

# Laura Pitluk

## La sala de Jardín de Infantes: un espacio de toma de decisiones<sup>1</sup>

Artículo publicado en Revista Trayectos.  
Caminos alternativos: Educación Inicial. N° 8  
Diciembre 2006  
Directora: Laura Pitluk

*La vida en los jardines de infantes transcurre en el marco de los espacios que las instituciones ponen a disposición de niños y maestros. Allí se despliega la cotidianeidad y suceden los aprendizajes.*

*Los hay “ideales” y los hay casi “imposibles”... los hay “abundantes”... los hay “desprovistos”... sean cuales fueran sus características son los lugares en los que los niños aprenden y en los que los maestros enseñan. Hacer de ellos espacios interesantes y bellos es parte de la propuesta de enseñanza.*

Si entramos a una sala de jardín de infantes antes del inicio de la jornada y miramos con atención alrededor, nos encontraremos con un escenario diferente a cualquier otro. Sillas bajitas, muebles pequeños, juguetes, dibujos, pizarrones... Seguramente, esta escena silenciosa nos generará múltiples ideas acerca de los niños que cotidianamente llenan de ruidos y actividades dicha sala.

Los espacios nos hablan de quiénes los habitan.

Los “lugares” nos dejan imaginar las cosas que suceden en ellos, nos permiten pensar acerca de lo permitido y lo prohibido, de aquello que es posible y aquello que no... dentro de los límites físicos que lo enmarcan.

---

<sup>1</sup> El presente artículo ha sido parcialmente publicado en el marco del Proyecto Margarita, programa Infancia en Red, (Educared- Fundación Telefónica, Argentina) : [www.infanciaenred.org.ar](http://www.infanciaenred.org.ar)

Así es como la organización, la decoración, la disposición de muebles, objetos y materiales en una sala de jardín de infantes, nos dicen cosas acerca de:

- el *tipo de interrelación* que se propicia entre los niños:  
*¿las mesas de trabajo ¿son fijas o móviles? ¿Cuántos niños pueden sentarse en cada mesa? ¿Hay algún sector en el que nos podamos imaginar cierto nivel de “intimidad” para el juego, la lectura, la conversación?*
- nos habla sobre el *juego* que en ella se realiza:  
*¿Hay sectores diferenciados?, ¿hay espacios para grandes movimientos?, los materiales presentes nos permiten imaginar niños jugando a la mamá, al médico, al viaje en tren?; ¿hay materiales para el juego de construcción?, ¿hay espacio para las construcciones...?*
- nos habla acerca de la *posibilidad de movimiento*:  
*¿el espacio es suficiente en relación con el número de niños que concurren? ¿posibilita desplazamientos? ¿Permite la expansión del juego?*
- nos habla acerca de la *perspectiva estética* desde la cual se organiza el entorno:  
*¿la decoración guarda relación con la cultura local? ¿se percibe un intento por ampliar la perspectiva estética de los niños?... o por el contrario se ciñe a una estética estereotipada? ¿Se exponen las obras de los niños? ¿se adivina una intencionalidad de jerarquizar y valorar sus producciones?... ¿Se refleja en el ambiente en general aquello acerca de lo que se está trabajando?*

Sin duda los espacios nos hablan y lo que nos dicen excede aquello que resulta inmediatamente observable. Lo que la mirada atenta recoge nos da pistas para la construcción de imágenes más o menos acertada acerca del tipo de actividad que en ellos se desarrolla. Tal como sucede al ingresar a un teatro antes de la función, la escenografía, los objetos, la iluminación nos invita a imaginar situaciones, personajes, sucesos de los que, suponemos, luego, seremos espectadores. Lo que efectivamente suceda posteriormente en la obra podrá ajustarse en mayor o menor medida a aquello que nos imaginamos.

Del mismo modo, el escenario de una sala, nos permite construir una imagen acerca de lo que allí sucede a diario. Sin embargo, esta imagen que el entorno sugiere al observador es lábil y de carácter provisorio, en tanto no nos permite pensar en términos de certezas. Así, que el ambiente sugiera que allí se juega, no significa que efectivamente allí se juegue. La categoría de “atmósfera lúdica” (Sarlé, 2006) resulta interesante para pensar en esas imágenes que se construyen a partir de indicadores y que en algunos casos se desvanecen al profundizar en el análisis de lo que en realidad sucede. Según Sarlé, el ambiente de la sala de jardín de infantes, asume en casi todas las opciones de organización, un aspecto alegre y “juguetón”, dado en general por los colores –claros y brillantes-, la decoración, en general fuertemente determinada por una estética infantil -a veces algo estereotipada- y, fundamentalmente, por los tipos de materiales de que allí se dispone. Esto hace que el ambiente en general, nos “insinúe” el juego. Sin embargo, la existencia de un espacio tan fuertemente teñido de una carga lúdica, nada nos dice acerca de la real posibilidad de juego que se propicia en ese ambiente desde la propuesta didáctica en sí.

### **El espacio como categoría didáctica**

Considerar el espacio como una categoría que excede los aspectos materiales y físicos, y empezar a pensarlo como determinante de estilos y posibilidades de acciones, relaciones, aprendizajes, significa considerarlo una variable didáctica a tener en cuenta a la hora de diseñar la propuesta concreta de trabajo en la sala. El docente, en el diseño de la enseñanza, entretiene aspectos vinculados al ambiente físico de la sala, a veces con sometimiento, a veces con una actitud de adaptación a lo que podría considerarse inamovible, y otras, interviniendo claramente sobre el espacio para lograr que interjuegue positivamente con la propuesta, potenciando su riqueza. En palabras de Zabalza (1987) “El espacio en la educación se constituye como una estructura de oportunidades. (...) Será facilitador o por el contrario limitador, en función del nivel de congruencia con respecto a los objetivos y dinámica general de las actividades que se pongan en marcha...” (pp 120-121) .

Los maestros toman constantes decisiones en relación con el espacio a la hora de pensar las situaciones de enseñanza, y es en ese interjuego en el que se va construyendo una trama en la que la propuesta encuentra su sostén en la organización de los espacios.

Al pensar y al hablar de lo que hacen con los niños siempre se vislumbra alguna variable ligada al ambiente, los lugares, los materiales, la distribución, la sectorización, los objetos...

El “espacio”, entonces, es parte sustantiva del currículo y desde esta perspectiva se constituye en objeto de análisis y terreno de toma de decisiones didácticas.

## **Espacio y Ambiente**

Vale la pena aquí hacer una diferenciación que nos permita visualizar por lo menos dos planos. Augustwsky (2005) toma a Loughlin y Suina para definir, por un lado, la instalación arquitectónica, que designa a lo que sería el espacio, interno y externo, los accesos y las condiciones de iluminación, sonido y temperatura. Este marco arquitectónico es estable, no admite en general modificaciones y resulta una estructura básica que el docente encuentra dada al inicio del año escolar. En este plano son muy pocas o nulas las posibilidades del docente de generar cambios. Si bien los diseños de los espacios escolares se conciben cada vez con mayores niveles flexibilidad y pueden permitir ciertas modificaciones, en general el marco arquitectónico es aquello “con lo que se cuenta”.

Por otro lado, el docente *acciona* sobre este entorno más estable, realizando una particular ocupación del espacio, toma decisiones en relación a los elementos semifijos, mobiliario, ambientación, estética, y es a través de estas acciones que se va constituyendo, conjuntamente con las características arquitectónicas, un determinado ambiente de aprendizaje. Este nivel de decisión está fuertemente implicado por las intencionalidades pedagógicas y didácticas del docente.

Lina Iglesias Forneiro, por su parte, desagrega y diferencia la idea de *espacio*, que “...refiere al espacio físico, esto es a los locales para la actividad, caracterizados por los objetos, materiales didácticos, mobiliario y decoración”, del *ambiente*, idea que hace

referencia al “...conjunto del espacio físico y las relaciones que se establecen en él (los afectos, las relaciones interindividuales entre los niños, entre los niños y adultos, entre niños y sociedad en su conjunto)” (p 238). Posicionada en esta perspectiva, la autora plantea *el ambiente* como categoría que incluye, pero desborda la idea de *espacio físico*.

El ambiente escolar es caracterizado como una estructura compleja en la que se diferencian cuatro dimensiones:

- Temporal: ¿cuándo y cómo se utiliza?
- Física: ¿qué hay y cómo se organiza?
- Funcional: ¿cómo se utiliza y para qué?
- Relacional: ¿quiénes y en qué circunstancias?

A través de estas dimensiones, se va accediendo cada vez más a los estrechos vínculos que unen al *ambiente* con la propuesta de enseñanza, lo que nos permite pensar en una concepción de ambiente físico que se aleja de la idea de escenografía exterior para pasar a formar parte de la trama didáctica, como si, desde la periferia constituida por los aspectos más externos de la situación de enseñanza, pudiéramos ir accediendo al corazón de la propuesta didáctica.

## **Ambiente físico y calidad en Educación Infantil**

Las consideraciones acerca de la calidad de la enseñanza en la Educación Infantil incluyen en general especial mención a aspectos vinculados al ambiente físico de las salas.

Zabalza (1987) hace una selección de rasgos o aspectos a los que él considera esenciales a la hora de organizar una propuesta educativa de calidad para los niños pequeños. Enumera diez ítem que, a su entender, resultan importantes para garantizar la calidad de la propuesta de enseñanza. Dos de los diez aspectos mencionados por el autor hacen centro en cuestiones relativas al ambiente, los espacios, los objetos y materiales disponibles para la tarea.

Del mismo modo, propuestas descriptas en el ámbito de la Educación Infantil como ofertas especialmente consideradas por su nivel de calidad, también hacen hincapié en los espacios

y sus características, jerarquizando la implicancia que estas cuestiones asumen a la hora del diseño de propuestas de enseñanza valiosas para los niños.

Así, las escuelas de la Reggio Emilia con su explícita y particularmente estrecha vinculación entre el ambiente social y cultural y la formación de los niños pequeños, pone especial énfasis en los espacios y la posibilidad de pensarlos entrañablemente unidos a las intencionalidades de la propuesta.

En los textos que documentan las experiencias de estas escuelas, encontramos innumerables referencias a los espacios y sus usos. Tanto los del adentro de la escuela, como los del afuera. Cada escuela está pensada desde una perspectiva en la que el ambiente asume una posición de jerarquía dentro del marco de la situación de enseñanza:

*“El ambiente es visto como algo que educa al niño; en verdad es considerado un tercer educador juntamente con el equipo de dos profesores. (...)... el ambiente precisa ser flexible, debe pasar por modificaciones frecuentes... a fin de permanecer actualizado y sensible a las necesidades de ser protagonistas de la construcción del conocimiento. Todo lo que rodea a las personas o lo que utilizan –los objetos, los materiales y las estructuras– no son vistos como elementos cognitivos pasivos, sino por el contrario como elementos que condicionan y son condicionados por las acciones de los individuos...” (Edwards, Gandini, Forman.1999. p. 157)*

Se aprecia inmediatamente, en las descripciones de los espacios, la fuerte implicancia de las decisiones y perspectivas pedagógicas desde las que se mira a la educación infantil:

*“Pequeños grupos de niños trabajan simultáneamente y pueden ser encontrados por toda la escuela, organizados de modo de facilitar las construcciones sociales, cognitivas, verbales y simbólicas (.....) ...pueden estar solos, en pequeños grupos, en un grupo grande, con sus profesores o sin ellos, en el atelier, en el mini-atelier, (...) En función de esto, la sala del aula es transformada en un gran espacio con pequeños agrupamientos, cada uno con sus propios niños y sus propios proyectos y actividades.” (Edwards, Gandini, Forman.1999. p. 99)*

El ambiente es considerado un contexto cargado de sentidos, y desde esta perspectiva se lo adapta a las necesidades de los grupos y las tareas. El espacio físico, según esta propuesta,

debe asumir niveles de flexibilidad que posibiliten el acompañamiento de las modificaciones que se operan en los grupos.

Al mismo tiempo se vislumbra una fuerte valoración de aquello que es parte esencial de la vida comunitaria de las personas, con lo cual el “territorio” de las ciudades a las que cada escuela pertenece, se transforma también en un ambiente educador. La posibilidad de considerar y aprovechar al máximo las oportunidades de aprendizaje que brinda el ambiente social y cultural de las distintas comunidades, hace que los muros de la escuela se desdibujen y la situación de enseñanza se instale en cualquier espacio del entorno que sea factible de ser indagado, conocido, significado... para lograr, de este modo, ocupar y habitar los espacios existentes de la manera más creativa y potente posible

Proyectos como el Currículo High/Scope<sup>2</sup> toma al espacio como una variable definitoria de las características de la propia propuesta y parte nodal de los principios en los que ésta se sustenta. La definición del *ambiente de aprendizaje* ocupa un lugar fundamental, en tanto resulta el sostén del desarrollo de la propuesta. El aula organizada en sectores en cada uno de los cuales hay una propuesta diferente, la disposición de los elementos de manera de que estén accesibles a los niños, los espacios para los desplazamientos... todo el ambiente habla de la consideración de un niño autónomo, activo en su aprendizaje, con capacidad para elegir y libertad para interactuar tanto con pares y adultos como con objetos e ideas.

En ningún caso el ambiente físico puede ser definido como una variable menor. La incidencia en la propuesta de enseñanza es decisiva y es imprescindible que así sea considerado.

## **Los maestros y el ambiente físico**

Las decisiones del docente siempre están atravesadas por las determinaciones del ambiente, pero el docente tiene márgenes de acción sobre las mismas. Sin embargo, las posibilidades de operar sobre las variables ambientales varían notablemente de un maestro a otro.

---

<sup>2</sup> El modelo High/Scope Perry surge en los años 60 en los Estados Unidos, con el propósito de mejorar la calidad de la propuesta de enseñanza para lograr mejores desempeños en los niños. Su origen está ligado al proyecto “Head Start” (Bruner, 2000) para la enseñanza básica, intentando lograr una continuidad que posibilitara un mejor aprovechamiento de las experiencias escolares en sectores desfavorecidos.

La manera de posicionarse frente al ambiente físico está sin duda fuertemente marcada por las posibilidades reales que los ambientes ofrecen. Cuando los espacios están definidos, desde el marco arquitectónico, con criterios didácticos adecuados, posibilitan un uso más variado y enriquecedor por parte del docente y su grupo. La tarea, en alguna medida se facilita. Cuando los espacios no se ajustan a criterios pedagógicos, cuando son demasiado reducidos o poco provistos... la situación que se le impone al maestro es más compleja. El desafío entonces es lograr que, lo poco con lo que se cuenta juegue a favor de la propuesta. En algunos de estos casos los maestros dan muestras de una creatividad sorprendente y logran adaptar de la mejor manera posible cada una de las propuestas que quieren realizar, buscando soluciones para las limitaciones con las que cuentan. Uno ve, entonces, salas en las que el juego de construcciones se realiza en el pasillo... a la hora de jugar aparecen como por arte de magia los rincones... los materiales salen de cajas que el maestro baja de las alturas de los estantes... la biblioteca aparece al dar vuelta el mueble de los materiales de arte...

En otros casos, sin embargo, uno percibe cómo la propuesta va empobreciéndose, recortándose, acotándose en función de los límites que el ambiente impone. Estas son las salas en los que sólo se realizan actividades en las mesas por que no hay otro espacio... no se juega en rincones porque no hay sectores de juego... no hay libros porque no hay lugar para una biblioteca...

Las realidades son a veces muy complejas para el maestro y son muchos los caso en los que las condiciones resultan verdaderamente adversas. Sin embargo, mientras mayores sean los niveles de conciencia del impacto que la variable del ambiente físico tiene sobre el hacer cotidiano del maestro, mejores serán las posibilidad de posicionarse frente a ellas con márgenes de intervención positiva, para lograr que operen de manera potenciada de la situación de enseñanza

## **“A modo de cierre”**

Evidentemente, el espacio escolar resulta un elemento central en las situaciones de enseñanza. Los espacios no son neutros. Los ambientes nos involucran y no podemos permanecer ajenos a ellos. En palabras de Gabriela Augustowsky:

*“Habitar es ineludible; habitamos todos y siempre. Habitar es inevitable, pero puede hacerse de muy variadas maneras. Considero que, para la enseñanza, habitar significa apropiarse reflexiva y emocionalmente de los espacios y convertir los escenarios que nos prestan las instituciones en ‘buenos’ y -¿por qué no?- ‘bellos’ lugares de trabajo, en sitios adecuados para enseñar y aprender” (p.16)*

## **Para leer más...**

Augustowsky, Gabriela. (2005) Las paredes del aula. Amorrortu. Buenos Aires.

Bruner, Jerome. (2000) La educación, puerta de la cultura. Cap.3. La complejidad de los objetivos educativos. Aprendizaje Visor. Madrid.

Edwards, Gandini, Forman. (1999) As cem linguagens da criança. A abordagem de Reggio Emilia na Educação de la Primera Infância. Arned. Porto Alegre

Iglesias Forneiro, Lina. (1996) La organización de los espacios en la Educación Infantil. en Calidad en la Educación Infantil, Miguel Ángel Zabalza. Universidad de Santiago de Compostela. Narcea. Madrid

Sarlé, Patricia (2006) Jugar la enseñanza y enseñar el juego. Buenos Aires, Paidós

Zabalza, M.A. (1987) Didáctica de la Educación Infantil. Narcea, Madrid

## **Para leer en la red**

- Hacia un nuevo concepto de calidad por Vital Didonet

Disponible en:

[http://www.infanciaenred.org.ar/educrianza/2005\\_12/temario/03.asp](http://www.infanciaenred.org.ar/educrianza/2005_12/temario/03.asp)

- Criterios de un entorno de calidad por Vital Didonet

Disponible en:

[http://www.infanciaenred.org.ar/educrianza/2005\\_12/temario/04.asp](http://www.infanciaenred.org.ar/educrianza/2005_12/temario/04.asp)

- El ambiente como cuna de sentidos educativos desde que nacemos por Prof. Karin Richter y con la colaboración de Prof. Silvia Rebagliati

Disponible en:

[http://www.infanciaenred.org.ar/educrianza/2005\\_11/temario/01.asp](http://www.infanciaenred.org.ar/educrianza/2005_11/temario/01.asp)