

El Placer y el Displacer en el Juego Espontáneo Infantil

Javier Abad Molina¹

j. Abad@eulasalle.com

Enviado: 31/03/08

Aceptado: 29 /04/08

RESUMEN

El espacio configurado desde la Práctica Psicomotriz es un dispositivo concebido para que los niños y niñas puedan vivir un itinerario de maduración psicológica para la gestión del conflicto en las relaciones interpersonales y para realizar un recorrido desde la acción al pensamiento, a través del juego libre y espontáneo. En definitiva, tomar consciencia de la existencia y de su proyecto de vida.

La configuración de contextos en Educación a través de las nuevas propuestas del arte contemporáneo (instalaciones e implicaciones corporales) puede favorecer los procesos cognitivos, la elaboración de significados, el desarrollo afectivo y emocional, las relaciones entre iguales y las actitudes sensibles a partir del juego sensoriomotriz y simbólico. Estas acciones están basadas en las transformaciones simbólicas que realizan los niños y niñas del propio cuerpo, de los objetos y de los espacios. De esta manera, realizan y ofrecen interpretaciones como sentido vital, metáfora y manifestación visible de todas las narrativas posibles de la cultura infantil.

Palabras clave: Juego Infantil, Juego Simbólico, Espacio, Objetos, Narrativa Visual, Metáfora, Cultura Infantil, Experiencia Estética.

SUMARIO

1. El juego espontáneo y libre. 2. ¿Porqué juegan los niños y niñas? 3. La Práctica Psicomotriz, 4. La “no intervención educativa” a través del juego libre. 5. Algunas pautas de interpretación.

Pleasure and Displeasure in Children's Spontaneous Play

ABSTRACT

The space configured within the psychomotor practice is a device conceived so that children can thus experience a journey of psychological maturation regarding conflict management in

¹ Artista residente en contextos educativos y Profesor Titular de Educación Artística, Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle (Adscrito a la Universidad Autónoma de Madrid)

interpersonal relations. The goal is also for them to go from action to thought by means of free and spontaneous play. Summarising, becoming aware of their existence and their life project.

The configuration of Education contexts through new contemporary art proposals-installations and body implications- can favour cognitive processes, the elaboration of meanings, affective and emotional development, peer relations, and sensitive attitudes stemming from sensorimotor and symbolic play. These activities are based on the symbolic transformations that children make regarding their own bodies, objects and spaces. This way, they interpret these contexts as vital meaning, offering the characteristic metaphors of children's culture as a manifestation and visualisation of all possible narratives.

Keywords: Playing, Symbolic Game, Space, Objects, Visual Narrative, Metaphor, Children's Culture, Aesthetic Experience.

CONTENTS

1. Spontaneous free play, 2. Why do children play?, 3. The psychomotor practice, 4. "Non-intervention education" through free play, 5. Some interpretation guidelines.

1. EL JUEGO ESPONTÁNEO Y LIBRE

El juego, por su carácter universal, responde a la esencia de la propia creatividad infantil. El juego posee asimismo una resonancia simbólica en la relación con los otros y con una realidad compartida. En el juego está inscrita la biografía del cuerpo en su expresión más profunda, y es jugando cuando el niño y la niña (y también los adultos) son seres creadores y descubren su "yo" en relación al "nosotros" como un eco interior. En definitiva, jugar es existir y ser conscientes de la existencia.

En este marco pedagógico constructivista y sistémico, la manifestación del juego espontáneo y libre de la infancia nos maravilla como expresión privilegiada e imprevisible que comunica sus potencialidades. En este sentido, el juego es creación para uno mismo y simultáneamente de sí mismo hacia una dimensión comunitaria. Es decir, en el juego espontáneo y libre se está transformando el mundo mientras que el niño y la niña se transforman a sí mismos como acto creativo que integra y relaciona las estructuras existentes en el mundo real. El juego, toda acción lúdica, significa la fundación de tramas interrelacionales, y, por lo mismo, constituye un ámbito de relación hacia el "otro" (López Quintás, 1998).

En esta misma idea, se define el juego como una proyección del mundo interior y se contrapone al aprendizaje que se interioriza desde lo externo. Porque a través del juego transformamos el mundo exterior de acuerdo con nuestros deseos, mientras que en el aprendizaje, nos transformamos para conformarnos mejor a las estructuras del mundo externo. De esta manera, jugar es una forma de utilizar la mente e, incluso mejor, una actitud sobre cómo utilizar la mente. Es un ámbito de aprendizaje en el que ponerse a prueba, un espacio en el que poder combinar pensamiento, lenguaje e imaginación (Bruner, 2002).

En el juego, el niño y la niña tienen la visión del mundo en su poder, en su confrontación o confrontándola con sus iguales que realizan este mismo recorrido. El juego es también una conducta simbólica en la medida que representa una historia vivida como una narración afectiva. El juego expresivo y creativo es siempre algo de la infancia originaria, de una memoria corporal implícita que registra experiencias arcaicas de placer o displacer vividas en relación al otro, porque en estas experiencias está todo lo que condiciona la vida afectiva, emocional, relacional y cognitiva del niño y la niña, y por tanto, del adulto.

Por todo ello, el juego sirve para alejar aquello que está impuesto por la realidad como signo de placer en el desarrollo del ser humano inmerso en una sociedad tan atada a la eficacia. Quizá por ello, el adulto se siente culpable, en ciertas situaciones y contextos, si permite jugar libremente a la infancia.

2. ¿PORQUÉ JUEGAN LOS NIÑOS Y NIÑAS?

Desde distintas corrientes psicológicas y pedagógicas se acepta que jugar es una manera de obtener placer. Como un referente importante, ya el psicoanálisis se interesó por el juego como materia interpretativa para ciertas técnicas terapéuticas, quizá en detrimento de la propia dinámica creativa establecida en la desinteresada acción de jugar. Para Freud, el juego era el medio de estructurar la relación con el otro desde el deseo y la expresión de la naturaleza de esta relación, a veces rechazada o deficitaria. A decir verdad, Freud no se interesó mucho por el juego por no ser una forma de expresión verbal. Otro autor, Winnicott, plantea el juego como un medio para superar los estados de displacer o situaciones amenazadoras o el juego como un estado compensatorio de la psique. En los niños y niñas más pequeños, el juego sirve como medio para aceptar la pérdida y paliar la angustia de la separación de la persona maternante. De esta manera, al sentir placer a través del juego, transforman lo que es desagradable para poder crecer en la creatividad como una pulsión de vida. Winnicott considera también que jugando se puede manifestar esta capacidad creativa, porque en el juego, y quizá sólo en él, el niño o el adulto están en libertad para ser creadores. De esta manera se pone en evidencia la importancia del juego libre espontáneo como la acción que libera la creatividad del ser humano.

Quizá fuera este autor el único en el campo del psicoanálisis, que tomó conciencia de la evidencia del juego libre placentero como fundamento importante en la evolución psicológica del niño y la niña. La elaboración de sus teorías comienza por la descripción de una etapa o estado de seguridad para la infancia, que servía para vivir una relación con el placer y obtener la confianza necesaria para permitir aventurarse en experiencias en pos de un encuentro con la vida. En esta relación, crea la ilusión de su propia realidad exterior como espacio psicológico que contiene una expresión omnipotente de creación (entendiendo esta “ilusión” como construcción ficticia e imaginaria de la realidad, hipótesis, estado transitorio, apariencia o simplemente, deseo) y como espacio potencial de toda acción. Esto queda integrado en el “objeto transicional” (Winnicott, 1997) por las características sustitutivas de sus referentes afectivos o de seguridad. Este equilibrio entre la dinámica psíquica interna infantil y el exterior, es un equilibrio precario, pero que permite establecer la distancia entre el juego que viene de él y la realidad externa. Esta “ilusión” de crecer es primordial en la

teoría de Winnicott como postulado de base y como origen de la pulsión creadora que nos singulariza.

También demasiada ilusión o excesiva realidad para el niño y la niña suponen un desajuste que se compensa a través del juego para permitir vivir la ilusión de ser “otro” con seguridad en este equilibrio entre la subjetividad y la realidad. Progresivamente se toma distancia a esta situación y la realidad se impone como representación estable de sus imágenes mentales o *imaginarium*. Es decir, se aleja paulatinamente de la emoción, de la pulsión, de lo meramente biológico hacia el pensamiento operativo y a la representación.

La libertad de jugar permite, tanto al niño como al adulto, liberar su creatividad. También según Winnicott, la creatividad es universal como un estado y respuesta del ser en el mundo, algo inherente a la vida como pulsión subyacente en la necesidad de obtener placer. La creatividad no es, pues, una competencia adquirida, ya que está presente en cada ser humano, solo hay que facilitar los medios para expresarla libremente como fuerza fundamental de la vida.

También Melanie Klein estudió el juego de la infancia como un modo de expresar los deseos inconscientes de sus propias tendencias de agresión, omnipotencia, proyección, etc. Para esta autora, el juego es un medio para proyectar en el mundo exterior los conflictos internos y las angustias, transformando esta realidad interna, a veces condicionada por el displacer.

3. LA PRÁCTICA PSICOMOTRIZ

La propuesta que centra la atención de este artículo como espacio singular para el juego, se basa en la Práctica Psicomotriz de Bernard Aucouturier, que plantea la práctica educativa del juego libre y espontáneo desde la noción de expresividad motriz del niño y la niña, entendida como la unión indisoluble entre la motricidad, la afectividad y la cognición. A través de este medio, la infancia expresa y descubre el mundo en su relación con el espacio, los objetos y las personas. El itinerario que se realiza en una sesión de Práctica Psicomotriz, hace un recorrido que sigue el siguiente proceso: Juego Sensoriomotor, Juego Simbólico y Expresión o Representación.

La Práctica Psicomotriz es también una metodología de intervención no directiva que pretende superar el dualismo entre mente y cuerpo, ayudando a los niños y niñas en la integración armónica de su globalidad, para comunicarse, expresarse, crear y pensar a través de la función simbólica. De esta manera, simbolizar es representar por la vía corporal que se pone en escena a través de la acción lúdica. Todo esto sirve para crear imágenes que faciliten una expresión simbólica que favorezca el “decir-se” a través de la acción, privilegiando el aspecto corporal de la comunicación, preparando gestos y palabras a la expresión del concepto y ayudando a la descentración como una forma de entender el mundo con los otros, a través de su propia comprensión.

Desde esta propuesta, el niño y la niña tienen la oportunidad de expresar su imaginario definido como “aquello” que se construye inconscientemente a través de las acciones y las vivencias

que desde muy pequeños experimentan en este contexto relacional creado. El imaginario se define también como una “historia profunda”, construida en esas relaciones desarrolladas dentro de los contextos de los que la infancia forma parte desde su concepción. Éste se va desarrollando a través de la acción y al mismo tiempo, acaba siendo uno de los motores más significativos de esa misma acción, de manera que el cuerpo actúa como depositario, es decir, en él se “inscribe” o “graba” la historia profunda a la que ya hemos hecho referencia como “actuante”. El cuerpo no puede concebirse sin la relación que tiene con el espacio y el tiempo, los objetos y los demás, esto es lo que constituye ese contexto relacional en el que se construye el imaginario. La Práctica Psicomotriz promueve y ofrece informaciones significativas entre las acciones infantiles y su expresividad corporal en relación con estas cuatro variables.

Para ello, es importante que el niño y la niña sean acompañados y contenidos por el adulto en estos espacios de acción-transformación, donde se construyen gracias a la mirada del otro y surge una relación entre personas que se transforman mutuamente. De esta manera se produce una tensión relacional en la oposición al otro y se realizan recorridos múltiples que van de la intensidad a la pausa y de la calma a la tensión para aliviar su psiquismo en el proceso que se vive en el itinerario que va desde el acto al pensamiento.

El adulto como ser de escucha, dota de sentido y significados a estas acciones porque cuantas más palabras se otorgan, más distancia con la acción se crea. El adulto también debe ayudar en un desarrollo creativo del niño que alimente su expresión simbólica y el recorrido de su propia maduración psicológica. El niño y la niña se descentran de la intensidad de sus emociones por la variedad de sus expresiones simbólicas y es preciso por parte del adulto atender al malestar infantil antes de plantear una situación de aprendizaje, porque cuanto más se juega a transformar en función de su subjetividad, más disposición existe para aprender. Si el pensamiento fijo e inmóvil no permite el aprendizaje, la Práctica Psicomotriz resuelve esta situación a través del juego de “destruir” y después la capacidad de “construir” en un espacio de posibilidades y de situaciones para el cambio. Estas situaciones, por ejemplo, son la expresividad de un cuerpo sin fronteras que garantizan la seguridad afectiva y la evolución psicológica. Particularmente en la infancia, expresan el deseo de crecer y el deseo de construirse como sujeto independiente: en el “yo te construyo o te destruyo” y “yo me construyo”, “yo te llamo” y “te hago aparecer porque quiero hacerte desaparecer y alejarme de ti”, se establece la dialéctica del juego de todos los niños y niñas (Aucouturier, 2004). Para realizar este proceso de transformación, de lo real a lo simbólico, es necesario que el niño y la niña hagan una transformación de su cuerpo, para que lo tónico-emocional libere su pensamiento y su imaginario.

4. LA “NO INTERVENCIÓN EDUCATIVA” A TRAVÉS DEL JUEGO LIBRE

El planteamiento de esta propuesta se basa en un paradigma sistémico- fenomenológico, ya que la disposición de los contextos ofrecidos para el juego, hacen posible ver la organización del espacio y los objetos, no como algo que tiene un fin predeterminado (se ofrece la posibilidad de una interpretación libre), sino que dicha organización contextual puede tener diversos fines en función de la forma que los involucrados la contemplan (cada niño y cada

niña interpretan el espacio según la historia personal que ha construido en su imaginario, surgiendo así la variedad interpretativa). Estas visiones estarán condicionadas por los intereses y valores que posean, pues cada uno tiene una circunstancia, una dificultad, un conflicto o una forma de comunicar, existiendo solamente un interés común centrado en la necesidades que van surgiendo desde la propia organización (entendiendo como organización el sistema que forma el grupo de niños que desarrolla la dinámica). De esta forma, cada niño y niña construye su propio mapa a través del imaginario (inconsciente) y de las representaciones mentales (conscientes) de la realidad ofrecida.

En el planteamiento que se muestra posteriormente en imágenes, hemos intentado recrear los fundamentos de la Práctica Psicomotriz desde el momento en el que se han creado unos contextos específicos para que los niños y niñas puedan expresar las tensiones relacionales (derivadas de los conflictos que en mayor o menor medida todos los seres humanos experimentan en su vida de relación). Por otro lado, los contextos creados han tenido una finalidad y planteamiento estético mediante la configuración de instalaciones o una presentación lúdica del espacio que permitía, una vez más, la interpretación y la posibilidad de transformación.

En estos contextos, los niños y niñas encuentran un camino para poder desarrollar todo aquello que está depositado en su imaginario y que empuja para salir al exterior y expresarse en una dirección que no desemboque en conflicto sino en comunicación, teniendo en cuenta que las relaciones que se establecen no sólo son con los adultos referentes, sino también con sus iguales. De manera que, el adulto permite la expresión no conflictiva (desde el momento que es permitida, escuchada y reconocida), posibilitando la creación de narraciones motrices y simbólicas, vinculadas a procesos perceptivos, visuales, auditivos y kinestésicos que son los canales privilegiados en nuestra especie para establecer el contacto con el mundo y elaborar distintas representaciones de éste. Son visuales, porque crean contextos con gran variedad de materiales que estimulan su sensorialidad, y su uso simbólico, sumergiéndolos en nuevos y potentes deleites estéticos. Auditivos, porque a medida que van experimentando motrizmente y creando situaciones de juego, se acompañan de verbalizaciones de lo que va sucediendo, totalmente envueltos en palabras que cobran sentidos diversos en función de sus producciones e intereses. Kinestésicos, porque hacen de su acción corporal una expresión creativa, una danza colorida de movimientos coordinados a la búsqueda de nuevas competencias motrices (Parellada, 2006. p. 9).

También entre los niños y niñas se viven situaciones de conflicto inevitables derivadas de las interacciones sociales, como disputas por los materiales, acuerdos o desacuerdos en el juego, cooperación o aislamiento, etc. Los conflictos que se viven pueden transformarse en estos contextos hacia un nuevo orden en el que se garantiza un sentimiento de pertenencia, entendido como la aceptación dentro del grupo, valoración, la escucha, el respeto, la admiración, etc. En este contexto se obtiene ese sentimiento de pertenencia, ya que las condiciones creadas están pensadas específicamente para que esto se posibilite. El conflicto relacional se vive, en términos generales, siempre que existe una situación de relación (los niños y los adultos), pero a la misma vez, se establece una situación para resolverlo. Por ejemplo, si se acapara el material y los demás se enfadan y aún así se prefiere seguir realizando reiteradamente

esta acción antes que relacionarse socialmente con sus compañeros en el acto de compartir, nos percatamos de que ese niño o niña no puede evolucionar a la comunicación con los demás porque está instalado en el conflicto, ya que es imposible que el ser humano anteponga cualquier otra cosa a su necesidad social. Hemos observado situaciones de conflicto y de desorden iniciales en las que los niños resolvían esta situación con éxito (y evidente placer) mediante la comunicación y el acuerdo para reiniciar el juego grupal, así como otros que no encontraban solución a la gestión del conflicto dado por este y otros hechos y permanecían aislados.

Por todo ello, la expresividad motriz, así como todas las manifestaciones del juego simbólico derivadas o que surgen cuando éstas son propiciadas, nos muestran todos los aspectos relacionales que atrapan a los niños y niñas, temporal o permanentemente (cualquier dificultad relacional, desde los grados más leves a los más profundos, impiden de forma puntual o permanente, desarrollar un juego libre de trabas o condiciones). Tanto en el juego simbólico como en la expresividad motriz, es posible observar el placer o el displacer y la repetición o la creatividad (es decir, cuando observamos estancamiento en la misma acción, postura, juego o pauta relacional, etc.). Sin embargo, sabemos que está en situación de placer cuando observamos que modifica todas esas manifestaciones introduciendo variaciones, utilizando nuevos materiales, o recuperando los mismos con funciones diversas. Es decir, un niño o una niña juegan y crecen de forma adecuada porque reconocemos que la creatividad permite su evolución, y un niño o una niña no pueden ser creativos si tiene graves conflictos relacionales, porque esta emoción desde el displacer, bloquea su conciencia. En definitiva, todas aquellas situaciones que nos permiten ver claramente las dinámicas de repetición, sirven para ayudar a los niños a evolucionar hacia la comunicación, la creatividad y el desarrollo del pensamiento operatorio que no encontrará forma de expresarse mientras se vivan situaciones de conflicto relacional.

Por lo tanto, la expresividad motriz elaborada a través de estas narraciones, va configurando la historia de cada niño y cada niña, ayudándoles en su proceso de diferenciación y en la conquista de su propia identidad, desarrollada a través de la construcción de una historia compartida y de una identidad social conseguida gracias a la posibilidad de comunicarse. Por lo tanto, todas las acciones de juego libre y espontáneo pueden partir de un conflicto relacional que es necesario que se encamine a situaciones de comunicación. Quizá este conflicto esté “provocado” por la propia dinámica de caos que se establece en el planteamiento de un espacio no estructurado que se dispone para el desorden y la continua transformación. Esto es permitido por el adulto referente, pero dentro de una contención o un marco de “orden” establecido por unos límites y normas básicas para la seguridad y la garantía de la evolución de los niños y niñas (además del necesario reconocimiento y admiración por la acción transformadora infantil). Cuando se expresa la idea de caos, se refiere a un desorden ordenado o un desorden estructurado que permite el cambio y la gestión de todas las opciones posibles. En este sentido, las instalaciones y los objetos estaban presentados en un sistema de orden, para provocar o promover su transformación y para que los niños y niñas entendieran la existencia de unos límites en el juego libre. En definitiva, permitir de esta manera el caos significa que es posible la “destrucción” del orden que el adulto que ha creado para permitir el desorden como apropiación e interpretación del espacio, para “hacerlo propio” y poseerlo en el sentido físico y psíquico.

La documentación recogida en todos estos procesos de juego libre según la Práctica Psicomotriz, sigue un modelo de investigación socio-construccionista, que plantea la documentación como una construcción social en la que los educadores, al seleccionar lo que consideran valioso del mismo modo que lo que no se elige es también una elección, son también co-construtores participativos en todos estos procesos. En este sentido, las narrativas generadas a partir esta manera de entender la documentación, son el resultado de una forma de mirar que en ningún caso es una realidad objetiva, sino la que hemos construido desde una subjetividad activa, aceptando como significativo la constitución de diferentes interpretativas desde el adulto documentalista.

5. ALGUNAS PAUTAS DE INTERPRETACIÓN

En las narrativas ofrecidas a continuación, se muestra el comienzo del itinerario de una sesión cualquiera de juego libre y espontáneo. El espacio central de la escuela está ocupado, en este caso concreto, por una instalación que ocupa un espacio de 4,5 x 4,5 metros. Se han utilizado como materiales u “objetos mediadores”, 36 alfombrillas de baño redondas y una cantidad grande de esponjas o estropajos de diversos colores. En el comienzo del juego, se les solicita a los niños y niñas que previamente dibujen la instalación como una manera de contener su espera y el deseo por el juego. En esta contemplación pausada del espacio y de los objetos, construyen imaginariamente posibilidades de juego y anticipan las acciones que pueden realizar con los demás niños y niñas o individualmente.

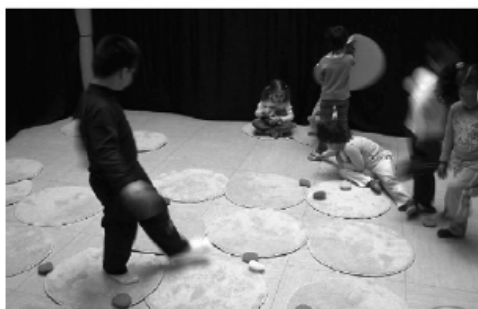
Los adultos presentes (un documentalista para la toma registros, una psicomotricista que escucha, reconoce y da sentido a las acciones infantiles y la tutora de aula como referente afectivo para los niños y niñas) configuran y ofrecen este espacio de orden y posibilidades para su interpretación y transformación. Se realiza normalmente un ritual de entrada donde se da la bienvenida y como momento de reconocimiento, ofreciendo una serie de normas para su seguridad y bienestar en el espacio disponible. Una vez que comienza el juego espontáneo y libre, los niños y niñas saben que se permite la transformación del orden presentado inicialmente, apareciendo de inmediato las primeras envolturas, relaciones, acuerdos y también los conflictos iniciales por la posesión y uso de los materiales. Es también momento de duda por su parte, de no gestionar inicialmente el planteamiento del juego (la creatividad de los niños y niñas remonta fácilmente estas situaciones) y de iniciar incipientes proyectos de manera individual o colectiva. El cuerpo se sitúa entonces en relación con los objetos o existe una interacción y un posible diálogo entre el sujeto y los objetos disponibles. El placer aparece y es fácilmente reconocible en sus expresiones, movimientos y verbalizaciones.

La configuración del espacio es importante y también tiene un significado simbólico. Cada instalación suscita un nuevo paisaje para la “coreografía” de los niños y niñas en su libre movimiento, creando con su presencia física una perturbación en las rutinas y en los modos de relación de sus habitantes. En el espacio ofrecido se producirán juegos, relaciones, posibilidades, imaginarios, situaciones, acontecimientos, narraciones y nuevas significaciones como proyecto compartido. Todas estas relaciones comunicativas se producen en espacios que contienen unos objetos que los niños y niñas utilizan primeramente en el juego según parámetros convencionales, para luego transformarlos en usos simbólicos a través de las

acciones corporales, antes de expresarlos finalmente a través de la palabra y la representación en todos sus aspectos.

Algunos niños y niñas, como hemos adelantado en el artículo, realizan acumulaciones de estos objetos en una fase inicial sin participar por el momento en el juego. Las acumulaciones (acaparar los objetos) son fijaciones que impiden la evolución, la creatividad y el crecimiento. Superadas estos momentos, el material vuelve a extenderse ocupando el espacio (juegos de ocupación del territorio de juego) disminuyendo el bloqueo previo ante el no saber qué hacer. En cambio, la extensión de los objetos en el espacio indica distensión de la mente infantil, las ideas se abren, emerge el pensamiento. En ese momento comienza el juego simbólico. Se documenta como ejemplo, la acción de un niño que otorga un nuevo significado a una envoltura con las alfombrillas de baño para “hacer como si” fuera un ave en su nido que está empollando huevos (las esponjas y estropajos). El niño recrea esta situación con evidente placer y así lo comunica a los demás y a los adultos.

El juego de realizar “torres” o construcciones horizontales es un proyecto colectivo o individual muy frecuente si el material lo permite y supone una conquista de la verticalidad por parte de los niños y niñas como deseo de “ver el mundo desde arriba”, desde otra perspectiva, de ejercer un dominio del espacio con una sensación placentera de poder y con la vivencia del inmenso placer de SER.

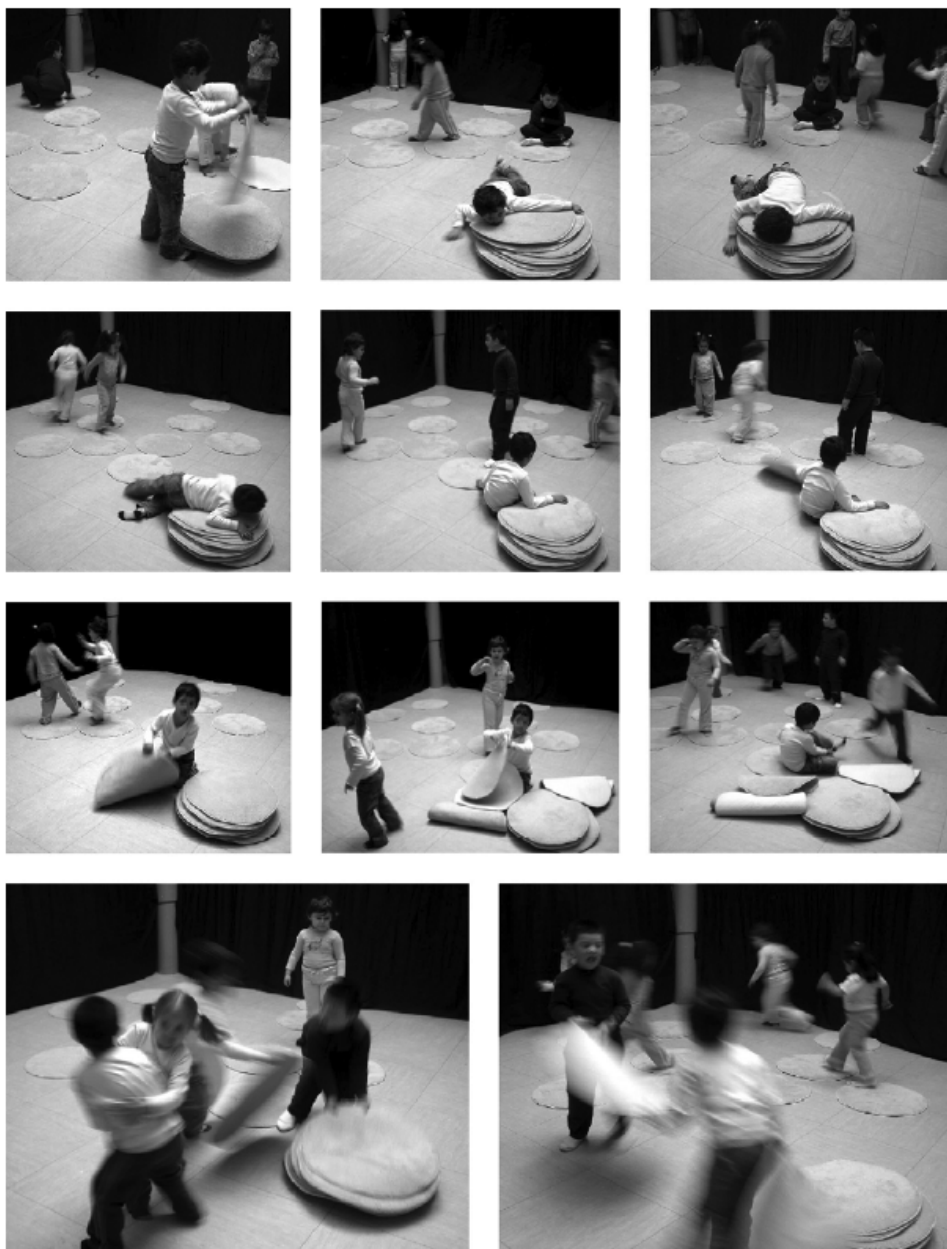












La gestión del conflicto es también aprendizaje y ocurre durante el juego mediante actitudes que permiten la descentración. Vivir en relación es gestionar la confrontación.



El niño muestra diferentes actitudes en la necesidad de ocupar un espacio y poseer objetos. A veces ocurre esta acción corporal previa antes de abandonarse al bienestar.



La acción de acaparar objetos a menudo está asociada con el temor a perder algo, generalmente en el orden afectivo. En esta situación, el pensamiento creativo se detiene.



El cuerpo ocupa un espacio determinado para ejercer un dominio y el sentimiento de pertenencia. Existe también la necesidad de momentos de calma y de ensimismamiento.



La acción de acumular se trasforma en juego para establecer la negociación, la colaboración y el consenso en la gestión del material para un proyecto compartido.



Con diferentes objetos y en similares contextos de juego simbólico se producen las mismas acciones: envolturas, construcciones de refugio o espacios de ocultamiento, etc.



BIBLIOGRAFÍA

ABAD, J. “Escenografías para el juego simbólico”. *Revista Aula de Infantil*, nº 32. Noviembre-diciembre de 2006, Pp. 10- 16.

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

BATESON, G. (1998). *Pasos hacia una ecología de la mente*. Lohlé-Lumen. Buenos Aires.

BRUNER, J. (2002). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Alianza. Madrid.

CAPRA, F. (1998). *La trama de la vida*. Anagrama. Barcelona.

CYRULNIK, B. (2003). *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Gedisa. Barcelona.