

Recorrido de la propuesta originaria de las Instalaciones de Juego: espacios de creación simbólica desde y con las infancias

Passeio pela proposta original das Instalações de Jogo: espaços de criação simbólica desde e com a infância

A tour of the original proposal of the Installations for play: spaces of symbolic creation from and with childhood

Javier Abad Molina¹



<https://orcid.org/0000-0003-2347-9010>

Ángeles Ruiz de Velasco Gálvez²



<https://orcid.org/0000-0003-4773-5824>

Resumen: A través del entramado de un relato textual y visual, el presente estudio se fundamenta en aportaciones de autores como Aucouturier (2004), Winnicott (2006) y Tomasello (2007) para describir el origen y desarrollo, hasta la actualidad, de la propuesta originaria de las Instalaciones de Juego en el contexto de la escuela infantil 0-6 años. Estos “lugares de símbolo” (Ruiz de Velasco y Abad, 2019) o espacios intersubjetivos como metáfora de la vida de relación, se configuran para favorecer la expresión del imaginario y la creación simbólica de las infancias acompañadas de sus adultos referentes. Las Instalaciones de Juego proponen unos objetos específicos ofrecidos mediante triadas en un “espacio total”, inspirado en la estética del arte contemporáneo, configurado para ser transformado como ámbito privilegiado que acoge las manifestaciones de la cultura infantil y la interpretación con sentido de los procesos compartidos del desarrollo socioemocional, cognitivo y afectivo.

Palabras-clave: Instalaciones de Juego. Intersubjetividad. Creación simbólica.

Resumo: Através do enquadramento de uma história textual e visual, este estudo baseia-se nas contribuições de autores como Aucouturier (2004), Winnicott (2006) e Tomasello (2007) para descrever a origem e o desenvolvimento, até aos dias de hoje, a partir da proposta original das Instalações de Jogo no contexto da creche de 0-6 anos. Esses “lugares simbólicos” (Ruiz de Velasco e Abad, 2019) ou espaços intersubjetivos como metáfora da vida relacional, configuram-se para favorecer a expressão do imaginário e a criação simbólica de infâncias acompanhadas de suas referências adultas. As Instalações de Jogo propõem objetos específicos oferecidos por meio de tríades em um “espaço total”, inspirado na estética da arte contemporânea, que se configura para se

¹ Doctor por la Universidad Complutense de Madrid (UCM). Artista Comunitario y profesor acreditado como Ayudante-Contratado Doctor en el Departamento de Educación Artística de la Facultad de Educación, Centro de Formación del Profesorado de la Universidad Complutense de Madrid (UCM). E-mail: jaabad01@ucm.es

² Doctora en Pedagogía por la Universidad Española a Distancia (UNED). Psicomotricista, Terapeuta Psicomotriz y profesora acreditada como Titular de Universidad Privada en la Facultad de Educación del Centro Universitario La Salle, adscrito a la Universidad Autónoma de Madrid (UAM). E-mail: ange@lasallemcampus.es

transformar como um espaço privilegiado que acolhe as manifestações da cultura infantil e a interpretação significativa dos processos compartilhados de desenvolvimento socioemocional, cognitivo e afetivo.

Palavras-chave: Instalações de Jogo. Intersubjetividade. Criação simbólica.

Abstract: Through the framework of a textual and visual story, this study is based on contributions from authors such as Aucouturier (2004), Winnicott (2006), and Tomasello (2007) to describe the origin and development, to the present day, from the original proposal of the Installations for Play in the context of the 0-6 years old nursery school. These “symbol places” (Ruiz de Velasco and Abad, 2019) or intersubjective spaces as a metaphor for relationship life, are configured to favor the expression of the imaginary and the symbolic creation of childhoods accompanied by their adult references. The Installations for Play propose specific objects offered through triads in a “total space”, inspired by the aesthetics of contemporary art, which is configured to be transformed as a privileged area that welcomes the manifestations of children's culture and the meaningful interpretation of the shared processes of socio-emotional, cognitive and affective development.

Keywords: Installations for Play. Intersubjectivity. Symbolic creation.

Introducción

La propuesta originaria y fundante de las *Instalaciones de Juego*, además de la creación y difusión de este término en el ámbito socioeducativo, nació en el transcurso del año 2002. Surgió en el encuentro, casual y causal, de una dupla de recorridos personales y profesionales que convergieron en las dos dimensiones fundamentales de la idea primigenia: la dimensión artística o estética como aportación de un artista comunitario y docente en los Grados de Educación Infantil y Primaria para la formación del profesorado y la aportación psicopedagógica de una psicomotricista terapéutica y profesora de Grado de Educación Infantil, además de sumar su experiencia como tutora de aula con niñas y niños de 3-4 años. Ese encuentro en la vida y la labor como equipo investigador en el contexto de la escuela infantil 0-6, ya desde su origen, fue la clave para la creación de las *Instalaciones de Juego* pues no existía un precedente publicado en el ámbito educativo en España y quizás parecidas iniciativas solo se hacían, pero no de una manera sistematizada, como eventos para “días especiales”.

Celebramos ya pues más de veinte años del origen de esta propuesta socioeducativa que ha tenido un gran desarrollo y acogida en escuelas infantiles y diferentes espacios culturales de nuestro país y de Hispanoamérica (Chile, Colombia, Argentina, Uruguay, Ecuador o Perú, además de Brasil). Así, su formación y bibliografía forma parte de los *curricula* oficiales de instituciones educativas y universitarias. Y aun siendo renombrada e interpretada de diferentes maneras, mantiene su intención inicial de ser un «lugar de símbolo» (Ruiz de Velasco y Abad, 2019) para compartir la experiencia relacional de ser juntos a través de la convivencia lúdica, más allá de la exploración y la sensorialidad.

Las *Instalaciones de Juego* son pues, una propuesta socioeducativa concebida desde la configuración de un contexto de relaciones que ofrece unos objetos específicos en un espacio transformable inspirado en la estética del arte contemporáneo y una fundamentación pedagógica que reconoce y da sentido al imaginario simbólico de las infancias expresado y acompañado a través del juego espontáneo. Es decir, son un contexto creado como lugar de encuentro y relación en el que las

niñas y los niños pueden expresar con confianza y seguridad todo aquello que el juego libre moviliza y forma parte de su mundo interior: deseos, afectos, emociones, dificultades, inquietudes o temores. Cuando ese mundo interior se muestra y comparte en la realidad externa desde el cuidado mutuo y el acompañamiento de los adultos referentes, el espacio, los objetos disponibles y el grupo de iguales, las infancias son más conscientes de aquellos pensamientos, conocimientos y sentimientos que desarrollan e integran gracias a la bondad de las condiciones creadas. Y es “desde dentro” del espacio de juego, y no desde la observación externa o “desde fuera” (como justifican maestras y profesoras en diferentes publicaciones), donde la colaboración de las personas integradas en el equipo educativo (tutor/a de aula, psicomotricista, documentador/a, etc.) resulta fundamental para reconocer el valor de las acciones simbólicas y comunicativas que suceden a través de la lúdica y de la atención conjunta.

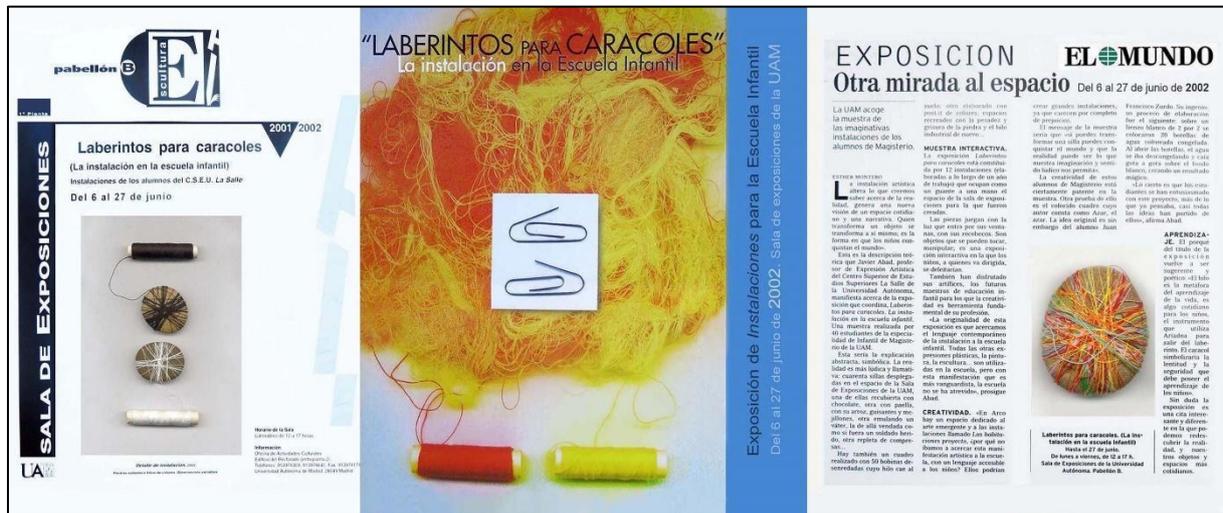
Solo así es posible documentar y sistematizar las aportaciones de las *Instalaciones de Juego* que ofrecen, como un valor añadido, la idea fundamental de la permanencia y la presencia para ser así concebidas dentro del horario habitual de las escuelas infantiles con unas rutinas y rituales específicos. Es decir, con la imprescindible periodicidad de un grupo estable y no como una celebración puntual y eventual por diferentes motivos que despliegan unas escenografías cambiantes a modo de *miniparque temático* que precisa de una importante y efímera inversión en recursos. Y que están más pensadas desde su efectismo o difusión en las redes sociales que en las verdaderas necesidades de las infancias.

Y también fue diferenciadora, de otras iniciativas, el cuestionamiento por la dupla de autores de las virtualidades y proyecciones en pantallas de los “espacios inmersivos” o laboratorios sensoriales en habitaciones oscuras que reclaman ahora la atención de las escuelas infantiles y que quizás no sean saludables o justificados. En resumen, estas ideas forman parte de una investigación cuyo legado se ha recogido en dos libros: *El juego simbólico* (2011) y *El lugar del símbolo: el imaginario infantil en las Instalaciones de Juego* (2019), además de diferentes artículos publicados en revistas de investigación.

Historia y recorrido de la propuesta de las *Instalaciones de Juego*

Como se ha comentado, en el año 2002 y como una primera aproximación a la idea de ofrecer *Instalaciones Artísticas* como espacios de juego en las escuelas infantiles, se realizó una muestra en la Sala de Exposiciones de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM) con el título: “Laberinto para Caracoles. La Instalación en la escuela Infantil” que fue precursora de todo el recorrido que sucedería hasta la actualidad. El proyecto reunía distintas propuestas diseñadas por estudiantes de Educación Infantil como lugares para la lúdica y tuvo una gran repercusión en diferentes medios de comunicación por la originalidad del planteamiento, ya que las infancias de escuelas próximas al campus universitario de la UAM podían jugar el espacio expositivo y cambiar, desde su deseo, el orden inicial de los objetos.

IMAGEN I. Carteles de la exposición “Laberintos para caracoles. La Instalación en la Escuela Infantil” (2002) y artículo del diario *El Mundo* en el que se realizó una entrevista al estudiantado y al coordinador de la muestra.



Fuente: archivo de los autores y Sección “Campus El Mundo” (2002): Campus

La propuesta de aquel proyecto originario fue realizar una práctica significativa con futuros docentes de Educación Infantil y entender las manifestaciones del Arte Contemporáneo como posible mediador o recurso (y no como una herramienta o intervención por su sentido técnico e instrumental) para la configuración de espacios escolares que pudieran ser interpretados desde el juego y ser así transformados radicalmente por las niñas y los niños, si era su intención, desde las diferentes acciones del proyecto lúdico y su deriva. Así, aquellas instalaciones eran “artísticas” (y no solo pedagógicas) pues estaban configuradas atendiendo a la estética como contexto de belleza para favorecer las relaciones y los aprendizajes. Y se realizaron con objetos sencillos y cotidianos que pertenecían a esa razón poética que decide el misterioso motivo por el que las infancias los guardan en sus bolsillos como si fueran un tesoro: bobinas de hilo, guijarros, plumas, pelotas, cajitas de diferentes tamaños y colores, piezas de madera, etc. Es decir, los objetos lúdicos con posibilidades de transformación y de narración.

Y como hecho que fue detonante y determinante en el relato de la historia del origen de las *Instalaciones de Juego*, un miembro de la dupla investigadora había realizado una formación en la *Práctica Psicomotriz* de Bernard Aucouturier y surgieron estas preguntas: ¿y si se ofreciera una instalación artística, desde la idea o iniciativa de un artista contemporáneo, en vez del dispositivo construido con el muro de módulos de colores aleatorios (propio de esta práctica), para que las infancias lo “derriben” simbólicamente y transformen la configuración inicial ofrecida por los adultos? Y, ¿harían las mismas acciones simbólicas y relacionales en el nuevo espacio donde se considera su presentación estética? En resumen, ¿la presentación estética del lugar influye en la calidad del juego?

Fruto ya del inicio de la investigación, se realizó posteriormente en el año 2005, la exposición “El aula Transparente” en la misma sala de la UAM, en la que se reconocía la inspiración reggiana desde su aportación pedagógica (Malaguzzi, 2001) y se mostraban posibilidades de Instalaciones artísticas como primera propuesta de *espacios ambiente* que después se transformaron en espacios jugables y en los primeros prototipos de las *Instalaciones de Juego*. Así, muchos objetos ya fueron descartados por no ofrecer una necesaria seguridad, ser muy frágiles o terminar en el reciclado tras su uso lúdico.

IMAGEN 2. Imágenes del folleto de la exposición “El aula Transparente” y algunas de las instalaciones propuestas.



Fuente: archivo de los autores.

Aquella experiencia de convivencia en la preparación de la exposición fue importante para reflexionar algunas cuestiones, no solo relacionadas con la elección del paisaje objetual, sino también con el sentido de ofrecer espacios de juego desde un diálogo entre la pedagogía y la estética del arte contemporáneo. Así, la propuesta consideró la narración del relato de las acciones infantiles siguiendo la idea reggiana de la documentación pedagógica. Las estudiantes de Educación Infantil realizaron paneles y composiciones visuales-textuales para valorar y compartir los momentos más significativos que habían sucedido en el transcurso de la experiencia y hacer visible la cultura lúdica de las infancias.

IMAGEN 3. Narrativa de imágenes del montaje de la muestra “El aula Transparente” (2005). Fotos de los autores.



Fuente: archivo de los autores.

Es decir, comunicar y ofrecer visibilidad a los procesos narrativos que suceden en el juego compartido en el contexto escolar y no solo desde las imágenes del espacio en el “antes” y el “después” pues entonces se da una mayor importancia al formato que al sentido, o al continente que al contenido. Por ello, los murales de documentación pedagógica que realizó el estudiantado atendían y mostraban con mucho detalle e interés los momentos valiosos del juego de las infancias, procurando evitar la directividad, la invasión o la interferencia. La experiencia y su práctica, en resumen, sirvió para implementar una argumentación y tomar conciencia de la necesidad de un sentido sociopedagógico, no solo desde la presentación estética, sino también desde las dimensiones simbólicas y relacionales.

Dos años después, en el año 2017, y como parte del proceso de construcción de la propuesta de las *Instalaciones de Juego*, se realizó la exposición “Arquitecturas de Juego” en el Centro Cultural Tomás y Valiente de Fuenlabrada, población al sur de la Comunidad de Madrid. Así, las escuelas infantiles de la localidad fueron invitadas a celebrar el 18 de mayo, “Día Internacional de los Museos”.

IMAGEN 4. Folleto de la muestra “Arquitecturas de Juego” en el Centro Cultural Tomás y Valiente, Madrid (2007).



Fuente: archivo de los autores.

Se realizó una nueva experiencia, esta vez, con la participación real de niñas y niños de 2-3 años en un espacio dispuesto mediante *Instalaciones de Juego* que, en aquel momento y hasta 2020, se realizaban solo con dos objetos complementarios entre sí para favorecer al juego presimbólico y la manifestación del pensamiento infantil desde las acciones corporales. Para ello, el equipo investigador realizó pequeños ambientes o instalaciones que facilitaban el juego compartido e invitaban a recorrer la sala diáfana del museo. Estos espacios horizontales y verticales estaban conectados visualmente y contruidos con objetos muy similares a los de anteriores proyectos, pero además se añadieron

algunos de los que forman ya parte del listado actual de la propuesta originaria: esponjas de colores, alfombrillas circulares, pelotas de diferentes tamaños, vasos de plástico encajables e irrompibles, etc.

Así, era previsible la transformación, reconfiguración o deconstrucción del proyecto adulto desde las acciones de juego que generaban nuevas interpretaciones y relaciones como una estructura abierta de posibilidades lúdicas (o “arquitecturas efímeras de juego”) y que se registró para después contemplar, y también admirar, cómo las infancias recorrían o se ensimismaban en aquellos espacios como nómadas de la imaginación. Surgía entonces una coreografía espontánea organizada desde su propio deseo y la llamada o convocatoria de otras niñas y otros niños al juego. En este conjunto de micro instalaciones sucedieron tantas narraciones como pequeños proyectos de juego compartido que después se solicitó su representación mediante la palabra y también a través de la expresión gráfica.

IMAGEN 5. Instalación circular para “Arquitecturas de Juego”. Centro Cultural Tomás y Valiente, Madrid (2007).



Fuente: archivo de los autores.

De manera interdependiente a estas experiencias iniciales en el desarrollo de las *Instalaciones de Juego* como práctica significativa con estudiantes de Educación, la dupla investigadora realizaba diferentes instalaciones artísticas en espacios museológicos y educativos que eran ofrecidas como propuesta de Arte Comunitario para la participación de las infancias y familias, según las posibilidades de los lugares expositivos. Estas experiencias de *arte relacional* fueron fundamentales para desarrollar

el sentido de la idea originaria, basada en la creación de las condiciones para que la vida lúdica fuera compartida en un contexto de encuentro y donde las historias de vida son su principal materia prima.

IMAGEN 6. Instalación para el juego de las infancias y familias. Sala de exposiciones *La Alhondiga*, Segovia (2007).



Fuente: archivo de los autores.

Relatamos ahora una de estas experiencias a través de la exposición “Especulaciones: intrínsecamente subversivos (2007)” en la que participaron los autores con una instalación realizada con *Post-it* de colores. La alfombra de papeles adhesivos pretendía ofrecer un espacio que cobraba vida a través de la corriente de aire que producía un ventilador. Y ocurrió que, el mismo día de la inauguración, asistió una familia (abuela, padre, madre e hijos) que quedaron fascinados por la presencia de la instalación y fue entonces cuando una niña solicitó permiso “para entrar dentro y no solo mirar desde fuera”. Lo que sucedió en aquel momento, y todavía guardamos vivamente su recuerdo, fue maravilloso y muy revelador pues los *Post-it* eran entonces agitados por la interacción de las propias personas a través del juego y no por la máquina. Es decir, el espacio se transformaba en el uso lúdico y su resignificación para la participación de manera evidente y con gran manifestación de alegría de los que hasta ese instante eran espectadores y se convirtieron conscientemente en actores.

Es importante señalar que, en ese año 2007, se realizó el trabajo de campo de la investigación sustentada por el desarrollo de la primera tesis doctoral que fue hecha en dupla y cuyo título fue

“Iniciativas de Educación Artística a través del Arte Contemporáneo para la Escuela Infantil 3-6 años” (2009), presentada en el departamento de Didáctica de la Expresión Plástica de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Complutense de Madrid. Y, por tanto, fue necesario integrar la referencia e “inspiración” de un artista contemporáneo para justificar la configuración de las *Instalaciones de Juego*, como requisito imprescindible para ser aceptada por los miembros del tribunal (Abad, 2009).

Esta decisión, asumida por las circunstancias como ya se ha comentado, se revisó por parte de los autores en las sucesivas investigaciones y, más aún, en la segunda tesis doctoral: “Elaboración de un modelo didáctico para el estudio y desarrollo de la función simbólica durante el segundo año de vida” (2020), presentada en el Departamento de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNED de Madrid y que estaba más contextualizada en la escuela infantil 0-3 años. Desde la propia reflexión crítica e itinerario hasta ese momento, se tomó la decisión de una independencia de una “mímesis” basada en la adaptación de la obra de artistas contemporáneos por estas razones fundamentales: ya existía la referencia necesaria en el propio equipo investigador desde la formación y recorrido artístico de uno de sus componentes y el darse cuenta de que, quizás, se estaban desvirtuando las obras originarias en la libre interpretación que realizaban algunas escuelas infantiles que, seguramente por la carencia de recursos o tiempos necesarios para la dedicación, realizaban imitaciones o apenas remedos, generando así confusión y precariedad. Y se tomó conciencia entonces por parte de la dupla investigadora del excesivo protagonismo que poseía la dimensión estética en relación con el principal sentido pedagógico de la propuesta, ya que el contexto donde se realiza es escolar y no museológico.

IMAGEN 7. *Instalaciones de Juego* presentadas en las tesis doctorales de los autores (a la izquierda las realizadas en la primera investigación y a la derecha, las diseñadas en la siguiente con la premisa de ofrecer solo dos objetos.



Fuente: archivo de los autores.

También es importante decir que la primera investigación tuvo una enorme expansión en muy poco tiempo por su novedad, ya que no existían todavía estas iniciativas en las escuelas infantiles y, quizás por esa razón, algunas de las *Instalaciones de Juego* fueron replicadas hasta la saciedad y viralizadas (especialmente la configurada con abanicos y confeti) en las aún incipientes redes sociales del año 2009. Y fue así, hasta el punto de que existieron varias constancias de que las imágenes de infancias de las tesis doctorales, al ser éstas ubicadas en repositorios virtuales de las universidades adscritas y estar a disposición de la comunidad educativa y científica, eran utilizadas sin permisos o citación de su autoría por personas ajenas o desconocidas que las usaban para impartir formación con ánimo de lucro. Y fue por ese motivo que se tomó la decisión de solicitar el acceso restringido para investigadores con un permiso especial, pues era fundamental el respeto a las niñas y los niños por la ley de protección de la identidad infantil y porque se mostraban momentos que debían permanecer en la intimidad de la escuela para ser compartidas solo con el equipo educativo y las familias. Así, las imágenes publicadas después tienen todos los permisos necesarios e incluso una caducidad en su exposición (y son compartidas con el único motivo de hacer más visible la cultura de las infancias).

Otro hito importante, a continuación, fue la publicación en 2011 del libro “El Juego Simbólico” en la editorial Graó de Barcelona ya que en esta obra se fundieron ambas tesis doctorales y se comenzó a denominar la investigación como “Instalaciones para el juego presimbólico y simbólico”, nombre que dio título también al monográfico y artículos publicados en la revista *Aula de Infantil* n° 77 en 2014. En esta nueva ocasión, se ofreció una nueva aportación en el contexto de la escuela infantil 0-3 y 3-6 años desde distintos enfoques realizados por una diseñadora, una arquitecta y varias maestras y educadoras (invitadas por los autores) que suscribieron y asumían, en aquel momento, las teorías de la propuesta originaria desde su sencillez y desde el planteamiento que atendía las necesidades reales de las infancias. Así, en el artículo inicial, firmado por la dupla investigadora y de nombre “Contextos de simbolización y juego: la propuesta de las Instalaciones”, se desarrollaban las bases teórico-prácticas de la idea originaria, citando respetuosamente las referencias de la Práctica Psicomotriz de Bernard Aucouturier (2004) y la seducción estética de Reggio Emilia que se ha traducido o interpretado de manera errónea como “provocación”, término y concepto con el que no están de acuerdo los autores si no está entrecorrido pues entonces se entiende desde su sentido literal, es decir, como invasión o agitación desde el exterior por parte del adulto que no es compatible con el respeto a las infancias.

En este artículo, que 10 años después sigue siendo aún de los más consultados o descargados de la revista “Aula de Infantil” de divulgación pedagógica, ya se refieren los autores a la creación de un contexto relacional y a la importancia de ofrecer los objetos de tres en tres (o *triadas*). Así mismo, la situación del adulto como observador “desde dentro y fuera” simultáneamente en el espacio lúdico y no solo como espectador o encargado de la documentación, sino con plena implicación en los procesos

del juego. Y también la importancia del orden inicial de la configuración espacial y objetual que, desde el rol de acompañante y mediador, va reconfigurando durante el juego e integrándose como “cuerpo disponible” (Winnicott, 2015) en el relato de las acciones de las infancias si así lo solicitan o reclaman.

También es cierto que se proponían unos objetos (materias y otros sin función aparente) que ya han sido revisados por la dupla investigadora en la actual propuesta, pero que siguen siendo la referencia válida de muchas escuelas desde la exploración y la sensorialidad. En este sentido, los textos de este artículo han sido tomados, en muchos casos sin el suficiente rigor en la citación por estudiantes de universidad para la realización de sus trabajos de fin de Grado (TFG) y que han realizado, y siguen haciendo, una difusión incorrecta de la idea originaria de las *Instalaciones de Juego* que es realmente una interpretación y, por tanto, desvirtúan la propuesta al ajustar su desarrollo a un albedrío propio o necesidad de originalidad para la presentación de estos trabajos, incluso obteniendo premios y un reconocimiento en las redes sociales sin la necesaria citación a su origen o de una manera ambigua que la atribuye a otras personas e instituciones, además de cambiar su denominación en diferentes acepciones, muy parecidas a la ofrecida por sus autores y que conviven en las redes sociales e internet tales como “escenografías de juego”, “instalaciones artísticas de juego”, “provocaciones de juego”, “invitaciones de juego”, “propuestas de juego”, “instalaciones educativas”, “instalaciones lúdicas”, entre otras muchas. Esta situación genera una gran confusión en el ámbito educativo, no solo por la excesiva dispersión en el parecido de tantos nombres, sino también por tomarse estas referencias en nuevas investigaciones que realizan una “cita de la cita” y validan así estas interpretaciones que no aportan mejoras a la propuesta originaria. Es decir, se ha tomado el nombre de *Instalaciones de Juego* como un genérico y se debería respetar la denominación originaria que ofrecieron sus autores y no la necesidad de una diferenciación desde una supuesta justificación holística como “modelo ecléctico”.

Es necesario entonces explicar el sentido de la denominación originaria ya que se compone de las dos palabras fundamentales que conformaron la unión e intersección de sus autores. Por un lado, el término “instalación” alude e integra el ámbito artístico y el término “juego”, el sociopedagógico. Y también es importante explicar que la esencia de su desarrollo y enunciado no se basa en el “aprender jugando” sino en “jugar aprendiendo”, ya que esta iniciativa parte de la idea fundante de entender la lúdica como lugar para los aprendizajes compartidos y como acción genuina de la cultura infantil, pero no como un instrumento subsidiario al servicio de la programática que parcela, domestica o fragmenta el juego libre en zonas o “rincones”. Así, el uso de materias tales como arena, confeti o tiras de papel triturado, por ejemplo, ya no forman parte de la propuesta de las *Instalaciones de Juego* pues, desde su revisión y actualización como investigación viva, la dupla de autores ha reflexionado sobre su sentido y ha llegado a la conclusión de que la sensorialidad y la exploración son acciones individuales de ensimismamiento en el “aquí” y el “ahora” que no propician la aparición del símbolo (y que debe ser

necesariamente compartido con otros), además de que no favorecen las relaciones con el adulto y el grupo de iguales. Por todo ello y en vista de la situación caótica en la que quedan los espacios escolares por la dispersión de las materias y que implica un excesivo tiempo de recogida y limpieza, se optó por una relación de objetos perdurables que incluso las infancias pudieran colaborar en la vuelta al “orden”. Y una aportación más es la sugerencia de trasladar estas actividades de exploración sensorial a los espacios exteriores, ya sea un patio, jardín o parque, pues los objetos naturales precisan de un contexto que sea propio y si se desplazan a espacios cerrados para hacer una “instalación de otoño”, por ejemplo, minimizan sus cualidades sensitivas como su olor, color, textura, temperatura, etc. Es decir, existe una desconexión de su origen o del entorno que realmente que les correspondería.

IMAGEN 8. *Instalación de Juego* en un contexto museológico (Centro de Arte Reina Sofía de Madrid). para infancias de 5-6 años. “El juego como principio” www.museoreinasofia.es/actividades/juego-como-principio



Fuente: archivo de los autores.

Siguiendo un orden cronológico, en el año 2014 se recibió desde el Centro de Arte Reina Sofía de Madrid (CARS) y su departamento de Educación, el diseño de una propuesta de *Instalación de Juego* que integrara diferentes obras de la institución para las visitas escolares del segundo ciclo de Educación Infantil. Así, con el título de “El juego como principio”, la dupla de autores elaboró un proyecto cuya

aportación más original fue alterar el guion habitual de la programación del museo y proponer el jugar antes y visitar después. Para ello, se interpretaron tres obras de la colección permanente de los artistas Carl André, Pistoletto y Juan Hidalgo a través de una *Instalación de Juego* realizada con objetos que evocaban sus obras y así las infancias pudieran “jugarlas” previamente en el espacio del taller como preparación del recorrido acompañado por las educadoras del museo. El resultado fue sorprendente pues las niñas y los niños participaban mucho más durante la visita, sintiendo una mayor confianza y realizando preguntas muy creativas que relacionaban la experiencia de juego compartido con las obras elegidas (es esencial destacar que existe una gran diferencia entre el espacio de juego concebido para el encuentro en el museo o para las relaciones en la escuela infantil pues son contextos muy distintos).

IMAGEN 9. *Instalaciones de Juego* en el libro “El lugar del símbolo: el imaginario infantil en las Instalaciones de Juego” (2019) y nuevas posibilidades publicadas en diferentes revistas de divulgación y artículos de investigación.



Fuente: archivo de los autores.

Y en 2019 se publicó el libro “El lugar del símbolo: el imaginario infantil en las Instalaciones de Juego”. En esta publicación se realizó la revisión en su desarrollo desde una nueva investigación en el ámbito de la escuela infantil 2-3 años y ya se eligieron los objetos definitivos de la propuesta, ofreciendo diferentes configuraciones como posible referencia y sentido de la secuenciación de las sesiones desde el relato basado en los acontecimientos que sucedieron en la convivencia con las infancias, el equipo educativo y también las familias que seguían atentas su progreso. Otra conclusión de este nuevo libro es una mayor pertinencia o adecuación de la propuesta de las *Instalaciones de Juego* para las edades de

1-4 años, por las características propias del desarrollo evolutivo, proponiendo el *Cesto de los Tesoros* (0-1 años) y el *Juego Heurístico* (1-2 años) de Elinor Goldschmied (2021) y la *Práctica Psicomotriz* de Bernard Aucouturier (2004) para 3-6 años en la propia sala de Psicomotricidad.

Y otros aportes del nuevo libro fue, además de la confirmación del diseño de las *Instalaciones de Juego* con los mismos objetos organizados por *triadas* para garantizar la permanencia y continuidad del relato lúdico, el otorgar una mayor importancia a la empatía del cuidado mutuo o la atención conjunta (Tomasello, 2007) entre iguales y los adultos de referencia para favorecer así la expresión del imaginario de las infancias. Esta práctica invitó a realizar configuraciones cada vez más sencillas y ajustadas al sentido de la propuesta, para que los equipos educativos no emplearan excesivo tiempo en preparar el espacio de juego y que no fuera solo la estética su protagonista, sino la trama relacional que surge como metáfora de vida y donde no existen diferentes fases pues las manifestaciones de la lúdica generan interrelaciones que se alternan indistintamente con las representaciones (y viceversa).

Así, las *Instalaciones de Juego* se diferencian de otras concepciones y denominaciones que se basan más en la exploración, la experimentación e inmersión, la provocación, las “piezas sueltas”, los “mini mundos” o los “escenarios lúdicos” pues atienden, de otra manera, a la calidad en las relaciones vinculares, la movilización del psiquismo infantil y el desarrollo de la creación simbólica como dialéctica entre la unión y la separación o la evocación del objeto y sujeto ausente para imaginar lo que no existe desde la carencia, la posibilidad y la creatividad, y no desde la abundancia, la estimulación o la saturación pues se ha comprobado, además, que no es interesante para el desarrollo del juego llenar el espacio de una gran diversidad y cantidad de objetos pues los espacios saturados generan agitación, impidiendo la calma necesaria para que surja la construcción compartida del símbolo. Y, además, se sugiere que las *Instalaciones de Juego* tengan huecos y espacios vacíos para que las criaturas los ocupen o “llenen” con su imaginación (desde el movimiento o también la quietud). Y si poseen además un tema dado por el adulto que muchas veces surge desde la necesidad programática o los contenidos curriculares de las estaciones del año, las formas y colores o diferentes festividades que muchas veces son “interrupciones” en la calma de las escuelas), se inhibe el juego libre y se condiciona su desarrollo. Entonces el tema del juego “entra” en las niñas y niños, pero no sale de ellas y ellos. Y no es lo mismo.

Y tampoco se aconseja que las *Instalaciones de Juego* se realicen con otros objetos que no sean los propios de la propuesta pues se diluyen sus intenciones si se acogen materiales de reciclado o desecho, o los que ya existen en las escuelas pues, además de su potencial riesgo, denota una falta de intencionalidad pedagógica y entonces manda el “azar” de lo que se encuentra o aportan las familias. Así, desde esa propuesta revisada de las *Instalaciones de Juego*, se propone el tránsito de lo manipulativo, perceptivo o sensorial hacia lo simbólico, narrativo o relacional. Así, ese imaginario expresado en el juego transforma los objetos y espacios que diluyen sus propiedades objetivas para investirse de

subjetividad (Ruiz de Velasco y Abad, 2023) y todo ello sucede en el encuadre del lugar de juego definido mediante una geometría o sistema de orden de forma circular, cuadrada, triangular, espiral o cruzada que simbolizan el origen del que partir, el camino a recorrer y la “casa” a la que llegar.

Por tanto, en todas estas maneras posibles de enmarcar los límites de la lúdica (impermeables o porosos, opacos o transparentes, efímeros o permanentes), existe una relación vinculante entre el cuerpo y el espacio en un lugar investido de intersubjetividad (Ruiz de Velasco y Abad, 2024) que es un ensayo de la vida a través del juego y, por tanto, no se concibe como una metodología basada en la sensorialidad y la exploración que se observan desde la distancia, sino como un *espacio total* (Ruiz de Velasco y Abad, 2011) o metáfora relacional que va más allá de ser solo una “herramienta holística”.

IMAGEN 10. *Instalación de Juego* adaptada para un encuentro con infancias y familias en MediaLab Madrid, 2018.



Fuente: archivo de los autores.

Continuando con el relato del recorrido realizado, se invitó a los autores a participar en el proyecto *La Regadera de Juguetoría* en el espacio de MediaLab Prado de Madrid (2018). La propuesta tenía el nombre “Jugar el suelo” y para ello se dispuso una *Instalación de Juego* que, aunque mantenía un objeto específico (cajas de varios tamaños), se adaptó el segundo y tercer objeto de la *triada* mediante cintas de señalización y papel-espejo que reflejaba la arquitectura del lugar (y se ofreció el título “De la Tierra al Cielo” desde el juego universal de la *Rayuela*). En este espacio-ambiente, las

infancias jugaron desde el apoyo o seguridad que proporciona la tierra en la que se “refleja” el cielo y desaparece a su voluntad, representando la idea de evocar todo lo que no está presente y se imagina.

El espacio, constituido de esta manera, representaba el juego de las identidades: con uno mismo y con el otro, la parte que se muestra (reflejada en el espejo), la que se oculta (haciéndola desaparecer) o la que se construye en caminos que dejan rastros que expresan el deseo de crecer y “llegar cada vez más cerca del cielo, de tener alas, de volar alto y de llegar lejos”. Así, la propuesta ofreció un paisaje lúdico de encuentro intergeneracional en un espacio en continuo movimiento y transición, que permitía la acción y, al mismo tiempo, la contemplación. Un encuentro familiar para compartir la identidad lúdica de infancias y adultos, que invita a habitar juntos un espacio y recorrer el singular camino (en acciones, imágenes, objetos y palabras) que lleva siempre “de la tierra al cielo”.

IMAGEN 11. Instalación de Juego en el Centro *Botín* de Santander (2019) para el encuentro con familias e infancias.



INSTALACIÓN DE JUEGO: RAÍCES Y ALAS

La actividad es gratuita pero es necesario adquirir entrada.

Dirigido a
Niños y familias

Raíces y Alas es una instalación de juego creada por Javier Abad Molina y Angeles Ruiz de Velasco, configurada con objetos lúdicos que favorecen y posibilitan la vivencia del *origen* (suelo) como lugar de partida: la sensorialidad, la exploración o el movimiento del cuerpo desde la horizontalidad.

Fuente: Web de la Botín.

Un año más tarde se realizó una nueva versión con el mismo título en el Centro de Arte *Botín* de Santander, ciudad del norte de España. En esa ocasión se propusieron dos espacios diferenciados: una *Instalación de Juego* (Raíces) para acoger a las familias con criaturas que todavía no eran andantes o con una marcha incipiente y el otro (Alas), para niñas y niños de 2 años en adelante (y sus familias).

IMAGEN 12. Instalaciones de Juego “Raíces” (arriba) y “Alas” (abajo). Centro de Arte Botín de Santander, 2019.

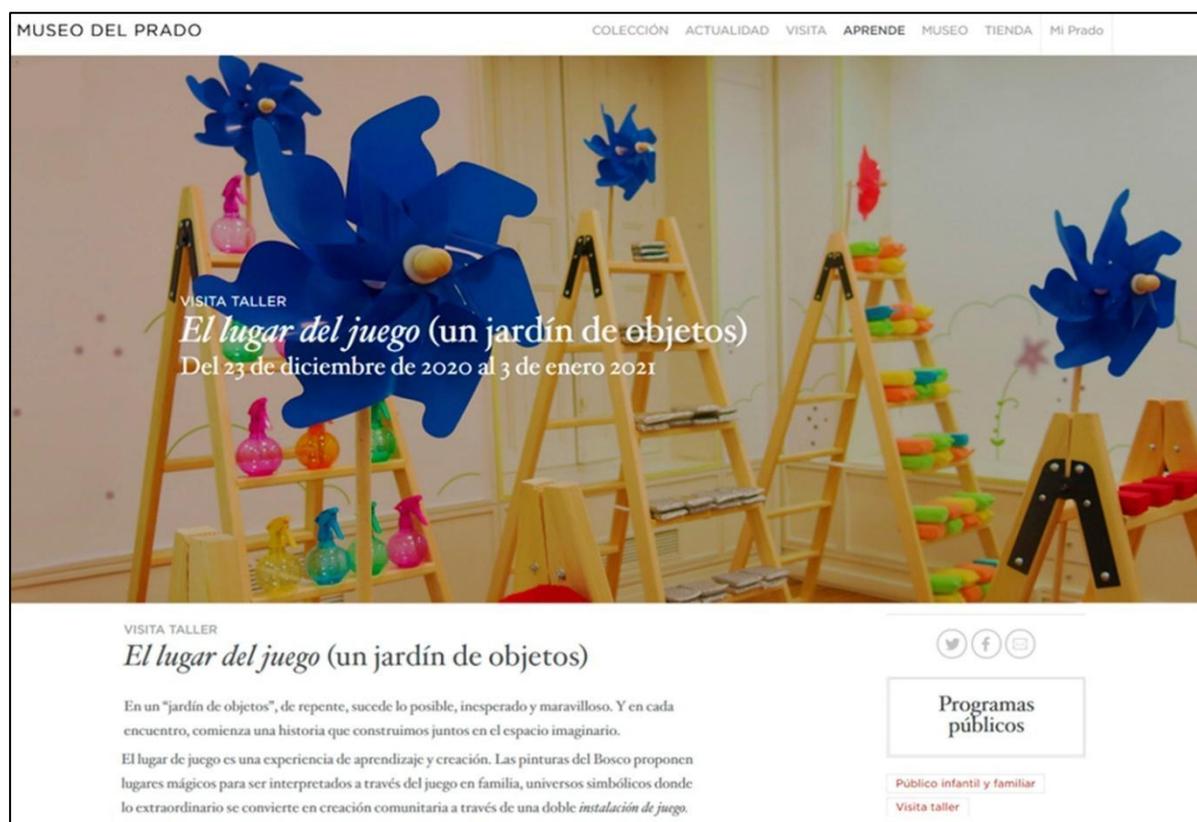


Fuente: archivo de los autores.

El primero estaba configurado con objetos blandos (flotadores, pelotas transparentes, además de vasos encajables) y el segundo con una estructura de cortinas translúcidas a modo de espacio-casa que invitaba a la aparición-desaparición y dos de los objetos específicos de la propuesta: alfombrillas circulares de colores y cajas. El encuentro no pudo ser documentado por respeto a la intimidad de las

familias y el protocolo del Centro *Botín*, pero lo que sucedió en esos espacios fue una bella experiencia. Los autores ofrecieron también sesiones de formación y una conferencia en el Centro de Arte como actividad complementaria para equipos educativos y toda persona interesada en la cultura infantil.

IMAGEN 13. El lugar del juego (un jardín de objetos). Departamento de Educación del Museo del Prado, 2020.



Fuente: archivo de los autores y El lugar del juego: un jardín de objetos

Y actualmente, durante el periodo post-pandemia (2020), se recibió la invitación por parte del Departamento de Educación del Museo del Prado de Madrid para realizar una *Instalación de Juego* con una nueva adaptación que, al no basarse ya en *triadas* de objetos por la naturaleza de la solicitud y para no generar más confusión de la ya existente, se denominó a la propuesta como "lugar del juego" en referencia al título del segundo libro de los autores y "jardín de objetos" como subtítulo en clara alusión al nombre de la obra (*El jardín de las Delicias del Bosco*, 1500-1505) que se interpretó en sus posibilidades de juego, desde y con las infancias acompañadas, en un nuevo contexto museológico.

Así, los objetos y algunas de las situaciones del famoso cuadro fueron traducidas mediante un "paisaje objetual" inspirado en las figuras humanas, animales y elementos simbólicos que aparecen con gran detalle en la pintura. Para ello se habilitaron dos espacios diferentes en salas contiguas del taller del museo, uno representando el paraíso mediante objetos lúdicos ofrecidos en escaleras de madera

Recorrido de la propuesta originaria de las Instalaciones de Juego: espacios de creación simbólica...

(tema recurrente en la obra del artista) que estaban a entera disposición de las infancias y sus familias. Y el otro, el infierno, que se tradujo mediante un juego tenue de luces y también grupos de objetos con aparente similitud a los del cuadro para crear una atmosfera o ambiente. El resultado fue exitoso por el gran número de participantes y la convivencia creativa que el juego compartido ofrece.

IMAGEN 14. Doble Instalación de juego en el Centro de Cultura Contemporáneo Condeduque de Madrid, 2022.



Fuente: archivo de los autores.

Como final del relato del recorrido, se realizó recientemente la participación en el proyecto *Tian Ma Xing Kong* como propuesta de mediación intercultural e intergeneracional, a través del Arte Comunitario, realizada en el Centro de Cultura Contemporánea *Condeduque* de Madrid con un grupo de familias de la comunidad china que formaban parte de este proyecto para tejer redes con los vecinos e instituciones culturales y sociales del entorno cercano. La sesión se desarrolló a través de una gran *Instalación de Juego* que acogía a las niñas, los niños y sus familias como encuadre del encuentro y en un ambiente acogedor, predispuesto para el juego, que favorecía la convivencia, la participación ciudadana

Olhar de professor, Ponta Grossa, v. 28, p. 1-28, e-24299.010, 2025.
Disponível em <<https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>>

y la construcción del sentido de pertenencia a la comunidad a través de una misma vivencia lúdica. Así, las participantes (infancias y adultos) compartieron una intensa experiencia en la que realizaron construcciones y otras acciones no muy diferentes a las que suceden en el ámbito escolar. El encuentro finalizó, desde su iniciativa, con un gran rondo para cantar una canción de cuna tradicional de China pues, como nos expresaron las madres, el juego las llevó a recordar su infancia.

Sobre los objetos de las *Instalaciones de Juego*:

Como ya se ha comentado, la elección, disposición y combinación entre sí de los objetos de las *Instalaciones de Juego* es importante pues son portadores de un mensaje cultural, catalizadores de ideas y mediadores en las relaciones entre las infancias y la realidad externa, donde se sitúan el grupo de iguales y los adultos. Por ello, se han elegido objetos relacionados con el entorno familiar y afectivo de referencia, polisémicos, asequibles, perdurables, seguros, sencillos y atractivos por su aportación formal y estética. Aunque es importante señalar que las claves fundamentales son siempre sus condiciones evocadoras y relacionales que, insistimos, no pretenden la exploración sino los cuidados.

Por ejemplo, en el juego infantil de “piedra-papel-tijera” existen tres objetos (o *triada*) que se relacionan entre sí construyendo un relato a partir de sus diferentes interacciones: «la tijera corta el papel, el papel envuelve la piedra, la piedra aplasta la tijera». Algo similar sucede en las *Instalaciones de Juego*: tres objetos se complementan y a través de las interacciones o transformaciones simbólicas (y sus significados) que las infancias realizan con ellos para hacer el tránsito de las acciones inconscientes a las conscientes. Así, el cambio continuo de objetos no proporciona la seguridad o marco estable que necesitan y solicitan las criaturas pues los objetos que ya conocen son evocadores de juegos realizados en anteriores sesiones y, si la configuración del espacio cambia, les obliga a empezar el proyecto de juego desde el inicio pues muchas veces piden los mismos objetos para continuar ese mismo proyecto. O, sencillamente, no les gusta la novedad (como el cuento que sus familias les ofrecen cada noche y que debe ser siempre el mismo desde la insistente solicitud). Quizás entonces, proponemos esta reflexión, la necesidad de cambio continuo o la “sorpresa” parta del mundo adulto y no de las infancias. Por ello, este es el universo objetual de una *Instalación de Juego*:

. Los flotadores o cojines ofrecen la posibilidad de ser llenados con objetos o el propio cuerpo, además de representar el «sí-mismo». Son un espacio de bienestar o calma y permiten la construcción.

. Las esponjas sugieren el cuidado y favorecen las relaciones de intercambio (dar y recibir). Ofrecen también la posibilidad de realizar recorridos, límites y construcciones horizontales y verticales.

. Las cajas son un objeto versátil por su tamaño, color o forma. Se utilizan para realizar una proyección simbólica en el espacio (unión-separación) y por su posibilidad de contener otros objetos.

. Las pelotas invitan al lanzamiento, al intercambio (tuya-mía) y a la espera. Es un objeto que propone su acompañamiento en el recorrido del espacio que continúa el cuerpo y sigue con la mirada.

. Las toallas o paños son objetos también versátiles por su adaptabilidad, y más mullidos o blandos que la tela para evocar el cuidado y el entorno familiar pues son objeto-metáfora de envoltura.

. Las alfombrillas sirven para organizar y transformar los espacios en diferentes lugares imaginarios, estables o cambiantes que se configuran según las necesidades improvisadas del juego.

. Los vasos flexibles se apilan como construcción estable que permite expresar cualquier imaginario asociado a la vivencia y al deseo de crecer o de proyectar el propio cuerpo en el espacio.

. Las cortinas translúcidas de tonos claros organizan el lugar de juego desde la verticalidad y sirven para el ocultamiento y la evocación de espacios-metáfora como el laberinto o el “bosque”.

Sobre las sesiones de las *Instalaciones de Juego*:

De manera muy resumida, se contemplan aspectos esenciales como la necesidad de crear un marco de vida en relación que asegure la continuidad, estabilidad y confiabilidad de los encuentros con un mismo grupo de niñas y niños, unos mismos objetos que se presentan en diferentes “órdenes” o configuraciones espaciales, con una frecuencia semanal de una hora aproximadamente y unos rituales que ayuden al grupo a entrar y a salir de la *zona intermedia* (Winnicott, 2006) que favorece la conexión intensa con las propias emociones, compartidas con otros, y que precisa del establecimiento de un principio y un final reconocibles como regreso al orden citado y a las rutinas de la escuela pues ya se sabe que las infancias transfieren a su realidad todo lo que integran en su psiquismo mediante el juego. Por ejemplo, jugar a cuidar, desarrolla la empatía emocional hacia los demás, jugar a esconderse y aparecer desarrolla la idea del “yo” diferenciado y separado del “otro” o lo otro y también de ser importante para quien te busca y te echa de menos cuando no estás. O también jugar a alejarse de un lugar que se ha establecido como punto de partida desarrolla e integra la idea de autonomía para avanzar y crecer sintiendo que existe un origen seguro y estable al que poder regresar si así se quiere.

IMAGEN 15. Cuadro-resumen o relato gráfico con las ideas clave de la propuesta de las Instalaciones de Juego.



Fuente: Ana Cebrián (UCM).

O jugar a construir en la verticalidad desarrolla e integra la idea del propio crecimiento, como deseo de la niña o el niño de hacerse mayor no solo en estatura, sino también en el sentimiento de seguridad e independencia. La manera de realizar construcciones y todo tipo de acciones nos hace comprender que, para las infancias, “construir es construirse”, y el juego es el relato simbólico que desvela aquello que está en su interior. Es importante destacar el rol del adulto acompañante del juego que debe crear un clima de seguridad y confiabilidad para transmitir a la infancia la sensación de ser respetada, atendida y comprendida a través de la libertad de acción, el sentido del humor, la diversión y la acogida de lo impredecible. O escuchar las acciones para interpretar y dar sentido al imaginario lúdico infantil haciendo consciente lo inconsciente mediante la palabra (Ruiz de Velasco y Abad, 2023).

Resumen y conclusiones:

Para finalizar y como resumen, las *Instalaciones de Juego* son pues un contexto narrativo que posibilita la expresión libre y confiada del mundo interno de la infancia que es mediada por la realidad

externa compartida con el grupo de iguales y los adultos. En este espacio intersubjetivo de encuentro y relación se intercambian pensamientos, emociones, deseos o afectos a través de las interacciones comunicativas y el juego compartido. Sería importante también destacar que las *Instalaciones de Juego* poseen una “forma” y un “fondo” definidos por los autores y que se desarrollan en estas 10 ideas clave:

1. Su enunciado e investigación se fundamentan pedagógicamente en la *Psicología del Desarrollo* y en la *Práctica Psicomotriz* de Bernard Aucouturier desde el significado simbólico de las acciones de las infancias, el rol adulto y la creación de un encuadre con normas y con rituales.
2. Las *Instalaciones de Juego Simbólico* se presentan mediante un sistema de orden inicial o forma geométrica definida con un “mandala” circular, cuadrado, espiral, triángulo o cruce. El diseño del espacio de juego es sencillo y no debe estar recargado en exceso para favorecer así los huecos que la infancia ocupa con acciones de juego desde el movimiento y la quietud.
3. Se configuran con *triadas* de objetos (de tres en tres) elegidos y definidos desde su idea originaria para favorecer la simbolización y las relaciones. Así, se han seleccionado objetos neutros, simbólicos, provenientes de la cultura familiar y evocadores de ideas, asequibles, perdurables y muy atractivos por sus cualidades formales y estéticas (cajitas, toallas, esponjas, vasos irrompibles y pelotas). El listado es reducido pues el cambio continuo y la “sorpresa” no proporcionan ese marco estable que las infancias necesitan en la presencia y la permanencia.
4. Las *Instalaciones de Juego Simbólico* no están concebidas para promover el descubrimiento y exploración del entorno natural o la experiencia sensorial. Así, cuando las niñas y los niños experimentan con materias u objetos sensoriales, tienen una experiencia concreta centrada en el “aquí” y el “ahora” que debe ser vivenciada en los propios contextos de realidad (naturaleza o espacios exteriores de patios y jardines). Además, el “ensimismamiento” de estas acciones no permite la evocación de lo ausente o la simbolización que es un acuerdo con otro.
5. Estos espacios para el juego libre no tienen tema, título u objetivos didácticos pues son cuestiones que inhiben la expresión libre del imaginario infantil que será quien nombre y renombre el lugar de juego. Las *Instalaciones de Juego* no es una metodología, tampoco una herramienta o provocación para el aprendizaje de contenidos curriculares. Y menos aún, una decoración o puesta en escena para celebraciones, festividades o eventos de las escuelas.
6. No utilizan sonidos, proyecciones en objetos o pantallas pues desvían la atención de lo importante ya que ofrecen una virtualidad alejada de la necesidad de las niñas y los niños que es entenderse en la vida real y la recreación simbólica que hacen de esa realidad. Así, los “ambientes inmersivos” pueden y deben ser creados por la imaginación infantil (y no servidos

- ya por el adulto), pues si las imágenes proyectadas llegan desde fuera, se inhibe así las potencialidades infantiles que nacen desde dentro (y es su propio imaginario quien decide).
7. El rol del educador no es solo configurar el espacio inicial y observar desde la periferia. También es acompañar el juego siguiendo el relato lúdico desde dentro, creando un clima de seguridad y confiabilidad para transmitir a las infancias el sentimiento de escucha y atención.
 8. En las *Instalaciones de Juego* se favorece, de manera consciente y profunda, las relaciones vinculares, la empatía del cuidado mutuo y los afectos, la escucha activa para la comunicación y el intercambio, la atención a los deseos y la acogida de las verdaderas necesidades de la infancia. Todo ello no puede aparecer sin una experiencia de movimiento y no se concibe que las infancias estén sentadas o se sitúen alrededor de mesas si no es desde su propia iniciativa.
 9. La dinámica de las sesiones se desarrolla en un marco o encuadre bien definido con los mismos objetos y mismo lugar para asegurar la continuidad del proyecto de juego en cada encuentro con un grupo de no más de 10-12 niñas y niños con una frecuencia semanal. La tutora del aula es una figura imprescindible como referente afectivo, además de otros adultos acompañantes.
 10. Las *Instalaciones de Juego* atienden al desarrollo de los procesos de creación, la expresión del imaginario y la evocación de lo que no está presente. Todo ello y mediante el juego libre, las infancias movilizan su mundo interior y lo conectan con la realidad compartida de la vida de relación, dando sentido a las emociones y deseos que emergen en la representación del “como si” (el temor, los celos, la frustración, la gestión de la espera o la dificultad para compartir con otros.). Es decir, en y a través del juego, las infancias expresan así su autenticidad e identidad.

Se destaca, por último, 3 ideas fundamentales que definen la propuesta de las *Instalaciones de Juego*:

. Dimensión estética: la configuración del espacio lúdico debe ser sencilla en su inicio, permitiendo el vacío. La belleza y armonía influye en la calidad del juego y son prescindibles los efectos o proyecciones virtuales que las infancias no necesitan, pues en la carencia imaginan lo que no existe.

. Dimensión simbólica: Se atiende al desarrollo de la creación simbólica, la expresión del imaginario y la evocación de lo que no está presente. Mediante el juego, la infancia moviliza su mundo interior y lo conecta con la realidad, dando forma concreta a sus proyectos y a toda su riqueza psíquica.

. Dimensión relacional: se favorecen las relaciones vinculares, la empatía del cuidado mutuo, la expresión de los afectos, la atención conjunta y la acogida de las verdaderas necesidades de las infancias en el encuentro con los adultos y un grupo estable que asegura la presencia y la permanencia.

Para finalizar y como resumen de las conclusiones, responderemos también algunas preguntas que hemos recogido en encuentros y formaciones compartidas durante ya casi 25 años de recorrido:

¿Por qué tan pocos objetos y siempre los mismos?, ¿dónde está la “sorpresa”?

El listado de objetos en las Instalaciones de Juego es muy reducido pues el cambio continuo y la sorpresa no favorecen un marco estable o encuadre que las infancias necesitan en la presencia y permanencia (sucede igual que el cuento que solicitan cada noche y debe ser siempre el mismo). Así, en nuestra investigación, comprobamos que las niñas y niños piden siempre los mismos objetos para continuar el juego donde lo dejaron en la anterior sesión y no “comenzar de nuevo” con la novedad.

¿Por qué no se usan materias sensoriales en la propuesta de las Instalaciones de Juego?

Cuando las infancias experimentan con diferentes materias u objetos sensoriales (papel triturado o higiénico, harina, gelatina, agua, pintura, etc.) tienen una experiencia concreta y centrada en el “aquí” y el “ahora” que debe ser siempre vivenciada en su propio contexto de realidad (la naturaleza o los espacios exteriores). El ensimismamiento en la experiencia sensorial y la individualidad no permite la evocación de lo ausente o la simbolización que es un acuerdo mediado con los otros.

¿Por qué las Instalaciones de Juego no tienen un tema, título u objetivos didácticos?

Los espacios para el juego libre no deberían tener un tema ofrecido por el adulto (colores, formas, estaciones del año, Carnavales y un largo etc.), tampoco un título para “trabajar” contenidos curriculares y sus consiguientes objetivos didácticos pues se inhibe la expresión libre del imaginario infantil que será quien nombre y renombre el lugar de juego desde su necesidad. Por tanto, las *Instalaciones de Juego* no es una metodología, ya sea holística o instrumental, sino un “lugar de símbolo” para ensayar y compartir la vida relacional que es aprendizaje esencial en el contexto escolar.

¿Por qué no se usan proyecciones virtuales, pantallas, luz negra o sonidos?

Todos estos “efectos inmersivos” desvían la atención de lo importante, ya que ofrecen una artificialidad alejada de la necesidad de las infancias que es explicarse y entenderse en la vida real y la recreación simbólica de esa realidad. Y si las imágenes llegan “desde fuera” o elegidas por el adulto, inhiben las potencialidades infantiles que nacen “desde dentro”. Es decir, desde su propio imaginario y la capacidad de crear en la imaginación lo que no existe o no se ve. Mención aparte para los ambientes estimulantes o “espacios de impacto y motivadores” que demandan recursos a las escuelas y que, con el uso de la *luz negra*, existe un riesgo ya advertido por oftalmólogos en la recomendación de no exponer a las criaturas a esta innecesaria “radiación” (por muy espectacular que sea su efecto).

¿Por qué es importante ofrecer un espacio de belleza o presentación estética?

La configuración de las Instalaciones debe ser sencilla y ordenada. Ahí reside su belleza, pues la manera de presentar los objetos influye en la calidad del juego (pero no como “provocación”, sino como una invitación desde la seducción estética reggiana). La transformación consciente del espacio lúdico es ya una experiencia estética compartida y el estudio para su comprensión sociopedagógica tiene el mismo valor que el esmero en su preparación que no debe ser una fatiga para las educadoras.

¿Y cuáles son las verdaderas necesidades de las infancias?

Las Instalaciones de Juego Simbólico y al no basarse solo en la exploración y la manipulación, permiten que la expresión del imaginario emerja y se movilice o desvele el mundo interior (consciente y no consciente) si así lo desean las niñas y niños desde la confianza e interrelación con sus iguales y los adultos referentes. Así, dan sentido a sus emociones o deseos y también a sus dificultades (temores, celos, gestión de la espera o de la frustración, por ejemplo). Surge así la comprensión de la necesidad de reconocimiento, de escucha y entendimiento que es entonces el fluido del juego compartido. Es decir, la construcción de la identidad en la relación con otros que sucede en un espacio intersubjetivo.

¿Y cuál es la mayor aportación educativa de las Instalaciones de Juego?

Insistimos, para finalizar, la diferencia entre una instalación artística y una *Instalación de Juego* en el ámbito educativo es que la primera no está pensada para ser transformada por las niñas y los niños (como sucede en los espacios expositivos y culturales), mientras que, en la segunda, es su pleno sentido. Y en este contexto de posibilidad, las infancias tienen la oportunidad de tomar conciencia y hacer “pensables” sus propias acciones con la presencia de un adulto que acompaña y significa. Así, el lugar del símbolo es el juego de la vida y la vida es juego que se nutre de relatos y de *relatios* (afectos).

En definitiva, la vida lúdica que sucede en las *Instalaciones de Juego* nos sigue regalando aún, y ya en el casi final de nuestros recorridos laborales, la oportunidad de seguir desaprendiendo cada día (más desde lo que somos y menos desde lo que sabemos), junto a las estudiantes universitarias, las infancias y comunidades educativas que nos acogen en las escuelas para transformar y, más valioso todavía, para ser transformados. Y ese es nuestro presente ahora para poder imaginar otros futuros.

Referencias:

ABAD, J. **Iniciativas de Educación Artística a través del arte contemporáneo para la escuela infantil 3-6 años**. Tesis Doctoral inédita. UCM, 2009.

ABAD, J.; RUIZ DE VELASCO, Á. Las Instalaciones de Juego. Una mirada retrospectiva. **IN-FAN-CIA**, Barcelona, nº 198, 6-10, 2023.

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

GOLDSCHMIED, E. **Educación en la escuela infantil**. Barcelona: Octaedro, 2021.

MALAGUZZI, L. **La educación infantil en Reggio Emilia**. Barcelona: Octaedro, 2001.

RUIZ DE VELASCO, Á.; ABAD, J. **El juego simbólico**. Barcelona: Graó (2009).

RUIZ DE VELASCO, Á.; ABAD, J. **El lugar del símbolo: el imaginario infantil en las Instalaciones de Juego**. Barcelona: Graó, 2011.

RUIZ DE VELASCO, Á.; ABAD, J. Las Instalaciones de Juego como espacio intersubjetivo de relación. **Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación para inclusión social**, UCM, nº18, 1-10, 2023.

RUIZ DE VELASCO, Á.; ABAD, J. La atención conjunta en las Instalaciones de Juego. **Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación para inclusión social**, UCM, nº19, 2024.

TOMASELLO, M. **Los orígenes culturales de la cognición humana**. BB.AA.: Amorrortu, 2007.

WINNICOTT, D. W. **Realidad y juego**. Madrid: Gedisa, 2006.

WINNICOTT, D. W. **Escritos de pediatría y psicoanálisis**. Barcelona: Paidós, 2015.

Recebido: 21/11/2024

Aceito: 12/02/2025

Received: 11/21/2024

Accepted: 02/12/2025

Recibido: 21/11/2024

Aceptado: 12/02/2024

