

D O S S I E R

Sobre hoyos, camitas y casitas.

Pautas de construcción en psicomotricidad 2-3

ELENA HERRÁN Y
JUAN IGNACIO MARTÍNEZ DE MORENTIN

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Universidad del País Vasco. San Sebastián

“De muy niño, en Orio, donde he nacido, mi abuelo solía llevarnos de paseo a la playa. Yo sentía una enorme atracción por unos grandes hoyos que había en la parte más interior. Solía ocultarme en uno de ellos, acostado, mirando el gran espacio solo del cielo que quedaba sobre mí, mientras desaparecía todo lo que había a mi alrededor. Me sentía profundamente protegido. Pero, ¿de qué quería protegerme?” (Oteiza, 1963, 75).

Hace 11 años una niña de dos años tras saltar en la zona sensoriomotriz de la sala me cogió de la mano y me solicitó “una casita”. Nos alejamos de los demás niños y al otro lado de la sala le hice una casita con prismas de espuma. Se recostó sobre la fila de prismas central, apoyada contra la pared, mien-

tras le construía las dos paredes laterales un poco más altas. Inmediatamente acudieron media docena larga de criaturas y algunas entraron y compartieron espacio y conversación con la propietaria mientras otras, mayoritariamente chicos esta vez, se dedicaban a destruirla. Tras reparar los daños construí torres delante de la casita para canalizar la pulsionalidad y luego reorganizar los prismas que se desmoronaban permanentemente mientras varias niñas charlaban placidamente tumbadas.

El juego de construcción-destrucción desembocó 20 minutos más tarde en un juego de entrar y salir de un rodillo de espuma colocado verticalmente, actividad que sacó a todas las criaturas de la casita. Todas menos la interesada que, a pesar de mirar intensamente al juego que tenía justo delante, permanecía sentada sobre un único prisma de espuma. Al enfocarle la cámara, y tras tocarse el pelo y bajar tímidamente la mirada y le saludó diciendo: “Hola, tengo una casita”. Estaba sentada sobre un único cubo, lo que me hizo pensar que su “casita” en realidad donde estaba era en su cabeza. La secuencia completa duró prácticamente hasta el final de la sesión. A partir de entonces la actividad de salto de esta criatura fue efímera, pero no así las casas que construía, cada vez más firmes, equipadas, estables, duraderas y evolucionadas. Impresionantes es la palabra.

Aquel regalo de la vida se quedó en pause esperando su momento, y ahora tras estudiar el salto, le ha llegado su turno. Al ponernos manos

D O S S I E R

a la obra también recibimos otro regalo, la referencia de Jorge Oteiza, con la que arranca esta reflexión. El vacío y la ocupación del espacio son dos de las grandes preocupaciones de este genial escultor vasco del siglo XX. Nada más lejos de nuestra intención explicar su obra o sus preocupaciones. Humildemente rescatamos un recuerdo de su infancia que más allá de convertirse en una de sus preocupaciones artística y profesional, parece común o compartido con la infancia humana.

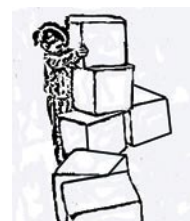
Hemos vuelto a la sala de psicomotricidad per trechados con dos cámaras de vídeo digital para grabar toda la actividad de construcción de la zona simbólica de la sala en 2-3 años y analizarla sistemáticamente de acuerdo a la metodología observacional y hemos encontrado resultados muy interesantes. El más interesante y primero de todos es que, después de un riguroso recorrido metodológico, hemos evaluado la actividad de construcción a los 2 años. No la describimos, no la interpretamos, ni la contamos, ni tan siquiera la justificamos (Anguera, 2003). Tampoco encontramos nada espectacular. Pero lo fundamental es que explicamos algunas características de dicha actividad, porque los resultados obtenidos nos lo permiten.

En esta primera aproximación, no hemos encontrado patrones de conducta constructiva, pero sí pautas estables en los análisis de todo el grupo que hemos realizado. La razón de lo primero tiene que ver con que la muestra seleccionada ha sido el 30% del total, el grupo ha

sido muy grande y muy movido. De 24 criaturas dos no construyen en absoluto. Una -niña-, en concreto- se dedica a saltar hasta la extenuación y otra -niño- se dedica fundamentalmente a relacionarse muy fusionalmente con una de sus educadoras que participa en las sesiones. Ambos presentan una hipotonía acusada y la actividad asociada es opuesta: mientras una descubre el placer del movimiento asociada al salto, el otro necesita al adulto para equilibrarse (Wallon, 1985).

Nueve criaturas obtienen resultados en todos los macrocriterios -trozos grandes de la actividad que observar con significado compartido entre sus elementos y diferenciado del resto. En concreto proponemos tres: preparación, ejecución y finalización-, lo que indica que son significativamente proactivas en la construcción: construyen mucho y despliegan muchos niveles en cada criterio -grupos de conductas similares, que se ordenan dentro de un macrocriterio-.

Un participante presenta hasta cuatro modalidades en un mismo criterio, lo que además de su proactividad, informa de flexibilidad y adaptabilidad a las circunstancias. En concreto, es la criatura que más construye y que hemos estudiado aparte. Dejamos sus resultados para otra ocasión.



Criaturas normalmente poco proactivas en construcción y búsqueda del espacio propio, realizan

D O S S I E R

visitas a otras casitas. No acuden directamente sino que se acompañan de rodeos (Wallon, 1980) y pueden realizar visitas coyunturales o permanentes dependiendo del atractivo de la construcción y/o de la criatura anfitriona y de la capacidad imitativa-incorporativa (Rizzolatti y Sinigaglia, 2006) de la visitante.

Una tercera parte del grupo (8) sigue construyendo a pesar de que le destruyan su propia construcción. Este dato confirma la presencia de la pulsionalidad y agresividad asociada a la inmadurez e incapacidad ejecutiva, por una parte, y la tenacidad de los ejecutores, por otra. 11 criaturas continúan construyendo mientras que cuatro abandonan su construcción de motu proprio, lo que indica que parece ser más fácil resistir cuando existe alguien a quien oponerse, que dar continuidad a la propia acción de manera autónoma (Kamii, 1982; Pikler, 1985).

Suceden dos conductas cuya asociación es especialmente significativa de cara a la conquista simbólica de la verticalidad: cuando la criatura presenta la mirada autocentrada –alterna mirada perceptiva y movimiento para ajustarse a la acción en ciernes– con parada la construcción que realiza es vertical; hace torres, mientras que la mirada periférica –sus ojos van por delante de su cuerpo y la acción que ejecuta es inestable– con desplazamiento construye caminos o series horizontales a modo de prolongación material de su propio movimiento en el espacio (Wallon, 1979). Además la mirada en derredor o periférica incluso con parada se asocia con

abandono de la construcción, mientras que la mirada autocentrada acompañada de parada, lleva bien a que al seguir añadiendo elementos, se le desmorone o bien cuando considere destruya su construcción proactivamente o incluso la abandone, antes de que cualquier destroy se aproxime amenazante. La acomodación o espera perceptiva asociada a la vida afectiva (Wallon, 1980) es esencial para la adaptación exitosa al contexto. A partir de aquí viene lo demás: la calma afectiva, el aprendizaje, el placer de pensar, etc., etc.

La gran mayoría de las construcciones tridimensionales coinciden con el final de la sesión. Lo que nuevamente confirma que la evolución de la pulsión agresiva y de la propia sesión de psicomotricidad: las construcciones más estables y complejas exigen una calma psicológica o actitud perceptiva (Tran Thong, 1979; Wallon, 1980, 1985) incompatible con la agitación motriz inicial, tanto para emerger como para mantenerse en el tiempo y en el espacio.



En definitiva, esta investigación muestra las primeras fases del trasvase de la acción sensorio-motriz a simbólica en la construcción en psicomotricidad a los dos años, sus tendencias, los niveles de acción desplegados y la dirección de la construcción hacia niveles progresivamente más simbólicos.



D O S S I E R

Ahora nos ponemos con el análisis de la construcción del segundo año, y si encontramos de qué necesita protegerse la criatura humana ya os lo contaremos.

REFERENCIAS:

- **Anguera, M. T.** (2003). *La observación en la Educación Infantil*. En J. L. Gallego Ortega y E. Fernández de Haro (Dir.), *Enciclopedia de Educación Infantil, I*. Archidona: Aljibe.
- **Kamii, C.** (1982). *La autonomía como objetivo de la educación: implicaciones de la teoría de Piaget*. *Infancia y aprendizaje*, 18 (2), 3-32.
- **Oteiza, J.** (1963). *Quousque tandem! Ensayo de interpretación estética del alma vasca*. Pamplona: Pamiela
- **Pikler, E.** (1985). *Moverse en libertad: desarrollo de la motricidad global*. Madrid: Narcea.
- **Rivière, A.** (1990). *Origen y desarrollo de la función simbólica en el niño*. En J. Palacios, A. Marchesi, y C. Coll, (Comp.). *Desarrollo psicológico y educación, I. Psicología Evolutiva* (pp.113-130). Madrid: Alianza.
- **Rivière, A. & Sotillo, M.** (2003). *Comunicación, suspensión y semiosis humana: los orígenes de la práctica y comprensión interpersonales*. En M. Belinchón, A. Rosa, M. Sotillo, I. Marichalar (Comp.). *Angel Rivière. Obras escogidas Vol. III. Metarepresentación y Semiosis*. (pp. 181-201) Madrid: Médica Panamericana S.A.
- **Rizzolatti, G. & Sinigaglia, C.** (2006). *Las neuronas espejo. Los mecanismos de la empatía emocional*. Barcelona: Paidós.
- **Tran-Thong** (1979). *La théorie des attitudes de H. Wallon et ses conséquences éducatives*. *Les sciences de l'éducation. (Spécial)*, 237-275.
- **Wallon, H.** (1979). *Los orígenes del carácter en el niño. Los preludios del sentimiento de personalidad*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- **Wallon, H.** (1980). *Psicología del niño. Una comprensión dialéctica del desarrollo infantil*. Madrid: Pablo del Río.
- **Wallon, H.** (1985). *La vida mental*. Barcelona: Crítica.