

FRAJE. *Centre de Formation et de Recherche dans les milieux d'Accueil du Jeune Enfant.*

(Bruxelles, Mai-2015)

L'installation comme lieu de vie partagé pour les tous petits et leurs familles.

Javier Abad Molina.

Les installations sont conçues à partir d'une proposition de rencontre entre l'esthétique de l'art contemporain et le fondement éducatif inspiré par Bernard Aucouturier. Ce "dialogue" permet et encourage le jeu pré-symbolique et symbolique dans un contexte relationnel où tout est possible pour les tout-petits et leurs familles. Ensemble, ils co-construisent une narration de vie dans un espace de possibilités et de beauté.

Todo es Vaivén...



El movimiento del **VAIVÉN** puede ser metáfora de la educación al representar la escuela (y el arte) como lugares privilegiados para las relaciones de intercambio que se organizan como un “balanceo” o ritmo constante de alternancias: *tuyo-mío, mirar-actuar, aquí-ahora, dar-recibir, aprender-desaprender, pensar-actuar...* En definitiva, *Ser o no Ser*. Este flujo de procesos son las coreografías espontáneas que organizan, trascienden y significan nuestras vidas.

El juego infantil, en su aparente imprevisibilidad y espontaneidad, es también una experiencia de *vaivén* continuo que se revela a través de la documentación pedagógica como proceso performativo. Un guión siempre abierto que permite diferentes interpretaciones de la realidad y que siempre tiene un significado. Existe pues, un *ir y venir* en las derivas del juego simbólico y las dinámicas que suceden en el recorrido que va de la acción al pensamiento y de la ideación a su representación. El espacio lúdico pues, emerge y desaparece alternativamente en el imaginario infantil. Así, *entrar y salir* del juego es también un recorrido oscilatorio que va del yo al otro, del tránsito a la quietud, del caos al orden (y viceversa), etc. Las instalaciones, como

espacios simbólicos, sirven de escenografías para sugerir un juego de transformaciones en un ambiente de seguridad afectiva y posibilidades. Un espacio “total” para la participación que celebra las relaciones y sentidos que se elaboran en ese entramado de biografías que es la escuela a través de las propuestas del *arte comunitario*. Cambia el lugar, pero no las intenciones y el movimiento invisible del deseo que permite realizar conexiones con la vida.

La instalación posibilita la creación de un contexto de *expresión total* (integrador de todos los lenguajes expresivos) en la escuela pues implica la configuración de un determinado *ambiente*. A través de la creación de espacios simbólicos para el juego libre, favorecemos una intensa experiencia que puede dar respuesta a los deseos, necesidades y narraciones de la infancia en conexión con la vida. En la conferencia mostraremos recursos materiales, espaciales y estéticos para la planificación, elaboración y gestión de *instalaciones* (escenografías para la participación basadas en los significados de las palabras, acciones, imágenes y objetos). Estos espacios de encuentro en *la triada*, posibilitan la celebración del *estar juntos*: niños y familias.

La propuesta de las instalaciones

Las *instalaciones* son espacios concebidos a partir del encuentro entre una propuesta estética del arte contemporáneo y una fundamentación pedagógica inspirada en la práctica psicomotriz de Bernard Aucouturier. Este “diálogo” posibilita y favorece el juego pre-simbólico y simbólico en un contexto relacional.

La *instalación* es una manifestación del arte contemporáneo que propone un espacio simbólico para representar una idea o mensaje intencionado. Para ello, se articulan las especiales condiciones del lugar y de los objetos que sirven de soporte y son mediadores del discurso del artista. No necesariamente se configura para su transformación por parte del espectador, pero debe permitir “entrar en juego” a través de diferentes modos de interpretación e interpelación.

Desde la experiencia adquirida en el ámbito artístico, observamos que algunas instalaciones no solo eran transitables, sino que además, ofrecían la posibilidad de ser transformadas. Es decir, se permitía e invitaba a interactuar con ellas como parte del proyecto, expectativa o devenir del espacio ofrecido por el artista. Así, en las primeras instalaciones realizadas en las escuelas infantiles, propusimos espacios que, en un principio, pretendían generar ambientes bellos y amables desde la *seducción estética* Reggiana. Apreciamos en aquel momento el placer visual que provocaba en los niños y su deseo de apropiación y transformación. Sugerimos entonces que “entraran” en estos espacios para resignificarlos a través del juego libre y entendimos así el auténtico sentido de la propuesta y sus posibilidades: la *coreografía espontánea* de la acción lúdica generaba una inmensa y sorprendente variedad interpretativa del espacio, de los objetos y de las relaciones de colaboración, encuentro y entendimiento que se creaban entre los niños y con los adultos.

En un primer momento adaptamos las instalaciones de artistas contemporáneos, como añadido de valor o referencia cultural de la propuesta y por la fiabilidad que otorgaba partir de espacios ya significados, desde su concepción como proyecto artístico. Poco a poco, hemos ido independizando y reflexionando estas iniciativas para proponer espacios de juego vinculados además con un sentido pedagógico. Esta dimensión pedagógica se asume desde la práctica

psicomotriz educativa de Bernard Aucouturier (2004), desde la creación de un contexto privilegiado de juego y relación, en el que los niños pueden expresar libremente su imaginario simbólico. La propuesta de las instalaciones permite acercar la fundamentación y beneficios de esta práctica en otros contextos y con otros materiales, incluyendo la dimensión estética.

La instalación como contexto simbólico

La instalación es un espacio de interacción simbólica, un lugar que permite, da acceso y sostiene el símbolo desde su configuración inicial, ya que, al igual que los artistas, los educadores son gestores de la intencionalidad, pero siendo conscientes de que su rol es *proponer* (el “erese una vez”) y el de los niños *disponer*. Un verdadero *ecosistema lúdico* organizado por el adulto para provocar, desde un orden inicial y una propuesta estética concreta, su deconstrucción, transformación y nueva reconstrucción por parte de los niños a través del juego compartido (al igual que el muro de módulos con el que comienza una sesión de psicomotricidad: destruir para transformar).

En este contexto se inscribe y orienta la acción de los niños “contenida” en un marco o encuadre dado, que posee una forma reconocible a través de límites o referencias. Los *espacios de símbolo* precisan ser configurados con una “entrada” y una “salida”, rituales que sirven de separación y diferenciación entre el *exterior* (o realidad) y el *interior* (el símbolo), para que el niño sea consciente que puede desarrollar todo su universo simbólico dentro de ese espacio. Es decir, a diferencia de los *espacios lúdicos* que son resignificados e interpretados por el juego infantil a través de las acciones corporales (deslizarse por una rampa, esconderse en un hueco o conquistar un montículo de arena), las instalaciones en las escuelas se configuran primeramente y se ofrecen después con la voluntad de ser un *espacio potencial* (Winnicott, 1982), lugar de transición entre lo real y lo simbólico en el que todo es posible.

En esta propuesta, los niños actúan sobre los objetos de las instalaciones e interactúan con otros niños mediante los significados que elaboran de manera compartida. Así, las instalaciones ofrecen la posibilidad de estar con “otros” en un lugar que favorece que el símbolo transite y se comparta porque está ocurriendo “aquí y ahora” en relación con ese *otro* (igual o adulto referente) que acompaña, interactúa y vincula el sentido de pertenencia.

El símbolo permite trascender el ámbito de la sensorialidad del objeto y de lo inmediato, ampliar la percepción del contexto ofrecido, incrementar la capacidad de entendimiento en y con el *otro* y promover una relación creativa con el mundo. De este modo, eligen, organizan, estructuran y elaboran socioconstructivamente los significados en los múltiples procesos interpretativos que cada proyecto de juego posibilita. La instalación ha de contar pues con unas características estructurales y estéticas que proporcionen a los niños la posibilidad de elaborar una imagen mental potente, vívidamente identificada y organizada perceptivamente. Ha de poseer “imaginabilidad” para facilitar la estructuración cognitiva que se elabora a través de los significados subyacentes de ese *espacio social* o entorno privilegiado para la lúdica.

Configuración y dinámica de las instalaciones

Estos contextos de juego se configuran con unos límites y normas básicas para la seguridad y la garantía de la evolución de los niños, además del necesario reconocimiento por parte del

adulto de la acción transformadora infantil desde el *caos creativo* (la idea de *caos* se refiere a un *desorden ordenado* o estructurado y que permite el cambio y la gestión de opciones posibles). Las instalaciones y los objetos se presentan en un *sistema de orden* (formas geométricas o *mandalas*: círculos, espirales, estrellas o cuadrados), para que los niños entiendan la existencia de una *ubicación* o referencia inicial que “seguriza” la apropiación, interpretación e investidura del espacio y los objetos, para hacerlos “suyos” en el sentido físico y psíquico. Las reglas del juego surgen espontáneamente y se van reinterpretando y ajustando a la deriva lúdica, dando lugar a la complejidad y a la singularidad.

Además, en estos espacios, se favorecen múltiples situaciones de aprendizaje en relación, que se generan de forma espontánea y se liberan a través del juego libre: acciones de imitación, exploración, apropiación y transformación simbólica del espacio y los objetos, desplazamientos y recorridos, nuevos órdenes y posibilidades, etc. Así, el espacio permite las transiciones del lleno al vacío, de dentro a fuera, de la horizontalidad a la verticalidad, de la calma al movimiento o de la presencia a la ausencia. Y en consecuencia, acciones que posibilitan la aparición de los juegos pre-simbólicos: *construir-destruir*, *llenar-vaciar*, *aparecer-desaparecer*, etc. y que evolucionan hacia el juego simbólico que los objetos evocan y promueven. Finalmente, en la narración gráfica u oral de la experiencia, cada niño construye después las representaciones mentales conscientes que el imaginario infantil elabora de la experiencia, como una manera de explicar y explicarse, para identificarse y ser identificado.

Las instalaciones han de estar bien configuradas en su origen para facilitar la aparición del símbolo. Favorece su gestión por parte de los niños que existan los objetos justos (triadas), no estructurados y en cantidad suficiente. Elegidos por sus características y complementariedad, su exposición ha de resultar “provocadora” para que tengan interés como prolongación de la acción, el deseo y el pensamiento infantil para significar, evocar, remitir, transgredir, etc. Es importante que las triadas de objetos posibiliten operaciones divergentes y no sólo la acción predeterminada que el objeto propone, sino un posible uso o “diálogo” simbólico: los objetos son portadores de una idea (y una poética) que el niño desvela a través del juego para encontrar relaciones inéditas entre ellos.

Actitud del educador

Una vez configurada la instalación, el adulto es el principal referente afectivo. Ofrece la palabra (y la admiración) que reconoce las acciones de los niños y les otorga un sentido cultural. Actúa pues de mediador de los significados pues está dentro y fuera al mismo tiempo sin interferir, dando permiso, observando y acompañando el juego infantil. Y para finalizar, documenta a través de registros orales o visuales (fotografía y vídeo) que permiten compartir todas las narrativas posibles con la comunidad educativa e investigadora.

Bibliografía

AUCOUTURIER, B. (2004). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Barcelona. Graó.

RUIZ DE VELASCO, A.; ABAD, J. (2011). *El juego simbólico*. Barcelona. Graó.

WINNICOTT, D. W. (1982). *Realidad y juego*. Barcelona. Gedisa. (Original, 1971).