

Propuesta para salas de 2 años: El juego en sectores

Serulnicoff, Adriana E.
Massarini, Viviana
Negri, Gabriela

Índice

1. Presentación del Proyecto de Desarrollo Curricular.
2. Mirar y mirarse: primeros encuentros con los maestros.
3. Asomar a la propuesta: el juego en sectores en salas de 2 años.
4. Reconocerse en los otros: nuevos intercambios entre los maestros.
5. Muchas preguntas y algunas respuestas: el juego en sectores y los aprendizajes de los niños.
6. Miradas hacia atrás y hacia delante: la evaluación del proceso realizado.
7. Puntos de llegada y nuevos puntos de partida: reflexiones finales.

1. Presentación del Proyecto de Desarrollo Curricular

El Proyecto de Desarrollo Curricular que se relata tuvo como propósito revisar y enriquecer la propuesta pedagógica para las salas de 2 años. Para ello, se procuró reflexionar sobre las especificidades del trabajo educativo en esos ámbitos y analizar la pertinencia del “juego en sectores” como una modalidad adecuada para esas edades, capaz de contemplar sus particularidades.

El recorrido que aquí se reconstruye, se llevó a cabo entre los meses de septiembre y diciembre de 2008, y participaron en él los docentes de las salas de 2 años de la Región N° 1 y N° 7. Se realizaron cinco reuniones con los maestros de cada región, en las cuales se propició el intercambio de sus prácticas docentes en las salas de 2, se analizó los fundamentos de la propuesta de juego en sectores y su pertinencia para los diferentes grupos de niños. Entre uno y otro encuentro, se llevaron a cabo diferentes experiencias de juego en sectores con los niños para luego revisarlas, discutirlos y enriquecerlos en el intercambio con los colegas. Aquellos docentes que así lo desearon, contaron con el acompañamiento del equipo que llevó adelante el proyecto para diseñar, implementar o registrar la puesta en práctica de las actividades. En cada una de las reuniones se entregó a los docentes un material bibliográfico que sistematizaba algunas de las ideas que se habían planteado, y abría la discusión sobre nuevas preguntas que se retomarían en los próximos encuentros (ver anexos).

Por último, en tres de los jardines participantes, se filmó a los niños jugando en diferentes sectores con el propósito de compartir la experiencia con otras instituciones de la provincia de Buenos Aires. Las vicisitudes planteadas en el proceso de filmación también se incluyeron en el relato, como parte de este itinerario en el que cada jardín, cada maestro y cada grupo de niños se fue apropiando de la propuesta de juego en sectores, a la vez que se la recreaba y enriquecía.

Este texto intenta reflejar tanto las discusiones que tuvieron lugar en cada uno de los encuentros entre colegas, como las experiencias que fueron desarrollando los maestros en las salas con sus alumnos. Para dar cuenta del proceso de construcción colectiva, se citará textualmente la voz de los docentes.

El Proyecto de Desarrollo Curricular invitó a los maestros a reflexionar sobre sus propias prácticas y los alentó a probar otras modalidades de encarar la tarea con los niños. Esto implicó, en algunos casos, poner en cuestión ciertas tradiciones fuertemente arraigadas en el nivel inicial en general, y en la sala de 2 en particular. La invitación fue genuina, ya que cada uno pudo elegir el modo en que quería participar: algunos asistieron a las reuniones con sus colegas y con el equipo de la Dirección Provincial, otros además probaron la propuesta de juego en sectores con los niños, varios aceptaron el acompañamiento del equipo en la sala y tres accedieron a que en sus jardines se filmara la experiencia. En todos los casos, se priorizó el intercambio entre pares como un motor invaluable para promover la reflexión y el análisis de la propia práctica.

La inclusión en los jardines fue variada. Algunos docentes solicitaron colaboración para planificar las actividades y ellos se hicieron cargo de llevar adelante la propuesta en la sala; otros prefirieron asumir un rol de observación mientras el equipo disponía los materiales e iniciaba el juego con los niños.

Este documento desea compartir el proceso de análisis, puesta en práctica y reflexión sobre la modalidad de juego en sectores para las salas de 2 años, y procura alentar otros recorridos análogos en los cuales los docentes puedan discutir entre pares, con el aporte de la bibliografía y de la mirada de otros profesionales, algunos problemas vinculados con la enseñanza en el nivel inicial, de modo de seguir enriqueciéndola y transformándola.

2. Mirar y mirarse: primeros encuentros con los maestros

Partimos de reconocer que las salas de 2 años son muy diversas. Las características propias de los chicos en esta etapa, en la que los cambios que experimentan son tan vertiginosos y sus ritmos tan singulares, definen diferencias individuales muy significativas (ver anexo I). A esto se suma la variedad de las familias; las particularidades de las instituciones educativas; etc.

Sabíamos que las salas de 2 años son muy distintas según la altura del año de la que se trate. Intuíamos que comenzar este trabajo de Desarrollo Curricular en el mes de septiembre, tendría algunas ventajas en relación con la posibilidad de los



maestros de pensar una propuesta didáctica diferente en un momento en el que conocían a sus grupos, los niños ya estaban más grandes y familiarizados con el funcionamiento institucional. Esta presunción quedó en evidencia en la primera reunión, cuando le propusimos a los maestros que identificaran los momentos más difíciles que se presentaban en una sala de 2 años y también los más distendidos y gratificantes. En ambas regiones coincidieron en que el inicio del año era un momento crítico en el cual se enfrentaban a la exigencia de conocer y, a la vez, dar respuesta (aunque sea en parte) a la multiplicidad de necesidades de dieciocho niños en simultáneo.

Un punto de conflicto enunciado con insistencia fue el de la relación con las familias. Se señalaba que desconocían las características propias de los niños de 2 años, como por ejemplo *“que la comunicación se da por medio de la agresión”*. Además, no compartían con el jardín criterios similares sobre temas tales como el control de esfínteres, los límites, la alimentación. El reclamo consistía en que mientras en el jardín se requería autonomía de los niños, *“en la casa los tratan como bebés (toman mamadera, usan chupete y pañales)”*. Asimismo, el despegue de los papás en el ingreso de los niños al jardín era una situación que ofrecía dificultad: *“a veces los padres no los quieren dejar”*.

Durante la discusión procuramos poner en cuestión esas diferencias entre el jardín y las familias. Para ello intentamos posicionar la reflexión también sobre la institución y de este modo plantear qué estrategias podría diseñar la escuela para que las familias conocieran al jardín (sus maestros, sus normas, sus espacios, su propuesta didáctica) y el jardín a las familias. Se trataba, de este modo, de alentar la construcción de lazos de confianza mutua que posibilitaran que las familias dejaran a sus niños más pequeños en una institución desconocida también para ellos y comenzaran a acompañar el proceso educativo que allí se iniciaba. La relación jardín – familias se volvería a plantear cuando nos abocáramos al trabajo sobre el juego en sectores.

Algunos problemas de las salas de 2 años estaban vinculados con cuestiones institucionales. Muchos jardines iniciaban la experiencia de incorporar la sala de 2 años y en algunos casos las conducciones desconocían las particularidades del trabajo con ellas. Otra dificultad consistía en la participación de los niños de 2 años en la celebración de los actos patrios. Este tema se abordó aclarando que no era posible ni deseable incluirlos en el festejo de las efemérides. En tal caso, a lo largo del año y en la medida de sus posibilidades, irían comenzando a formar parte de

diferentes eventos del jardín como por ejemplo, el saludo a la bandera, el festejo del día de la familia, la fiesta de la primavera, etc. Eso no implicaba, que “la familia o la bandera” se convirtieran “en objeto de enseñanza”, sino que el sólo hecho de empezar a participar de un evento festivo constituía en sí mismo todo un aprendizaje.

Otro tema específico de la sala de 2 años fue la necesidad de otorgar un tiempo y un espacio al trabajo con la pareja pedagógica. Ésta fue una preocupación para el Proyecto puesto que los maestros solicitaron que contempláramos alguna manera de incluir a las preceptoras y así generar un compromiso compartido, para llevar adelante tanto el juego en sectores, como otras actividades cotidianas de la sala. Como al organizar nuestros encuentros dentro de la jornada escolar, una integrante de la pareja debía quedarse al frente de la sala, procuramos propiciar el trabajo con ellas durante las visitas a las escuelas, propusimos que algunas parejas se turnaran en la asistencia a las reuniones y, a la vez, organizamos un encuentro final en el mes de febrero para que el personal en su totalidad pudiera estar presente.

Por otra parte, las salas de 2 eran muy diferentes entre sí, ya sea que se tratara de un jardín de infantes donde ocupaban el lugar de los más chiquitos, o en los jardines maternos donde se convertían en los más grandes. En este último caso, al ser instituciones de jornada completa se planteaba la necesidad de organizar distintos tiempos y climas de trabajo a lo largo del día. Era preciso reflexionar acerca de la organización de la jornada diaria y en especial sobre la siesta -¿es masificado o en función del niño?-, “¿es dormir o un tiempo de tranquilidad?”- y sobre los momentos de desayuno y almuerzo.

Ante la pregunta reiterada acerca de cómo planificar en la sala de 2 años, les propusimos comenzar analizando la propuesta de juego en sectores y una vez avanzado el trabajo pensar juntos cuál sería el mejor modo para su planificación y evaluación. Esta temática pudo ser abordada en los últimos encuentros.

La resolución de muchos de los puntos señalados como obstáculos se planteaba como los momentos más gratificantes de la sala de 2 años. Así la relación afectiva entre los chicos y las maestras, el acompañamiento y el reconocimiento de las familias, se rescataban como aspectos muy positivos. Ser partícipes de los logros cotidianos de los niños resultaba para los maestros muy estimulante. En poco tiempo, los avances eran muy grandes, por ejemplo, cuando lograban controlar

esfínteres o adquirirían ciertas habilidades motoras o enriquecían su comunicación verbal o comenzaban a desarrollar un juego más socializado.

A partir de escuchar a los docentes confirmamos que al planificar la jornada, la mayoría optaba por realizar una o varias actividades sucesivas con el grupo total de niños y que en algún caso, preveían una propuesta alternativa para los alumnos que terminaban antes, de manera de evitar que la espera provocara disturbios. En relación con los materiales, todos acordaban que se iban incorporando a la sala de a poco, comenzando el año con la sala “desnuda”.

Luego de poner en común y sistematizar cuáles eran las características de las salas de 2 años, los problemas que se plantaron y los logros, el equipo presentó la propuesta de juego en sectores apoyada en experiencias desarrolladas en diferentes ámbitos educativos¹. La misma recupera la tradición del juego en rincones del jardín de infantes y la recrea otorgándole una identidad propia que define algunas diferencias importantes.

“El juego en sectores” contempla la organización de diversas actividades en forma simultánea: el sector de dramatizaciones, biblioteca, trasvasado, construcciones, exploración con objetos, plástica, movimiento, etc. (Simultaneidad).

Los niños eligen a qué quieren jugar, con qué quieren jugar y con quién (Libre elección).

Durante el tiempo que dura el juego pueden cambiar de sector cuando lo desean, es decir que entran y salen a partir de sus intereses y posibilidades (Libre circulación).

Los niños participan del cuidado de los materiales evitando trasladarlos de un sector a otro.

El momento de ordenar forma parte de la propuesta. Los chicos con ayuda de los maestros clasifican los materiales, los guardan y en ese proceso, el juego y la exploración continúan.

Los maestros eligieron de qué modo participar de esta experiencia: concurrir a las reuniones, comenzar a llevar a cabo la propuesta y traer sus registros (fotos, escrituras diferidas que ellos mismos elaboraran o realizadas en el momento por las

¹ Este Proyecto de Desarrollo Curricular se nutre de la experiencia del “Proyecto de Fortalecimiento del carácter educativo de los Jardines Infantiles Comunitarios a través de la inclusión de docentes”, Subsecretaría de Inclusión Escolar y Coordinación Pedagógica, Ministerio de Educación GCBA. Ver en www.educared.org.ar/infanciaenred/Educricianza/2009_01/images/juego_sectores.pdf



preceptoras), contar con nuestro acompañamiento en los jardines para llevar adelante y registrar el juego en sectores en las salas.

En un inicio, algunos docentes se mostraron dispuestos a probar la propuesta y sólo tres aceptaron nuestro ofrecimiento de acompañarlos en los jardines. Acordamos abrir esa primera vez, dos sectores y prever una tercera opción por si alguna de las otras se agotaba. También convinimos empezar llevando adelante aquellos sectores que, por conocidos, les dieran más seguridad.

3. Asomar a la propuesta: el juego en sectores en salas de 2 años

Al encontrarnos nuevamente, luego de unas semanas, varios docentes manifestaron que se habían animado a llevar adelante la propuesta. Muchos habían habilitado el sector de dramatizaciones ofreciendo diferentes escenarios de juego como "el supermercado", "el doctor" y habían enriquecido el tradicional "rincón de la casita" ofreciendo diferentes ambientes que propiciaran variadas acciones como "el sector de cambiado y bañado de bebés" – *"el sector de bebés no puede faltar porque lo piden"* – , "la cocina", etc. En algún caso, sumaron maquillaje y espejos (para mayor desarrollo del tipo de material propuesto, ver anexo II).

Contar con los materiales para el juego se presentó como un desafío. Algunos docentes aprovecharon las reuniones de padres para contarles esta modalidad de trabajo y pedirles que colaboraran con los materiales, por lo general de uso cotidiano y fácil recolección (ver anexo III). Otros, se organizaron con compañeros de otras salas para intercambiar el material con el que ya contaban. Una maestra contó que estaba armando diferentes cajas: una con los objetos para jugar a "la oficina" (teléfonos, teclados, mouse, celulares, tacos de oficina, lapiceros, fax), otra para "la peluquería" (ruleros, piquitos, peines, gomitas y hebillas, espejos, maquillajes), mientras que en otra reunía elementos para jugar a "la veterinaria" (animales de peluche, vendas, gasas, jeringas, envases de alimentos para mascotas, etc.).

Ante el cuestionamiento acerca de la cantidad y variedad de materiales que el juego en sectores requería, algunos maestros enfatizaban que *"cuando hay poco material en la sala, la propuesta del juego en sectores ayuda"* porque al jugar en pequeños grupos o parejas, el material necesario era menor que para el grupo total de niños.



En el sector de construcciones ofrecieron bloques, autos, ladrillos de distintos tamaños, cartones, formas en goma eva, maderitas, herramientas. En biblioteca incorporaron libros, revistas, títeres, folletos de supermercado, fotos en álbumes, almanaques, libros con imágenes de plantas, enciclopedias y colchonetas, mantas, mesas y almohadones para acomodarse a leer (ver anexo V). Los maestros se sorprendían al reconocer cuánto más interesante y placentera era la situación de leer para un grupo pequeño de niños. En algún jardín armaron un sector de encastrados, otro de rompecabezas, uno de enhebrados y de juegos para enroscar (ver anexo IV).

En el intercambio entre colegas, unos y otros anotaban las ideas que habían tenido sus compañeros, tanto en relación con los sectores que ofrecían como con el tipo de materiales que habían conseguido o en algunos casos, fabricado (por ejemplo, transformaron una mesa en desuso en una mesa de arena apta para el sector de trasvasado, adosando unos listones de madera clavados en su bordes).

Un punto que suscitó análisis y reflexión fue el de la forma de presentación del material. Muchos reconocían que estaban habituados a presentarlo a modo de "sorpresa" y que el estar preparado antes de que ingresaran los niños a la sala resultaba una modalidad muy diferente. La invitación a jugar estaba dada por el material y su disposición en el espacio, y no por "la sorpresa" que presentaba el maestro. Esto sin duda enriquecía la actividad, a la vez que disminuía las situaciones de conflicto motivadas por tratar de "hacerse dueño" de la sorpresa. Algunos docentes plantearon cuánto facilitaba la tarea la posibilidad de preparar el espacio sin la presencia de los chicos: *"una de nosotras prepara la sala cuando los chicos están afuera"*. Esto ponía en cuestión el relato de otra de las maestras, impregnado de la tradición del juego en rincones: *"primero a todos sentados les expliqué que iba a haber muchos juegos y que tenían que esperar que los arme, y luego a uno por uno le pregunté a qué quería jugar y cada uno se quedó en su sector"*.

Contar con el espacio previamente organizado evita "los tiempos muertos" en que los niños sólo esperan. Los niños ingresan directamente al escenario de juego y eligen a qué jugar, dónde y con quién sin necesidad de informarlo. Los sectores no son siempre los mismos ni están necesariamente ubicados en un lugar preestablecido como en "el juego en rincones".



La organización y preparación del material no sólo incluía pensar sobre aquello que se ofrecía para jugar sino también sobre aquello que se retiraba de circulación. Algunos docentes advertían que en sus salas la presencia de gran cantidad y variedad de materiales entorpecía el desarrollo del juego, por lo que habían optado por sacar algunos para ir variando la oferta cada vez y cuando no se podían sacar, los tapaban con una tela.

La mayoría de los maestros habían armado el sector de biblioteca y dramatizaciones, y cuando se animaron con el sector de plástica, sólo incorporaron materiales secos como lápices, tizas y masa ubicando papeles afiches en el piso, en la pared o utilizando el pizarrón. Esta posibilidad de usar los diferentes planos que ofrecía la sala enriqueció el tipo de actividad que se les proponía a los niños y de este modo, se puso en cuestión el relato de algunos docentes que habían utilizado las mesas como recurso central para definir los sectores.

El juego se desarrolló mayoritariamente en la sala pero en algunas instituciones lo experimentaron también en el patio, en el parque, en el salón de usos múltiples o en el comedor (ver anexo VI) - *"en el patio me resultó, antes en el patio sólo corrían"*. En un jardín donde por cuestiones de espacio tuvieron que compartir el patio varias salas de 2 años a la vez, propusieron diferentes sectores: *"no podíamos crear la paz, que pudieran trabajar tranquilos"*. De esta manera intercambiaron la propuesta de juego en sectores con otros docentes que no habían participado de las reuniones. *"En el espacio del comedor con las dos salas juntas, fue maravilloso"*.

El momento de ordenar resultó, al principio, complicado del mismo modo que evitar que trasladaran el material de un sector a otro. Ante estas dificultades, era costoso para los maestros reconocer que se trataba de una modalidad de trabajo nueva para los niños, que estaban aprendiendo sus pautas de funcionamiento y que como todo proceso de aprendizaje, demandaría tiempo. Algunos comentaban que los niños llevaban y traían algunos elementos pero como parte del juego, por ejemplo convertían los bloques pequeños o la masa en comida. En esos casos, quedaba habilitado el traslado del material.

¿Cuánto tiempo los chicos jugaban en sectores y con qué frecuencia se ofrecía esta propuesta? Algunos contaron que las primeras veces jugaron 30 o 40 minutos.



Otros reconocían que los tenían que interrumpir porque debían realizar otra actividad pero que si hubieran podido, el juego hubiese continuado. Muchos registraron que en la medida en que repitieron la propuesta, los tiempos de juego se prolongaron. *"Recién ahora logramos cambiar el horario para jugar una hora y media"*. Todos exclamaron: *¡tanto!*". Escuchar la experiencia de otro colega provocó dudas e inquietudes que motorizaron el volver a probar.

En relación con la frecuencia, para algunas salas era una actividad de todos los días - *"todos los días. Cambié la manera de encarar el día"*-, sobre todo en los jardines maternos de jornada completa, donde disponer de más tiempo les permitió destinar una parte del día a la implementación de la propuesta. Otros, manifestaron temor de que los chicos se aburrieran y que demandara demasiado esfuerzo la variación de los sectores para que siguieran siendo atractivos. Sin duda, el equilibrio entre variación y repetición de los sectores y el material que en ellos se incluía, requería de cierta planificación.

Al observar a los niños, los docentes advertían que al comienzo algunos acaparaban los materiales o *"pedían permiso para ir a un sector"*, pero en la medida que se familiarizaban con la propuesta interactuaban más con los otros niños - *dialogan, se miran, comparten, se invitan-* y con el adulto, *"ponen mayor atención en lo que hacen"* y no se presentaban tantos conflictos. Sobre todo, los maestros reconocían el disfrute de los chicos al elegir con qué material jugar y con quién. Sin embargo, las posiciones de los maestros por momentos eran polares y fueron variando con el transcurso del tiempo: para algunos fue muy cansador - *"terminé agotada físicamente"*, *"estuve más pendiente"*. *"me requerían para que juegue con ellos"* - mientras que para otros fue más relajado *"me relaja más"*, *"pude observarlos más"*. *"veo intervenciones de nenes que antes no veía"*. *"Volví a personalizar a los nenes"*. *"Se puede atender así a las particularidades"*.

El juego en sectores posibilitaba que los niños que deambulaban pudieran seguir haciéndolo sin entorpecer el juego de los demás y también favorecía la inclusión de algunos que, frente a otro tipo de actividades, aparecían como "conflictivos": *"tengo una nena terrible y con esta propuesta las nenas logran engancharla e interesarla en el juego"*.

En ciertas salas, a pesar de lo avanzado del año, seguían ingresando algunos niños. Los maestros estaban sorprendidos: *"con esta modalidad empieza directamente a"*



jugar en los sectores. Los papás lo vieron tan tranquilo que se fueron al patio". La posibilidad de realizar el juego en sectores desde el inicio del año sería parte de las próximas discusiones.

4. Reconocerse en los otros: nuevos intercambios entre los maestros

En los próximos encuentros, antes de que pudiéramos proponer la consigna de trabajo, el intercambio entre los maestros ya había comenzado: varios habían traído fotos de los sectores que habían organizado durante esas semanas. Las imágenes daban cuenta de ciertos detalles con mucha contundencia, por ejemplo el modo de ubicar los materiales, la forma de organizar el espacio y fundamentalmente, las expresiones de los niños.

Nuevamente los maestros valoraron la importancia de escuchar las experiencias de sus colegas y a partir de allí *"sacar ideas concretas"* como *"los libritos con fotos."* *"Les pedí a los papás que trajeran materiales de oficina"*. *"Me llevé propuestas de sectores que nunca había probado, como movimiento o trasvasado"*. *"Me dio tranquilidad escuchar a otros"*. A partir de la circulación de experiencias y reflexiones, los maestros reconocieron que habían podido realizar modificaciones en las actividades de la sala: *"agregamos mucho material en el juego dramático"*, *"enriquecimos los sectores variando el material"*, *"sentir menos ansiedad me permitió dejarlos explorar más con diversos materiales"*, *"me sentí con más seguridad para abrir más sectores a la vez"*. Esta última fue una apreciación compartida. También rescataron el aporte del material de lectura que fue entregado al final de cada encuentro (ver anexos).

Sin dudas, una dificultad que el juego en sectores presentó a los maestros fue el poder *"correrse del centro de la escena"* y el miedo que les generaba perder *"el manejo del grupo"*: *"durante el juego, bárbaro pero cada vez que queremos concitar la atención de todos, nos cuesta"*. Al principio, la tendencia fue abrir sólo dos sectores para poder garantizar que un docente (maestra o preceptora) pudiera ubicarse en cada sector: *"es un pequeño caos. Con dos sectores estaba la preceptora en uno y yo en el otro, con tres sectores faltaba alguien en uno. Sólo una vez probé"*. *"Con un adulto en cada sector fue maravilloso, pero sola a mí, se me complicó porque me reclamaban todos"*. En algunos casos solicitaron nuestro acompañamiento para animarse a ofrecer más de dos sectores. Varios comentaron que eran los niños quienes empezaban a pedir al docente que abriera un determinado sector. Asimismo, señalaron que los chicos habían comenzado a dejar



el material en el sector que correspondía. Este logro, así como la prolongación del tiempo en que los niños permanecían en cada uno de los sectores, sin duda dio cuenta de que los alumnos estaban apropiándose de la modalidad de juego. A medida que los chicos circulaban libremente, los docentes también fueron “despegándose del sector” recorriendo el espacio, reordenando el material, jugando con los chicos, etc. Como contrapartida, algunos maestros señalaron que con dos sectores “no les alcanzaba” y tuvieron que habilitar otros: “*abrí tres sectores y ellos me piden abrir otro más*”.

Durante el acompañamiento en las salas observamos que a los maestros les resultaba costoso ofrecer los materiales y que fueran los niños quienes construyeran su juego. En algunos casos, presentaban el material o proponían “*vamos a jugar a...*”. Entre todos fuimos analizando que a veces, para incorporar un material nuevo sólo era necesario sentarse a jugar con los niños sin que mediara una explicación. Por ejemplo, un docente ofreció a sus alumnos materiales para armar un colectivo (sillas, monedas de cartón, boletos, una caja a modo de máquina expendedora), en el transcurso de la actividad observó que el viaje en colectivo no era muy habitual para ellos y que los chicos no sabían cómo se sacaba el boleto, entonces decidió incluirse en el juego y así mostrarles el procedimiento. De este modo, al acercarlos nuevas experiencias, los niños enriquecían su juego.

Algunos docentes relataron que cuando se incorporaban a jugar en un sector “*se vienen todos conmigo*”. Una y otra vez, era necesario revisar la importancia de que el maestro “se corriera del centro”. Para eso debía realizar ciertos cambios, algunos muy sutiles como por ejemplo, bajar el tono de voz para no ser él quien protagonizara la escena sino los niños y su juego. “*Las dos primeras veces me pasó que se venían todos conmigo pero de a poco solos se fueron dando cuenta y me van pidiendo cuando me necesitan*”. “*Cuando estábamos con los cuentos y me pedían que les lea hice que se los cuenten entre ellos. Al principio yo captaba mucho la atención de todos*”.

Discutir si se trataba de un juego libre o un juego dirigido nos ocupó un buen tiempo. Sobre todo reconocer que no se trataba de un juego absolutamente libre, puesto que había un conjunto de decisiones previas del docente en relación con la selección de los sectores y del material, la organización del espacio, etc. Sin embargo, una vez que los sectores estaban armados serían “habitados” por el juego de los niños. Esto no suponía que el docente tuviese que abstenerse de intervenir. Muy por el contrario, muchos nenes requerían de su ayuda, lo invitaban a jugar y



en otros casos, eran los maestros quienes realizaban diferentes propuestas a los niños para complejizar su juego y su exploración. Abrir un nuevo sector, cerrar algún otro que ya no concitaba el interés, reordenar el material para que estuviese siempre disponible para que otros niños se acercaran a jugar, incluir uno nuevo en un sector que ya estaba funcionando, eran otros modos de intervención del maestro para sostener y desplegar la propuesta.

Estos múltiples modos de intervenir, interpelaban la sensación que tenían muchos de los maestros de *"no estar haciendo nada"* mientras los chicos jugaban: *"estuvieron una hora y media. Vos decís tanto tiempo en sectores y parece que nosotras no estamos haciendo nada pero ellos hacen tanto"*. Sin embargo, otros docentes señalaron: *"tu presencia está aunque no estés hablando"*.

Otro punto de debate consistió en analizar qué criterios tenían en cuenta para combinar los diferentes sectores. Sin duda, no todos eran compatibles. Por un lado, era importante considerar el espacio que demandaba cada uno de los sectores: *"si hacés un día trasvasado no podés hacer construcciones"*. Por otro lado, un criterio central consistía en tener en cuenta qué sectores requerían de una mayor presencia del docente y cuáles facilitaban el juego más autónomo. También el clima que requería cada sector vinculado con el tipo de actividad y el material propuesto, era otro punto fundamental: *"una actividad de mucho movimiento con otra más calma"*. Por supuesto que la observación del grupo, el conocimiento de cuáles eran sus gustos e intereses daría informaciones para decidir cuáles serían los sectores más adecuados: *"me propuse organizar los sectores de manera que todos los niños encontraran un sector para jugar de acuerdo a sus necesidades"*.

Las actividades grupales se desarrollaban en algún momento de la jornada, pero los maestros comenzaron a ofrecer otras alternativas para los que terminaran o para aquél que no se sintiera interesado por esa propuesta. Otros contaron que organizaron un solo sector, el de plástica por ejemplo, con tres propuestas diferentes: podían elegir pintar en hojas en la mesa, en el piso o en la pared, con distintos materiales.



5. Muchas preguntas y algunas respuestas: el juego en sectores y los aprendizajes de los niños

Llegado este momento del proceso en el cual la gran mayoría había experimentado la modalidad de juego en sectores y habiendo podido acompañarlos en muchos casos en sus salas, era importante retomar un tema que había quedado pendiente: ¿cómo planificar?

Muchos docentes ya habían encontrado distintas formas de incluir el juego en sectores en sus planificaciones, detallando los distintos sectores propuestos y los materiales utilizados. Por eso, decidimos comenzar abordando uno de los componentes de la planificación: los contenidos. Como una primera aproximación, le propusimos a los maestros que realizaran un listado de los sectores que habían organizado en las últimas semanas y de los materiales que habían presentado, y que en conjunto reflexionaran sobre aquellos aprendizajes que entendían, estaban realizando los niños.

Los maestros coincidieron en nombrar algunos aprendizajes que atravesaban la propuesta de juego en sectores: los niños aprendían a compartir los materiales, a resolver conflictos, a manejarse con soltura en diferentes espacios, a respetar turnos, a relacionarse con pares y con el maestro, a cuidar y ordenar el material, a cumplir con determinadas pautas como no llevar el material de un sector a otro, a comunicarse verbalmente, y fundamentalmente a elegir a qué, con qué y con quién jugar. Esto último promovía mayores niveles de autonomía en los niños. Nos dispusimos entonces a identificar aquellos contenidos más específicos en relación a cada sector y dentro de cada uno, aquellos que variaban según el tipo de material que se ofrecía. A partir del intercambio en pequeños grupos, en el grupo total de cada región y entre las dos regiones logramos organizar los contenidos posibles de ser abordados en cada uno de los sectores en la sala de 2 años (ver anexo IV). Esto resultó un insumo valioso para diagramar la planificación.

A partir de la observación atenta, el docente podría decidir cuándo y cómo intervenir en el juego, definir el cierre de un sector, proponer la apertura de otro, incluir un nuevo material, propiciar la culminación del juego de modo de acompañar genuinamente la actividad de los chicos. Retomar estas situaciones en la evaluación para su análisis permitiría el diseño de futuros recorridos variando las propuestas, recreándolas, desechándolas, inventando nuevas.



¿Cómo complejizar la propuesta del juego en sectores? Incorporar nuevos materiales, modificar sus combinaciones, retirar un material de la escena, serían modos posibles de promover nuevos aprendizajes en los chicos. Así por ejemplo, en el sector de plástica, un grupo de niños “descubrió” nuevos colores. En los días subsiguientes, el maestro les ofreció hojas de color como soporte y nuevos tonos para probar otras combinaciones. Otro maestro contaba que en el sector de trasvasado agregó nuevos materiales para separar y coladores con orificios de diferentes tamaños. Cambiar el espacio donde se instalaba el sector también era otro modo de enriquecer la actividad que allí se desplegaba.

Muchos docentes plantearon la inquietud acerca de cómo se vinculaban las unidades didácticas y los proyectos con el juego en sectores. Esto nos planteó en primer lugar la pregunta acerca de qué características debieran asumir las unidades didácticas en la sala de 2 años. Sin duda, los niños de esta edad también sienten un fuerte interés por el ambiente. En la medida en que los chicos van conociendo el funcionamiento del jardín, a sus compañeros y se van conformando como grupo, será posible ir seleccionando aquellos recortes del ambiente que faciliten ir y venir del juego a la indagación y de la indagación al juego. En muchos casos, el desarrollo de algunas unidades permitirá enriquecer el juego en sectores como por ejemplo: la visita de un pediatra a la sala para mostrar cómo utiliza su instrumental cuando examina a los niños, complejizará el desarrollo del juego en el sector del doctor; la observación de una mamá que trae a su bebé de meses a la sala para mostrar cómo lo cambia y lo alimenta, dará más elementos para el sector de cambiado de bebés; la visita a la panadería de la esquina permitirá la apertura de un nuevo sector, etc. A la vez, ciertas actividades que forman parte de algunos proyectos podrán realizarse en uno de los sectores (por ejemplo: sembrar semillas en macetas) en simultáneo con otras propuestas que no estén directamente vinculadas, como leer cuentos y poemas, jugar con títeres, etc. El juego en sectores parecía posible de ser desplegado desde el inicio del año, mientras que las unidades y proyectos serían incorporadas en el transcurso del año.

Tal como anticipábamos al empezar este Proyecto, la idea de implementar el juego en sectores en el período de inicio en la sala de 2 años del año siguiente, generaba algunas dudas:



"¿Qué es lo que ven estos padres? ¿Esta maestra no canta una canción para todos?", "si se aplica desde el comienzo van a mezclar más los materiales". Otros opinaron: "Al principio lo fundamental es que se queden bien, la presentación de los materiales y del espacio, sí va. Tengo preparada la sala, entran y se van a jugar". "Cuando uno propone una cosa para todos y ese nene no la hace, el papá se siente mal". Nuevamente, anticipar esta modalidad de trabajo en las reuniones de padres y pensar en la posibilidad de habilitar sólo dos sectores, tranquilizaba y lo hacía más viable. Por supuesto que no todos los sectores ni todos los materiales serían adecuados para el inicio, ni todas las pautas podrían ser planteadas desde el primer día.

Las ideas de libre elección y de diferentes propuestas simultáneas parecían adecuadas para el comienzo del año, ya que se ampliaban las posibilidades de que cada niño se sintiera atraído por alguno de los materiales disponibles y a partir de él, comenzara a relacionarse con el espacio, con los maestros - "*mientras juegan en sectores vos te puedes acercar más al nene*" - y lentamente a vincularse con algunos de los otros niños. Resultaba más dificultoso lograr estos objetivos a través de una actividad con el grupo total en la que todos debían hacer lo mismo y a la vez - "*¿pero no es más difícil cuando estás tratando de repartir algo a todos con tres llorando?*"- . Los familiares que quisieran se podrían incluir en el juego, y los que se sintieran a gusto se irían retirando a otro lugar de la sala más alejado o fuera de ella. Implementar el juego en sectores desde el primer día de clases ponía en tela de juicio aquellas tradiciones de comenzar el año con la sala "desnuda", sin materiales.

Cuando nos reencontramos con algunos docentes en el inicio del siguiente ciclo lectivo ya expresaban cuán oportuno había sido el juego en sectores desde el principio: "*empecé desde el primer día. Los papás están sentados en el pasillo, si quieren juegan con ellos. Abrí el sector de exploración de objetos, de arrastres y puse tizas en el piso. Los chicos se sorprenden cuando el papá se retira porque se olvidan. Me puedo vincular mejor con los chicos. Quería hacerlo desde el primer día porque sabía que iba a estar menos estresada*". "*Yo lo probé en sala de 3 y no lloran. Los papás esperan afuera. Abrí el sector de construcción, trasvasado y dramatización.*"

6. Miradas hacia atrás y hacia adelante: la evaluación del proceso realizado



En el último encuentro las maestras participantes de la filmación compartieron con el resto del grupo su experiencia: *"mi comunidad está muy contenta porque ven que se trabaja en la sala. En la reunión de padres ellos decían que los mismos nenes les piden en casa que les bajen tal o cual cosa, y eso me encantó". "Fue el broche de oro, que haya alguien de afuera es muy importante"*.

Retomando las impresiones del inicio de esta experiencia los docentes recordaron cómo llegaron a la primera convocatoria con: *"dudas", "temores", "desconfianza", "incertidumbre", "expectativas",* algunos con *"entusiasmo"*. Al evaluar, pudimos reconocer que el recorrido realizado permitió habilitar un espacio de reflexión conjunta que resultó de gran valor para todos los que participamos de esta experiencia, ya que muchas veces lo cotidiano hace difícil la escucha y la reflexión: *"(...) llegué con preguntas a mí misma"*. Estuvo presente también el interés por correr el horizonte más allá de los límites de la sala: *"yo tenía ganas de interactuar con otras realidades institucionales"*.

La posibilidad de reunirse periódicamente con colegas: *"(...) tenemos muy pocas posibilidades de compartir experiencias", "compartir las fotos, las puestas en común";* recibir el acompañamiento del equipo en la sala, intercambiar inquietudes por correo electrónico, la lectura de la bibliografía: *"el material escrito nos respaldaba, lo que está escrito da otro marco";* constituyó un sostén que permitió a los maestros no sentirse solos en la sala para ensayar e innovar: *"cambiar, salir de lo estructurado, experimentar", "la posibilidad de replantear acciones", "uno se pregunta si está bien lo que hace y eso genera incertidumbre"*.

En esta instancia de cierre los maestros pudieron reflexionar sobre el proceso de apropiación de la propuesta de juego en sectores en la sala, reconociendo las resistencias e inquietudes que les había generado en un comienzo: *"después de la primera reunión pensé que no era viable, que implicaba dejar hacer sin tener objetivos y contenidos propuestos. Luego de las otras reuniones comencé a probarlo en la sala leyendo el material y me sentí más cómoda aunque con un poco de temor al caos. En este último tiempo pude implementarlo con más seguridad, abriendo más sectores, modificando, agregando material (...) la sala no fue un caos. Creo que abrió mi cabeza". "Me di cuenta que el juego en sectores nos permite observar, innovar, imaginar, explorar". "Es muy grato poder realizar actividades que antes no conocía, o no me animaba"*



Sorteando los temores iniciales, apreciaron las visitas del equipo a sus salas: "(...) cuando las invité sentí el temor que uno tiene a ser juzgado y después me sentí re cómoda, me gustaría compartir más momentos en la sala junto a ustedes porque aprendí mucho al observarlas". "(...) Yo tengo que mirar y después me animo". "La premisa, nada está mal, estamos aprendiendo, eso fue muy válido".

Se destacó la relevancia del trabajo en equipo, y con las familias, como un requisito indispensable para promover modificaciones en la propuesta didáctica de la sala y en particular, en este caso, llevar adelante el juego en sectores: "Es un trabajo en equipo charlado institucionalmente y también con los padres", "sería importante que participen los directivos."

Los docentes valoraron muy especialmente, además de la oportunidad del intercambio con los colegas, la posibilidad de elegir el modo de incluirse en el Proyecto de Desarrollo Curricular: "Esto que podemos elegir es lo que los chicos también sienten cuando juegan en sectores". "Intercambiar me enriqueció mucho. Fue un encanto, en general te bajan todo elaborado. Fue muy productivo"

Al final de este breve recorrido todos coincidimos en que juntos intentamos responder, aunque sea en parte, a inquietudes genuinas y particulares de la sala de 2 años: "la sala de 2 está en un lugar límite, estuvo bueno que fuera específico para la sala de 2". "Siempre se trata de bajar o subir y no de algo específico", "fue bien concreto, a mí me encantó", "Tenía un grupo que respondía a la propuesta grupal y otro que no, mi expectativa era esa, qué hacer con los nenes que deambulaban.". "Los aportes apuntaron precisamente a mis dudas: ¿qué hacer frente a la heterogeneidad de la sala?"

Delinear y ensayar un posicionamiento docente diferente, un modo de intervención distinto, permitió a los maestros descubrir nuevas posibilidades, facetas y matices en los chicos: "llevarlo a cabo cambió mi forma de trabajo y la manera de comunicarme con cada niño". "Uno puede observar más a los nenes, porque cuando estás en dirigir uno se pierde eso". Sin duda poder "mirarlos" facilitaba reconocer y respetar a cada niño en su individualidad y esto a la vez, favorecía que en la sala se vivieran climas de mayor armonía: "En general las actividades las realizaba en conjunto y en la capacitación con juego en sectores mi tarea se vio más aliviada, pude observar a los niños con mayor atención".



7. Puntos de llegada y nuevos puntos de partida: reflexiones finales

Llegado este punto del recorrido, es oportuno volver sobre los propósitos planteados en un inicio, con el fin de reflexionar en torno de los logros alcanzados y sobre aquellos interrogantes que se fueron planteando y que quedaron pendientes.

Por un lado, este Proyecto de Desarrollo Curricular estuvo motorizado por la fuerte intención de discutir críticamente la propuesta didáctica de las salas de 2 años y en especial, analizar la pertinencia de la modalidad de juego en sectores en el trabajo con esas edades.

De acuerdo a la experiencia transitada, en un ida y vuelta entre la puesta en práctica en el jardín y la discusión en el grupo de colegas, esta forma de organizar las actividades resultó adecuada ya que logró dar respuesta a muchos de los problemas que se suscitaban en la sala de 2 años, en particular, la dificultad para concitar la atención de todos los niños a la vez. El juego en sectores permitió respetar las necesidades e intereses de los pequeños y eso sin duda, facilitó el quehacer cotidiano y redujo los momentos de conflicto en la sala.

Sin embargo, desde esta perspectiva, la riqueza del juego en sectores radica también en su capacidad para poner en cuestión ciertas tradiciones fuertemente arraigadas en el jardín de infantes y a la vez, ofrecer alternativas. Organizar la tarea en torno a los criterios de simultaneidad, libre elección y circulación de los niños, invita a revisar ciertos argumentos que, por habituales, adquieren el carácter de certezas y como tales, son difíciles de revisar.

Esos argumentos sustentan criterios y prácticas, como por ejemplo: el maestro recibe a los niños a principio del año en la sala vacía; prevalecen las propuestas en las que todos los alumnos realizan la misma actividad a la vez; a partir del supuesto de que el período de atención de los chicos de esta edad es muy corto, se organiza una sucesión de actividades breves; el docente es quien establece el momento de inicio y de cierre; las consignas cerradas determinan las acciones de los niños; los materiales se presentan generalmente a modo de sorpresa y es el mismo para todos; etc.



El juego en sectores interpela también las modalidades de intervención docente. En la medida en que los materiales son los que convocan e invitan a jugar el maestro se encuentra frente a la pregunta por su papel como centralizador de la actividad. Dejar en manos de los niños la decisión en torno de "a qué, con qué y con quién jugar" supone depositar una auténtica cuota de reconocimiento y confianza en sus posibilidades. Se trata pues, de buscar y encontrar nuevos modos de protagonizar la tarea, interviniendo desde: la elección de los materiales; la forma de disponerlos en el espacio equilibrando su variación o reiteración; la previsión del modo de combinar los sectores; la posibilidad de imaginar y ofrecer escenarios sugerentes, etc. Una vez que el juego está en marcha, el maestro ensaya nuevas maneras de estar disponible para los chicos a través de la palabra, la mirada, el gesto, la escucha, la observación, el registro.

Esta modalidad de trabajo permite repensar también el período de inicio en la sala. La posibilidad de que los niños, al incorporarse al jardín, puedan buscar libremente aquello que los convoque a jugar y explorar entre varias propuestas disponibles, parece una opción en la que habrá más lugar para que desplieguen sus gustos e intereses mientras el docente los conoce. Especialmente en esta etapa de primeros contactos con las familias, serán interesantes modos de acercarse a ellas dándoles información sobre la propuesta, invitándolas a participar de la actividad, solicitándoles colaboración para recolectar o fabricar materiales, etc. Durante el transcurso del año, el juego en sectores facilita el ir y venir de las unidades didácticas y los proyectos (de la sala o de la institución), nutriéndose de ellos y a la vez, proponiendo nuevas temáticas sobre las cuales seguir profundizando.

Al revisar los argumentos desplegados hasta el momento, cabe formular la pregunta acerca de si el juego en sectores es adecuado también para las salas más grandes del jardín. Sin dudas, el propósito de esta modalidad de trabajo que alienta el juego y la exploración de los materiales a la vez que, facilita el intercambio entre pares y con los maestros y, fundamentalmente, apuesta a promover niños cada vez más autónomos, capaces de elegir y protagonizar sus procesos aprendizaje, es compartido por todo el nivel inicial. Seguramente las salas de 3, 4 o 5 años requerirán de la selección de otros materiales, nuevos sectores, otras combinaciones que susciten nuevos desafíos y aprendizajes en los alumnos. Por ejemplo, hará su aparición el "sector de escritura", otro más vinculado al mundo de los números con loterías, juegos de recorridos, dados, etc.



Por otro lado, tal como se señaló en diferentes oportunidades, la columna vertebral de la modalidad de juego en sectores es la posibilidad de los niños de elegir, de forma tal que avancen en su proceso de construcción de autonomía. Esa misma posibilidad es la que pusimos a disposición de los docentes que participaron de esta experiencia. Ellos también asumieron su derecho a elegir los modos de participar de este Proyecto de Desarrollo Curricular y las formas particulares en las que se fueron apropiando de esta propuesta. Sabemos que los procesos de aprendizaje demandan tiempo, tanto para los niños como para los adultos. De este modo, las singularidades de los alumnos, en un caso, y de los maestros, en el otro, tuvieron su lugar.

El “permiso” para equivocarse, el espacio para pensar junto a colegas, la posibilidad de compartir experiencias, registros (escritos, fotográficos o fílmicos) y los aportes de la bibliografía, sirvieron como soporte que propició el animarse a probar y así comenzar a moverse del lugar habitual y conocido como maestros. Las imágenes resultaron un insumo valioso para intercambiar entre los maestros participantes, para devolverles a los niños sus propios aprendizajes, para compartir con los padres la tarea realizada y también, para comunicar a otros colegas los procesos transitados.

Para motorizar una mirada reflexiva sobre la propia práctica y la posibilidad de producir ciertos cambios en ella, resulta de gran importancia la disponibilidad de otro que sostenga, comparta, oriente y acompañe la tarea en la sala, ya sea un compañero, un miembro del equipo de conducción o como en este caso, un profesional de la Dirección de Gestión Curricular. El trabajo en equipo y con las familias resulta un requisito indispensable para promover modificaciones en la propuesta didáctica y en la actividad cotidiana del jardín.

Como dijimos en un comienzo, este relato persigue la firme intención de alentar otros recorridos análogos, en los cuales los maestros puedan discutir entre pares, con el aporte de la bibliografía y de la mirada de otros profesionales, algunos problemas vinculados con la enseñanza en el nivel inicial, de modo de seguir enriqueciéndola y transformándola. En este sentido, aspiramos a que la variedad y riqueza de cuestionamientos e interrogantes que el intercambio dejó planteados y, que cierran esta experiencia, puedan ser el inicio de nuevos recorridos