

Laura Pitluk

www.laurapitluk.com.ar

Lic María José Frá

Juego dramático centralizado.¹

“La representación ficticia de una acción, de una experiencia, suele dispensarnos del intento de cumplirlas en un plano real”
Jean Genet²

Este trabajo propone un doble juego. Por un lado, plantear una secuencia de juego dramático centralizado como eje del desarrollo de la unidad didáctica. Y por el otro, desarrollar, brevemente, un proceso de análisis de la tarea áulica, que permita descubrir aspectos que estaban presentes pero eran invisibles en el inicio de la reflexión. Para lo cual recreamos dos situaciones observadas cuyos principales protagonistas son los chicos, la docente y un tercero, que oficia a modo de copensador. Y... como a enseñar a jugar también se aprende, abramos la puerta para ir a pensar.

Situación uno

*“Se me rompió la pierna...ah! no, la pata”
“O el Juego de la veterinaria”*

Síntesis de la situación.

En una sala de 4 años, la docente propuso una secuencia de juegos dramáticos en el marco de la Unidad Didáctica “La veterinaria” Se había realizado ya una visita al negocio, con entrevistas, situaciones de compra – ventas, observación de animales, de objetos, etc. La primera vez que se propuso jugar, solo, o casi solamente, apareció el rol del veterinario, con la pelea resultante entre los chicos ya que todos querían serlo y la consecuente desesperación, angustia e impotencia de la docente.

“Estos chicos no saben compartir!! Todos querían ser el veterinario! No se prestaban el gorro!”

¹ Artículo publicado en la Revista Trayectos N° 13. Bs. As. Octubre 2007

² Genet, Jean. “El balcón, Severa Vigilancia y Las sirvientas” Ed. Losada. Bs. As. 1998

Ese era el problema. **¿Este es el problema?** Esta pregunta generó una inquietud. Una inquietud que abrió otro juego: el de la reflexión.

Para enriquecer el juego, la mirada y el conocimiento del entorno.

Para analizar y reelaborar la propuesta, a partir de este primer juego “frustrado”, se formuló, primero con la docente, y luego con el grupo, un esquema de objetos y relaciones: ¿qué había en la veterinaria visitada? ¿Qué sucedía? A partir de allí se inventaron *contrastes* que enriquecieran tanto el juego como el conocimiento del entorno. En principio, aparecieron **otros roles** como por ejemplo, los *diferentes* compradores, actores del negocio. Surgió la posibilidad de “interpretar” a los animales y no solo usar a los peluches para ese fin. A esta altura ya teníamos un abanico mas que interesante de roles a jugar y a intercambiar.

A su vez; para profundizar más aun en “el juego de las personas y los animales”, y con el objetivo de desarrollar la capacidad imaginativa y de enriquecer la observación del entorno; se propuso que cada uno de estos personajes se encarara de diversas maneras. Los criterios para diferenciarlos fueron muy sencillos, pero potentes, a juzgar por el efecto en el desarrollo posterior del juego:

- pensar / observar (se habían tomado fotos) / evocar / inventar las características de las personas, en cuanto a edad, tamaño corporal, vestimenta, modo de caminar, rasgos, detalles, peculiaridades. Para lo cual encaramos preguntas del tipo de: ¿las personas somos todas iguales? Caminamos igual? Como nos vestimos? Qué edades pueden tener? Y los animales? Qué características “jugarles”? Distintos tipos de lesiones y enfermedades, diversos tamaños, posturas, etc. Así, aparecieron en el juego:

- abuelos “encorvados” llevando a sus perros,
- niños que llevaban a su gatito enfermo,
- padres, hombres y mujeres, con rasgos particulares
- diferentes tempos de caminatas,
- un nene caminaba con mucha dificultad en cuatro patas, iba rengueando “*porque tengo lastimada una pata*”

En segundo término, se pensó incluir **la variable de lo espacial**, con el mismo objetivo: enriquecer la mirada del entorno, el juego y ofrecer sectores diversos de juego, en los cuales pudieran distribuirse; evitando así, amontonamientos. Si bien, estos suceden igual por razones más profundas, subjetivas, que tienen que ver con el encuentro con el otro (competencia, celos, amores y odios); desde lo pedagógico podemos organizar una “oferta espacial” diversa y variada para no provocar la pelea desde la misma propuesta docente.

Se plantearon diversos sectores: una mesa hizo de camilla, en la que se daban inyecciones, se auscultaban las mascotas, se vendaban piernas, perdón patas, etc. Se agregó una mesa como lugar de embalaje y entrega de la

mercadería, con *packaging* fabricados por el grupo, aportados por la docente y las familias: bolsas de papel y cajas de alimentos para perros y otros productos. En otra mesita más pequeña (sacada del rincón) se plantó la caja, con su caja registradora, su cajera, los billetes, las monedas y las facturas. ¡Un lujo para la DGI!

Así, el veterinario, de ser el único protagonista de esta historia pasó a ser uno más entre varios que interaccionaban con él. Se enriqueció la mirada del contexto, se enseñó el rol complementario, proponiendo otros roles. Se recrearon posturas, actitudes, atuendos y características de los roles observados.

Sería factible articular con una secuencia de expresión corporal en la que se partiera de estos saberes corporales previos (expresados en las posturas de los animales, sus rengueras, el abuelo encorvado) para organizar propuestas, desde los contenidos de la disciplina que enriquecieran el repertorio de movimientos de los alumnos.

Tres conceptos que, articulados, posibilitaron estos juegos: Secuencia, temática y dinámica.

La **secuencia** (de juego) permite, ir construyendo, ir aproximándose al conocimiento. ¿Se puede enseñar algún tópico en una sola vez? Alguien puede aprender en una sola oportunidad? O con un único contacto con el objeto de conocimiento? Creemos que no. Pensemos por ejemplo, cuando hemos aprendido algo, ¡cuánto nos costó aprender a manejar, a nadar, a andar en bicicleta, a entender y poder operar en estas máquinas que ahora nos permiten escribir. ¡Cuánto nos costó y aun nos cuesta aprender a enseñar!! La organización de varias dramatizaciones secuenciadas permitió ir ajustando tanto la mirada y propuesta docente como la apropiación por parte del grupo del encuadre y de las ideas que fueron surgiendo.

El dispositivo docente fue pensado desde lo **dinámico** y desde la **temática**. Retomemos y analicemos la intervención que apuntó a enriquecer la cantidad y calidad de los roles y de espacios, ¿qué provocó esto? Un nuevo interjuego en la dinámica grupal porque aparecieron opciones para elegir, roles complementarios, espacios de juego, etc. Se transformó una dinámica rígida, con un solo veterinario y el resto al asecho, esperando serlo; en una dinámica plástica, con conflictos pero, en movimiento. Y en cuanto a la *temática*, al enriquecer el juego de roles y de espacios desde los contenidos de la Unidad Didáctica y desde los objetos a conocer de la misma se aprendió más del “tema”. Para lo cual fue necesario volver a mirar el ambiente, aprehenderlo desde otras aristas, no registradas en un inicio.

Nos preguntábamos “¿cuál era el problema?” A esta altura del análisis, podemos decir que la etiqueta del problema ha cambiado; ya no es “*estos chicos no saben compartir (el gorro del veterinario)*” sino “*faltaba con quien compartir*”. Esta lectura e interpretación del problema está orientada desde los siguientes ejes:

- no hacer responsable del “fracaso de la actividad” a (una supuesta) dificultad de los chicos para jugar y/o compartir, ubicar, en cambio, un

compromiso en los docentes para enseñar situacional y críticamente: a esos chicos, en esa escuela,

- observar el ambiente social y natural, “mirar lo obvio con otros ojos”, ampliando la mirada del entorno,
- jugar “ese contexto” permite conocerlo, elaborarlo, aprehenderlo,
- enriquecer el juego posibilita el encuentro consigo mismo y con el otro
- desarrollar la creatividad del docente y del grupo

Situación 2

“Se rompió el colectivo” “O el Juego del kiosco de diarios y su entorno”

Síntesis de la situación.

En una sala de 4 años,³ estaban dramatizando el puesto de diarios y su entorno, en el cual incluyeron colectivos, taxis, canillitas, compradores, cafeteros, amigos del diariero, etc. De pronto el chofer grita “*se rompió el colectivo*” se baja, o intenta hacerlo, y otro lo frena diciéndole *por ahí no se baja, la puerta está allá*” señalando un lugar que habían acordado como puerta. El chofer va hacia *esa* puerta, logra bajar y se inclina con una herramienta –no tenía ningún objeto- da vueltas con las manos, hace ruidos y gestos de esfuerzo, se levanta, mira su obra y dice “*ya está*”. Todos los demás pasajeros, lo observan atentamente y lo esperan pacientemente. Se sube y vuelve a hacer otro ruido, esta vez el del motor andando, mientras, mueve el volante. Luego alguien toca el timbre haciendo el sonido “*ring, ring*”, el chofer hace ¡Shhh”, imitando el soplo del colectivo cuando frena y se abre la puerta. En el sector kiosco, hay un nene que vende videos, varias nenas que acuden a comprarle, otro que habla por el teléfono público que está al lado del kiosco. Todos participaban del juego, de diversas maneras, jugaban su rol sosteniéndolo algunos, cambiándolo otros, con momentos de armonía y otros de desacuerdo y disconformidad.

Análisis de la situación

A diferencia de la situación anterior, esta no presenta un obstáculo, por el contrario parece exitosa. No fue así, hubo problemas y muchos, la gran diferencia quizá radique en que no fueron tan frustrantes como en el primer caso. Además, desde un inicio se consideraron, escenarios complementarios en un contexto dinámico, en movimiento e integrado por diversos actores e instituciones. ¡Cómo la realidad real!

Kiosco de diarios: con su kioskero, compradores, canillita y otros interlocutores; así como con los elementos necesarios para armar el puesto y los productos que allí se venden. Con *elementos necesarios* nos referimos a que con la creatividad de niños y docentes se armó el puesto, ya que no se contaba con elementos “verdaderos” que ofrecieran todo servido. Muy clara es la viñeta de Tonucci, al respecto:

³ Se recrea una experiencia de una instancia de formación en el profesorado de nivel inicial en la Escuela Normal N° 3 GCBA



4

Otro puesto de diarios: el de enfrente, en diagonal. Surgió ir a visitarlo el día de la experiencia directa, se lo comparó con el “original”.

Camioneta que provee los diarios: traía los diarios y luego se llevaba los que no habían sido vendidos.

Colectivos: colectivo en sí: con sillas en fila de a dos, pasajeros con carteras, valijas, gorros, vestidos, boletos, dinero, y un chofer *rotativo*

Taxis: choferes con una silla por auto y un bloque por volante

Teléfono público: al lado del kiosco había uno, y no pasó desapercibido para los nenes

Plaza: apareció en los dibujos, no tanto en el juego dramático

Transeúntes: algunos subían al colectivo o al taxi, otros compraban en el

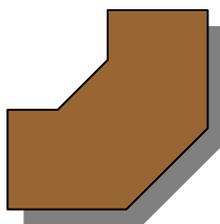
⁴ Tonucci, Francesco. “Con ojos de niño” Ed. Barcanova. Italia. 1983

kiosco.

La interrelación dinámica de estos actores, atravesados por diversas instituciones, como trabajo, tiempo libre, educación, dio lugar a que este juego fuera enriqueciéndose, como el anterior, desde la *dinámica* y desde la *temática*. La decisión de no jugar solo al kiosco redundó, en ambos aspectos. Ya que esto implicó variedad de roles y escenarios a componer, y mayor conocimiento del entorno. Aquí la temática estaba centrada en la comprensión del ambiente natural y social. Ambiente, como escenario y como objeto de conocimiento. En este caso, fue el entorno más cercano (el kiosco estaba frente al jardín) pero visto con una profundidad creciente, desde una mirada creativa, tanto por parte de los docentes como por los chicos.

La primera vez se jugó con los objetos y muebles que había en la sala. Previamente se habían observado y analizado las posibilidades lúdicas de estos elementos en relación con el recorte elegido. Los chicos nos sorprendieron una vez más!! Así, a un niño se le ocurrió usar simbólicamente un bloque para representar un video (las cajas de video); otro, a la pregunta de con qué hacer el teléfono; miró, miró para un lado de la sala, para el otro. Se le veía en la cara como le corrían los pensamientos! Y ahí está! Dijo su expresión. Fue corriendo a bloques, tomo uno y dijo “*este es el teléfono*” Maravillosos!!

El bloque que eligió era más o menos así:



En sucesivas actividades se siguió jugando, entre juego y juego se hacían talleres para hacer y “arreglar” los objetos y juguetes necesarios para el juego. Y siempre, había material no estructurado (telas, cintos, cartones, etc.) que permitieran el juego de significativo – significado, el “como si”.

Los saberes previos de los chicos nos maravillaron. Nos llamó muchísimo la atención, ¡como habían escuchado, registrado el sonido del colectivo!! Y cómo pudieron recuperarlo, transformándolo, creándolo con la boca para poder jugar ese sonido!! Se podría articular, este emergente, con la elaboración de una secuencia de música en la que se resaltara la escucha del entorno, los sonidos del barrio, escuchar la ciudad como un ambiente sonoro.

“Los chicos no se concentran” “Su período de atención es breve y lábil” A juzgar por estas situaciones, pareciera mas bien todo lo contrario: jugaron más de una hora, observaron concentrados y estableciendo relaciones entre la imagen mental de un teléfono, por ejemplo, y las formas que observaban en los objetos de la sala; reconocieron sonidos del ambiente y los llevaron al juego. Registran mucho más de lo que creemos y con una sensorialidad muy fina. Posibilitarles que nos enriquezcan con sus conocimientos y nos informen sobre como ven el mundo, es un privilegio de los maestros.

- **“A modo de cierre”**

Decíamos en el inicio que abríamos un doble juego: el de los chicos y el de nosotros, los docentes. En cuanto a los primeros, esperamos haber podido reflejar cómo han jugado y se han divertido; a la par que han aprendido y ampliado su universo simbólico. De este modo, han ido construyendo nuevas herramientas para inventar, comunicarse, y mirar la realidad. Con respecto a los docentes, creo necesario subrayar dos aspectos sin los cuales no se hubiera podido llevar a cabo estas experiencias. Uno es la *disponibilidad lúdica* y el otro es el *horizonte cultural*. A qué se refiere la primera?:

- A estar disponible para jugar con los conceptos, con las ideas, con “el mirar” el ambiente. A estar abierto para descubrir y sorprenderse con las acciones de los chicos. A estar vivo.
- Con horizonte cultural de un docente, queremos señalar las posibilidades que tiene un adulto con respecto a un niño, este horizonte, funciona como andamiaje, como posibilitador de una Zona de Desarrollo Próximo, de cada uno de los integrantes del grupo.

Enfatizo la importancia de la intervención de un docente que registra su *calidad de disponibilidad* y su *horizonte cultural*, como significativos para sí y para el aprendizaje de su grupo.

- **“Para leer mas...”**

- Lerner, D., en **“Piaget – Vigotsky: contribuciones para replantear el debate”** Paidós, Buenos Aires, 1996
- Piaget, Jean. **“La formación del símbolo en el niño”** Fondo de cultura Económica. México. 1961
- Pichón Rivière, E. **“El Proceso Grupal”**, Bs. As., Nueva Visión. 2003
- Quiroga, Ana, **“Matrices de aprendizaje”** Ed 5 Bs. As. 1999
- Sarlé, Patricia. **“Juego y aprendizaje escolar”**. Ed. Novedades Educ. Bs. As. 2001
- Soto, Claudia, Peralta Emilia, Günter Carolina, Brunfentrinker, Flora. **“La operación pedagógica”** Publicaciones “Taller docente”, del “El Taller” Inst. Secundario Dirigido por el Lic. Guillermo Volkind. 2005

Laura Pitluk

www.laurapitluk.com.ar