación acción pedagógica (IAPE): balance de una experimentación. *Universidad Pedagógica Nacional*, 503-519.
- Barba Eugenio, (1994). *Antropología teatral*.  
[http://catarina.udlap.mx/u\\_dl\\_a/tales/documentos/lte/olmedo\\_c\\_ij/capitulo2.pdf](http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lte/olmedo_c_ij/capitulo2.pdf)
- Burgos, N. (2011). *La enseñanza y el aprendizaje de la creatividad en el jardín de infantes*. Santa Fe, Argentina: Homo sapiens editores.
- Burgos, E. Noemi. (2011). *La enseñanza y el aprendizaje de la creatividad en el jardín de infantes*. Santa Fe, Argentina: Homo sapiens editores.

Cañas, J. (2008). Barcelona, España: Octaedro.

Cañas, J. (2008). Didáctica de la expresión dramática. Barcelona, España.: Octaedro.

Cerda, G. H. (1993). *Los elementos de la investigación, como reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Quito: ABYA YALA.

Chevallard, Y. (1997). *La transposición didáctica, del saber sabio al saber enseñado*. París, Francia: Aique.

Levins, V. (2001). La imaginación y el arte en la infancia. En L. ... Vigotsky, *la imaginación y el arte en la infancia* (pág. 108). México: ediciones coyoacan .

Lowenfeld, V. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires Argentina: Kapelusz.

MEN. (2009). Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia. En M. d. Nacional. Bogotá, Colombia: MEN.

MEN. (2014). *Documento 21, serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. El arte en la educación inicial*. Bogotá, Colombia.: MEN, (Panamericana formas e impresiones).

Montoya, C.M. (1996). *Estimulación de la capacidad creadora*. Medellín, Colombia: Publicaciones politécnico Colombiano.

Ridao, A. (2005). La creatividad en la educación inicial: Caminos en juego. *Revista Recre@rte*, 6.

Sánchez (2011). <https://prezi.com/5e1vl-jas42m/analisis-de-los-procesos-creativos-en-ninos-y-ninas-de-5-anos-de-edad/>

Vigotsky Lev.s. (2001). La imaginación y el arte en la infancia. En L. .. Vigotsky, *la imaginación y el arte en la infancia* (pág. 108). Mexico: ediciones coyoacan.

[www.culturarecreacionydeporte.gov.com](http://www.culturarecreacionydeporte.gov.com). (2015). Obtenido de <http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/programas/proyecto-jornada-40x40-para-la-excelencia-academica-y-la-formacion-integral>

Zubiría, J. (2013). *Como diseñar un Currículo por competencias*. Bogotá, Colombia: Magisterio.

Forero y Rojas (2007). *La Ronda que Ronda el Teatro*. Bogotá, Colombia: LAE.UPN.

Vela y Montaña (2014) *Del diseño y animación de títeres a la oralidad*. Bogotá, Colombia: LAE.UPN.

Barreto (2015). *Sistematización de los contenidos didácticos en las experiencias artísticas del programa tejedores de vida con los niños y niñas de cero (0) a tres (3) años*.

Bravo Ramos (1998). *Los medios didácticos en la enseñanza universitaria*. Madrid, España. [Colom y otros 1988,16].

## **Anexos**

Anexo 1: Fotos de la pijamada intergaláctica

Anexo 2: Fotos día del maquillaje facial, dibujos de cuentos de terror y video

Anexo 3: Dibujos y videos sobre la estructura del cuento

Anexo 4: Tres entrevistas y dos formatos de entrevistas

Anexo 5: Cuatro videos de las respuestas creativas que dieron los niños y el formato de las preguntas

Anexo 6: Tres videos sobre la clase del noticiero

Anexo 7: Doce planeaciones y un documento con la compilación de las doce

Anexo 8: Proyecto de aula

Anexo 9: Carta de aceptación a ponencia, certificados de la ponencia y la ponencia

Anexo 10: Documento con nueve diarios de campo y un documento con un cuadro donde están las fases de la investigación, sesión por sesión

Anexo 11: Documento con tres observaciones y un informe sobre las observaciones

Anexo 12: Formato de autorizaciones de los padres y las autorizaciones

Anexo 13: Formato de diplomas entregados a los alumnos al finalizar el proyecto

Anexo 14: Fotos y video del cierre de proceso (extra planeación)

Anexo 15: Fotos y dos videos del día que se llevó la obra al colegio (extra planeación)

Anexo 16: Fotos y video de juego dramático

Anexo 17: Fotos y video del día de la cocina creativa

Anexo 18: fotos y video del taller de títeres

## **Proyecto de aula “Creando historias y mundos alternos”**

Con el proyecto de aula se pretende profundizar en la forma de enseñanza-aprendizaje de las artes escénicas para la educación inicial, siendo más enfáticos en el grado transición; para ello se realizará una investigación sobre los contenidos del juego teatral pertinentes para la estimulación de la creatividad del niño, partiendo de una observación en la población elegida y detectando posibles manifestaciones en el contexto. Para apoyar dicha observación, se realizará una investigación documental que arroje posibles problemáticas que afecten directamente al desarrollo creativo de los niños y posibles problemas en el desarrollo integral a largo plazo.

Para poder apoyar este proyecto, se tienen en cuenta diferentes teorías sobre la creatividad, los juegos teatrales, todo en el contexto de la educación inicial; durante la búsqueda se encuentra que existen pocos teóricos que hablen de la educación teatral para la educación inicial en Colombia y, generalmente, algunas de las tesis o de los libros encontrados citan y se remiten a teorías eurocentristas de comienzos de siglo o enfatizan en actividades, pero no se especifica el porqué de dichas actividades o qué se entiende por actividad teatral. Después de encontrar varios materiales se eligen los libros del docente José Cañas, una de las obras de la psicóloga Noemí E. Burgos, y el teórico Lev S. Vigotsky, que tienen contenidos más allegados a lo que se quiere desarrollar en este momento en el aula.

Al proceder con la revisión documental, se encuentra que la educación teatral está en un segundo plano, puesto que en la mayoría de los colegios públicos no existe un espacio dentro del currículo para la educación artística teatral, la clase de artes está dedicada a las artes plásticas, mientras que la clase de teatro hace parte de las lúdicas y actividades extracurriculares; Inicialmente se realizó la observación en el colegio “La Palestina”, donde se halló que se designaba un espacio para que los estudiantes de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Pedagógica Nacional de las áreas de Música, Artes Visuales y Artes escénicas realizaran sus prácticas pedagógicas una vez en la semana. Este espacio no estaba programado dentro del horario de clases, dentro del currículo o dentro del proyecto educativo institucional y, por lo tanto, los maestros cedían una hora de su clase y el espacio para llevar a cabo las practicas. Esto hacía que los proyectos pedagógicos propuestos por los practicantes no tuvieran mayor trascendencia.

Este semestre se abre un nuevo espacio de práctica que permite desarrollar de otra manera el proyecto de aula. Se asigna un espacio específico para las clases de teatro, en el Colegio Distrital Atanasio Girardot (sede B), la cual está adecuada sólo para la educación inicial.

En este proyecto pedagógico se pretende fortalecer el desarrollo creativo en los niños de transición, tomando como herramienta didáctica componentes específicos del juego teatral para que sean usados con la población elegida. La propuesta, en su mayoría, está apoyada en un enfoque pedagógico sociocultural, teniendo en cuenta que el juego parte de prácticas sociales y culturales exploradas por los niños cotidianamente; además se construye el conocimiento desde la interacción social.

El proyecto de aula quiere abordar una dimensión formativa, en este caso, la creatividad, entendiendo por creatividad “[t]oda actividad humana que no se limite a reproducir hechos o impresiones vividas, sino que cree nuevas imágenes y nuevas acciones” La creatividad en esta etapa de la vida escolar, es importante porque es la que abre las puertas al mundo escolar y genera diversas miradas y perspectivas del mundo.

La primera infancia es una etapa del ser humano que comprende desde su nacimiento hasta los 6 años de vida. El niño en esta etapa de su vida está asimilando y acomodando al mundo que lo rodea. También inicia su época escolar en un ciclo llamado Prescolar compuesto por tres cursos, pre-jardín, jardín y transición. En esta investigación se le va a dar más relevancia al curso de transición ya que es el último año de la fase pre- escolar, perteneciente a la etapa de estimulación y exploración, como lo clasifica el Ministerio de Educación Nacional en su estatuto para la educación por ciclos. Así mismo, el MEN pone como objetivo principal preparar al niño para el avance del desarrollo humano y la construcción social, teniendo en cuenta el desarrollo del niño en competencias, desempeños y habilidades. Lo que es central es preparar al niño para el aprendizaje de la lecto-escritura, teniendo en cuenta que con este aprendizaje viene toda una etapa de reconocimiento propio y reconocimiento del contexto.

El Ministerio de Educación Nacional para la enseñanza de la educación artística tiene en cuenta tres ejes temáticos, a saber, *sensibilidad, apreciación estética y comunicación*. De acuerdo con el Ministerio, los tres ejes temáticos o competencias deben estar simultáneamente en el aprendizaje y enseñanza de la educación artística, aunque en este caso se requiere analizarlas por separado.

Por eso el proyecto de aula considera pertinente abordar los tres autores y las políticas públicas de educación, debido a que tienen enfoque parecidos en cuanto a las alternativas didácticas para la educación y la importancia que tiene estimular al niño en sus primeros años de vida, pues esta etapa es decisiva para la construcción personal y para la edificación social de nuevos lenguajes. Adicional a esto, no sólo responde interrogantes que surgen durante el trabajo de prácticas, sino que genera nuevas inquietudes sobre los contextos educativos actuales en Colombia y el ejercicio docente.

## **Objetivos**

### **Objetivo general**

Establecer qué contenidos del juego teatral son pertinentes para estimular el desarrollo de la creatividad de los niños de transición del Colegio Distrital Atanasio Girardot, sede B.

### **Objetivos específicos**

- Identificar las características de los procesos de creatividad en la población seleccionada.
- Analizar y seleccionar los posibles contenidos del juego dramático pertinentes para la estimulación de la creatividad en la población.
- Sistematizar la información recolectada durante el proceso para un posterior análisis evaluativo.

### **Contexto:**

El Colegio “Atanasio Girardot sede B” se encuentra ubicado en la localidad número diez de Antonio Nariño, en la ciudad de Bogotá, específicamente, en la dirección CR 23 No. 4-04 sur en el barrio la fraguita, y pertenece a la UPZ Restrepo. Según los censos y encuestas del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) se estima que la localidad de Antonio Nariño cuenta con 115.148 habitantes.

### **Propuesta didáctica:**

Para apoyar la propuesta didáctica del proyecto de aula, se toma en consideración el teórico José Cañas y su estudio sobre el juego dramático en las diferentes etapas de las fases escolares. Con esto, el proyecto se divide en tres módulos, a saber, pre expresiva, expresiva y creativa. En este

caso, se quiere implementar la perspectiva holística, donde se tiene en cuenta que esta investigación es un proceso de interrelación y no se quieren tener en cuenta los resultados si no los avances obtenidos durante el proceso.

Para Cañas, el aprendizaje del juego teatral o “*Juego Dramático*”, no sólo esta permeado por el contexto y el aprendizaje social, sino que también existen contenidos específicos para cada etapa del desarrollo, teniendo en cuenta que los niños se encuentran en el grado transición y sus edades oscilan entre los cuatro y seis años. En este sentido, según Cañas, pertenecen a la “*Fase A: El juego dramático nivel 1* (Cañas, 2009; 54). En esta etapa se desarrollan juegos de percepción y reconocimiento del mundo que los rodea.

José Cañas emplea al teatro como un mediador que permite propiciar y proponer espacios en el aula para que el niño desarrolle habilidades que ninguna otra asignatura le ofrece en la escuela. Sus libros están dirigidos al docente, convidándolo a que logre una comunicación con el alumno mediante el juego, donde, haciendo uso de la misma herramienta, también lo invita a que deje liberar al alumno de manera que el niño tenga la posibilidad de crear a partir de su experiencia.

<b>Modulo</b>	<b>Sesión</b>	<b>objetos</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Actividad</b>
Pre expresivo	1	Reconocimiento de nosotros mismos.  (percepción)	-Los cinco sentidos	A través del juego se reconocen los cinco sentidos del cuerpo  <i>(Juego dramático que trabaje la percepción).</i>
Pre expresivo	2	Reconocimiento del espacio.	El espacio	En un viaje imaginario cada

		(motor/expresivos)		alumno, propone un lugar fantástico para interactuar todos en él.
Pre expresivo	3	Cómo trabajo con mi compañero.  (representación)	-El espacio y personaje	Juegos de roles, teniendo como premisa el cuidado propio y del otro <i>(Lugares y personajes cotidianos).</i>
Pre expresivo	4	Diferenciación del espacio del espacio real y el espacio ficcional.  (representación)	El espacio y la acción	Viaje al espacio exterior, y viaje de vuelta al salón de clases <i>(Pijamada intergaláctica).</i>
Expresivo	5	Cómo me desenvuelvo en el espacio ficcional.  (representación)	Personaje y espacio	Viaje a la selva en un safari de animales, taller maquillaje facial.
Expresivo	6	El silencio  (representación)	Personaje, acción y espacio	Improvisaciones corporales y espaciales de acuerdo con el

				cuento “Castillo del terror”. Sólo se habla con el cuerpo porque la bruja nos escucha.
Expresivo	7	El cuento (representación)	El cuento, clases de cuento y la estructura del cuento	Lectura de un cuento, donde los alumnos deben identificar los personajes, acciones y lugares, y luego entender la definición de cuento, sus clases y la estructura.
Expresivo	8	Reconozco la estructura del cuento. (representación)	Inicio, nudo y fin	Con la lectura de un cuento se explicará la estructura mientras este se está leyendo. Cada alumno dibuja un la representación de un cuento creado por él y

				<p>luego va al taller de cocina creativa con diferentes dulces. El estudiante elabora un personaje de su cuento que más le haya llamado la atención.</p>
Creativo	9	<p>Recuerdo la estructura del cuento y la uso para crear una noticia ficcional. (representación)</p>	<p>Definición de noticia y entrevista</p>	<p>Teniendo en cuenta la estructura del cuento invento una noticia ficcional, y por grupos se narra frente a la cámara.</p> <p>Los alumnos como entrevistados responderán preguntas existenciales.</p>

Creativo	10	Creación de un personaje a partir de las emociones.  (representación, percepción)	Las emociones y su mímica	Existirán seis estaciones en el aula, y los alumnos deben buscarlas y pasar a improvisar o imitar la emoción que demarque la estación señalada.
Creativo	11	Biodanza  (motor expresivos-representación)	Dibujar música	
Creativo	12	Diseño y construcción de títeres.  (representación, percepción)	Creación de personaje	

### **Evaluación:**

Cañas plantea en su texto, *Didáctica de la expresión dramática 2008*, la siguiente ficha técnica, que se tendrá en cuenta para la evaluación del proceso. Sin embargo, ésta ha sido modificada dependiendo del contexto y el fin con que se realiza el proyecto de aula.

- ❖ Satisfacción por la actividad realizada en el taller.
- ❖ Grado de integración de cada alumno.

- ❖ Nivel de expresión desarrollado a lo largo del taller.
- ❖ Aprensión de los contenidos.
- ❖ Autoevaluación
  - Individual
  - Grupal
  - Del profesor
- ❖ Entrevistas personales
- ❖ Asambleas
- ❖ Grabaciones
- ❖ Diarios de campo, diario viajero, libro de historia.

Para este proceso, la evaluación se realiza por sesión, teniendo en cuenta los contenidos propuestos para ésta y el objetivo principal de la clase; teniendo en cuenta la edad de los alumnos, se proponen unas normas básicas de convivencia, la incursión en la autoevaluación y hetero evaluación en tanto alternativas para el análisis y reflexión, no sólo de los alumnos, sino del docente practicante.

### **Bibliografía del proyecto de aula**

Astolfi, J. (2001). *Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas*. Sevilla- España: Diada editora s.l.

Astolfi, j. p. (2001). *Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas* . Sevilla- España: Diada editora s.l.

Astolfi, J. P. (2001). *Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas*. Sevilla, España: Paloma espejo.

Ausubel David. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. Obtenido de delegacion233.bligoo.com.mx/:

[http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje\\_significativo.pdf](http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje_significativo.pdf)

Avila Penagos, R. (2005). La producción de conocimiento en la investigación acción pedagógica (IAPE): balance de una experimentación. *Universidad pedagógica Nacional*, 503-519.

Barba Eugenio (

Burgos, N. (2011). *La enseñanza y el aprendizaje de la creatividad en el jardín de infantes*. Santa Fe, Argentina: Homo sapiens editores.

Burgos, E. Noemi. (2011). *La enseñanza y el aprendizaje de la creatividad en el jardín de infantes*. Santa Fe, Argentina: Homo sapiens editores.

Cañas, J. (2008). Barcelona, España: Octaedro.

Cañas, J. (2008). Didáctica de la expresión dramática. Barcelona, España.: Octaedro.

Cañas, J. (2008). *Didáctica de la expresión dramática*. Barcelona, España: Octaedro.

Cerda, G. H. (1993). *Los elementos de la investigación, como reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Quito: ABYA YALA.

Cerda, H. (1993). *Los Elementos de la investigación*. Quito- Ecuador: Abya Yala.

Chevallard, Y. (1997). *La transposición didáctica, del saber sabio al saber enseñado*. París Francia: Aique.

Levins, V. (2001). La imaginación y el arte en la infancia. En L. ... Vigotsky, *la imaginación y el arte en la infancia* (pág. 108). México: ediciones coyoacán .

- Lowenfeld.V. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires Argentina: Kapelusz.
- MEN. (2009). Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia. En M. d. Nacional. Bogota, Colombia: MEN.
- MEN. (2014). *Documento 21, serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. El arte en la educación inicial*. Bogotá, Colombia.: MEN, (Panamericana formas e impresiones).
- Montoya.C.M. (1996). *Estimulación de la capacidad creadora*. Medellín,Colombia: Publicaciones politecnico Colombiano.
- Ridao, A. (2005). La creatividad en la educación inicial:Camino en juego. *Revista Recre@arte*, 6.
- Vigotsky Lev.s. (2001). La imaginación y el arte en la infancia. En L. .. Vigotsky, *la imaginación y el arte en la infancia* (pág. 108). México: ediciones coyoacan.
- www.culturarecreaciónydeporte.gov.com*. (2015). Obtenido de <http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/programas/proyecto-jornada-40x40-para-la-excelencia-academica-y-la-formacion-integral>
- Zubiría, J. (2013). *Como diseñar un Currículo por competencias*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Alcaldía de Bogotá, secretaria de educación. (2010). Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito, Bogotá D.C .Publicación: secretaria de integración social y la alcaldía de Bogotá.
- Ministerio De Educación Nacional. (2008). Orientaciones pedagógicas para la educación artística y cultural educación inicial, básica y media. Bogotá, Colombia.

