



**“Infancias, enseñanza y cuidado en tiempos de excepcionalidad”**

**UNRN Sede Atlántica, 24 a 27 de noviembre de 2020**

**Disp. ATL. N° 422/ 2020- Declaración de interés de R.N. Res. N° 3793/ 20**

**MESA:** Desafíos de la enseñanza en las instituciones de Educación Inicial y de la primera infancia.

**TITULO:** Acciones docentes en el juego dramático. Aportes de una investigación

**AUTORES:**

EVANS, Ivana; [ivanaevans@gmail.com](mailto:ivanaevans@gmail.com); IFDC Bariloche

**PALABRAS CLAVE:** prácticas de enseñanza en nivel inicial, juego dramático, investigación

En los últimos años ha surgido un interés renovado por estudios centrados en la relación entre juego dramático y enseñanza en la educación infantil. Diversos autores (Ortega, 1990; Violante, 2011; Sarlé, 2006; Ruiz de Velazco y Abad Molina, 2016) han profundizado en su estudio e indagación y cada vez más se reconoce la importancia del juego como estrategia de enseñanza y como contenido cultural. Pero, como plantea Sarlé (2015), esta consideración acerca del valor del juego dramático y su presencia en las prácticas cotidianas en las instituciones o en las investigaciones sobre el tema “no es equivalente a la atención que se presta al 'modo de jugar'...” (p. 31), es decir, al lugar de la docente durante el desarrollo del juego dramático.

El interés personal acerca del tema surge de mi experiencia como profesora de prácticas del Profesorado de Educación Inicial, tutora de estudiantes en formación. Esto me permitió conocer las prácticas de diferentes docentes e instituciones, valorar los saberes construidos en ese hacer a veces colectivo, a veces más solitario. Las preguntas compartidas, los diálogos acerca de los modos de estar en la sala y en el juego, y las formas, siempre inéditas de compartir esos saberes con las estudiantes me hicieron testigo privilegiada de esas construcciones.

Elegimos realizar entrevistas de grupo focal (Denzin y Lincoln, 2012) en dos grupos de dos participantes cada vez con una modalidad de entrevista en profundidad, es decir, dar un espacio-tiempo que ofrezca las mejores condiciones para el encuentro y favorecer la conversación. Adherimos a una modalidad de entrevista empática (Fontana y Frey, 2012 en Denzin y Lincoln) que nos aleja del mito de la neutralidad y toma en cuenta la propia implicación, saberes y experiencias que portamos, motivos y sesgos imposibles de separar de nuestra propia historia construida, que a la vez, constituyen el conocimiento necesario para iniciar y sostener esta indagación.

Presentamos en este texto algunos avances del análisis e interpretación del material surgido en las entrevistas realizadas. Retomaremos algunas de las preguntas que orientaron esta investigación para focalizar en las intervenciones durante el desarrollo del juego; intervenciones de las docentes en relación a los objetos y materiales, a su lugar como participante y a los espacios que se habilitan.

La acción de la docente se evidencia en todo el proceso. En principio, existe una decisión y posicionamiento para habilitar todo lo necesario para que el juego suceda, una intención manifiesta de generar intervenciones en relación a la disposición de escenarios y materiales, gestionar lo institucional, anticipar tiempos y espacios, estar disponible para atender las situaciones que emergen del propio juego, sostener el caos inicial y el desarrollo del juego para que no pierda su sentido, su esencia, la libertad que lo constituye porque como dice una de ellas “el juego es de los niños”.

¿Cómo son las intervenciones que las docentes realizan antes, durante y después de los juegos dramáticos?

Las mismas se analizan teniendo en cuenta que, lo que se evidencia, es que las formas de estar de las docentes en el juego siempre se perciben como movimiento, como una tensión entre acciones. Se reconoce un “no saber” que impulsa a ir probando y, también, un saber contextualizado al conocimiento del grupo, que se nutre de sus propios desafíos pedagógicos. No se actúa siempre de la misma manera y no se actúa con la seguridad de que esa actuación es la adecuada, por el contrario, siempre hay un quantum de incertidumbre, de prueba, de avanzar a tientas para “ver qué pasa”.

- Respecto a los materiales: tensión ofrecer- restringir

En relación a los materiales u objetos para jugar, fueron muchas las alusiones que hicieron las docentes entrevistadas, lo que evidencia la importancia que tienen los objetos como mediadores y posibilitadores de experiencias creativas y ficcionales. Manifiestan que a medida que conocen al grupo y a cada una de las niñas, saben cómo juegan y qué les interesa o qué necesitan seguir aprendiendo. Este conocimiento es una herramienta para poder intervenir, a veces ofreciendo algún objeto o materiales que disparen escenas y guiones “¿qué podemos hacer con esto?” “¿qué necesitan para jugar a ....?”, otras veces, esperando que sean las niñas quienes lo requieran por la necesidad de contar con algún objeto. En este caso las intervenciones de la docente facilitan el acceso “búsquenlo en el armario”, ofrecen alternativas para la elaboración “¿y cómo lo podríamos construir?” o lo aportan preparado para la ocasión “miren lo que traje”. Acá la categoría de intervenciones tiene sentido en la interacción, es decir, las niñas participan en las actividades con mayor o menor autonomía según las propuestas que le hace su docente. La categoría interactividad nos aporta una mirada que integra las acciones de la docente con las de los niños y niñas; haciendo foco en la necesaria interdependencia entre ambas. Coll Salvador (1993) propone siete dimensiones para analizar la interactividad, cuatro en relación a la actuación docente y tres en relación a la del alumno. Tomamos su aporte para analizar estas intervenciones: al facilitar que sean los mismos niños los que se procuren los materiales para armar los escenarios cuando estos implican objeto conocidos, que ya son parte de la escena común, la docente delega la acción en las niñas, promueve la autonomía en la acción. También en el caso de que esos objetos no estén, o no existan, la docente aporta ideas, ofrece alternativas, facilita materiales y herramientas para su elaboración. En el caso de los objetos que trae la docente ya elaborados, introduce y modifica las posibilidades de crear escenas o personajes que dinamizan y enriquecen el juego.

- Respecto a su participación asumiendo un personaje: tensión entrar- salir

En este punto las docentes evidencian una alta implicación con cierta dosis de incertidumbre respecto a su lugar como jugadoras, en calidad de personajes. Se mueven en un pendular conciente entre ofrecer su disponibilidad sin invadir, estar disponibles, pero no imponer, un vértigo de presencia intermitente, construido en los años de experiencias con diversos grupos. Admiten que este conocimiento construido en la práctica se presenta siempre inacabado, es necesario adecuarse al contexto, al grupo, ahí se actualiza, en el transcurrir cotidiano de la sala y la institución. Lo que resulta una certeza es la ineludible responsabilidad de estar ahí, de no dejar en soledad a las niñas, porque el juego se presenta como una oportunidad única para la acción docente.

- Respecto a la gestión de lo institucional: tensión adentro- afuera

Muchas veces el juego se expande más allá de los límites de las salas, y esto suele generar conflictos que es necesario anticipar.

Propiciar acuerdos que involucran a los múltiples actores que habitan la institución resulta un aspecto a tener en cuenta, poder dar continuidad al juego y respetar la libertad de los jugadores en la elección de espacios, materiales, formas de hacer que permitan la fluidez de las escenas dramatizadas. Parece necesario contar con “aliados” institucionales para el juego: personal de servicios generales, preceptoras, otras docentes que consideren importante ampliar espacios, sostener el caos y el movimiento de objetos, materiales, mobiliario para cuidar y acompañar juegos que suceden fuera de la sala. Es preciso transformar esos “no lugares”, pasillos, salones de usos múltiples, que son espacios de tránsito o de uso común restringido a cronogramas y presencia de adultos, en ambientes integrados a las propuestas lúdicas, que expanden y potencian el juego.

Para finalizar esta presentación y dejar abierto el diálogo a nuevas búsquedas, hacemos foco en algunas ideas que fueron tomando forma en el transcurso de esta investigación.

Pensando en la interacción entre los docentes y los niños en el juego y, entendiendo que las experiencias implican subjetivamente a ambos participantes, se valora especialmente ese acompañamiento singular que atiende a cada niño, que da mirada y escucha a los detalles, a aquellas producciones incipientes que requieren ser animadas y engrandecidas.

Considerando al juego como contenido de valor cultural que requiere ser enseñado, la docente es alguien que vive aquello que va a enseñar, en las docentes participantes de esta investigación, se puede decir que son “militantes” del juego. No es posible separar el modo de enseñar del conocimiento que desea transmitir, el conocimiento está incorporado en su vida de manera tal que “se hace cuerpo”, se hace experiencia, se personifica. Es decir, en relación al juego dramático, la docente y su compromiso con ese objeto de enseñanza están intrínsecamente ligados.

Aquí emerge otra característica propia de la práctica docente, en la relación “juego-planificación”. Las docentes evidencian una tensión entre lo que se planifica del juego y lo que es imposible anticipar; también aparece el lugar de los niños en la planificación; la planificación como un reaseguro para dar entidad al juego frente a otros. Aparece un fuerte compromiso con la enseñanza, lo que implica el pensar anticipadamente los sentidos de sus propuestas, las intenciones pedagógicas que las guían pero, en referencia al juego dramático, y reconociendo su naturaleza de cierta imprevisibilidad, asumen que la planificación también involucra al grupo de niños. Esta es una característica que potencia las posibilidades de múltiples aprendizajes que se favorecen con el juego dramático.

Lo presentado en esta ponencia es resultado de las acciones de una investigación que aún está en curso, actualmente, en su etapa de elaboración de conclusiones y escritura del informe final de tesis. Consideramos importante socializar esta producción para hacer circular esos conocimientos y poner en valor el desafío de la formación permanente que como docentes nos implica.

## Bibliografía

- Abad Molina, J. y Velasco Gálvez, A. (2016). El juego simbólico. Barcelona, España: Graó
- Coll Salvador, C (1993). Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Denzin N y Lincoln Y. Métodos de Recolección y Análisis de datos. Manual de investigación cualitativa. Volumen 4. Barcelona, Gedisa Editorial
- Fontana, A y Frey, J. (2012) “La entrevista: de una posición neutral al compromiso político.” en Denzin N y Lincoln Y. Métodos de Recolección y Análisis de datos. Manual de investigación cualitativa. Volumen 4. Barcelona, Gedisa Editorial
- Ortega, R. (1999) Jugar y aprender. Una estrategia de intervención educativa. Sevilla, España: Díada Editora.
- Sarlé, P. (2006). Enseñar el juego y jugar la enseñanza. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Sarlé, P.; Rosemberg, C. (Coords.) (2015). Dale que... El juego dramático y el desarrollo del lenguaje en los niños pequeños. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

Violante, R. (2011). La centralidad del juego como uno de los pilares de la didáctica del Educación Inicial. Conferencia Cátedra Abierta Juego. Ministerio de Educación.