

LA IMAGINACIÓN DE LAS INFANCIAS EN EL JUEGO DRAMÁTICO

Nicolle Sugey Gaviria Gómez

Código: 2016177019

Trabajo de grado para optar por el título de licenciada en artes escénicas

Modalidad: Monografía de Sistematización de Experiencias

Tutora

Dra. Diana Patricia Huertas Ruiz

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Bellas Artes

Licenciatura en Artes Escénicas

Bogotá, junio 2023

Agradezco a las infancias porque hicieron posible esta investigación, a mi maestra Diana Huertas por creer en mí y ser un faro de luz cuando mi embarcación se encontraba perdida, a mis padres por sus palabras de aliento en mi proceso formativo, a la Universidad Pedagógica Nacional por permitirme conocer docentes que me construyeron como una futura educadora del país y sobre todo agradezco a mi madre Nubia, por enseñarme a través de su amor el verdadero sentido de la vida.

Dedico esta investigación a la licenciatura en artes escénicas, por presentarme a las personas que fomentaron los espacios de discusión conmigo misma, con mis pares y con los colectivos a los que pertenecí, porque desde allí conseguí proponer los cuestionamientos que tengo sobre la práctica pedagógica y pude realizar acciones transformadoras en relación a los desarrollos del aprendizaje y la enseñanza para las infancias.

Tabla de contenido

Resumen.....	7
Capítulo 1.....	8
Introducción	8
1. Delimitación del problema.....	11
Pregunta Problema	14
Objetivo General	14
Objetivos Específicos.....	14
2. Antecedentes de la investigación	15
Capítulo 2.....	17
3. Marco Teórico.....	17
3.1 Categoría: Juego dramático.....	17
3.1.1 El juego	17
3.1.2 Desarrollo del juego dramático y la imaginación	18
3.1.3 El juego dramático en la educación inicial	20
3.1.4 Fases del juego dramático en el aula.....	21
3.2 Categoría: Infancias	22
3.2.1 Las infancias, el arte y la imaginación.....	22
3.2.2 Las infancias y el aprendizaje a través del juego	24
3.2.3 Antecedentes de la educación para las infancias en Colombia.....	25
3.3 Categoría: Imaginación	27
3.3.1 La imaginación en los seres humanos.....	27
3.3.2 Relación entre la imaginación y el juego dramático	29
3.3.3 Aportes de la imaginación en el teatro.....	30
Capítulo 3.....	31
4. Metodología	31

4.1 Plan de sistematización	32
4.2 Contextualización de la población	33
4.3 Construcción de proyectos pedagógicos de aula	34
4.4 Fuentes de información.....	38
Capítulo 4.....	39
5. Sistematización y análisis de la experiencia	39
5.1 Experiencia A: práctica mediada por las tecnologías	40
5.1.1 La imaginación en las infancias necesita del cuerpo y el movimiento	40
5.1.2 El juego necesita un texto mediador y una situación que ayude a imaginar individual y colectivamente	41
5.1.3 La imaginación en el juego dramático también permite pensar en temas axiológicos y transversales	42
5.1.4 La construcción de códigos colectivos para imaginar durante el juego dramático	43
5.1.5. La situación ficcional requiere de la escucha activa del docente para no romper la convención	44
5.1.6 La Imaginación se estimula con el uso de la técnica de PROL	45
5.1.7 La imaginación para la animación de objetos inexistentes	46
5.2 Experiencia B: práctica desde la presencialidad.....	47
5.2.1 La imaginación parte de la imitación y el conflicto.....	47
5.2.2 Los objetos físicos contribuyen al ejercicio de imaginar con la jugadora experta	49
5.2.3 La imaginación se demuestra en imágenes corporales y dibujos	51
5.2.4 Elementos básicos para la construcción del juego y la imaginación	51
5.2.5 ¿Que es la imaginación para los niños y las niñas?	53
5.2.6 La infancia es cocreadora por medio de la imaginación.....	54
Capítulo 5.....	58

6. Conclusiones	58
7. Bibliografía	64

Tabla de ilustraciones

Ilustración 0-0 Dibujo N Aventura en el espacio	51
Ilustración 0-1 Juego dramático y Aprendizaje.....	58
Ilustración 0-2 Imaginación y juego dramático.....	59
Ilustración 0-3 Las representaciones de la imaginación.....	61
Ilustración 0-4 Del juego dramático a la escena teatral.....	61

Índice de tablas

Tabla 0-1 Estructura del proyecto A 2021-2.....	35
Tabla 0-2 Estructura del proyecto B 2022-2	37
Tabla 0-3 Instrumentos de información del Colegio A y el Colegio B	38

Resumen

Este proyecto de monografía emergió durante la práctica pedagógica ejecutada en dos Colegios distritales de Bogotá. En ambos escenarios educativos se realizó una interlocución pedagógica con infancias menores de 8 años, de forma virtual y presencial.

En ese proceso de práctica se necesitaba usar la imaginación para desarrollar el juego dramático como componente didáctico en el aula, pero en su trayectoria se evidenció que en niños y niñas había dificultad para imaginar.

Conforme a ello, esta investigación determinó las causas y las consecuencias de dicho problema inicial para proponer un objetivo que se encaminara a recuperar la memoria histórica de las dos experiencias pedagógicas. Se elaboró con el paradigma descriptivo y con un enfoque cualitativo, para construir conocimiento mediante la metodología de sistematización de experiencias.

De los principales hallazgos se determinó que la imaginación de las infancias se componía de códigos ficcionales, imitación, estímulos externos y objetos inexistentes. Ello aportaba al desarrollo del juego dramático y a unas infancias cocreadoras, que usaban su imaginación como proceso para desenvolverse, resolver conflictos y generar conocimiento en el campo de las artes escénicas.

Palabras clave: Imaginación, Infancias, Juego dramático.

Capítulo 1

Introducción

Plantear la imaginación y asociarla con la infancia parecía algo natural, pues esta era una capacidad innata en los primeros grados escolares y un área de estudio común para la línea de prácticas pedagógicas de infancias y juegos dramáticos.

En la línea se podía utilizar fácilmente para generar situaciones de representación y profundizar en el juego. Sin embargo, durante el confinamiento y la educación mediada por las tecnologías, al momento de la ejecución durante la práctica pedagógica, no fue así con todos los niños y las niñas, era notoria la necesidad de ejercitar la imaginación, pues los niños no lograban crear situaciones ficcionales que se requieren para el juego dramático y las clases de teatro.

Durante la pandemia, los diarios de campo mostraban a la docente en formación que las infancias tenían dificultades en sus interacciones sociales, hábitos individuales, manejo del espacio y control del cuerpo. También en el reingreso de los niños y las niñas a los Colegios, los diagnósticos que dieron apertura a las prácticas describían como algunos niños y niñas tenían una gran dificultad en imaginar, incluso muchos se negaban a hacerlo y otros se mostraban confundidos ante la consigna de representar “un ser que no existe” o que no es visible en el mundo físico.

Indudablemente, la sobre exposición a los medios de comunicación impedía a los niños y las niñas contemplar las posibilidades que ocurren en las clases de teatro a través de la imaginación. Y en la presencialidad, al tener pocos referentes teatrales en lo que habitualmente se concibe como materiales destinados para para la franja infantil, se limitaba la configuración del aula para enseñar por medio de la imaginación las variantes que incluye el juego dramático.

Según (Vygotsky, 1930) el juego es la actividad rectora de los niños y las niñas menores de 8 años, porque logran su desarrollo en diversas dimensiones como el lenguaje, lo cognitivo, lo social y emocional. Sin embargo, las propuestas de Vygotsky y los postvigotskyanos, implican que el juego dramático tenga incluida la imaginación y las artes como ingredientes para que ocurra.

El arte dramático¹, como un lugar de experimentación del individuo y del otro, es parte fundamental de la historia y ha integrado la construcción de los seres humanos. Por ello, juego y dramatización son un rasgo evolutivo de las infancias, es espacialmente observable entre los 2 y los 6 años, a ello se ha denominado “expresión dramática” (Cañas, 2009) donde los niños representan el mundo que viven y los rodea, inicialmente mediante sus juegos tradicionales o de roles como bombero, enfermera y otros, luego con otras situaciones más complejas; allí se generan espacios de índole participativo y también se habilita la experiencia de aprender por medio de formas sensibles para la vida.

En la práctica pedagógica este proyecto se encontró con dos retos: el primero, una reconfiguración del arte teatral desde el juego dramático que es destinado a las primeras etapas de la vida y el segundo, un arte dramático para repensar las formas en que los educadores pueden realmente orientar a los niños y las niñas con los lenguajes artísticos, desde formas que contribuyan al desarrollo de sus subjetividades, relaciones personales, convivenciales y aptitudinales; uno que posibilite lugares seguros, para construir sus perspectivas del mundo de una manera más cercana a lo que son las infancias en su naturaleza humana.

Por ello, dentro de las políticas “De cero a siempre” (Congreso de la República de Colombia, 2016) y las diversas orientaciones curriculares del sentido de la educación inicial (Ministerio de Educación Nacional (MEN) Colombia, (2014a).) las artes y la educación inicial (Ministerio de Educación Nacional (MEN) Colombia., (2014)) contemplan que las actividades rectoras tienen que ver con el juego, las artes, la exploración del medio y la literatura.

Implica que con los años la educación inicial se establece como un derecho fundamental, al menos desde que se reconoció esa etapa como el inicio de la vida humana, cuando las infancias identifican los lugares, los objetos, las personas que componen su entorno y las características básicas que constituyen su universo.

En relación a ello, el arte dramático se ha convertido en un lugar de pensamiento o de enunciaciones desde el ser, donde se establecen las ideas, las emociones y las acciones, más allá del hecho de actuar en la escena. Es un espacio teatral donde el conflicto surge como un

¹ El arte dramático se basa originariamente (con la república de Platón o la poética de Aristóteles) en una distinción entre la mimesis (representación de las acciones por imitación directa) y la diégesis (relato de estas mismas acciones por un narrador) (Pavis, 1996 p. 53).

posibilitador de experiencias estéticas², de diálogos entre un emisor y un receptor, en donde las necesidades de diversos contextos se deconstruyen en la escena y se transforman creativamente en resultados artísticos.

Pero tales razones, implican que en el arte dramático exista la construcción de un espacio ficcional, donde la imaginación es fundamental. Según (Huertas Ruiz, Caicedo Zaza, & Parra Rojas, 2021) la imaginación, la fantasía, la creatividad y la creación, son conceptos que se entrelazan en las prácticas artístico-pedagógicas. Lo cual lleva a que los niños y las niñas puedan crear, generar o diseñar imágenes mentales de algo que no habita la realidad tangible.

A causa de la necesidad identificada en las prácticas, de los derechos educativos de las infancias y de las perspectivas pedagógicas y artísticas que establecen las artes escénicas; esta investigación se fundamentó desde las prácticas pedagógicas de los años 2021-2 y 2022-2, para centrar su interés teórico y práctico en identificar el papel de la imaginación ejecutada por las infancias durante lo que se denomina juego dramático.

Partiendo de esta introducción, la investigación se complementa con la delimitación del problema de estudio, teniendo como base los cuestionamientos que puede hacerse una docente en formación desde la licenciatura en artes escénicas. Dado que la educación colombiana requiere de docencias con posturas críticas, se hace un énfasis en las necesidades que se logran visibilizar desde los diagnósticos que diseña una docente en formación para el aula.

Desde luego, las necesidades específicas del campo de las artes escénicas están situadas desde la pedagogía, por lo tanto, para conocer más acerca de ello, se realiza una indagación al repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional, con el propósito de encontrar experiencias investigativas que demuestren por medio de la práctica una transformación en sus objetos de estudio, por medio de la imaginación o desde los aportes de la misma.

En el segundo capítulo, la investigación se nutre conceptualmente en el marco teórico desde diversos autores, para componer una serie de conceptos de forma organizada e intencionada. Las categorías se describen, se explican y se sustentan para que el lector

² La estética se subdivide en un estudio de los mecanismos de producción del texto y del espectáculo (*poiesis*), un estudio de la actividad de recepción del espectador (*aisthesis*) y un estudio de los intercambios emocionales de identificación o de distancia (*catharsis*) (JAUSS, 1977).

comprenda porque el juego tiene diversos significados, de qué manera trasciende en las infancias y cómo se desarrollan estos conceptos con la imaginación.

En el tercer capítulo, se propone un plan de sistematización basado en la metodología de (Holliday, 2018) porque se contextualiza de manera detallada la participación que hizo posible esta investigación y se realiza una descripción histórica para hallar aprendizajes que validen la práctica desde el paradigma interpretativo. Posterior a la reconstrucción de la memoria, se relacionan los saberes alcanzados con el análisis que permite el desarrollo de la imaginación durante el juego dramático, haciendo que este estudio artístico y pedagógico trascienda de la experiencia, para ser comunicado a los demás con el interés de aportar a los espacios educativos de las infancias con la imaginación y lograr potenciar sus capacidades de pensamiento mientras juegan.

1. Delimitación del problema

La licenciatura en artes escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional está diseñada como una hibridación entre ser artista y ser educador, en ese vínculo los profesores de teatro pueden indagar desde su lugar de enunciación profesional e investigar con el rol que se gesta en las prácticas pedagógicas.

En la línea de práctica infancias y juegos dramáticos el estudiante en formación diagnostica, profundiza y diseña proyectos de aula, estos deben contener un objetivo, un sustento teórico y una secuencia didáctica³ que depende de la necesidad particular de un contexto determinado.

Investigar una experiencia individual implica que se identifiquen diversos aspectos y se examinen, sin embargo, en una experiencia colectiva como la práctica pedagógica la investigación se vuelve más profunda, porque se habilita la acción y surgen cambios con el movimiento que generan todos los agentes que conforman el aula de clase. Por ello esta

³ Puede ser útil, en determinados momentos, ver la actividad didáctica como una secuencia de juegos, eventualmente encajados unos en otros (Sensevy, 2007) la progresión de un contenido en relación a otro con un objetivo determinado podría nombrarse como secuencia didáctica.

monografía centra su atención en ese escenario académico que facilita la licenciatura en artes escénicas, lo aborda como un lugar reflexivo y lo problematiza desde una triada didáctica⁴.

Según esto, esa interacción educativa entre alumno, docente practicante y conocimiento permitió realizar diagnósticos en las prácticas mediadas por la tecnología y la presencialidad, de las que se pudo evidenciar un problema común: las infancias desconocían la imaginación como lugar de conocimiento donde se elabora el juego dramático.

Para los niños y las niñas que se encontraban en confinamiento por la pandemia de covid-19, tanto el exceso de la televisión como el acercamiento a las redes sociales los limitaba a jugar por medio de su imaginación. No tener estímulos cerebrales que les impulsaran a crear imágenes con su mente, les provocaba una gran dificultad para resolver conflictos o desenvolverse en una situación difícil. En los registros de los diarios de campo mediados por las tecnologías, se enuncia como durante el desarrollo de las clases de teatro la voz del alumno era reemplazada por una persona de su círculo familiar que también participaba del aula virtual. Esas acciones influían directamente en el comportamiento de los niños y las niñas porque eran las personas que pertenecían a su ambiente familiar o primer contexto conocido.

De modo que, ello producía que la posibilidad de participación infantil se redujera mientras les hacían creer que no eran capaces de imaginar por sí mismos. Esa participación externa trae como consecuencia que las infancias no respondan autónoma e individualmente, reduzcan sus propias ideas o se cohiban a expresar lo que imaginan.

Sin embargo, estas consecuencias no solo podían notarse desde la convivencia con las tecnologías, también eran perceptibles en la presencialidad, algunos niños y niñas tenían experiencias negativas que les hacían creer que volver a su mente estaba mal, eso provoca que en el desarrollo de sus etapas vitales se alejen de la sociedad o se retraigan tanto que su mente no diferencie la realidad de la imaginación, provocando un déficit en la salud mental de las infancias y sus procesos cognitivos.

Como consecuencia del diagnóstico en las dos prácticas 2021-1 y 2022-2, esta investigación pretende usar las artes y la educación de manera conjunta, empezando por el tema detonante (imaginación), mediándolo por la didáctica pedagógica (juego dramático) y

⁴ Es aquello que relaciona al alumno, al docente y al conocimiento.

aplicándola a la población (infancias). Considerando esos términos como categorías bases para desarrollar esta monografía.

Es indispensable comprender cómo la docente en formación puede contribuir a las infancias de Colombia con análisis rigurosos en la práctica pedagógica, por otra parte, el estudio de la imaginación y el papel que ejerce en el juego dramático le sumaría a la facultad que tienen las infancias para aprender y comprender el mundo que los rodea. Ayudaría a que exploren con su propia naturaleza, es por ello que el estudio realizado en este documento será un aporte propicio para el campo de la enseñanza de las artes escénicas.

Pregunta Problema

¿Cuál es el papel que tiene la imaginación infantil en las dos experiencias sistematizadas durante 2021-1 y 2022-2 en la ejecución del juego dramático?

Objetivo General

Identificar por medio de la sistematización de la práctica pedagógica el papel que tiene la imaginación de las infancias durante el juego dramático.

Objetivos Específicos

1. Recopilar elementos metodológicos de los procesos de enseñanza y aprendizaje que surgen mediante la imaginación en el aula.

2. Distinguir los componentes de la imaginación que ejecutan los participantes durante las fases del juego dramático.

3. Aportar a la construcción de didácticas para la educación inicial desde el juego dramático y las artes escénicas.

2. Antecedentes de la investigación

Debido a la naturaleza pedagógica y artística de esta investigación, es prudente recabar en los antecedentes que otras investigaciones han perpetuado sobre el mismo tema o categorías, para ello y con el objetivo de desarrollar de manera amplia la imaginación, las infancias y el juego dramático, se realizó una búsqueda en el repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional, acerca de investigaciones previas que contribuyeran a los estudios alrededor de la enseñanza y el aprendizaje de esta monografía de sistematización de experiencias pedagógicas.

En primer lugar, la monografía de (Bermúdez Orozco, 2018) titulada el dibujo y el relato fantástico como medio para fortalecer los procesos creativos, hace parte de los estudios investigados en la Universidad Pedagógica Nacional, la autora plantea como objetivo fortalecer procesos creativos por medio del dibujo, la imaginación y la fantasía, con el propósito formativo de fortalecer la creatividad, algunos de los resultados que tuvo la autora fueron experiencias por medio del relato, de esta forma la autora pudo concluir que a través de secuencias didácticas los estudiantes de quinto grado lograron expandir su creatividad, fue un tema investigado desde la postura y teoría de las artes visuales, lo cual permitió que hubiese resultados palpables por medio de las creaciones artísticas de los niños y las niñas.

Los principales aportes que ese antecedente brinda a esta investigación son artísticos y pedagógicos, porque a través de la imaginación y la fantasía, la autora pudo medir cualitativamente la coherencia de lo que había antes y después de la experiencia educativa con los estudiantes, también se visualizan los avances didácticos con los dibujos realizados, usados como instrumento para recolectar información en esa investigación sistematizada.

En relación con el objetivo de esta monografía, se puede decir que la imaginación es un lugar de aprendizaje para las infancias y que este antecedente investigativo es un componente fundamental para el desarrollo de personas más creativas, los participantes sobrepasan sus límites al explorar desde el terreno mental, basados en las vivencias de los participantes y las relaciones que tiene el progreso cognitivo con el uso de la fantasía.

En segundo lugar, la monografía de (Quiroga Torres, 2020) titulada la imaginación en la escuela: propuesta didáctica en torno al concepto de átomo para cuarto de básica primaria, permite pensar en los alcances que tiene la imaginación en relación a otras áreas que distan de lo artístico, en este caso la autora tiene como objetivo diseñar una propuesta didáctica, que

aporte al proceso de enseñanza y aprendizaje del concepto de átomo por medio de la imaginación enfocado en las infancias de cuarto grado.

Ese antecedente permite concluir que la imaginación también es un posibilitador para alcanzar objetivos de áreas como la física, la pedagogía puede transitar entre lo concreto y lo abstracto, usando la imaginación como creador de imágenes para transmitir conocimientos matemáticos o para producir aprendizaje.

En relación con la investigación esa propuesta didáctica permite reconocer que la imaginación desarrolla conocimiento científico sin quitarle la rigurosidad que esta merece, es decir, que la monografía planteada en este documento se apoya en ese antecedente para comprender que, en distintas disciplinas o procesos de enseñanza y aprendizaje, la imaginación es fundamental para fortalecer el conocimiento.

En tercer lugar, según la monografía de (Huertas García & Téllez Martínez, 2021) titulada la propuesta didáctica: desarrollo emocional a partir de la vivencia de experiencias artísticas en la infancia, las autoras plantean desde el área de la educación infantil que el conocimiento puede desarrollarse por medio de experiencias artísticas, el objetivo de esa investigación es diseñar una propuesta didáctica fundamentada en la vivencia de experiencias artísticas, que fortalezcan el desarrollo emocional de los niños y las niñas.

Planteado desde dos docentes de educación inicial y con sus experiencias, se determina que los alcances del arte se relacionan con la imaginación y la creatividad humana, porque permiten explorar las emociones, y se enfatiza la enunciación del arte como lenguaje para aumentar las capacidades expresivas y emocionales de las infancias.

Partiendo desde la sensibilidad de cada persona, las autoras concluyeron que al ser una investigación transitada por la pandemia de covid-19, no solo hubo una transformación en las infancias sino también en ellas en el sentido afectivo y social, donde descubrieron los alcances de las expresiones artísticas como un medio para la regulación y la autonomía emocional.

La experiencia de las autoras aporta a esta investigación porque el rol docente se ve implicado en las prácticas mediadas por la tecnología como transformador de sus propias perspectivas docentes, permite reconocer que en el aula de clase hay infancias con vivencias bastante particulares y que nacen de distintos contextos, que desencadenan emociones que, según las autoras, no deben catalogarse desde la moral sino como emociones necesarias para el ser.

Conforme al estudio de la imaginación en las infancias se puede decir que las propuestas didácticas encaminadas al sentido artístico aportan directamente a la educación inicial y a esta monografía, como apoyo fundamental a la construcción de la identidad de la profesora en pandemia.

Las autoras permiten a esta investigación aportar al campo de la educación y las artes de manera relacionada, contemplar e interpretar sus reacciones humanas y las posibles transformaciones artísticas en su humanidad, aunque las TICS estén implicadas en el aula es posible usar la imaginación para aprender a las infancias.

Capítulo 2

3. Marco Teórico

3.1 Categoría: Juego dramático

3.1.1 El juego

El juego es una actividad que se practica desde muy temprana edad, dependiendo de su fin se ejercitan diversos factores, como la motricidad, la memoria, la estrategia, la competencia, la habilidad física, la resistencia corporal etc. Comúnmente el juego se ejecuta en la edad inicial de forma natural y en ocasiones regido por normas, en otros espacios diferentes a la escuela se hace de manera lúdica a modo de entretener una cantidad de participantes o por simple diversión.

En la multiplicidad de juegos que existen, algunos se complementan con canciones, ritmos o roles dentro del juego, lo que implica una interacción con otros, en palabras de Flear "existe una tensión entre la reproducción de la realidad y la producción de algo nuevo que se imagina y se crea en el juego. Los investigadores contemporáneos han intentado captar esta relación dinámica como un signo del desarrollo del juego" (Flear, 2018). Es decir, esas fuerzas que contemplan la realidad y la distinguen de la imaginación son las que rigen el juego. El juego es una invención que data de las propiedades de los seres humanos y sus interacciones entre sí, el juego se produce en dos o más niños partiendo de la propuesta inicial de sus intenciones, deseos, gustos, acciones, pensamientos y emociones; para dialogarse en relación con un ser humano diferente. El juego es una creación individual, mutua, colectiva y transversal.

3.1.2 Desarrollo del juego dramático y la imaginación

En múltiples definiciones que explican el juego dramático, no se contempla que desde un inicio el juego y el drama estaban separados, hasta que se descubrieron las posibilidades didácticas en su unión, poner las artes y el juego en función de la enseñanza.

Hay una distinción del juego por entretenimiento o actividad y del dramático con fines pedagógicos, ya que, como se mencionó antes, el juego puede entenderse como una forma de relacionarse con otros, pero también desde un escenario educativo donde se construye con los demás. Partiendo de esa diferenciación, existe un ordenamiento del juego dramático para que pueda funcionar como un medio didáctico⁵ y teatral para las infancias.

Es común confundir el juego, el juego del actor escénico y el juego dramático, dado que en todos se representa e interpreta, pero el juego por sí solo es una actividad lúdica y la actividad del actor es prepararse para la escena jugando dramáticamente, cosa que dista bastante de la libertad con la que el juego dramático posibilita las vías de la creación y el aprendizaje para las infancias.

Cuando el niño y la niña representa no reproduce lo observado alrededor, ni contempla los antecedentes de su vida diaria antes de jugar, al contrario, solo imagina lo que puede llegar a ser en ese momento, el presente, con anterioridad solo en su proceso de pensamiento y partiendo de sus gustos o sentimientos, escoge lo que se imitará o representará en el juego.

Precisar lo anterior permite a la docente en formación desarrollar el juego dramático, ya que las infancias tienen como primera referencia: Imitar, como un reflejo de su naturaleza. Luego representan y crean autónomamente desde sus imaginarios, el cómo deberían ser o no las reglas de su propio juego, es decir, los términos de su realidad trasladados a la ficción.

Esos términos individuales son observables en los resultados de su imaginación atravesada por el juego dramático, estos se pueden demostrar en las representaciones físicas que tienen mientras juegan en la escena, ya que han procesado previamente una sensación en su ser y la han transitado a una idea que se gestó en su mente, ambos momentos son importantes y es conveniente tenerlos en cuenta, ya que sin ese proceder cognitivo la imaginación sería innecesaria durante el juego dramático.

⁵ Formas en las que algo es enseñado a través de la comunicación de un saber.

El autor (Boal, 2001) crea metodologías basadas en el teatro para actores y no actores, y los clasifica en distintos tipos de teatro. Esta investigación toma el teatro imagen⁶ como referente principal, porque usa el pensamiento como proceso cognitivo para mostrar a otros una propuesta o idea usando la corporalidad, el gesto y otros lenguajes sin necesidad de la palabra, también esta investigación acoge esas metodologías teatrales, porque la imaginación en el juego dramático es el uso de la imagen dentro de la representación, se crea junto a otros desde los sentidos comunes y se reconoce porque se transmite desde la expresión física.

Durante el juego dramático se crean historias in situ⁷ y aunque existan premisas para guiar dicho juego desde la jugadora experta⁸, este ejercicio educativo sigue siendo un espacio de aprendizaje y de construcción conjunta, que se complejiza a medida que se traslada de la realidad de un niño o niña y se complementa con la del otro o la otra, imitando, representando, actuando y modificando la historia que surge dentro del juego.

En ese sentido, las infancias protagonizan la escena que se instaura en el aula, representando acciones físicas que previamente son basadas en sus realidades individuales, Boal agrega que “Todos los seres humanos son actores, porque actúan, y espectadores, porque observan. Somos todos espect-actores”. (Boal, 2001, p. 21)

De acuerdo con lo que el autor propone, existe la posibilidad que de manera autentica las infancias puedan transformar su realidad, usando la imaginación durante el juego dramático, a continuación, un ejemplo que explica lo anterior:

Durante el juego dramático, un abismo (la imagen real⁹) es la premisa creativa para que los participantes jueguen dramáticamente, con el uso de su imaginación lo convierten en un abismo diminuto (la imagen ideal¹⁰) y los participantes crean soluciones como “saltar a

⁶ El teatro imagen facilita la transmisión de las ideas sin el uso de la palabra.

⁷ La real academia española traduce in situ como: en el sitio, sobre el terreno.

⁸ El jugador experto es la docente que tiene como función orientar las fases y el desarrollo del juego dramático mientras se representa en el mundo ficcional una narración particular.

⁹ La imagen real son las situaciones que se presentan en la cotidianidad, opresiones o vivencias diarias.

¹⁰ La imagen ideal es una transformación del molde en el que se encasilla la imagen real.

pequeños pasos” para atravesar el abismo diminuto de manera consecutiva (imágenes de transición¹¹).

Para las infancias el lugar de la imaginación durante el juego dramático puede llegar a ser bastante subjetivo, pero “las imágenes, sin embargo, son su propia creación y, por eso, les resulta más fácil expresar por este medio sus pensamientos. Las imágenes son más fáciles de inventar que las palabras. Y, hasta cierto punto, más ricas en significados posibles, más polisémicas.” (Boal, 2001, p. 44)

Lo anterior afirma para esta investigación, la estrecha relación que existe entre la imaginación y el juego dramático igualmente es fundamental para aquellos procesos creativos que surgen en la interacción con el otro en ese mundo ficcional, donde ocurren hazañas o aventuras desde la apertura hasta el cierre del mismo.

Como todo juego tiene un inicio y un final, el juego dramático tiene como recurso la imaginación (imagen ideal) para terminar el juego e impulsar a los jugadores a volver al mundo real (cotidianidad), lo cual es indispensable para que las infancias distingan lo que es real o no.

3.1.3 El juego dramático en la educación inicial

Ampliando los referentes que aportan a esta categoría, para (Baldwin, 2014) citado por (Huertas Ruiz, 2021) el arte dramático puede entenderse desde tres ideas en la escuela: a) Una asignatura o tiempo en el currículo escolar, acompañado de espacios y materiales dentro del aula. b) Un método educativo para el aprendizaje de las diversas áreas. c) Un área de saber desde el arte con contenidos propios.

Por otra parte “El juego dramático tiene actualmente distintas estructuras por las cuales se puede desarrollar esa mediación didáctica en el aula, existen: a) El juego dramático con la mediación de objetos, b) Juegos dramáticos de creación colectiva, c) Juegos dramáticos de integración de las artes y otros contenidos, d) Juegos dramáticos libres y e) Juegos dramáticos colectivos.” (Huertas, 2021, p 91, p 92).

Desde la amplitud de posibilidades con el teatro y la enseñanza, cada juego dramático mencionado permite la realización de diversos temas, en contextos distintos y con necesidades

¹¹ Las imágenes de transición son los resultados que emergen de las constantes modificaciones colectivas.

específicas, además en su mayoría permiten la creación de mundos ficcionales¹², creados para jugar a partir de un PROL: Un personaje, un rol, unos objetivos y un lugar, características que pueden brindar al jugador herramientas para jugar desde la imaginación, usando sus experiencias espontaneas y los objetos.

En un sentido hibrido entre lo pedagógico y lo artístico, el juego dramático sugiere didácticas por las cuales el alumno logra aprender mientras juega, usando el proceso mental que requiere la imaginación como base de toda actividad creadora para los seres humanos.

3.1.4 Fases del juego dramático en el aula

Durante la práctica pedagógica de la licenciatura en artes escénicas, la línea de infancias y juego dramático posibilita una organización dividida en fases para el desarrollo de clases, durante la práctica la docente en formación se convierte en jugadora experta y se orienta hacia el camino por el que las infancias pueden jugar e interactuar, mientras crean historias y protagonizan.

La imaginación, el drama y el juego de manera relacionada, necesitan de una planeación para que se pueda desarrollar, eso permite que las fases que componen la clase desenvuelvan el progreso de los contenidos, las actividades y los medios, que a su vez configuran el juego, esas fases son las siguientes:

- **Introducción y preparación:**

En este momento inicial ocurre la realización de gestos, sonidos y movimientos, ejercicios de memoria o calentamientos mediados por la imitación como principio fundamental previo a la imaginación, ya que ella luego hace parte del proceso didáctico en el que ocurre el juego y se crea un personaje.

- **Actividades con el texto mediador:**

Lectura o explicación de textos con contenido innovador, principios de valor axiológico que requieren enseñarse en pro de las necesidades del aula, cuentos no tradicionales compuestos por un inicio, nudo y un desenlace, narraciones o diálogos entre los personajes que estimulen cognitivamente a las infancias.

¹² El mundo ficcional es entendido desde el “como si” algo fuera distinto a lo que aparentemente es físicamente, el mundo ficcional es una creación mental que surge por medio de la imaginación.

- Actividades de preparación para el juego dramático:

Noción o convención imaginaria, donde las infancias transforman cada uno de sus cuerpos conforme al personaje que quieran. Aquí la imaginación puede ser retroalimentada si se dan estímulos previos a la creación del juego dramático, estímulos como sonidos, imágenes, movimientos, vestuario, accesorios o maquillaje, es así como se enriquecen los recursos para la creación en la escena.

- Desarrollo del juego dramático:

Roles, lugares imaginarios, problemáticas a solucionar y objetivos de un personaje en el juego dramático. La materialización de esa imaginación se refleja en el cuerpo, en el dibujo, en los sonidos vocales y la plasticidad que emerge de las infancias. En un principio, las creaciones surgen de sus experiencias anteriores, por eso durante el juego imitan lo que ya conocen como: la naturaleza, los animales y los objetos; conforme a esto, se expanden las opciones creativas para dialogar entre sí como en un conflicto teatral y posibilitan el diseño de múltiples conclusiones para sus historias.

- Cierre y evaluación formativa de los aprendizajes:

En la fase final del juego dramático, apertura y cierre del espacio ficcional es crucial identificar cómo operan las infancias desde su imaginación y la consciencia que tengan entre la imaginación y la realidad. La diferenciación amplía las posibilidades de generar conocimiento durante el proceso de enseñanza y aprendizaje mediante el juego.

3.2 Categoría: Infancias

3.2.1 Las infancias, el arte y la imaginación

En principio los humanos no tenían una división de etapas en el desarrollo, no se definió la infancia como hoy se conoce, la educación de niños y niñas era privilegiada para quienes podían educarse en sus hogares, lo que significa que el acceso a la educación y al arte era más limitado que para otros humanos.

Antes había más visibilidad de la negligencia educativa y las infancias estaban excluidas de los derechos fundamentales, no estaban concebidas ni siquiera desde un panorama de construcción social, sin embargo, las políticas fueron cambiando a través de la historia.

En La Convención sobre los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1989, se redacta una definición de la infancia basada en los derechos humanos.

“Es el primer tratado internacional de derechos humanos que combina en un instrumento único en una serie de normas universales relativas a la infancia, y el primero en considerar los derechos de la niñez como una exigencia con fuerza jurídica obligatoria.

La Convención representa la culminación de un proceso de reconocimiento de los derechos de la infancia y del estatus especial de la niñez que cobró un impulso considerable a medida que avanzaba el siglo XX” (Unicef, 2005).

Como cualquier ser humano, las infancias están compuestas por una mente que se aloja en el cerebro y puede imaginar naturalmente, un alma o ser y un cuerpo físico, todas esas partes se fraccionan en ideas, acciones y emociones, que se pueden desenvolver en el arte dramático desde la interacción que tienen los niños y las niñas.

Para el autor (Dolto, 1985) en La Causa de Los Niños, el niño y la niña son seres de comunicación y de lenguaje desde el origen de su vida y cualquiera que sea su nivel de edad o de comportamiento, es siempre un ser inteligente, animado en todos los instantes de su estado de vigilia por su función simbólica y su memoria.

La infancia es el ciclo de la vida humana donde se empiezan a gestar y a estructurar distintos constructos de la supervivencia del ser humano, por consiguiente, sus tránsitos son distintos y con diferentes ritmos de vida.

En ese sentido, el arte y la imaginación pueden entrelazarse en función de ser guías para las infancias en dichos tránsitos vitales, se agrega que “la infancia es una fuente inspiradora inagotable, ya que es una etapa que nunca termina y que les permite dar una mirada diversa al arte y, sobre todo, enriquecedora para la humanidad misma.” (Huertas Ruiz, Caicedo Zaza, & Parra Rojas, 2021, p. 33)

Las infancias tienen numerosas capacidades, pueden explorar por medio de las artes e indagar la imaginación de manera individual, hasta reflexionar sobre sus propias acciones en relación con lo que sienten, como cuando se pelean por un juguete, pero determinan que es mejor compartirlo o pautar turnos de uso con alguien más. No es una etapa donde se decantan las necesidades o las soluciones de los adultos, por el contrario, las infancias son una población importante porque refieren a ser la sociedad del futuro.

Los autores (Huertas Ruiz, Caicedo Zaza, & Parra Rojas, 2021) exponen que la primera infancia es un momento evolutivo en el que se busca generar momentos de imitación, representación y expresión acerca de la visión del niño y la realidad que lo rodea.

Respecto a la cita anterior, es pertinente diferenciar la infancia de las infancias, ya que la primera “la infancia” designa un momento de la vida y la segunda “las infancias” reconocen la variedad en los mundos de los niños y las niñas, las diversas circunstancias que ordenan su crecimiento y lo validan como un sujeto importante en el presente que vive. “Su valor no radica en lo que será, sino en lo que es y también en que el futuro será una creación de posibilidades producto del enriquecimiento de las experiencias.” (Amador, 2012, p. 74) citado por (Huertas Ruiz, Caicedo Zaza, & Parra Rojas, 2021)

Desde las definiciones anteriores, la infancia se hace en esta investigación, es importante no eximirlos de acercarse al arte y la imaginación, ya que estos aspectos ayudan a fomentar su crecimiento y desarrollo en niveles más elevados.

3.2.2 Las infancias y el aprendizaje a través del juego

Es posible determinar las amplias capacidades mentales, relacionales y sociales que evidencian las infancias del siglo XXI con sus ocurrencias y habilidades, el juego cada vez hace más presencia en sus vidas y se puede contemplar como un área de desarrollo importante para su formación.

Las infancias necesitan jugar para su desenvolvimiento personal y para alimentar su bagaje cognitivo, incluso la educación a través del juego permite incentivar esas didácticas¹³ con más persistencia desde el arte dramático, porque el aprendizaje es alcanzado mientras se juega, independientemente del contexto del niño o la niña.

El juego es un lugar de encuentro como lo es el arte dramático, donde los niños y las niñas se reúnen para compartir sus gustos, experiencias y dilemas. La imaginación es una aliada para el juego, porque permite la expansión de las ideas y el constante cambio que pueden tener las reglas del juego¹⁴.

¹³ El término didáctica, debe ser considerado en un sentido muy general, es decir, lo que sucede cuando una persona enseña una cosa a otra persona (Sensevy, 2007, p. 6).

¹⁴ La noción de juego puede suministrar un modelo pertinente para poner en evidencia ciertos aspectos del mundo social y de la actividad humana (Sensevy, 2007, p 11).

En el aula, la docente es una jugadora experta para sus estudiantes, antes de la situación dramática determina las normas con las que ese juego se puede desarrollar y piensa el aula como un sistema que se puede transmutar constantemente, donde el límite es la imaginación. En la mayoría de los casos, las infancias no hacen consciente su aprendizaje después del juego o mientras juegan, sin embargo, al ser un lugar donde se proyectan sus realidades y sus pensamientos, la docente en formación puede identificarlos durante la práctica pedagógica mientras media¹⁵ el aprendizaje.

Es primordial que, cuando se juegue, haya unos objetivos destinados a favor de las infancias y sus necesidades. Se deben proyectar con antelación en las planeaciones de clase y estos pueden ser de orden disciplinario o axiológico, lo importante es que existan; así la docente en formación no solo juega por jugar, sino que interviene en el proceso de aprendizaje de las infancias, tiene una progresión en la enseñanza y una oportunidad de análisis con sus alumnos.

Desde luego es posible crear un espacio ficcional en el juego donde las infancias se sientan seguras de explorar sus inconformidades y expresar abiertamente sus deseos sin ser juzgados, así es como de una forma más consciente se pueden realizar las clases de teatro y hacer de su humanidad algo más enriquecido, pues relacionando las infancias con el juego hay una inclinación a crear conocimiento.

3.2.3 Antecedentes de la educación para las infancias en Colombia

De los documentos que hoy componen el ministerio de educación en Colombia, esta monografía toma tres documentos del Ministerio de Educación Nacional (MEN) para comprender los grandes rasgos, de qué consiste la visión del gobierno colombiano de la educación artística en la etapa inicial de la vida.

Principalmente, en los antecedentes e historia de la educación inicial del documento (MEN, Documento Lineamiento Pedagógico y Curricular Para La Educación Inicial del Distrito, 2013) escrito en la alcaldía de Gustavo Petro Urrego (2012-2015) el texto expone el recorrido histórico de la educación inicial en Colombia, enfatizando que es un concepto de construcción que data del siglo XX y que tuvo una acogida estatal en los años 60, con la formalización de instituciones destinadas a niños y niñas de 4 a 6 años.

¹⁵ Medio son los recursos y las restricciones que orientan las transacciones en el juego (Sensevy, 2007, p 14).

La inclusión solamente era en instituciones populares, aunque también surgieron instituciones privadas que avanzaban al mismo tiempo para las clases altas del país, en este punto la educación inicial se estaba estableciendo como derecho fundamental, aunque existiera una diferenciación de clase para la formación de ciudadanos.

Por otra parte, se procuraba la protección de los menores con entidades de derecho como el ICBF¹⁶, mientras se diseñaban planes de estudio para la nación, es allí donde el ambiente educativo se empieza a gestar desde diversos lineamientos curriculares para las infancias, sin incluirlos en áreas disciplinares específicas como las matemáticas o las artes.

Esos antecedentes posibilitan a esta investigación dos aspectos, el primero expandir el conocimiento histórico de las infancias y el segundo, la posibilidad de cuestionar la importancia del arte para la configuración de los lineamientos dirigidos a la reformulación de currículos en el país, mientras que se conjuga el derecho de ser educado.

Desde esos aspectos, los mundos posibles para las infancias amplifican sus visiones de ser y estar en un contexto formativo desde la escuela, como también posibilita que se incrementen las docencias que investigan sobre y desde sus prácticas pedagógicas, beneficiando a la educación colombiana.

En el documento (MEN, Documento Lineamiento Pedagógico y Curricular Para La Educación Inicial del Distrito, 2019) escrito en la alcaldía de Enrique Peñalosa (2016-2019) se postulan antecedentes que aportan directamente a la categoría de juego, como pilares fundamentales para la educación, ya que permite que el niño elabora sus mundos y los discutan a través del juego.

Define el juego como una actividad donde se puede practicar la libertad y en la que los adultos o docentes pueden orientar para desarrollarse, permite que los participantes puedan explorar los medios y cambiarlos constantemente sin una formalidad en el proceso.

Esos aportes permiten indagar la categoría de juego en esta investigación, como un lugar donde la subjetividad del niño y la niña se expresa y se diversifica en sus formas de pensar y sentir en contextos determinados.

Por otra parte, ese antecedente permite la exploración de la categoría imaginación, como una reestructuración de las vivencias de la realidad de cada individuo, donde descubren

¹⁶ ICBF, es el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar fundada en 1968.

complejidades en el mundo de la ficción y elaboran originalmente historias dramáticas que se distancian de lo cotidiano.

Este apartado contempla las diversas interpretaciones complejas que tiene el (MEN) sobre las creaciones de los niños y las niñas en el aula de clase.

En Orientaciones Curriculares para la Educación Artística y Cultural en Educación Básica y Media escrito en el gobierno de Iván Duque Márquez (2018-2022) se propone la educación como un proyecto humanizador, que la educación para las infancias en este punto histórico es reconocer las formas de pensar, sentir, producir y pertenecer de la sociedad, también permite fortalecer las competencias ciudadanas y permite el reconocimiento de derechos; contribuye a principios como imaginación, sentido lúdico, sensibilidad, razón y cuidado ecológico. ((MEN), 2019)

Ese antecedente es primordial para justificar porque se investiga en las artes y suma al sentido por el cual se postulan estas orientaciones curriculares, propicia darle a la educación un valor significativo y permite consolidarla desde competencias y aprendizajes, que evolucionan a la sociedad del futuro al cambio, a la empatía, a la paz y a la construcción de mejores seres humanos.

3.3 Categoría: Imaginación

3.3.1 La imaginación en los seres humanos

La imaginación es un término que la mayoría de las personas conocen y del cual pueden discernir desde la infancia hasta la tercera edad, es un proceso mental que permite moldear recuerdos o experiencias previas en creaciones nuevas.

Es un espacio de posibilidades y de ideas inacabables, ayuda a las personas a visualizar versiones ilimitadas de cosas ya existentes en la realidad, como también fortalece la memoria cuando la mente asocia objetos con significados diversos y novedosos, por ende, lleva a la sociedad a evolucionar desde los cimientos previamente contruidos.

Ampliar el conocimiento respecto a la imaginación requiere un estudio de las definiciones que el ser humano ha venido explorando del término, en dicha búsqueda principalmente se consideran las definiciones de Aristóteles, (García Castillo, 1990) explica que la imaginación era considerada principalmente en la antigüedad como algo caótico, extraño

y quizás fuera del control de los seres humanos, debido a que se salía de los términos o patrones establecidos por la razón que mantenía los paradigmas de la filosofía.

Aristóteles es pionero en definir en griego la palabra (Fantasía) que traduce al español (Imaginación), en sus intenciones por indagar y darle un sentido a este término, Aristóteles postula la íntima unión entre el alma y el cuerpo, como también difiere de las afirmaciones de Pitágoras en las que afirma que el alma habita un cuerpo incomodo, donde uno actúa y el otro padece, pues Aristóteles cree que en ese vínculo que compone el cuerpo y la mente está presente el acto de pensar, el cual no puede adjudicarse sin la imaginación. (García Castillo, 1990)

Partiendo de esa postura, esta monografía pretende hacer hincapié en ese vínculo entre imaginación y pensamiento, porque es importante destacar que cuando las personas imaginan, ocurre el proceso mental en el que los seres humanos reproducen diversas innovaciones. El conocimiento se configura a partir de los procesos cognitivos conscientes dados por medio del pensamiento y se traducen en el cerebro con imágenes que pueden modificarse, lo que quiere decir, que la imaginación es una capacidad congénita para transformar lo conocido.

En el orden de las definiciones que Aristóteles planteó, varios filósofos empezaron a construir pensamientos basados en el término imaginación, en el texto *el descubrimiento de la imaginación* se plantea que las palabras griegas *noema* y *aisthesis* traducidas como *mente* y *sensibilidad*, vinculan el ejercicio de imaginar, ya que “el alma nunca piensa sin fantasmas” (Castillo, 1978, p. 3) es decir que entendiendo la imaginación como un vínculo entre la sensibilidad y el entendimiento, se desencadena la acción de pensar en la psique. El cerebro controla la conducta y los pensamientos de los seres humanos, la psique usa la realidad como estímulo para ampliar los secretos de la imaginación y la mente contribuye a que allí se alojen los descubrimientos del futuro, todo eso sucede en la cabeza de cada ser humano que habita el planeta.

En distintas ramas de pensamiento y en diferentes lugares del mundo, se pensaba el término de la imaginación, en una de esas investigaciones agrega (Vygotsky, 1930) que la imaginación es una construcción mental de los elementos que son dados en la realidad, ya que toda actividad humana es creativa, si no se limita a imitar o representar acciones de lo que se le presenta en el mundo real.

Estos elementos que propone (Vygotsky, 1930) son investigaciones sobre la imaginación desde lugares creativos, o sea, que la imaginación posibilita experiencias

novedosas, generadas por personas de la cotidianidad o que habitan en contextos comunes, la imaginación no es excluyente, antes, incluye opiniones no predeterminadas.

Por otra parte (Ferraris, 1996) siendo un filósofo vigente, asegura la unidad de pensamiento y la experiencia sensible que plantea Cornelius Castoriadis antes que él, no obstante, también genera diferencias entre la transliteración griega y el término latino, Ferraris realiza una distinción entre lo que es la fantasía y la imaginación, porque, aunque parezcan términos similares distan bastante de su significado original.

La imaginación es una creación, la creación de algo que no existe en el mundo físico, es fundante; mientras que la fantasía tiene su lugar en la innovación e invención de los productos de la imaginación, es decir, imágenes transformadas que se convierten en objetos e ideas completamente inexistentes (Ferraris, 1996). Un ejemplo sobre lo dicho anteriormente es el siguiente: Las personas pueden imaginar un conejo saltando sobre el pasto, pero también pueden fantasear con un conejo de color rojo volando sobre una zanahoria.

El ejemplo anterior describe la forma en que la memoria ejecuta la acción de recordar el conejo, eso permite el ejercicio de imaginarlo en un espacio y tiempo asincrónico al mundo físico, lo que da como resultado en la persona que imagina: conocimiento creativo que genera nuevas construcciones, eso explica que el ser humano imagina y va produciendo pensamientos no lineales e intercambios profundos en sí mismo, mientras ejercita su memoria.

Para esta monografía, la imaginación refiere a las interacciones entre las partes fundamentales para el ser humano, en principio (el alma) que constituyen las emociones que impulsan al pensamiento individual, (la mente) que de forma secundaria reconstruye dichas emociones y las convierte en ideas, para luego representarlas o ejecutarlas por el tercer lugar, (el cuerpo) quien es el encargado de mostrar a otros lo que se encuentra dentro de sí mismo.

3.3.2 Relación entre la imaginación y el juego dramático

Comprender el significado de la imaginación para diversos autores y tener en cuenta algunas discusiones respecto al término o interpretaciones del mismo, permiten ubicar en dos lugares distintos a la imaginación y a la fantasía, aunque la primera complementa a la segunda, cabe recordar que son dos lugares de enunciación diferentes como anteriormente lo distinguió Ferraris.

La imaginación se relaciona con el juego dramático y siempre existirá un lugar de enunciación desde la ficcionalidad para que puedan ocurrir, por ejemplo: Jugar dramáticamente

implica un proceso mental para diferenciar la realidad de la ficción y la imaginación necesita salir de la realidad y ubicarse desde un lugar más allá de lo físico. “El sujeto es quien es, pero también quien fue y quien podría ser o devenir algún día. Se halla en el presente y en el pasado tal como se acuerda de él, o en el futuro que se imagina. En el presente, el observador ve el pasado (o simula el futuro) y lo yuxtapone a sus percepciones actuales” (Boal, 2002, p. 38).

Conforme a lo anterior, esa yuxtaposición podría permitirle el juego dramático, debido a sus andamiajes con el arte y la disposición mental que se requiere para adoptar un personaje, uno que no habita la corporalidad cotidiana (la realidad), por el contrario, es un papel que nace desde la extra-cotidianidad¹⁷ (la imaginación).

La combinación entre la imaginación y el juego dramático generan ficcionalidad y ello surge desde aquello que se sale del molde o de lo que podría llamarse “normalidad”, sin duda, la imaginación no puede generarse sin la intención de transformar las cosas de un espacio determinado, para moldear los pensamientos de lo que es real y lo que no. El juego dramático no puede ocurrir sin la intención de inventar nuevos lugares o de crear soluciones a situaciones aparentemente problemáticas, porque ambos términos navegan en las estéticas del arte y de lo humano, es como si todo fuera posible para ambos términos.

3.3.3 Aportes de la imaginación en el teatro

Teniendo en cuenta lo anterior sobre el concepto de imaginación, es posible hacer énfasis en la relevancia e importancia de este término, no solo como una categoría que compone esta monografía de sistematización de experiencias, sino como un aspecto fundamental para los seres humanos que componen esta sociedad.

La imaginación puede usarse como un medio para la creación artística en el teatro y sirve para robustecer las capacidades que naturalmente hacen parte de todos y todas; en relación al objeto de estudio de esta investigación es posible que las infancias aumenten su capacidad cognitiva con la simple actividad de imaginar posibles opciones hacia la resolución de conflictos, crear salidas en un lugar que aparentemente es un laberinto sin ellas, imaginar espacialidades diversas en un salón de clases, pensar en vestuarios para complementar sus roles

¹⁷ La extra-cotidianidad, Dragucevic dice que “es la capacidad del actor de dejar al lado su energía cotidiana, que utiliza en el día a día, y estar en escena con una proyección de su energía moldeándola para que su cuerpo sea una expansión de su energía.”

de personajes, imaginar objetos para interactuar con otros y otras (aunque no se encuentren físicamente, si es posible realizarlos en un contexto teatral e imaginario), cabe resaltar que al estar bajo los términos de plantea la teatralidad, la imaginación se amplifica estéticamente en las representaciones escénicas.

El lenguaje que tiene la imaginación en el teatro aporta a esta investigación porque favorece el aprendizaje en la educación inicial, como se menciona en los antecedentes, la imaginación no es un tema de estudio original, ya ha sido lugar de laboratorio en la enseñanza por parte de varias docentes en formación de la Universidad Pedagógica Nacional, lo que significa que ya ha sido demostrada la pertinencia que tiene la imaginación, primero como contenido para ser enseñado en las aulas y segundo, para potenciar directamente la intención de crear didácticas desde las artes escénicas.

La imaginación ocurre sin premeditación en cualquier momento y lugar, media las interacciones en la teatralidad, genera el origen de mundos posibles desde la mente de cada niño o niña que quiera hacerlo, bajo sus condiciones particulares, asimismo, no se limita a los prejuicios, pues es una elaboración independiente desde cada cuerpo, alma y mente que la ejecuta.

Capítulo 3

4. Metodología

Según el objetivo de esta monografía, se requiere identificar por medio de la sistematización de la práctica pedagógica: el papel que tiene la imaginación de las infancias durante el juego dramático; como esta premisa recoge tantas subjetividades, es indispensable para esta investigación recurrir a un enfoque cualitativo que complemente la construcción de una teoría que se sustente desde la práctica, es decir, que se valide por sí misma. Los momentos claves de la metodología permiten identificar la experiencia y reconstruirla cronológicamente ya que es un procedimiento que funciona para experiencias tanto colectivas como personales.

Oscar Jara Holliday es un sociólogo de nacionalidad peruana y costarricense vigente, que aporta a la investigación cualitativa desde la sistematización de experiencias, esa metodología plantea que sistematizar proviene de un paradigma interpretativo, en el cual se pueden reconocer las causas y los efectos de una experiencia en particular, eso sucede debido

al ordenamiento y la reconstrucción de dicha experiencia, que funcionará para explicar la naturaleza de las cosas y descubrir la lógica en los componentes del proceso vivido.

La sistematización de experiencias que plantea Jara, aumenta las posibilidades reflexivas que se derivan de la investigación, porque propone un esquema flexible compuesto por cinco tiempos, estos son: A) El punto de partida, que tiene como requisito haber participado de la experiencia y tener registro de la misma B) Las preguntas iniciales, que orientan los aspectos a desarrollar durante toda la sistematización, los qué, los para qué y los cómo reflejados en los objetivos de la investigación C) La recuperación del proceso vivido, que implica la reconstrucción histórica tal y como sucedió la vivencia D) La reflexión de fondo, que permite analizar y sintetizar la experiencia, es decir, dar una interpretación crítica del proceso y E) Los puntos de llegada, donde se formulan las conclusiones y se comparten los aprendizajes.

Esa gira metodológica que plantea Jara permite una visión completa de la realidad, permite una comprensión enriquecida de las experiencias durante el proceso y les da significado a los aprendizajes desde la reflexión. (Jara Holliday, 2018) explica que la experiencia posibilita la participación de todos sus ejecutantes, y al mismo tiempo, los participantes también pueden analizar su propia realidad, comprenderla y transformarla desde su complejidad. Se entiende que “las personas vivimos las experiencias con expectativas, sueños, temores, esperanzas, ilusiones, ideas e intuiciones. Las personas somos las que hacemos que ocurran esos procesos complejos y dinámicos, y esos procesos, a su vez, nos marcan, nos impactan, nos condicionan, nos exigen, nos hacen ser. Las experiencias son individuales y colectivas a la vez, las vivimos y nos hacen vivir; somos seres humanos en cuanto vivimos cotidiana y socialmente experiencias de las que somos sujetos y objetos al mismo tiempo. Así, toda experiencia inmediata y personal está vinculada a toda la experiencia humana, desde el momento histórico que se vive, aunque esta relación no aparezca de forma evidente ni inmediata. Por eso se requiere un proceso intencionado que nos permita descubrir esas determinaciones radicales que subyacen en el fondo de lo que se nos presenta a simple vista.” (Jara Holliday, 2018, p. 54).

4.1 Plan de sistematización

El plan de sistematización que requiere esta investigación es el siguiente: se realizará una contextualización de la población que participa en el estudio de esta monografía, luego se

explicará el punto de partida de cada experiencia pedagógica con los proyectos de aula y sus secuencias didácticas, seguido se clasificarán los instrumentos de donde surgió la información primaria para sistematizar, después se realizará un recorrido histórico de ambas prácticas para describir los puntos que hilaron la vivencia desde los aprendizajes.

4.2 Contextualización de la población

- **Colegio A: Colegio V. A. IED 2021-2:**

El Colegio V. A. IED, se encuentra ubicado en la localidad de Engativá, fue creado por iniciativa de la comunidad y fue aprobado por resolución años después de su apertura en 1992. Aunque solo tiene una sede, incluye la jornada mañana y tarde, es una institución compuesta por primaria y bachillerato, es bastante reconocida por hacer inclusión de personas con discapacidades diversas y por contar con un proyecto PEI ambientalista.

Tienen varios proyectos institucionales, algunos corresponden al cuidado ambiental, otros a la solución de conflictos, al fortalecimiento del hábito lector y a la gestión de las emociones, estos proyectos institucionales se complementan con los convenios que tiene la institución con SENA, IDARTES, la Universidad EAN y Colsubsidio. Todos se crean para complementar al estudiante en su desarrollo integral.

En el contexto de pandemia, las clases no fueron presenciales, se desarrollaron once (11) clases virtuales con el curso 102 en la jornada mañana, los participantes tenían entre los 6,7 y 8 años de edad.

Las sesiones se realizaron con la presencia virtual de la docente de terreno, incluyendo la asistencia promedio de diez (10) participantes por clase. A veces la conexión era intermitente, por lo que no se podía tener los mismos participantes todo el tiempo.

- **Colegio B: Colegio A. G. IED 2022-2:**

El Colegio A. G. IED, está en la localidad de Antonio Nariño, tiene varias sedes en Bogotá, pero todo el Colegio se rige por un proyecto PEI llamado: Acciones transformadoras para la promoción del ser humano, donde ubica sus competencias en saber: conjunto de saberes y estrategias aprendidas, procesos psicomotores y estrategias procedimentales, y contenidos actitudinales y socio afectivos.

Este Colegio no enseña teatro, tiene la danza y la música como disciplinas que componen el arte a diferencia de otras instituciones que lo carecen por completo, sin embargo, las artes escénicas no hacen parte de la malla curricular.

Hay un acompañamiento de apoyo en todos los cursos por parte del orientador, quien ocupa tiempo por toda la institución para controlar situaciones de orden actitudinal y de convivencia, que se puedan presentar diariamente con casos especiales ya conocidos o con casos nuevos que surgen de manera espontánea y que no pueden ser atendidos por la maestra de terreno.

En el contexto presencial, se desarrollaron nueve sesiones con el curso Jardín 2, de entre 4 y 5 años, su asistencia oscilaba entre los diez (10) y los quince (15) participantes diarios por curso, había acompañamiento de una docente de terreno que estaba en todos los procesos educativos de los alumnos y una psicóloga que ingresaba al aula intermitentemente para acompañar a uno de los niños por su comportamiento.

4. 3 Construcción de proyectos pedagógicos de aula

- **Colegio A 2021-2**

En el semestre 2021-2 se planteó el proyecto de aula A titulado: *El juego dramático en el desarrollo de las funciones mentales superiores de la infancia*, empezó justificando su diseño desde la necesidad por tener áreas del conocimiento en sus instituciones, que les permitiera afianzar sus capacidades en terrenos de acción artística y donde pudieran desenvolverse libremente desde su subjetividad infantil.

El proyecto instaura unos detonantes problemáticos basados en las circunstancias que desbordó la pandemia covid-19, porque las maneras de hacer y ser en Colombia cambiaron rotundamente en la educación, pues las condiciones académicas se dinamizaron a la educación mediada por las tecnologías, dejando de lado la presencialidad como principal escenario de encuentro para la enseñanza.

El diseño particular permitió crear un objetivo para el grado primero de primaria, que fue potenciar el desarrollo de las funciones mentales superiores de los niños del Colegio V. A. IED, para contribuir a su aprendizaje mediante el juego dramático.

El proyecto de aula teorizó sus fundamentos con el autor (Vygotsky, 1930) porque propone las funciones mentales superiores como pilares fundamentales para la vida de las

infancias, sus propuestas principales componen: La atención, la memoria, el lenguaje, la percepción, el pensamiento, la imaginación, la conciencia y la emoción.

Se planificó una secuencia didáctica, ella estuvo compuesta por esos pilares propuestos por (Vygotsky, 1930) en el texto *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, se ubicaron en contenidos y se desglosaron en actividades mediadas por el juego dramático.

A continuación, una tabla que explica el diseño estructural del proyecto A:

Tabla 0-1 Estructura del proyecto A 2021-2

Semestre	Nombre del proyecto	Contenidos	Algunas actividades
2021-2	El Juego Dramático en El Desarrollo de Las Funciones Mentales Superiores de La Infancia	A. Autocuidado	-Conversar acerca del autocuidado. -Identificar el autocuidado con la pertenencia del espacio. -Reconocer del espacio personal. -Transformarse personalmente con el polvo mágico.
		B. Otredad	Conversar sobre la otredad. -Identificar las diferencias y las similitudes. -Transformar al otro con el polvo mágico.
		C. Lenguaje	-Conocer el polvo mágico para transformar el cuerpo en muchas posibilidades de movimiento. -Inventar un movimiento corporal individual, para ser enseñado al resto de los participantes.
		D. Memoria	-Usar la imaginación para -Crear una habitación de su color favorito y describir cinco cosas de su interés que pueden habitar allí. -Recordar simultáneamente el nombre, color y cantidad de cosas creadas en la habitación de cada participante.
		E. Conciencia	-Incentivar la memoria didáctica. -Comprender las partes de un conflicto en el juego dramático. -Resolver del conflicto: La cena.

		F. Percepción	-Visualizar del cortometraje: El abuelo y el ratón. -Transformar el cuerpo con la noción de polvo mágico. -Reflexionar acerca del cuerpo humano y la naturaleza.
		G. Atención	-Recordar los contenidos de las clases. -Leer el cuento: El principito. -Crear colectivamente el juego.
		H. Creación	-Relacionar el juego con los intereses de los participantes. -Creación del juego dramático.
		I. Pensamiento	-Conversar entre alumnos y padres sobre el proceso. -Definir el concepto de escucha.
		J. Emoción	-Comunicar colectivamente los intereses personales, ideas y sentimientos. -Conceptualizar el polvo mágico.
		K. Imaginación	-Calentar corporalmente con el texto: De los pies a la cabeza-Eric Carl. -Asociar imágenes con calidades de movimiento. -Dramatizar en el juego los últimos capítulos del libro: el principito.

- **Colegio B 2022-2**

Este proyecto de aula B titulado *La Imaginación Cientos de Creaciones Durante El Juego Dramático*, se justificó desde una incógnita: cómo construir a través de herramientas teatrales la posibilidad de movilizar la imaginación en los niños y las niñas.

Este diseño de proyecto de aula transitado en la presencialidad se implementó como una propuesta pedagógica para las infancias de Jardín 2 del Colegio A. G. IED, teniendo como objetivo aumentar las posibilidades creativas por medio de su propia imaginación.

El proyecto basó su teoría en los conceptos del texto *La imaginación y el arte en la infancia* de Lev Vygotsky, para comprender el sentido creativo de las infancias con mayor

profundidad, mediante la implementación en los contenidos y con la intervención progresiva de las actividades en cada clase.

Además, la postura teatral del autor Augusto Boal, permitió fusionar sus conceptos sobre teatro imagen con el texto *El Arco Iris del Deseo* para construir la secuencia didáctica de una manera más acertada, ya que estas clases se planificaron en función de potenciar los contenidos disciplinares y axiológicos cercanos a la imaginación, por otra parte, también fue de mucha utilidad usar el texto *juego para actores y no actores* de Augusto Boal, para complementar de manera pedagógica y artística este proyecto de aula. Se planearon sesiones de clase guiadas por el juego dramático y sus fases en el aula de clase.

A continuación, una tabla que explica el diseño estructural del proyecto B:

Tabla 0-2 Estructura del proyecto B 2022-2

Semestre	Nombre del proyecto	Contenido	Algunas Actividades
2022-2	La Imaginación Cientos de Creaciones Durante El Juego Dramático	A. Introducción a la clase de teatro	-Diseñar las normas del juego. -Interactuar desde la imagen. -Imitar corporalmente.
		B. La imaginación colectiva	-Integrar el diálogo colectivo. -Transformar los personajes por medio del polvo mágico. -Construir un conflicto.
		C. La relación de los objetos con la imaginación	-Recodar la creación. -Potenciar el uso del polvo mágico. -Crear colectivamente una historia.
		D. Personajes	-Convertir por medio del polvo mágico. -Representar durante el juego dramático. -Adivinar el personaje de los demás.
		E. Estimulación de la imaginación	-Reconocer el avance conceptual acerca de la imaginación. -Reproducir ambientes sonoros. -Reconocer el sonido de los demás. -Representar corporalmente lo escuchado. Comunicar con la palabra lo imaginado.

		F. Imaginación	-Potencias la voz en tonalidades de altos y bajos. -Construir una aventura. -Reconocer el inicio, el nudo y el desenlace de la historia.
		G. Jugadora experta del juego dramático	-Recordar códigos establecidos. -Instalar el espacio ficcional con vestuario. -Invitar a representar de manera corporal y vocal el texto mediador. -Representar el juego dramático desde el PROL.
		H. Caracterización del personaje en el juego dramático colectivo	-Recordar el personaje teatral. -Jugar con los participantes. -Construir las acciones cotidianas de los personajes. -Crear el juego dramático mediante la jugadora experta. -Cerrar el espacio ficcional. -Generar códigos para la clase.
		I. Caracterización del personaje en la lectura dramática	-Organizar la espacialidad para la lectura dramática. -Participar de manera conjunta en los juegos dramáticos. -Intervenir en la resolución de conflicto de la lectura.

4.4 Fuentes de información

Estas recolecciones de datos sirven como fuente para reconstruir la experiencia de una manera más cercana a la realidad de los hechos, ya que “La mirada sistematizadora sobre una experiencia particular, implica realizar un giro reflexivo e interpretativo de mayores alcances y perspectivas, para ser considerada realmente como tal” (Jara Holliday, 2018, p. 76). Los datos permiten volver a la práctica ordenada y progresivamente, para poder describir los hitos que compusieron la experiencia en el tiempo.

A continuación, una tabla que incluye las fuentes de información de esta investigación:

Tabla 0-3 Instrumentos de información del Colegio A y el Colegio B

Instrumento	Recolección
-------------	-------------

Proyectos pedagógicos	Proyecto de aula A 2021-2 Proyecto de aula B 2022-2
Planeaciones de clase	Colegio V. A. IED: Proyecto de aula 2021-2 / 11 clases Colegio A. G. IED: Proyecto de aula 2022-2 / 9 clases
Diarios de campo	Grado Primero 102: Proyecto de aula 2021-2 / 11 diarios Jardín 2: Proyecto de aula 2022-2 / 9 diarios
Fotografías	Álbum de fotos práctica 2021-2 Álbum de fotos práctica 2022-2
Videos	Funciones mentales superiores: cierre de práctica 2021-2 La imaginación: cierre de práctica 2022-2 Álbum de videos práctica 2022-2
Encuestas	Tabla de Excel: Observaciones de madres de familia 2021-2

Fuente: creación propia¹⁸

Capítulo 4

5. Sistematización y análisis de la experiencia

De acuerdo con la metodología postulada por Jara Holliday, “El eje de sistematización debe ser coherente con el objetivo de esta y el objeto a ser sistematizado. El eje tiene un sentido fundamentalmente práctico, debe ser un facilitador del proceso de sistematización que evite perderse en la multitud de elementos de la experiencia que, estando presentes, no son tan relevantes para esta sistematización que se quiere realizar.” (Jara Holliday, 2018, p. 147)

Debido a ello, para la práctica mediada por las tecnologías del 2021-2, se realiza la recuperación del proceso teniendo como referencia las once (11) sesiones progresivas con el curso 102, del Colegio A, a esta sistematización se le denomina experiencia A. Seguido a ello, para la práctica presencial del 2022-2, se realiza la recuperación del proceso teniendo como referencia las nueve (9) sesiones progresivas con el curso Jardín 2, del Colegio B, a esta sistematización se le denomina experiencia B.

¹⁸ En este link encuentra todo el repositorio con la recolección de datos:
https://1drv.ms/f/s!AvuHZPHuBHQHgS396_4dQSs9WHNs?e=PJvSW2

5.1 Experiencia A: práctica mediada por las tecnologías

5.1.1 La imaginación en las infancias necesita del cuerpo y el movimiento

Debido a los conocimientos previos que tenía el Colegio A, frente al uso del movimiento por una práctica pedagógica anterior, se realizó un diagnóstico para identificar cómo era el estado corporal de los participantes.

“Para esto se hace referencia a los movimientos del calentamiento, con palabras que sirvan de asociación. Movemos la cabeza del lado izquierdo al lado derecho como diciendo NO. Movemos la cabeza de arriba hacia abajo como diciendo SI. Movemos la cabeza llevando las orejas hacia los hombros como diciendo MÁS O MENOS. Continúa el calentamiento, pasando por el pecho, los brazos, la cadera, las piernas y se realiza solo una aclaración: Movemos la cadera como si dibujáramos UN CIRCULO GIGANTE EN EL PISO.” (Tomado del diario de campo 1, 2021-2).

Lo anterior permite evidenciar que la imaginación para los participantes, no se limitaba frente a las pantallas, sino que ellos relacionaban todo con la imaginación y simultáneamente hacían movimientos. “Mover la cabeza como diciendo sí o no, o más o menos” implica que los niños ingresen en el mundo ficcional desde el mismo calentamiento.

Conforme a lo anterior (Boal, 2001) afirma que las imágenes son más fáciles de inventar que las palabras. Y, hasta cierto punto, más ricas en significados posibles, más polisémicas. Eso permite comprender por qué para los participantes es tan necesario acompañar la imaginación con el cuerpo y los movimientos.

“Se les dice a los participantes si recuerdan cuando recién se levantan, los niños y niñas hacen un momento de estiramiento evocando tal situación, se estiran de pies a cabeza” (Tomado del diario de campo 2, 2021-2)

Ese tipo de acciones ejecutadas por los niños y las niñas son muy importante, ya que al crear una imagen en el cerebro que puedan asociar con sus vivencias, están habilitando la posibilidad de potenciar su imaginación y expresarla a través de su cuerpo, esto se relaciona en gran medida con las afirmaciones de (Dolto, 1985) cuando dice que el niño es siempre un ser inteligente, animado en todos los instantes de su estado de vigilia por su función simbólica y

su memoria. Al reconocerse esa relación entre el cuerpo y el entendimiento en las acciones de niños, se acepta la hipótesis de Aristóteles citado por (García Castillo, 1990) cuando menciona que en el vínculo que compone el cuerpo y la mente está presente el acto de pensar, que no puede adjudicarse sin la imaginación.

5.1.2 El juego necesita un texto mediador y una situación que ayude a imaginar individual y colectivamente

A causa de que los participantes avanzaron entendiendo la imaginación como primera consigna, se plantea una situación problemática con una aventura desde el juego dramático.

“(A) La situación es encontrar un Oasis en medio del desierto y usar superpoderes para sobrevivir, se les explica a los niños que para realizar esta acción.

(B) Primero deben aplicar el polvito mágico por todas las partes del cuerpo que vimos en el calentamiento.

(C) Acto seguido los participantes ingresan en la ficcionalidad y todos son personajes particulares: Uno de los participantes llega volando y dice que puede ver todo a su alrededor y no puede ver el oasis, solo arena, otra participante se queja porque una serpiente la muerde y en la cámara solo se logra ver su mano extendida al cielo.

(D) Frente a esto una participante la cura y la teletransporta al oasis. Dicha acción provoca dos cosas, la primera que otra de las participantes también sea mordida por una serpiente y segundo, que el resto de los participantes empiece a ver el oasis. Uno de los participantes tiene super visión y nos guía a todos para poder ver el oasis y poder beber agua. Desde aquí la consigna es saciar la sed.

(E) Finalmente se pide a los niños y niñas que sacudan el polvo mágico, para volver a la realidad y poder despedirnos.” (Tomado del diario de campo 1, 2021-2).

Esta narración permite conocer las invenciones que ocurren durante el juego dramático e identificar unos pasos que concuerdan con (Huertas Ruiz, 2021) sobre como los niños pueden crear situaciones en el mundo ficcional. Pero ello requiere en sus fases iniciales de unas orientaciones de la profesora, desde proponer las situaciones para jugar (A) En el ejemplo, se crea la convención común del polvito mágico (B) Que será la indicación que permite identificar el paso al mundo ficcional y que lo que sigue será imaginado en la clase, durante el juego dramático. Luego en la ficcionalidad cada uno crea e imagina personajes de manera individual (C) Luego los propios participantes crean situaciones imaginarias y empieza el juego colectivo

(D) desde la imaginación y Es importante el cierre del mundo ficcional mediante una indicación que implica lo corporal, “quitarse los polvos mágicos” ello ayuda a concluir el juego (E).

Todo lo anterior permite comprender que la imaginación en el juego dramático implica disponer el cuerpo hacia la extra-cotidianidad, como se menciona en uno de los ejemplos del marco teórico: Jugar dramáticamente implica un proceso mental para diferenciar la realidad de la ficción y por otro lado la imaginación necesita salir de la realidad y ubicarse desde un lugar más allá de lo físico; antes de orientar la situación con un objetivo o un problema, puesto que ya ingresados en el mundo ficcional la creación de personajes será mucho más sencilla y se podrá hacer un cierre desde ese mismo mundo ficcional.

5.1.3 La imaginación en el juego dramático también permite pensar en temas axiológicos y transversales

Durante la clase se realizó la lectura del texto: *Quiero la raíz* de Angélica Sátiro, haciendo uso de un títere para leer dramáticamente la historia, eso posibilitó socializar desde la otredad en el contexto de pandemia. Cuando la profesora lee para sus estudiantes, representa cada uno de los personajes cambiando el tono de voz y el lenguaje corporal. Eso captura la concentración de los niños y las niñas y centra su atención, diferenciando claramente cuáles son los personajes, dónde están, qué les pasa y, posteriormente les permite entender la moraleja de la historia, es decir, el componente axiológico:

“Profesora: ¿Qué tienen en común los animales y las personas?

Niño 1: Que todos somos importantes profe.

Niña 2: Que a los animalitos hay que respetarlos.

Niño 3: Que ellos sienten igual que nosotros.

Niña 4: Yo quiero ser una veterinaria doctora de los animales.

Profesora: ¿Qué nos diferencia a los seres humanos de otras criaturas del planeta tierra?

Niño 1: Que los animales tienen más pelo.

Niña 2: Son más fuertes.

Niño 3: Todos somos iguales.

Niña 4: Profe mira, yo tengo un peluchito.

El espacio se cierra con una explicación de las cosas que tenemos en común con el resto de vida en la tierra” (Tomado del diario de campo 2, 2021-2).

Las primeras respuestas de los niños 1,2,3 y 4 ante la comprensión de la lectura nos permite observar como para los niños y las niñas los valores de igualdad, respeto y cuidado son importantes. De este modo, se puede identificar como los textos mediadores empezaron a ser una parte fundamental para las clases de teatro, porque incentivan el diálogo de una manera en la que los niños también construyen imaginariamente sus respuestas como “los animales tienen más pelo” y alimentan sus interacciones al comunicar sus ideas con otros.

En este punto de los aprendizajes previos que evidencian los participantes, los textos mediadores potencian el pensamiento individual porque las infancias cuestionan los valores humanos y ello podría reflejarse cuando jueguen dramáticamente en colectivo, respetando las diferencias entre personajes o si van a imaginar una situación similar a la de la lectura, ya tendrán un referente sobre el respeto y la igualdad.

5.1.4 La construcción de códigos colectivos para imaginar durante el juego dramático

Conforme fue avanzando la secuencia didáctica del Colegio A, los participantes imaginaban con mayor frecuencia, producían creativamente el polvo mágico que los introducía al mundo ficcional y este seguía adaptándose de forma individual para iniciar la situación dramática.

“Para este momento se da la instrucción de traer el polvo mágico, desde los lugares que cada uno lo conserva. Las devoluciones a esta instrucción son: 1. Tener el polvo mágico como una escarcha o brillantina 2. Conservarlo en cofres o cajas 3. Tener unas maneras distintas de sacarlo, por ejemplo, de algún bolsillo.” (Tomado del diario de campo 6, 2021-2).

La descripción anterior permite conocer las formas diversas en que los participantes imaginan el objeto o la cosa que los transporta de la cotidianidad a una ficcionalidad

completamente distinta a lo conocido por “realidad” (Kravtsova, 2010) citado por (Fleer, 2018) demostró, en su teoría del juego, que cuando un niño ha adquirido la capacidad de estar tanto dentro de la situación de juego imaginaria como fuera del juego, actuando como director, el niño puede controlar la actividad de juego y desarrollar la trama.

Dicha situación demuestra como la imaginación fue un canal o un medio, para que se pudiera vincular el ejercicio del pensamiento “traer el polvo mágico”, con la creatividad “está en un cofre”. En este punto, la función del polvo mágico para la clase de teatro continuaba demostrando una evolución, porque el desarrollo individual tuvo un avance hacia lo colectivo volviéndose un código.

El juego dramático es una parte fundamental en el proceso de cada clase, por lo cual se tuvo que enseñar a un niño nuevo lo que era el polvo mágico y para qué servía. “Niño A: El polvo mágico es la clave secreta para transformarnos, como en ninguna otra clase” (Tomado del diario de campo 7, 2021-2)

Ahora bien, lo anterior es la descripción de una fase denominada preparación para el juego, en ella los participantes volvieron a demostrar que la imaginación necesita de un código colectivo, que permita la introducción al mundo ficcional. Con dicho código, se habilitaba la posibilidad de “transformarse”, incluso para quienes no conocen el juego dramático.

5.1.5. La situación ficcional requiere de la escucha activa del docente para no romper la convención

Surgieron situaciones inesperadas con el uso de la imaginación durante el cierre del juego dramático, porque había quienes no querían salir del mundo ficcional, había un confort con la imaginación tal como se describe en el siguiente diálogo:

“Niña B: Profe yo no puedo volver a la realidad porque mi varita mágica se rompió.

Profesora: “No te preocupes, yo también soy una hechicera poderosa y puedo diseñarte una, será rosa, con una estrella y un aro de luz abajo, te la enviaré por telepatía mariposa, ahí va.

Niña B: Recibe desde su casa (pantalla) un pincel real lanzado por el aire (convención de varita) y da las gracias.” (Tomado del diario de campo 7, 2021-2).

Cerrar la convención de transformación para volver a la realidad puede generar consciencia a las infancias de la cotidianidad que se habita. Se evidencia que la imaginación, incluso contribuyó a la participación de la familia. Esa situación apoya la teoría de (Ferraris, 1996) cuando dice que la imaginación es una creación, la creación de algo que no existe en el mundo físico, es fundante. La escucha es un factor fundamental para que la imaginación funde objetos intangibles y se complementa en relación con todos los agentes que interactúen en el aula.

5.1.6 La Imaginación se estimula con el uso de la técnica de PROL

A las situaciones dramáticas, progresivamente se les incluyó el PROL: personaje, rol, objetivo y lugar, porque el juego dramático no solo requería de la imaginación, también necesitaba de un hilo conductor que desarrollarla el conflicto del juego. La siguiente situación lo demuestra:

“(A) Se da la consigna a cada participante de traer su polvo mágico para poder transformar su cuerpo,

(B) esta vez sin ninguna consigna premeditada de transformación o extremidades del cuerpo, solo la autonomía de los participantes.

(C) Cada participante usa el polvo mágico sobre su cuerpo y surgen las siguientes transformaciones: Duende, reno, mujer maravilla, señor gato, reina, Blancanieves, casa de papel, Mickey mouse, princesa, león, bombera, bruja y otros.

(D) Para orientar la sesión de creación sin limitar a los participantes, se destina un objetivo y un lugar donde se desarrollen sus acciones creativas: El objetivo es encontrar un tesoro y el lugar está en el fondo del océano.” (Tomado del diario de campo 8, 2021-2).

La narración anterior, (A) se entiende la consigna o el código de transformación (B) permite conocer una amplia variedad de cómo la imaginación es una fuente primaria de creación (C) y reconocer que hay en la imaginación individual con las demostraciones corporales. (D) El objetivo les permitió introducirse en una situación dramática colectiva, pero individualmente imaginaron accesorios y vestuarios diferentes, y crearon distintas estrategias de transformación e imaginación que llevaron a encontrar tesoros, algunos trascendieron de lo físico (dinero) a lo axiológico (trabajo en equipo).

5.1.7 La imaginación para la animación de objetos inexistentes

Así pues, fueron evolucionando en sus creaciones imaginarias durante el juego dramático, el polvo mágico no solo transformaba sus cuerpos, ahora también creaban objetos.

Bajo la premisa, “La dinámica es crear un objeto imaginario sacado del bolsillo e intercambiarlo con el compañero”. Se observaron los siguientes casos:

Caso 1

Niño A: Polvo mágico.

Niño B: Dentro de esta roca hay un regalo especial, si quieres saber qué es, deberás tener paciencia (Realizó la acción descriptiva y corporal).

Caso 2

Niño C: Un gorro.

Niña D: Una varita mágica (Realizó la acción descriptiva y física referenciando el objeto con un lápiz).

Caso 3

Niña E: Se convierte a sí misma en una princesa y le regala a su compañero su propia corona.

Niño F: Una tierra mágica.” (Tomado del diario de campo 10, 2021-2).

Con los tres ejemplos anteriores, se puede interpretar que los participantes entendían la creación y la transformación, pero desde lugares distintos dentro de su subjetividad imaginaria, el caso 1 describe e imita corporalmente el objeto, el caso 2 realiza una acción física con un

objeto que referencia lo que está describiendo su imaginación y el caso 3 usa la transformación en sí mismo, para dar algo que posee su vestuario imaginario. Las diferencias de los tres casos son mínimas, pero tienen una variable en común, como explican (Huertas Ruiz, Caicedo Zaza, & Parra Rojas, 2021) que la primera infancia es un momento evolutivo en el que se busca generar momentos de imitación, representación y expresión acerca de la visión del niño y la realidad que lo rodea.

La experiencia A en el Colegio A, culmina con la realización de un juego dramático, que demuestra la imaginación, aunque se encuentre la educación mediada por las tecnologías.

“La imaginación llegó al punto de trasladarse de los pensamientos a las sensaciones, los niños decían: “el polvo mágico sabe feito” “yo me lo comí y no me gustó” “el polvo mágico es tan poderoso que no podemos sostenerlo con las manos” (Tomado del diario de campo 11, 2021-2).

Se evidencia como la imaginación en el Colegio A logró varios aprendizajes, principalmente para los participantes porque era indispensable el uso del polvo mágico o no podían jugar y dejar de ser niños o niñas, incluso se identifican los alcances que puede llegar a tener la imaginación en relación al pensamiento en esta última sesión, porque usaban sus sentidos comunes para construir colores, vestuarios y hasta sabores imaginarios, trascendiendo de su realidad a un lugar completamente imaginario porque “su valor no radica en lo que será, sino en lo que es y también en que el futuro será una creación de posibilidades producto del enriquecimiento de las experiencias.” (Amador, 2012, p. 74) citado por (Huertas Ruiz, Caicedo Zaza, & Parra Rojas, 2021).

5.2 Experiencia B: práctica desde la presencialidad

5.2.1 La imaginación parte de la imitación y el conflicto

Esta experiencia en el IED presencial, con niños de Jardín, de entre 4 a 5 años, debido al desconocimiento previo que tenían los niños del colegio B con el juego dramático y clases de teatro, en un inicio solo se enseñaban movimientos que pudiesen ser imitados.

“La introducción a los personajes teatrales, se hizo a través del lenguaje de señas representando a los animales: pollo, cocodrilo y gato. Se realizó la

imitación de las indicaciones dadas por la docente, a lo cual los niños y las niñas realizaron una modificación corporal continua para imitar con sus manos la forma del animal en lenguaje de señas” (Tomado del diario de campo 1, 2022-2)

Dichas imitaciones permiten que las infancias relacionen la imagen de sus manos con el recuerdo más cercano que tengan del animal, como agrega (Vygotsky, 1930) que la imaginación es una construcción mental de los elementos que son dados en la realidad, ya que toda actividad humana es creativa, si no se limita a imitar o representar acciones de lo que se le presenta en el mundo real. En este diagnóstico se puede identificar de manera muy pronta, que en el Colegio B tenían habilidades para jugar dramáticamente porque se disponían a imitar y luego a crear historias a partir del juego.

(A) “Los participantes, realizaron una exploración dirigida desde la metodología de juego dramático, imaginando que el animal que eligieron tenía hambre.

(B) Una mitad de los participantes, representó una situación de conflicto haciendo que el animal cocodrilo tuviese hambre,

(C) en la representación el cocodrilo miró a su alrededor y encontró que tenía entre sus alimentos un conejo, dicho conejo podía caminar, saltar y moverse de diversas formas; los niños y las niñas, lo representaban haciendo uso de sus manos para mostrar que ahí, en ese momento, para ellos y ellas existía,

(D) aunque para algunos era difícil imaginar algo o alguien allí.

(E) La otra mitad de los niños y las niñas, representaron una situación de conflicto, donde el animal cocodrilo tenía hambre y se dirigía a un río, lago o mar, para comer un pez. La mayoría representó a un cocodrilo alimentándose de peces en el agua, algunas participantes, definieron las características con las que habían imaginado a su pez, características como colores y tamaños.” (Tomado del diario de campo 1, 2022-2)

(A) La imaginación estaba presentando nuevas características en una sola clase, antes de usar el polvo mágico sobre sí mismos, los participantes ya lo estaban haciendo sobre las

formas. (B) Esto permite comprender que el juego dramático no puede desarrollarse si no existe un conflicto que lo movilice. (C) Es indispensable reconocer estos factores, puesto que mientras imaginan es necesario brindar colores y hasta dimensiones en el tamaño de las cosas para orientar su creación individual. (D) Se interpreta que no todas las infancias entendían en la primera clase que era aquello de imitar, representar o imaginar (F) sin embargo también se comprende que no todas las infancias están en el mismo ritmo de vida y algunas imaginan lo que otras no, en este caso se puede notar cómo juegan con la figura que hicieron sus manos, dándole vida a los animales, les imaginaban colores o comían peces y se desenvolvían solo a través del juego en una historia corta e imaginaria: un cocodrilo con hambre.

5.2.2 Los objetos físicos contribuyen al ejercicio de imaginar con la jugadora experta

La secuencia didáctica avanzó cronológicamente, en este punto el significado del polvo mágico se mantenía como una herramienta imaginaria, para transformar sus cuerpos y las cosas, conforme una historia con inicio, nudo y desenlace lo requiriese.

“(A) los participantes hacen uso del polvo mágico para transformarse en personajes, en esta sesión de juego dramático fueron superhéroes.

(B) Se realizó una fila de supers que simula ser una “nave espacial”, solo podía avanzar si cada uno de ellos tenía un poder para subir en ella.

(C) El lugar que para los niños y las niñas era el “espacio”, tenía objetos como colchonetas, cilindros gigantes de goma y otros implementos de juego para gimnasia infantil, éstos se convirtieron en un juego mayor, eran entonces objetos que les permitían interactuar entre ellos y ellas. En un momento el juego dramático, se convirtió en un espacio libre para jugar y los roles de los personajes se estaban disipando con bastante ruido, la regulación en este momento de la clase fue ubicar una situación problemática a las infancias para dirigir o guiar el juego desde afuera, la situación sugerida fue: ¡Supers la nave que los llevará a casa está rota!

(D) ¿Cómo podrán regresar al planeta tierra a salvo? Ante tales preguntas,

(E) los participantes ubicaron los objetos en diversas posiciones, que simulaban los motores o turbinas de una nave real, luego de observar dicha devolución,

(F)se propone a los participantes volver a la tierra imaginando la nave que estaba descompuesta, pero que con su ayuda ahora estaba arreglada; con éxito todos y todas lograron volver a la tierra mientras cantaban:

Los niños a cantar

Las niñas a bailar

El cohete ya está

Listo para viajar

(G) Cuando los participantes ingresaron nuevamente al aula de clase inicial, se les invitó a sacudir todas las extremidades aprendidas, para poder liberarse del polvo mágico que los había convertido en superhéroes y en superheroínas, algunos saltaron, otros manifestaron que habían guardado en sus bolsillos el polvo mágico.” (Tomado del diario de campo 3, 2022-2)

La narración anterior permite identificar los momentos por los cuales la situación dramática se moviliza. Se evidencia que (A) tiene su apertura en la invención de cada personaje, (B) su desarrollo en el conflicto con la nave, (C) los objetos que podrían alimentar su imaginación están presentes como un juego dramático de objetos y los resultados del juego colectivo son representados corporalmente, (D) debido a que de manera conjunta la nave es arreglada y aterriza para que cada personaje vuelva a ser niño o niña. Se comprende también que, (E) ir de la imitación y el conflicto y cómo la profesora ayuda a que se complejice el juego dramático, siempre será importante tener una jugadora experta, para que intervenga desde los mismos lenguajes artísticos que propone el juego dramático, (F) para ese momento la nave estaba arreglada y podrían volver a la tierra, imaginaron colectivamente. (G) El cierre del espacio ficcional fue fundamental porque estaban usando objetos de su cotidianidad y no es favorable que en la realidad sigan creyendo que son super héroes y que las colchonetas son su nave.

5.2.3 La imaginación se demuestra en imágenes corporales y dibujos

La imaginación de las infancias se materializó mediante dibujos, o sea, todo lo representado en el juego dramático, lo evidenciaron o demostraron visualmente en resultados artísticos ilustrados. Tal como se muestra en la siguiente ilustración narrada por una niña N que describe su experiencia en el juego por medio del dibujo:

“N, la autora de las evidencias ilustradas de este diario de campo, describe su dibujo en una grabación de audio transcrita a este formato: “eeeeehh ete en el cielo con el espacio, esta soy yo, el cohete está partido, ete es el espacio con los planetas”. (Tomado del diario de campo 3, 2022-2)

Ilustración 0-0 *Dibujo N Aventura en el espacio*



Fuente: Ciclo 1 Diario de Campo 3

5.2.4 Elementos básicos para la construcción del juego y la imaginación:

- **Códigos ficcionales**

Según avanzaba la secuencia didáctica, las infancias representaban animales con imágenes corporales, mientras había un acompañamiento por la jugadora experta.

“Se propone a los participantes pasar uno por uno al frente, para imitar su animal favorito sin hablar, el reto era que debían descubrirlo mientras observaban si el animal era pequeño, grande, bajo o alto. Los niños y las niñas usaban gestos y acciones cotidianas de los animales para representarlos. Tenían patrones de imaginación cuando imitaban, por ejemplo, al momento de imaginar animales que

se arrastran, tenían un conjunto de resultados similares cuando lo imitaban; escogían mínimo 2 movimientos o corporalidades iguales a otro/as, como repetían, era más sencillo para los demás participantes reconocer lo que se estaba expresando sin hablar.” (Tomado del diario de campo 4, 2022-2)

Según las metodologías que plantea Boal, el teatro imagen puede comunicar a los demás sin necesidad de la palabra, por ello, hace referencia a la corporalidad como un medio para plasmar la imaginación que habita la mente, “las imágenes, sin embargo, son su propia creación y, por eso, les resulta más fácil expresar por este medio sus pensamientos. Las imágenes son más fáciles de inventar que las palabras. Y, hasta cierto punto, más ricas en significados posibles, más polisémicas.” (Boal, Juegos para actores y no actores, 2001).

- **Estímulos externos**

Se entiende que la imaginación era fundamental para los participantes, por lo que su imaginación se estimulaba con sonidos e imágenes para avanzar en un estudio más riguroso del papel de la imaginación en las infancias.

“Cada participante encontró el polvo transformador y se convirtió en el animal que más le había gustado escuchar en la estimulación sonora, en el momento de la situación dramática había elefantes, pingüinos, jirafas, águilas, perros, gatos, jaguares, lobos y tigres. Algunos animales, ya estaban jugando con otros animales y hablaban entre si desde su sonido particular, seguido a ello:

(A)El juego dramático, se estableció cuando la practicante pidió que construyeran una casa donde pudieran vivir todos,

(B) algunos animales empezaron a levantar ladrillos imaginarios del suelo y a recolectarlos uno encima del que traía otro animal,

(C) un grupo de animales más feroces juntaron comida y la colocaron encima de un puente que construyeron después de comer,

(D) los animales pingüino, construyeron un iglú que se derretía imaginariamente, lo que hizo que la jugadora experta interviniera, para orientar por medio de preguntas la resolución del nuevo conflicto que surgió, la practicante preguntó qué animal era más grande para construir un lugar alto,

(E) de inmediato los animales que eran perros y gatos se transformaron en jirafas y animales que volaban, luego de construir el lugar alto, los animales que estaban en el suelo manifestaron que ya no iban a mojarse.

(F) El juego terminó, cuando la jugadora experta propuso que cada animal buscara el camino para su propia casa, algunos se fueron en grupo o manada y otros se unieron a la jugadora experta.” (Tomado del diario de campo 5, 2022-2)

Si bien es cierto que la imaginación está habitando la amplitud de la mente, (A)también es fundamental que se el conflicto siga vigente como en toda actividad teatral, (B)las situaciones de representación potenciaban la imaginación al recurrir a objetos imaginarios que complementaban sus acciones en escena, (C) trasladando valores axiológicos como el trabajo en equipo o el compañerismo mientras juntaban comida después de construir. (D) La jugadora experta es la encargada de generar un enriquecimiento sonoro de los entornos, unos paisajes visuales y unos estímulos, para que pueda construirse el personaje con muchos componentes. (E) Cambiaban de personaje para resolver un conflicto como el de un hielo de iglú deritiéndose, (F) se identifica cómo los sonidos previos alteraron la imaginación y se evidencia en toda la diversidad de animales imitados, en las convivencias creadas, en las casas diseñadas por cada animal y en la creación de un cierre para la historia desde sus devoluciones creadoras como alumnos que participan activamente del juego.

5.2.5 ¿Que es la imaginación para los niños y las niñas?

En particular, esta práctica tenía un diagnóstico y un desarrollo de clase en cada sesión, por lo que en la secuencia didáctica había una profundidad más notoria respecto a la imaginación en el entorno educativo.

“(A) Profesora: ¿Qué es la imaginación?

(B) Niña A: Es cuando uno piensa con la mente

(C) Profesora: ¿Dónde imaginamos?

(D) Niña B: En el cerebro profe” (Tomado del diario de campo 5, 2022-2)

Como se puede observar, las respuestas obtenidas por los niños y niñas de jardín 2 demostraban una seguridad, al entender de donde proviene la imaginación, como se describe

en el marco teórico de esta investigación: El cerebro controla la conducta y los pensamientos de los seres humanos, la psique usa la realidad como estímulo para ampliar los secretos de la imaginación y la mente contribuye a que allí se alojen los descubrimientos del futuro, todo eso sucede en la cabeza de cada ser humano que habita el planeta.

La discusión transcrita, asegura como institucionalizaron la imaginación como término en el progreso de las clases. Lo que significa, que no es un proceso mental que desconozcan, lo reconocen, saben dónde está y para qué sirve. (Huertas Ruiz, Caicedo Zaza, & Parra Rojas, 2021) Mencionan que el arte puede aportar nuevos elementos para que esa imitación o representación sea más compleja y promueva el pensamiento creativo.

5.2.6 La infancia es cocreadora por medio de la imaginación

- **Objetos imaginados en la situación dramática**

Las infancias imaginan de manera individual y co-crean junto a las consignas de la jugadora experta, en este punto de la experiencia B las infancias estaban muy adelantadas en sus devoluciones y permitían que se desarrollaran las fases del juego dramático con mucha rapidez, con historias nuevas, desde personajes más complejos y hacia finales diferentes.

“Niña A: Yo lo voy a rescatar con mi super cuerda.

(En este momento la Niña A imita como si se retirara un cinturón de la cadera y lanzara la super cuerda a la cima del árbol).

Niña A: Listo profe, ya lo logré, ¡lo tengo lo tengo!

Jugadora experta: Supers tengan mucho cuidado, la super heroína mujer maravilla va a bajar al gato del árbol.

(X) (En este momento cada super se acercó a la mujer maravilla, intentando coger la cuerda que era invisible evidentemente)

Jugadora Experta: Les voy a ayudar, armen una fila y todos jalamos a la cuenta de tres, uno, ¡dos y tresss!

(Y) (Todos los participantes jalan la cuerda invisible, algunos sobre su cabeza, otros entre sus brazos y manos y algunos, simulaban correr en el mismo sitio que estaban de pie porque “les costaba mucho jalar”)

(Z) Finalmente, el gato cae al piso y todos los participantes se enteran porque la mujer maravilla corre al centro del salón y enfoca sus dos manos como si el gato estuviese allí” (Tomado del diario de campo 6, 2022-2).

En esta sesión se evidencia que (X) las infancias imaginan y tienen un papel cocreador en el desarrollo de la situación dramática, para este punto los accesorios imaginarios no solo estimulan la imaginación, sino que también complementan la puesta en escena de un personaje. Asimismo, los niños y las niñas pueden imaginar de manera conjunta mientras juegan colectivamente, en este caso, (Y) todos los participantes imaginaron una cuerda y un gato. (Z) En la imaginación colectiva, se comprenden las dimensiones de peso y tamaño en un sentido personal, pero no común del objeto que se habla, por ejemplo: Si se habla de un gato, todos imaginan al gato, pero aún falta que dimensionen los objetos como si estuvieran presentes físicamente. Conforme a ello, aunque todos imaginen un gato y puedan alzarlo, tenerlo en sus brazos o imaginar que allí está, no es posible que todos imaginen colectivamente sus características físicas, por ejemplo: Cualquier adjetivo calificativo es diferente en la imaginación individual, no sucede en común de manera colectiva, es decir, dos participantes pueden ver a un gato en la situación dramática, pero no exactamente en el mismo lugar. Este suceso justifica los playwords que surgen en las situaciones dramáticas, en el sentido que "existe una tensión entre la reproducción de la realidad y la producción de algo nuevo que se imagina y se crea en el juego. Los investigadores contemporáneos han intentado captar esta relación dinámica como un signo del desarrollo del juego" (Fleer, 2018).

- **Objetos imaginarios llevados al aula**

“Cada niño y niña se transforma inmediatamente en el personaje que indica su máscara, su antifaz, su balaca o su maquillaje, gracias al polvo mágico de Kamala (jugadora experta), algunos empiezan a crear sonidos, interactuar entre animales, expresar ideas y movimientos por todo el salón, se hace una regulación para continuar con la cronogénesis de la clase y finalmente, cada participante está transformado en un personaje animal.” “Los niños y las niñas vuelven a tener un patrón de imaginación colectiva (como la cuerda de la super heroína que permitió a todos los superhéroes salvar al gato perdido) al imaginar (un micrófono en la mano de kamala), para ellos y ellas existía hasta tal punto

de elevar la voz para darle sentido y existencia. “(Tomado del diario de campo 7, 2022-2)

Lo anterior permite conocer el avance para el desarrollo de la imaginación, se habían creado convenciones imaginarias de objetos imaginarios. Por ejemplo: Ya no era necesario aplicar polvo mágico sobre un objeto para cambiarlo, sino que imaginaban colectivamente el objeto “micrófono”. En ese sentido, es necesario que el docente sepa que hay un conocimiento natural en las infancias que se fortalece con el uso de su imaginación.

Es por ello que “el arte en la educación inicial requiere ser repensado, en función no solo de productos artísticos o estéticos, sino de la co-creación de aprendizajes donde la participación de los niños con sus ideas, comprensiones, fantasías e imaginación son fundamentales para crear, cuestionar, dudar y reflexionar.” (Huertas Ruiz, Caicedo Zaza, & Parra Rojas, 2021, p. 95).

Según los autores anteriores, el arte y la educación no deben ser tomados a la ligera, incluso deben modificarse conforme a lo que necesite la evolución del ser humano y las situaciones de conflicto que lo rodean. Así es como desde la educación inicial se podrá aportar a los aprendizajes y al mismo tiempo recibir como docentes una retroalimentación de la enseñanza.

- **Del juego dramático a la escena teatral**

Finalmente, se experimentan las posibilidades del juego sin una jugadora experta, para ello solo se hacen preguntas orientadoras que dirijan la autonomía de las infancias a crear en la situación dramática, relacionando sus objetos, gustos, ideas y acciones, lo que demuestra la relación entre pensamiento e imaginación puesta en práctica durante las clases de teatro.

“(A) Se da paso a crear grupos de animales diversos, para construir historias con el uso de máscaras y

(B) A partir de su imaginación mediante el juego dramático.

(C) Historia: Una cerdita cae por un agujero hacia el mar mientras los animales juegan

(D) Pregunta orientadora: ¿Qué está pasando allí?

(E) Los animales usan un “submarino” para rescatar a la cerdita

(F) Entre todos, la sostienen para salir de la escena y otros se distraen en su personaje individual y de la situación creada colectivamente.” (Tomado del diario de campo 8, 2022-2).

(A) describe que hay muchas expresiones durante el juego dramático y se pueden fortalecer si se tienen máscaras, maquillaje u otros objetos, pues les aporta a crear escenarios basados en los roles que personifican, (B) ilimitados por la imaginación, pero (D) se puede identificar la necesidad por tener una jugadora experta que oriente con sorpresas, incógnitas o conflictos, que ordenen la experiencia del juego sin limitar las subjetividades de los jugadores (E) adaptan espacios y crean soluciones a las consignas.

- **La imaginación en las infancias es: la mente, el ser, el cuerpo y los sentidos**

Las infancias tienen devoluciones a partir de la gama de propuestas pedagógicas, axiológicas y artísticas que se proponen en el aula de clase. Como ya se mencionó, los textos mediadores facilitan el desenvolvimiento de las situaciones dramáticas y amplifican las perspectivas imaginarias que posee cada niño o niña, el cierre de esta práctica demostró la trascendencia que puede tener hacer preguntas problemáticas en una situación de representación, porque las infancias como seres humanos que los componen incluyen hasta los sentidos en el juego dramático.

“Se realizan distintas preguntas durante una lectura: La primera pregunta estaba orientada a un obstáculo dentro de la lectura ¿Cómo pasarán el río de gelatina? Niña A: Comiéndoselo Niño B: Nadando Niña A: Mmm sabe cómo a piña.” (Tomado del diario de campo 9, 2022-2)

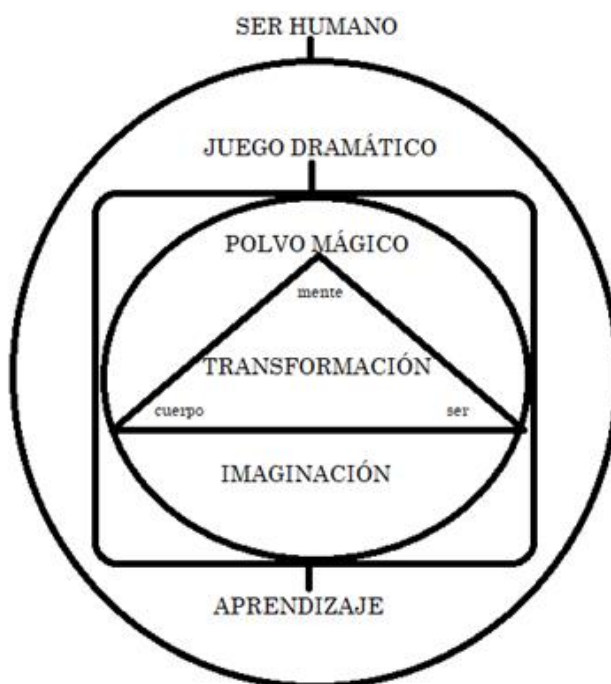
En ese orden de ideas, la devolución cocreadora de los participantes es a través de su imaginación, sus sentidos comunes, sus innovaciones y sus experiencias previas, (Vygotsky, 1930) Toda invención -dice Ribot- grande o pequeña, antes de realizarse en la práctica y consolidarse, estuvo unida en la imaginación como una estructura erigida en la mente mediante nuevas combinaciones o correlaciones. Es decir, que todo lo que las infancias generaron durante las clases de teatro con sus corporalidades y sus interacciones desde la palabra, se gestaron previamente en su mente para luego comunicarlas en la ejecución del juego dramático. Fue un ejercicio mental que se materializó mediante el lenguaje, las ideas se trasladaron de sus interiores particulares al exterior, donde habitan todos en y con el todo.

Capítulo 5

6. Conclusiones

- El rol docente en la imaginación de las infancias

Ilustración 0-1 Juego dramático y Aprendizaje



Fuente: Creación propia

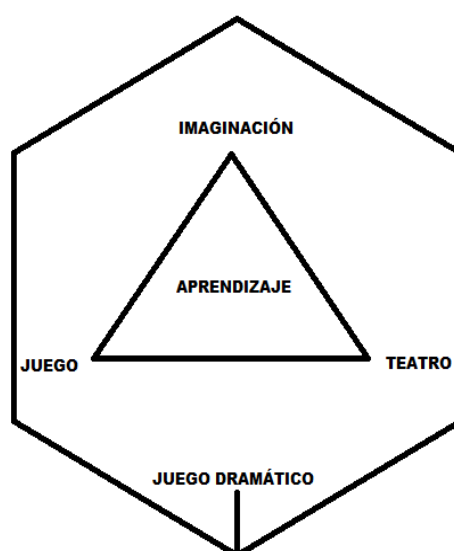
Con la participación activa dentro del juego dramático como jugadora experta, esta investigación confirma lo planteado por (Baldwin, 2012) cuando agrega que el papel del adulto en el juego dramático y del profesor en clase de arte dramático es de facilitador, mediador y compañero activo. En el arte dramático, los niños son partícipes de un proceso experimental, pero la experiencia puede perder potencial educativo si no es arbitrada por un profesor. Éste ofrece una estructura y pone los cimientos basándose en las ideas de los alumnos.

Lo anterior implica que los procesos de enseñanza y aprendizaje que surgen con la imaginación durante el juego dramático se fortalecen desde la interacción de la triada didáctica, que puede evolucionar con base en las dimensiones formativas que componen al docente y a sus prácticas pedagógicas con el arte escénico. El docente que acompaña la imaginación de sus estudiantes provoca transformaciones continuas, para que el alumno use su conocimiento

propio y tome decisiones que se moldean en acciones frente a situaciones de conflicto, competencia o cotidianidad.

- **El juego dramático como lugar de enunciación pedagógica**

Ilustración 0-2 Imaginación y juego dramático



Fuente: Creación propia

El docente en artes escénicas no solo puede enseñar teatro, sino que también puede transitar desde su enseñanza en los lugares participativos que componen los Colegios. Como se demostró durante las situaciones dramáticas que tuvieron intervenciones constantes para alcanzar su objetivo.

La voz del docente es una enunciación crítica e investigadora de su contexto porque no solamente se identifican las necesidades, sino que se realiza una acción al respecto, existe un accionar didáctico que habilita el docente, para que transiten los valores, las moralejas, los conceptos y las curiosidades, del juego a la realidad. Por medio de ese análisis del docente, esta investigación relaciona los aportes de Huertas Ruiz, Caicedo Zaza, & Parra Rojas, (2021) cuando mencionan que la educación artística es una forma de conocimiento, donde existen contenidos que requieren desarrollar los profesores en la educación inicial (independientemente de su área de disciplinar) de manera transversal. Esto puede relacionarse con los contenidos axiológicos aprendidos con el juego dramático en la práctica pedagógica, los contenidos artísticos y la participación colectiva, para entender una convención teatral que los transporta de la realidad a la ficcionalidad. Tanto en su cotidianidad y en el mundo de la

imaginación, pueden construirse como seres humanos integrales, haciendo del uso de su imaginación un método para aprender o tomarlo como herramienta fundamental para diferenciar ambos escenarios y generar conocimiento mientras juegan.

- **La imaginación, las expresiones y la escena teatral**

Ilustración 0-3 Las representaciones de la imaginación



Fuente: Creación de Jardín 2

Ilustración 0-4 Del juego dramático a la escena teatral



Fuente: Creación de Jardín 2

En la experiencia B con el Colegio B, las infancias piensan antes de actuar y cuando imaginan expresan por medio del relato, el dibujo y la representación corporal. Estas

materializaciones de la imaginación permiten reconocer necesidades, gustos y disgustos de las infancias. Cuando la imaginación es estimulada por imágenes y sonidos, la imaginación cumple un papel fundamental para el juego, para el aprendizaje o para la escena teatral.

Ahora se entiende que, imaginar de manera conjunta en el juego colectivo en la experiencia B con el Colegio B, permite tener un acercamiento a una construcción constante de la imaginación y la secuencia didáctica con el curso.

Incluso se pueden reconocer los contenidos axiológicos, cuando las infancias interaccionan y sus convivencias son sanas, se unen para comer, para construir o para sentirse seguros, todo ello transitado desde los términos de la imaginación. Las infancias usan el teatro de forma no convencional y lo pueden controlar desde sus formas de representar en el juego.

En relación a (Baldwin, 2012) los niños le dan sentido al mundo que les rodea, actuando y recreando experiencias reales e imaginarias. En sus mundos imaginarios verbalizan, generan, ensayan y practican la lengua, el pensamiento y otras habilidades.

El tránsito de la imitación a la creación es complejo, pero se identifica desde los lugares en los que enuncian sus palabras y sus acciones. Esta afirmación se acopla que “El juego dramático infantil estimula y activa muchas partes del cerebro, al igual que hace el arte dramático, excitando simultáneamente las funciones visuales, auditivas, espaciales y motoras. Aplica y relaciona la experiencia imaginaria, el cuerpo, la mente, la vista, el sonido, el lenguaje y el movimiento de diferentes zonas cerebrales” (Baldwin, 2012, s.p)

Las infancias escuchan la consigna de la jugadora experta, para orientar el juego y realizar una devolución creando autónomamente, es decir que co-crean, es un factor vigente y vital que no podría darse sin la participación de ambas partes.

De acuerdo con los objetivos planteados, el estudio principalmente identifica cual es el papel de la imaginación durante el juego dramático y posteriormente, en el análisis de esta monografía se pudieron resolver preguntas que recogían la enseñanza y el aprendizaje, la imaginación y el juego dramático, las infancias y la docencia. Posibilitando la identificación de los aprendizajes alcanzados en esta sistematización con las infancias y ver reflejado en sus ilustraciones, en sus cuerpos y en sus situaciones dramáticas, la influencia directa de la imaginación.

Tras el estudio de los procesos educativos en las prácticas, se reconoce la constante pérdida de interés por imaginar, crear o curiosar, de este modo el estudio coincide con los

autores Huertas, Caicedo y Parra, por su postura pedagógica, acerca del valor que se debe dar a las infancias frente a los lenguajes artísticos que se desenvuelven en la escuela. Por la inclusión de la fantasía, la imaginación y la creatividad, dentro de todo lo que componen sus argumentos. Con Lev Vygotsky, por ser el primero en nombrar el juego como una posibilidad para que los niños y las niñas aprendan mientras se desenvuelven con diversos lenguajes en el juego. Con Augusto Boal, por las metodologías teatrales que permiten alcanzar tantos contextos diversos desde una postura crítica. Y a Baldwin, por amplificar las visiones que se conciben normalmente sobre el juego dramático, permitiendo ver al ser humano desde toda la magnitud que lo compone, a la profesora en su rol y a los niños y las niñas como parte fundamental de la sociedad.

Esta investigación permitió relatar, describir, interpretar y explicar las experiencias educativas de la práctica pedagógica, y también reconoció el avance histórico de las infancias como personas activas, inteligentes y capaces de la ciudadanía, y de las innovaciones de los docentes hoy para la formación de seres humanos más conscientes con el mundo que habitan y rodean.

La imaginación es una constante que evoluciona conforme se alimenta artísticamente, es un pilar fundamental para interpretar a las infancias en lo que comprenden sus necesidades cognitivas, afectivas y sociales; la imaginación es reconocerse a sí mismo y a otros mediante el juego dramático, comunicando e interpelando desde los lenguajes diversos de las personas.

Es de ese modo orgánico que la imaginación en relación a las infancias y al juego dramático, configuran una triada educativa posible para el campo de la enseñanza de las artes escénicas y la educación inicial.

7. Bibliografía

- Baldwin, P. (2012). *With Drama in Mind*. Madrid: EDICIONES MORATA, S. L. .
- Bermúdez Orozco, P. A. (2018). *Repositorio Institucional UPN*. Obtenido de <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/10117>
- Boal, A. (2001). *Juegos para actores y no actores*. Barcelona: Alba Editorial S.I.U.
- Boal, A. (2002). *El arco iris del deseo*. ALBA EDITORIAL, s.l.u.
- Cañas, J. (2009). *Didáctica de la expresión dramática*. Madrid, España: Octaedro.
- Congreso de la República de Colombia. (2016). Ley 1804 por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones. Bogotá: DIARIO OFICIAL. AÑO CLI. N. 49953. 2, AGOSTO, 2016. PAG. 1.<http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=30021778>.
- Dolto, F. (1985). *La causa de los niños*. Paris: Robert Laffont, S.A.
- Ferraris, M. (1996). *La imaginación*. La balsa de la medusa.
- Fleer, M. (2018). *Conceptual Playwords: The role of imagination in play and learning*. Early years. Early Years.
- García Castillo, P. (1990). *Dialnet*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2571299>
- Hernández Castillo, A. (1978). El descubrimiento de la imaginación. En C. Castoriadis.
- Holliday, O. J. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teorpi para otros mundos posibles*. Bogotá, Colombia: CINDE.
- Huertas Garcia, L. V., & Tellez Martinez, L. D. (2021). *Repositorio Institucional UPN*. Obtenido de <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/13501>
- Huertas Ruiz, D. P. (2021). *Didáctica del juego dramático para niños de educación inicial (3 a 6 años) en el marco de práctica pedagógica de la licenciatura en artes escénicas de la universidad pedagógica nacional de colombia*. Universidad de Lisboa.
- Huertas Ruiz, D. P., Caicedo Zaza, L., & Parra Rojas, H. (2021). *De la imitación a la creación, La enseñanza de las artes en la educación inicial*. Bogotá: UNIEDICIONES.

- MEN. (2013). *Documento Lineamiento Pedagógico y Curricular Para La Educación Inicial del Distrito*. Bogotá, Colombia.
- MEN. (2019). *Documento Lineamiento Pedagógico y Curricular Para La Educación Inicial del Distrito*. Bogotá, Colombia: Alcaldía Mayor.
- Ministerio de Educación Nacional, U. P. (2019). *Orientaciones Curriculares para la Educación Artística y Cultural en Educación Básica y Media*. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) Colombia. ((2014a).). Documento 20. Sentido de la educación inicial. Bogotá: : Panamericana.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) Colombia. .: ((2014)). Documento 21. Arte en la educación inicial. Bogotá: Panamericana.
- Quiroga Torres, L. T. (2020). *Repositorio Institucional UPN*. Obtenido de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12472>
- Unicef. (2005). Obtenido de <https://www.amnistiacatalunya.org/edu/2/nin/inf-unicef.html#:~:text=La%20Convenci%C3%B3n%20es%20el%20primer,exigencia%20con%20fuerza%20jur%C3%ADdica%20obligatoria>.
- Vigotsky, L. (1930). *La imaginación y el arte en la infancia*. Obtenido de <http://www.taringa.net/perfil/vygotsky>