PSICOLOGÍA EVOLUTIVA: NIÑEZ (1° CÁTEDRA)
Profesora Adjunta Regular a cargo: Dra. María Elisa Pizzo

Algunas consideraciones acerca del desarrollo temprano y la comunicación[1]

Autor: **Mg. Gonzalo D. Clerici**

1. Introducción

El desarrollo como adaptación organizada al medio, supone la construcción de vínculos con otras personas que resultan imprescindibles para la vida. Estas interacciones sociales forman parte de las prácticas de cuidado que se incluyen a su vez en contextos sociales más amplios (Bronfenbrenner, 1987). La cultura sería el contexto social más general, y que puede entenderse como el espacio simbólico de referencia común para las personas en cierto contexto histórico (Cross, 1997). Estudiar el desarrollo en contexto supone entonces la reflexión integrada acerca del desarrollo humano y del desarrollo cultural, como campo conceptual. El mismo propone interrogantes complejos tales como el inicio de la comunicación. García (1987; 1997) y Pizzo (2011) desde la materia "Psicología Evolutiva Niñez", cátedra primera de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, sostienen que el constructivismo genético es uno de los marcos teóricos que brinda mayor riqueza explicativa al campo conceptual, al proponer el estudio del desarrollo analizando sus modos históricos de formación. Y por otro lado, las perspectivas que ofrece el constructivismo genético pueden verse enriquecidas por los aportes teóricos vinculados a la cognición social en la actualidad (Bruner, 1995; Mithen, 2007; Tomasello & Carpenter, 2005).

En líneas generales, Piaget (1971) considera que en el desarrollo cognitivo intervienen cuatro factores: 1) la maduración biológica, que abre posibilidades y constituye una condición necesaria dentro de la cual se incluyen los sistemas sensoriales, las tendencias reflejas de la acción, etc.; 2) la organización de la experiencia física, consistente en la construcción de categorías ordenadoras del medio tales como el tiempo

[1] Agradezco la atenta lectura y generosa colaboración de la Dra. María Elisa Pizzo (Profesora regular a cargo de la materia "Psicología Evolutiva: Niñez" cátedra I, de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires).

o la causalidad; 3) la experiencia social, entendida como el desarrollo de vínculos afectivos y comunicacionales con otras personas; y 4) la equilibración entre los procesos de acomodación y asimilación, como invariantes funcionales.

Desde este encuadre general, se desarrollarán a continuación ciertos conceptos que se espera contribuyan a la reflexión acerca del proceso de socialización durante los primeros años de vida, donde la comunicación temprana avanza desde la posibilidad de compartir estados emocionales, a compartir el interés por eventos del medio exterior, construyendo progresivamente puntos de referencia socialmente compartidos y cada vez más complejos (García, 2000; Karmiloff Smith, 1994; Piaget, 1985; Piaget & García, 1982; Vygotski, 1988).

2. Desarrollo temprano y comunicación durante el primer semestre de vida

El desarrollo temprano requiere tanto de las prácticas de cuidado como de la tendencia constante y progresiva a la socialización por parte de los/as bebés durante los primeros meses de vida. Esta tendencia puede pensarse como expresión del repertorio innato con el que se cuenta al momento del nacimiento. Tendencia que retroalimenta a su vez las prácticas de cuidado orientadas a garantizar un desarrollo integral y saludable. Chomsky (1983) y Spelke (2010) entre otros, postulan desde perspectivas fuertemente innatistas que el proceso de socialización se encuentra ya determinado antes del nacimiento, mediante conocimientos a priori acerca del medio, los objetos, las personas, etc. Para Piaget (1971) en cambio no existirían conocimientos de este tipo, pero sí unas tendencias innatas, una inclinación o impulso general a no permanecer en pasividad, a llevar adelante acciones sobre el medio y junto con otras personas. Tendencias que prontamente configuran lo que el autor llama esquemas de acción. Rivière (1986) por su parte toma esta tendencia del organismo a alcanzar fines, tendencia a la teleonomía que no se encuentra en los sistemas físicos, y acentúa su orientación social. Considera la existencia de programas innatos de sintonización y armonización que organizan y orientan los esquemas de acción de los/as bebés hacia la socialización. Entre ellos se incluyen la

sincronía interactiva (Condon & Sander, 1974), la imitación neonatal (Meltzoff & Moore, 1977) entre otros, considerados de vital importancia para la vida social.

Según Piaget (1969) durante los primeros meses de vida se desarrollan las primeras conductas adquiridas. Las mismas implican búsquedas que prolongan la actividad refleja pero que se orientan hacia nuevos resultados descubiertos por puro azar. Las sucesivas repeticiones consolidan esquemas o estructuras generales de la acción que se generalizan y se aplican a su vez a situaciones nuevas. Piaget utiliza el concepto de reacción circular primaria para dar cuenta de este ejercicio funcional que constituye estos primeros esquemas adquiridos. Y un aspecto clave en los mismos es la tendencia a la repetición de la acción que asemeja una suerte de ciclo rítmico (Flavell, 1971).

Durante estos primeros meses los esquemas de acción no sólo se dirigen hacia los objetos, sino también hacia a las personas. Y con ellas se ponen en funcionamiento estos programas de sintonización y armonización que subyacen a la interacción social. La interacción retroalimenta el interés, puesto que mientras que el mundo físico resulta indiferente, las personas en cambio presentan cierta reciprocidad que las distingue del resto de las experiencias con el medio. Las respuestas de las personas poseen una riqueza vital, que no proporcionan otras experiencias con el mundo de los objetos físicos. A su vez, la coordinación de la visión y la prensión comienza a manifestar lo que Piaget (1969) llama reacciones circulares secundarias. Las mismas comparten la tendencia de la asimilación reproductora con las primarias, pero orientan su interés hacia los efectos de las acciones en el medio. En estas reacciones secundarias se evidencia la novedosa capacidad para reconocer indicios y anticipar situaciones, mediante conductas tales como reconocer un objeto al percibir tan sólo una parte del mismo, y que dan cuenta de un cambio en el modo de percibir el medio (Piaget, 1968). En este punto, hay que incluir la sistematización y complejización de los intercambios sociales. Según Rivière (1986) debería considerarse la existencia de “reacciones circulares sociales”, que permitirían la adquisición y el desarrollo de los esquemas sociales de acción, que comienzan a observarse en la interacción social, tales como el alzar los brazos en el instante previo a ser alzado/a en brazos, o llorar al escuchar el crujir de la cama que evidencia que la otra persona se está retirando, o

reconocer el rostro humano y diferenciar configuraciones conocidas de desconocidas, entre otros. Y a su vez, mediante la asimilación recíproca (Piaget, 1969), según la cual los esquemas de acción que desarrollaron aisladamente comienzan a integrarse entre sí, sucede también la integración entre los esquemas de acción social del/a bebé con los esquemas de acción social de las otras personas. Dando paso a los primeros esquemas de interacción social según Rivière (1986), y comienzan a desarrollarse los primeros formatos de comunicación social (Bruner, 1986).

Las cualidades de estas interacciones sociales han sido abordadas por diferentes autores. Trevarthen (1979) conceptualiza como "intersubjetividad primaria" a las interacciones diádicas madre-bebé que se suceden a finales del primer semestre de vida. Sostiene que en ellas se comparten y se coordinan estados emocionales mediante interacciones cara a cara. Estas interacciones no implicarían la existencia de una subjetividad individualizada por parte del/a bebé, sino que supondrían una suerte de intersubjetividad sin sujeto, donde las diferencias yo no-yo no estarían claramente delimitadas. Por su parte Stern (1985) en el marco de estas interacciones tempranas propone considerar tres estados mentales: compartir la atención, compartir las intenciones, y compartir estados afectivos. Y entre los tres, destaca el compartir estados afectivos, ya que lo considera el rasgo más característico de las interacciones intersubjetivas. Estos estados afectivos o medios de interacción social los llama "afectos de la vitalidad", entendidos como la cualidad afectiva de la experiencia vital que sólo puede ser abordada conceptualmente apelando a categorías dinámicas. Tales como el ritmo, la intensidad, la agitación, el desvanecimiento, etc. En los afectos de la vitalidad tiene lugar el entonamiento afectivo, o acoplamiento de sincronía e intensidad, que la persona adulta realiza sin registro consciente, para compartir la experiencia emocional con el/a bebé. En estas interacciones sociales se construye un nosotros, vinculado al apego y al sentimiento de confianza (Bowlby, 1989). En este mismo sentido, Piaget (1971) sostiene que durante el segundo semestre de vida se desarrolla un sistema de interacción social mediante la imitación y la lectura de los indicios. En este sistema las interacciones

sociales se desarrollan de modos cada vez más específicos, generando una suerte de causalidad relativa a las personas.

3. Desarrollo temprano y comunicación durante el segundo semestre de vida

El apartar un obstáculo para tomar un objeto será uno de los criterios que utilizará Piaget (1969) para sostener el inicio de la intencionalidad. La misma puede observarse a partir de los 8 meses de vida en la coordinación entre esquemas medios y esquemas finales, y constituye una verdadera revolución en el desarrollo. La intencionalidad supone la conciencia de deseo que aplica direccionalidad a los actos. La conciencia de deseo dirige las acciones, subordinando los esquemas unos a otros de acuerdo a los propios intereses. Es también el momento en el que se comienza a evidenciar una creciente capacidad del/a bebé para llevar adelante interacciones más complejas con otras personas, centradas en una referencia externa a la interacción diádica yo-no yo (Baldwin, 1995).

Dentro de estos nuevos esquemas de interacción se incluyen las conductas de "atención conjunta" (Sigman & Kasari, 1995; Bruner, 1995; Tomasello, 1995). Para Tomasello (1999) los/as bebés para entender a las otras personas aplican los conocimientos que ya tienen acerca de su propia persona. Realizan así juicios categoriales en los que las otras personas "son como yo", por lo que deberían funcionar "como yo". Para el autor, la conciencia de deseo que implica el desarrollo de la intencionalidad, debería poder permitir el reconocimiento de las otras personas como agentes intencionales también. Atribución de capacidad intencional a otras personas que se evidencia a través de una creciente capacidad para crear intenciones en los/as otras personas. Por ejemplo, al tomar la mano de otra persona y llevarla hacia un objeto deseado, estirar la mano para pedir a otra persona que le alcance algo, señalar un espectáculo agradable para compartirlo, etc. Conductas comunicativas que implican triangulaciones entre yo – tu – objeto. Por su parte, Trevarthen & Hubley (1978) llaman "intersubjetividad secundaria" a estas interacciones triádicas que tienen lugar a finales del segundo semestre del primer año de vida.

4. Comentarios finales

Tal como sostiene Rivière (1995; 1999) mientras los esquemas de acción implican ciclos completos o cerrados en sí mismos, los esquemas de interacción social que comienzan a desarrollarse luego del primer semestre de vida requieren para ser completados de la interacción con otras personas. Y en este sentido, a diferencia de Piaget quien sostiene que el inicio de la representación es producto de la interiorización de los esquemas de acción, Rivière sostiene que en la medida que los esquemas de acción se comienzan a fraccionar, a condensar, a ritualizar como necesidad de la interacción con las otras personas, los esquemas pasan a cobrar valor de signos. Iniciando así la utilización de las primeras herramientas simbólicas, que conllevarán a su vez a nuevos y profundos cambios en el desarrollo.

5. Referencias

Baldwin, D. A. (1995). *Understanding the link between joint attention and language*. En C. Moore & P.J. Dunham (Eds.). *Joint attention: Its origins and role in development*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Bolwby, J. (1989). *Una base segura*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona: Editorial Paidós.

Bruner, J. (1986). *El habla del niño. Aprendiendo a usar el lenguaje*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Bruner, J. (1995). *From joint attention to the meeting of minds: An introduction*. En C. Moore & P. J. Dunham (Eds.), *Joint Attention: Its Origin and Role in Development*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Chomsky, N. (1983). *A propósito de las estructuras cognoscitivas y su desarrollo: Una respuesta a Piaget*. En N. Chomsky y J. Piaget (Eds.), *Teorías del lenguaje. Teorías del aprendizaje*. Barcelona: Editorial Crítica.

Cross, E. (1997). *El sujeto cultural. Sociocrítica y psicoanálisis*. Buenos Aires: Corregidor.

Condon, W. S. & Sander, L. W. (1974). *Neonate movement is synchronized with adult speech: interactional participation and language acquisition*. *Science* (183), pp. 99-101.

Flavell, J. H. (1971). *La psicología evolutiva de Jean Piaget*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

García, M. J. (1987). *¿Por qué Psicología Evolutiva?* Buenos Aires: Ficha Dto. Publicaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.

García, M. J. (1997). *Qué se entiende por desarrollo*. Buenos Aires: Ficha Dto. Publicaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.

García, R. (2000). *El conocimiento en construcción. De las formulaciones de Jean Piaget a la teoría de sistemas complejos*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Karmiloff Smith, A. (1992). *Más allá de la modularidad. La ciencia cognitiva desde la perspectiva del desarrollo*. Madrid: Alianza Editorial.

Meltzoff, A. & Moore, K. (1977). *Imitation of facial and a manual gestures by newborn infants*. *Science* (198), pp. 75–78.

Mithen, S. (2007). *Los neandertales cantaban rap*. Madrid: Editorial Crítica.

Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica (1°

Ed. 1946).

Piaget, J. (1968). *La construcción de lo real en el niño*. Buenos Aires: Proteo. (1° Ed. 1937).

Piaget, J. (1969). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Madrid: Aguilar. (1° Ed. 1936).

Piaget, J. (1971). *Psicología del niño*. Madrid: Ediciones Morata.

Piaget, J. (1985). *La toma de conciencia.* Madrid: Ediciones Morata.

Piaget, J. & García, R. (1982). *Psicogénesis e historia de la ciencia*. México: Siglo XXI Editores.

Pizzo, M. E. (2011). *El niño como objeto de estudio de los distintos modelos teóricos*. Buenos Aires: Ficha Dto. Publicaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.

Rivière, A. (1986). *Interacción precoz. Una perspectiva vygotskiana a partir de los esquemas de Piaget*". En Monfort, M. (1986), *Investigación y Logopedia.* Madrid: Ed. Cepe.

Rivière, A. (1995). *Origen y desarrollo de la función simbólica en el niño*. En J. Palacios, A. Marchesi & C. Coll (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación, I*. Madrid: Alianza Editorial.

Rivière, A. & Sotillo, M. (1999). *Comunicación, suspensión y semiosis humana: Los orígenes de la práctica y de la comprensión interpersonales*. *Mettis*, (1), pp. 45–76.

Spelke, E. (2010). *Foro de Discusión*. En M. Tomasello, M. (2010), *¿Por qué cooperamos?* Madrid: Katz Editores.

Stern, D. (1985). *El mundo interpersonal del infante humano. Una perspectiva desde el psicoanálisis y la psicología evolutiva*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Sigman, M., & Kasari, C. (1995). *Joint attention across contexts in normal and autistic children*. En C. Moore & P. J. Dunham (Eds.), *Joint Attention: Its Origin and Role in Development*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.

Tomasello, M. (1995). *Joint attention as social cognition*. En C. Moore & P. J. Dunham (Eds.), *Joint Attention: Its Origin and Role in Development*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Tomasello, M . (1999). *Los orígenes culturales de la cognición humana*. Barcelona: Editorial Ariel.

Tomasello, M., & Carpenter, M. (2005). *The emergence of social cognition in three young chimpanzees*. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 70, (1, Serial No. 279).

Trevarthen, C. (1979). *Instincts for human understanding and for cultural cooperation: Their development in infancy*. En M. von Cranach, K. Foppa, W. Lepenies, & D. Ploog (*Eds.*), *Human ethology: Claims and limits of a new discipline*. Cambridge: Cambridge University Press.

Trevarthen, C. & Hubley, P. (1978). *Secondary intersubjectivity: confidence, confiding and acts of meaning in the first year*. En A. Lock (Ed.), *Action, gesture and symbol: the emergence of language*. Londres: Academic Press.

Vygotski L. S. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Crítica Grijalbo.