

## CRÍTICA DE LIBROS

RODRÍGUEZ, C. (2006). *Del ritmo al símbolo. Los signos en el nacimiento de la inteligencia*. Barcelona: ICE. Universitat de Barcelona/Horsori Editorial (Colección Cuadernos de Educación, núm. 51).

El *Anuario*, en ésta su sección de reseñas y comentarios de libros, no suele tener la oportunidad de contar con más de una opinión sobre cada texto. En este caso, sin embargo, el relieve que ha cobrado el trabajo de Cintia Rodríguez en el ámbito de la psicología del desarrollo ha promovido dos sugerentes y extensos comentarios de su libro “*Del ritmo al símbolo. Los signos en el nacimiento de la inteligencia*.”, por parte de los doctores Miquel Siguan y Eduardo Martí, comentarios que se complementan mutuamente y que tenemos la satisfacción de publicar en este número.

### *DEL RITMO AL SÍMBOLO*

El comentario que sigue no pretende ser una reseña del libro de Cintia Rodríguez *Del ritmo al símbolo* sino una reflexión personal en torno a su tema principal; quiero empezar, sin embargo, dejando claro que el libro me ha gustado mucho y por varias razones. En primer lugar simplemente porque se trata de un libro. En una época donde lo que predomina son artículos de revista limitados a un punto concreto, sin que quede claro cómo se inserta en un contexto más general, que alguien se dedique a escribir un libro, que costará mas esfuerzo y producirá menos impacto que media docena de informes sobre investigaciones puntuales, ya me parece un mérito. En segundo lugar porque no sólo es un libro, sino un libro ambicioso que pretende abordar un tema tan crucial como es la adquisición del conocimiento y del lenguaje en el niño, explicándolo desde un determinado marco teórico y teniendo en cuenta la bibliografía más relevante producida a lo largo de medio siglo. Y en tercer lugar, y es lo realmente importante, porque no sólo lo pretende sino que lo consigue. A lo que se puede todavía añadir que el libro está deliciosamente bien escrito, *rara avis* en una época en que muchos textos con pretensiones científicas bastardean el léxico y atropellan la sintaxis.

En la raíz de mi entusiasmo por el libro de Cintia está además otro motivo más personal. Cuando en la década de los sesenta, recién llegado a la Universidad de Barcelona, decidí cambiar la orientación de mi trabajo y dedicarme a la psicología evolutiva entré en contacto con Piaget y la escuela de Ginebra y me sentí inmedia-

tamente atraído por la explicación evolutiva del desarrollo infantil tal como allí se proponía. Pero al mismo tiempo, en la medida en que me interesaba por el lenguaje, quedé decepcionado por el tratamiento que el maestro ginebrino le otorgaba, pues para él el desarrollo del lenguaje era claramente un subproducto del desarrollo intelectual, de lo cual deduje que había una tarea por hacer, describir genéticamente el desarrollo del lenguaje no como un resultado del desarrollo de la inteligencia sino como algo sustantivo aunque por supuesto relacionado. Y sin encomendarme a Dios ni al diablo escribí y presenté a una reunión de la Sociedad de Psicología Científica de Lengua Francesa un texto titulado “Del gesto al lenguaje”. Un texto que junto con los restantes presentados en la reunión se publicó también en versión española: *La génesis de lenguaje* (Pablo del Río, 1978). Poco después tuve conocimiento de la obra de Vygotski que acababa de ser traducida al inglés y sintonicé con sus puntos de vista, y no creo exagerar al decir que fui el primero en darla a conocer en España. Vygotski piensa, frente a Piaget, que el desarrollarse en contacto con otros es un factor esencial del desarrollo humano y piensa además que el individuo se incorpora a la sociedad adquiriendo el lenguaje. Pero no sólo conocí la obra de Vygotski, leí también a Wallon que, en un punto al menos, encajaba mejor con lo que yo pensaba sobre los orígenes de la comunicación y el lenguaje. Para Wallon la comunicación del niño con los demás comienza con las emociones, el llanto, el rubor... son hechos fisiológicos pero que porque se manifiestan al exterior son interpretados por los demás de determinada manera y a partir de aquí el niño modula la expresión de sus emociones en función de la respuestas que espera. De manera que en mis clases me alegraba de que Vygotski hubiese salido del olvido al que en su propia patria sus correligionarios le habían condenado y lamentaba en cambio el olvido en el que sin que nadie le condenase había caído Wallon.

Pero a pesar de mi interés por el tema, y de mi opinión sobre por dónde debían ir los tiros, la verdad es que nunca llegué a formular una descripción genética del desarrollo del lenguaje, de manera que bien podría decir que Cintia ha hecho lo que a mí me habría gustado hacer y que éste es el motivo de que me haya gustado tanto el libro.

Su autora descubrió su vocación en Ginebra en los años dorados de la escuela de Ginebra al lado de Piaget y de sus colaboradores directos y se ha mantenido fiel a sus orígenes. Fidelidad que empieza por el método, que es necesariamente la observación del niño pequeño en su entorno real, una observación atenta y meticulosa y mantenida a lo largo de un cierto tiempo y que forzosamente se limita a algunos individuos. Una forma de conseguir datos completamente distinta a la experimentación que sitúa a un gran número de niños en situaciones artificiales para provocar determinada respuesta susceptible de ser medida y analizada estadísticamente.

De Piaget no sólo ha recibido el método sino el tipo de explicación. Piaget tenía una formación de biólogo, estaba muy influido por la teoría de la evolución y creía en el paralelismo entre la evolución de la especie y la evolución del individuo, lo que justificaba una explicación genética, distinta de la causalidad mecánica, una explicación a la que la autora se mantiene fiel.

Pero una vez detalladas las coincidencias Cintia enuncia con claridad lo que entiende que son las limitaciones de su maestro, resulta evidente que el desarrollo del niño es el resultado de la interacción de tres factores, la triada fundamental, el propio niño, los objetos con los que entra en contacto y el adulto que posibilita y dirige los

contactos. Piaget, al dar cuenta de sus observaciones, detalla el papel que juega cada uno de ellos pero a la hora de las explicaciones sólo tiene en cuenta los dos primeros. Explica cómo la actividad del niño con los objetos que empieza por ser exclusivamente física acaba por convertirse en un manejo intelectual y así llega a concebir el significado. Claro que Piaget no dice ni piensa que el niño pueda por su cuenta inventar el lenguaje pero sí que el niño es capaz de alcanzar la significación de manera que podríamos decir que lo que recibe de los demás son las palabras con las que enunciar los significados alcanzados. El planteamiento de Cintia es decididamente distinto. Desde el comienzo los adultos intervienen en el desarrollo del niño impulsándolo y orientándolo y no sólo desde el exterior sino que la presencia y la relación con los demás forman parte esencial del desarrollo del niño y explican su adquisición del lenguaje en el marco de su desarrollo intelectual.

Por supuesto la autora no es la primera en situarse en esta postura. Desde que Piaget en 1936 publicó *La naissance de l'intelligence chez l'enfant* y desde que sus discípulos apuntalaron sus explicaciones sobre el origen y el desarrollo del lenguaje, así en *Les débuts de la fonction symbolique* de Inhelder, Lézine, Sinclair y Stambak de 1972, ha pasado mucha agua bajo los puentes y Cintia Rodríguez recoge muchas influencias: Vygotski por supuesto y la interpretación que de él hace Bruner y la amplia estela de la psicología cultural, pero también Wallon y Zazzo, y antes que ellos Darwin en sus estudios sobre la expresividad del niño. Y también, por supuesto, la pragmática de Austin y su insistencia en que el lenguaje empieza al servicio de la praxis y en el marco del diálogo. Pero con esta diversidad de materiales y apoyándose en investigaciones propias describe los fundamentos de la adquisición del lenguaje de una forma perfectamente coherente.

Desde que el niño nace se establece una relación singular con los que le rodean, así el llanto espontáneo del recién nacido pronto se modula en función de las reacciones de quienes le cuidan y en primer lugar de la madre. Pronto también hay respuestas específicas a la presencia humana, de las que la sonrisa y el cruce de las miradas son una demostración característica, respuestas que desembocan en un diálogo con intercambio de actos intencionales. Al mismo tiempo los cambios corporales que acompañan a las emociones se convierten en expresivos para el otro y con ello en diálogo. Y es bajo la supervisión de los adultos y en el marco de este diálogo como el niño entra en contacto con los objetos y atraviesa los estadios que describió Piaget hasta llegar a descubrir los significados y con ello lo que el maestro ginebrino llamaba “el nacimiento de la inteligencia”.

La rotura respecto a Piaget es por tanto completa pero la autora marca también sus distancias respecto a Tomasello con quien comparte muchos análisis. Tomasello apoyándose en Vygotski distingue en el desarrollo temprano del niño entre una línea natural que resulta directamente de su maduración fisiológica, y una línea cultural fruto de su relación con los demás. Cintia Rodríguez admite que la mayoría de textos de Vygotski relacionan la sociabilidad con el lenguaje verbal y abonan por tanto esta interpretación, pero que hay textos vygotskianos que adelantan considerablemente la influencia de los demás. En todo caso ella adopta el punto de vista de Wallon: «...nunca he podido disociar lo biológico y lo social no porque los crea reductibles el uno al otro sino porque me parecen tan estrechamente complementarios desde el na-

cimiento que es imposible considerar la vida psíquica si no es bajo la forma de sus relaciones recíprocas».

De manera que, como decía antes, C. Rodríguez ha escrito el libro que a mí me habría gustado escribir hace muchos años. Pero desde entonces mi ambición, o mejor mi insatisfacción, ha crecido. Si entonces creía que la adquisición del lenguaje no podía reducirse a un subproducto del desarrollo intelectual, ahora añado que el resultado de la adquisición del lenguaje no puede reducirse a potenciar a la vez la actividad intelectual y la competencia comunicativa, sino que habría que poner de relieve la relación entre la adquisición del lenguaje y el descubrimiento de la propia subjetividad o, si se prefiere, de la propia personalidad.

Tanto Vygotski como Wallon eran marxistas y no de una manera superficial sino conscientemente y este hecho está directamente relacionado con sus posturas en psicología. El marxismo se define como materialismo dialéctico, y porque se declara materialista entiende que toda la realidad humana es material y explicable causalmente y porque se declara dialéctico entiende que toda la realidad humana es social e histórica y por ello dialéctica. Tarea del teórico del marxismo debería ser explicar cómo la sociedad incide sobre la realidad material biológica para convertirla en humana, pero ni Marx ni sus seguidores directos se interesaban por la psicología y esta cuestión capital quedó al margen de sus preocupaciones. Por ello decía Fromm, y repetía Adam Schaff, que la psicología es el talón de Aquiles del marxismo. Tanto Vygotski como Wallon intentaron llenar este hueco explicando, cada uno a su manera, este tránsito de la biología a la sociedad.

Yo, que no soy marxista, creo sin embargo también que el hombre es a la vez un ser biológico y un ser social pero creo además algo más, que el ser humano es una persona abierta a los demás y por tanto que es a la vez personal y social. Y que la gran pregunta para la psicología es explicar cómo se constituye esta entidad que es a la vez la de sujeto para sí mismo y sujeto en relación con otros.

Antes he recordado que C. Rodríguez insiste en que el niño desde el comienzo presenta respuestas específicas a la presencia humana, así la sonrisa ante el cruce de las miradas, y que así se inicia un diálogo que se manifiesta de distintas maneras y en último término acaba en verbal; pero por mi parte añado que en estos primeros contactos con el otro pronto se hace patente la intencionalidad de uno y otro. La madre acerca la cuchara al niño esperando que abra la boca y puede ser que éste responda positivamente a su insinuación, pero puede ser también que se oponga cerrando la boca y girando la cara. Con ello el niño se hace consciente de que sus intenciones no coinciden con las del interlocutor sino que son rigurosamente suyas. Y es fácil advertir que el diálogo pragmático o, pedir, ofrecer, negar... se articula a partir de este descubrimiento.

También la expresividad de las emociones, campo de estudio preferido de Wallon, no sólo fundamenta el diálogo entre el niño y los adultos sino que es también un camino para la constitución de la subjetividad. El llanto del niño pronto se modula y, por ejemplo, se convierte en llamada a la madre para que satisfaga sus necesidades o calme sus dolores, pero la madre no siempre puede satisfacerle y el niño descubre que el dolor sólo lo siente él. Y a la inversa, cuando da un golpe a un compañero de juegos advierte sus expresiones de dolor pero no siente dolor.

Más claro es esto todavía en el caso del lenguaje verbal que ciertamente surge en la comunicación y ciertamente multiplica las posibilidades comunicativas pero que no sólo sirve para esto. Vygotski nos hizo caer en la cuenta de la importancia del lenguaje como acompañamiento de la acción y de cómo al interiorizarse se constituye en instrumento del pensamiento. Pero el lenguaje interiorizado cumple otras funciones en nuestra vida personal y sobre todo tiene una característica singular, que sólo es visible para el propio sujeto, lo que le abre la posibilidad de mentir o de disimular su pensamiento. Con ello queda claro que el lenguaje no sólo es un medio de socialización sino que se constituye en uno de los pilares de la subjetividad.

En resumidas cuentas que igual como hace treinta años creo ver por dónde debería ir la explicación pero dejo que sean otros los que se sientan capaces de desarrollarla.

Miquel Siguan  
*Universitat de Barcelona*

#### *LOS SIGNOS DEL BEBÉ*

En *La formación del símbolo en el niño* (1945) Piaget explica el paso de la inteligencia sensoriomotora a la inteligencia representativa apelando a la función simbólica, mecanismo común a diferentes sistemas de representación como el juego, los sueños, la imaginación, el dibujo o el lenguaje. Cintia Rodríguez, en un libro profundo y ameno, aborda la misma problemática pero desde otras coordenadas, con otras palabras: explica cómo se construyen los símbolos a partir de precursores semióticos más primitivos. Entre éstos la autora destaca el papel central que juegan los objetos, no como entidades físicas sino como entidades con poso cultural. Su tesis principal consiste en defender que la construcción de los usos convencionales de los objetos es la pieza central que explica el progreso desde las emociones y el ritmo hasta lenguaje.

#### *La vieja y la nueva psicología*

Baldwin, Köhler, Wallon, Vygotski y Piaget son interlocutores muy presentes en el desarrollo del libro y en la argumentación de las ideas principales. ¿Qué necesidad hay, podríamos pensar, de acogerse a estas figuras del pasado para proponer explicaciones novedosas en la psicología de principios del siglo XXI?

*Tomar en serio el eco evolutivo.* Cintia Rodríguez comparte con estos autores un postulado que se impuso en psicología tras la obra de Darwin, pero que ha perdido fuelle en las últimas décadas: la idea de que no se puede entender una conducta sin conocer su proceso de formación. Esta perspectiva genética hace que, todavía hoy, las obras de estos clásicos sigan siendo una fuente de gran riqueza en la explicación psicológica. Esta manera de ver está en sintonía con perspectivas como la etología o la perspectiva evolucionista (en psicología y biología) que facilitan los puentes entre biología y psicología, entre filogénesis y ontogénesis. Por ello, Cintia Rodríguez se apoya en estos autores cuando indaga cómo aparecen los símbolos y el lenguaje a partir de signos más primitivos (como las miradas, los actos de señalar o los usos convencionales de los objetos) que sustentan la comunicación prelingüística.

*Aceptar la complejidad de la conducta.* Los bebés se mueven, se emocionan, comunican, perciben, aprenden, imitan... Lo que nos aportan los psicólogos hoy en día son datos precisos y explicaciones teóricas sobre alguno de estos aspectos. Sabemos mucho más, hoy en día, sobre determinados aspectos del mundo del bebé que hace 50 años. Pero hemos perdido la visión de conjunto que nos aportaban los clásicos. Piaget, Vygotski o Wallon crearon entramados teóricos para explicar de modo integrado la conducta de los bebés, abordando las relaciones complejas entre el ritmo, las emociones y el pensamiento (Wallon), entre la imitación, la comunicación y el pensamiento (Vygotski), entre los reflejos, la acción, la imitación, los signos y el conocimiento del mundo (Piaget). Son planteamientos que abordan la conducta en toda su complejidad, evitando soluciones reduccionistas. Cintia Rodríguez también apuesta por explicar la complejidad de la conducta de los bebés relacionando las emociones, los ritmos biológicos, la percepción, la imitación, el conocimiento de los objetos, y la aparición de los signos y los símbolos. Su propuesta es, como la de los clásicos, integradora. Y esto es de agradecer en una época de soluciones fragmentadas.

*Crear en la acción.* Pensar es actuar sobre el mundo, defendía Piaget. Baldwin, con sus reacciones circulares, Wallon con sus posturas cargadas de emoción o Vygotski con sus acciones mediadas semióticamente también conceden a la acción un lugar de privilegio para entender el psiquismo de los bebés. Desde los años 60, la fuerza arrolladora del procesamiento de la información ha relegado a un segundo plano a la acción en detrimento de la percepción y de la representación. Los bebés son conceptualizados como procesadores de la información, como “un gran ojo que mira” (p.52) y que maneja representaciones muchas veces desligadas de la acción.

Esta visión ha permitido, sin duda, matizar muchas de las propuestas piagetianas que analizan la conducta de los bebés atendiendo de forma prioritaria a sus esquemas de acción. Pensemos, por ejemplo, en el objeto permanente. Piaget lo estudia, supeditándolo a las acciones de búsqueda, contrariamente a las propuestas de autores como Spelke que muestran que el aparato perceptivo, mucho más desarrollado que el motor, permite a los bebés construir la permanencia antes de lo que creía Piaget. Pero estos avances, por importantes que sean, han supuesto que la interacción no constituya el eje organizador de los procesos mentales. De esta manera se ha desdibujado, cómo muestra Cintia Rodríguez en su libro, el papel de la interacción entre el bebé, los objetos y las personas, unidad triádica de análisis fundamental y no reductible a otras unidades más moleculares.

*Mirar desde cerca y desde lejos.* Baldwin, Wallon, Köhler y Piaget fueron grandes observadores de la conducta. «Hubo un tiempo en que la Psicología no tenía prisa. Quizás por esta razón miraba bien. Y todo el mundo sabe que para mirar bien se necesitan tres cosas: mirar despacio, mucho y sobre todo con placer» (p, 9). Cintia Rodríguez recupera el placer de mirar y sitúa la observación de los bebés en el centro de su trabajo. Y de esta manera recupera la importancia de atender a los procesos y no sólo, como es costumbre en la psicología moderna, a los resultados de las conductas medibles de manera cuantitativa. Observar no es fácil. Uno se siente más desprotegido observando que cuando experimenta con apoyo de un aparato experimental y estadístico potente. Pero la observación permite la definición de unidades de conducta significativas, imbricadas en el flujo temporal y contextual en el que viven los bebés. Y para observar con acierto se necesita una teoría potente, como la de los clásicos. Cintia Rodríguez se basa en ellos para forjar una nueva mirada sobre el desarrollo de los bebés.

Lo dicho hasta aquí no significa que los avances de la “nueva” psicología del desarrollo no se tengan en cuenta en este trabajo. En todo momento la autora, aunque parta de los clásicos para forjar una visión personal del desarrollo de los bebés, integra sin cesar las aportaciones más recientes de autores tan decisivos como Wolf (función de llanto); Kaye (alternancias succión-pausa); Trevarthen (protoconversaciones); Stern, Spelke y Meltzoff (percepción e imitación en el recién nacido); Thelen, Fogel o Rochat (visión dinámica de la acción de los bebés); Leslie (teoría del descoplamiento sobre el juego simbólico); Bruner (formatos de interacción) o Tomasello (actos intencionales), para no citar más que algunos de ellos. Por esto, el libro ofrece un excelente estado de la cuestión sobre el desarrollo de los bebés que aúna los “nuevos” con los “viejos”.

*La defensa de una idea: conocer es usar los objetos con otros.* «El zorro conoce muchas cosas, pero el erizo conoce una sola gran cosa» (Berlin, 1993). Cintia Rodríguez, sin lugar a dudas, es un erizo (como lo fueron, según Isaiah Berlin, Dante, Platón, Hegel, Nietzsche, Dostoevsky o Marx).

A lo largo de todo el libro, Cintia Rodríguez defiende una idea. Esta idea constituye el hilo argumental que le permite situarse en relación con el resto de autores. La podríamos resumir así: los signos se van construyendo, mucho antes de la aparición del lenguaje, en la interacción entre el bebé, los objetos y las otras personas. Formulada de esta forma, la tesis parece poco novedosa, pues son muchos los autores (Wallon, Vygotski, Kaye o Bruner, entre otros) que han reivindicado el papel de la interacción social en el desarrollo infantil. Lo novedoso de la posición de Cintia Rodríguez es el papel preponderante otorgado a los objetos y a sus usos. Veamos con qué argumentos va tejendo esta tesis a lo largo del libro.

*Preparados para la interacción.* Los bebés nacen indefensos pero bien preparados para la vida social. En la larga historia de nuestra especie se han ido seleccionando características que contribuyen, desde el nacimiento, a esta sintonía con el mundo de las personas. Así lo atestiguan numerosos resultados que se han recogido estos últimos 30 años en estudios minuciosos y que han puesto en entredicho la visión empirista de la *tabula rasa*, pero también la visión de Piaget (otro erizo) que otorga a los neonatos un equipamiento de partida bastante pobre y un tanto desorganizado (reflejos, lloros, gestos, posturas).

Sabemos que los bebés de hoy en día tienen un olfato y un gusto bastante afinado, son muy sensibles a los cambios de temperatura, a la voz humana y a sus características prosódicas, lloran mucho, sonríen sin querer, sacan la lengua si ven que otra persona la saca y se emocionan con las emociones de los otros. Un buen equipamiento para participar en el baile social. Cintia Rodríguez parte de esta realidad, defiende la importancia de la acción del bebé (y no sólo de la percepción) y también nos hace ver que esta acción se entrelaza con la acción del adulto: el padre ajusta sus posturas a la del bebé, la madre le ofrece y señala el biberón o el pezón, sonríe y vocaliza cuando el bebé sonríe o vocaliza, le habla, lo toca lo toma en brazos o le da de comer cuando llora, le muestra objetos para distraerlo y para que aprenda, y se emociona con él. La autora está de acuerdo con Ajurriaguera cuando defiende que «el adulto es para el niño un referente, de lo contrario el bebé se hallaría en un mundo mágico sin sentido, con objetos que aparecen y desaparecen; ese mundo sería horroroso sin una figura determinada» (p. 51). Con palabras de Ajurriaguera: «puede decirse que este punto de referencia fijo, permanente en su movilidad es un seguro de formación» (Ajurriaguera, 1973, p. 473).

*De la intención del adulto a la intención del bebé.* Al principio el peso de la relación recae en el adulto, es innegable. Gracias a sus actuaciones, a su sintonía con lo que hace y no hace el bebé, va tejiendo una relación que se torna con el tiempo más recíproca, con mayor frecuencia de iniciativas por parte de los bebés. Además, el adulto sobre-interpreta las acciones del bebé, les atribuye una intencionalidad y un significado exagerados. Pero esta exageración, como defiende Bruner, es fundamental pues crea un conjunto de significados que ayudan a los bebés a situarse en el intercambio, a reconocer conductas, a anticipar lo que va a ocurrir.

En estas relaciones solitarias bebé-adulto, los objetos hacen su aparición, tardíamente (hacia los 2 meses) y lentamente. A partir de esta edad, los niños empiezan a interesarse por los objetos, los exploran (al principio, sobre todo con la boca). Cintia Rodríguez, basándose en sus propias observaciones, indica que los objetos que primero se van introduciendo en la esfera de interés de los bebés provienen de las acciones ostensivas intencionales de los otros. Los adultos señalan, acercan y ofrecen diferentes objetos para que los bebés los miren, los cojan, los chupen. Por esto, el encuentro entre el bebé y los objetos es un encuentro semióticamente mediado (a través de signos como mostrar, ofrecer, señalar). Con el tiempo los bebés no sólo atienden lo que se les ofrece. También empiezan a interesarse por las consecuencias de sus acciones. Van adquiriendo el sentimiento de ser “agentes” y no sólo “pacientes”. Pero este sentimiento se forja con lentitud. Antes de realizar gestos intencionales, como señala Cintia Rodríguez, los bebés ya comprenden como intencionales los gestos del otro. Es entonces cuando ocurre lo que la autora denomina un «trasvase intencional de un sujeto a otro, lo que, por otra parte, es esencial para que dos sujetos tan diferentes converjan cuando atribuyen significados a la realidad que les rodea» (p. 130). Los bebés son capaces entonces de interactuar con los adultos acerca de los objetos (regulando su atención en coordinación con la del adulto, o pidiendo o mostrando un objeto a través del gesto de señalar). Se establece de esta forma un triángulo comunicativo en el que los objetos adoptan un lugar privilegiado.

*Los objetos y sus usos.* Los objetos parecen “objetivos”. Están ahí con su peso, su color, su tamaño, su forma, para ser vistos, oídos, tocados, cogidos, desplazados. Pero esta sencillez es falsa. Piaget fue uno de los autores que defendió con más ahínco que el objeto (al igual que el sujeto, por cierto) se construye. Al cambiar la relación con él, el bebé lo transforma y se transforma. Y esta relación la cambia mediante lo que es capaz de hacer con él, de asimilarlo a sus esquemas.

Cintia Rodríguez acepta estas premisas constructivistas piagetianas, hasta cierto punto. Nos dice, contrariamente a Piaget: 1) que esa construcción no es solitaria, 2) que los objetos tienen poso cultural y 3) que es a través de sus usos convencionales como los bebés los entienden y les dan significado. Es muy interesante la visión que tiene la autora de la construcción de la permanencia del objeto, pieza angular de la idea de constructivismo piagetiano. Con una gran dosis de ironía, la autora nos cuenta que los psicólogos han mareado sin cesar a los bebés haciendo desaparecer y aparecer objetos para estudiar sus reacciones... considerando que esto es lo más normal del mundo y sin caer en la cuenta de que tras el desplazamiento del objeto siempre hay un adulto con claras intenciones y que otorga sentido a lo que hace con los objetos. Por esto, nos dice la autora, hay que introducir «la lógica del objeto visto desde su uso en la vida cotidiana» (p. 162). Los objetos se usan, sirven para algo y es este uso el que les otorga sentido. Y sus desapariciones y apariciones han de ser entendidas en este entramado de usos. La permanencia, vista desde este punto de vista, es una permanencia del uso del objeto y no tanto del objeto físico desencarnado de la cultura. Por esto, los objetos tienen un poso cultural, tienen *affordances* intencionales (como propone

Tomasello) y no sólo *affordances* naturales como pretenden los autores, como Gibson, que se sitúan en una perspectiva ecológica del mundo físico. Esta nueva mirada que nos propone Cintia Rodríguez introduce un cambio radical en la manera de concebir los objetos.

*De los usos convencionales a los símbolos.* El acceso a los usos convencionales de los objetos (usar el teléfono, por ejemplo, o saber introducir piezas geométricas en una camión para después descargarlas) se produce, según la autora, desde potentes apoyos semióticos que funcionan como mediadores. La entrada de los bebés a los usos convencionales arranca de las conductas comunicativas que los adultos hacen con estos objetos dirigiéndose a los bebés. Los bebés no imitan de forma mecánica los gestos que ven hacer a los adultos; reproducen estos gestos en la medida en que están apoyados por diferentes signos (señalamientos, vocalizaciones, ostentaciones) que les otorgan sentido comunicativo e intencional. Por esto, como defiende Köhler, antes de poder imitar, los humanos necesitan comprender de algún modo lo imitado (p. 225). Esta comprensión pasa por el entramado semiótico y comunicativo que crea el adulto cuando usa el objeto con el bebé. Y éste acaba también mostrando, señalando y vocalizando cuando usa el objeto con el adulto.

¿Cómo pasa el bebé de esta utilización de signos que acompaña el uso convencional de los objetos a la utilización de símbolos? El salto es importante en la medida en que el símbolo, a diferencia del signo (pensemos en el signo de señalar, por ejemplo) o del uso convencional (llamar por teléfono) «significa desde la ausencia» [...] lo significado ya no debe estar presente» (p. 239). Cuando el niño toma una caja y la usa como coche está otorgando a la caja, a través de sus acciones, un significado totalmente nuevo. Este significado presupone que el niño haya comprendido cómo se usa un coche de juguete (a través de gestos y vocalizaciones). El invariante es el uso convencional, atribuido ora al coche, ora a la caja, no la semejanza entre objetos. Es cierto que algunos objetos pueden prestarse mejor que otros a ciertos usos (es más difícil fingir, por ejemplo, que una rosa aparte de ser una rosa, pueda ser un coche), pero lo esencial es cómo el niño introduce significados simbólicos a través de sus acciones.

El gran misterio es cómo explicar que una caja, que ha sido manipulada y usada como caja durante meses (cogida, abierta, vaciada, empujada, mordida, tirada) se convierta en un coche (empujado de cierta manera, acompañando el gesto de vocalizaciones que simulan el ruido del motor). Parte del misterio, según Cintia Rodríguez se devela, no como propone Piaget explicando los signos mediante la imitación de los gestos (que genera el significado) y la asimilación (que hace posible la interpretación de la caja como coche), ni como propone Leslie con su tesis de la suspensión del significado primario (una caja es una caja) para otorgarle uno secundario (la caja es un coche). El misterio se devela cuando se acepta la idea de que los símbolos se sustentan en usos públicos, usos convencionales forjados en la interacción, y compartidos y mostrados por las personas que pertenecen a una misma cultura. Sólo desde esta premisa que explica la densidad cultural de los objetos a través de sus usos se puede entender, según Cintia Rodríguez, que los objetos puedan también ser usados intencionalmente de “otra” manera, simbólicamente. Desde esta perspectiva, la entrada en el mundo de los símbolos es, para el niño, un paso más, decisivo por su envergadura pero no el primero, hacia la cultura.

### ***¿Pero, quién crea la cultura?***

La perspectiva que defiende Cintia Rodríguez es sólida y coherente. Es una perspectiva constructivista en el sentido de que postula que el conocimiento es una elaboración

progresiva (un proceso) que aunque parta del legado biológico supone elementos emergentes de naturaleza psicológica articulados en torno a la acción del sujeto. Es una perspectiva claramente sociocultural en la medida en que el proceso constructivo no puede entenderse sin la participación de las otras personas que van tejiendo el entramado semiótico que permite a los niños apropiarse de los signos y símbolos de su cultura. Y es una perspectiva pragmática, que otorga de forma novedosa un papel privilegiado a los objetos con poso cultural a través de sus usos convencionales.

Sin embargo, nos parece que el papel otorgado al sujeto en el análisis que nos propone la autora queda muchas veces desdibujado en detrimento del peso decisivo otorgado a las otras personas y a los significados culturales mostrados por ellas. Veamos por qué razones.

En su posicionamiento en relación con Piaget, la autora parece olvidar que la preocupación fundamental de Piaget es explicar la emergencia de conductas nuevas sin caer en la tentación de una explicación *a priorista* (el conocimiento ya estaría contenido en las formas anteriores y en último término en la herencia biológica) ni tampoco en un reduccionismo sociocultural (el conocimiento se explicaría por la apropiación o interiorización de conductas ya existentes en su entorno). De hecho, para Piaget, el estudio del desarrollo infantil no es más que una manera de aproximarse a lo que de verdad le interesa, la creación de conductas nuevas a partir de conductas más elementales. Por ello, contrariamente a Wallon, Piaget no hablaba nunca de “orígenes”, sino de desarrollo, de transformaciones. Si hubiese podido, hubiese estudiado el proceso de cambio del *Homo Sapiens*, y no sólo el proceso de cambio de los niños. De esta manera, hubiese podido mostrar la aparición de novedades en fases en las que la cultura se iba creando de forma concomitante con las nuevas capacidades emergentes del sujeto.

Hay que entender este hecho, nos parece, para apreciar la explicación piagetiana del desarrollo que a simple vista parece que se elabora sin tener cuenta el aporte de los otros, sin el aporte de la cultura. El punto esencial para Piaget es poder explicar el desarrollo desde el punto de vista del sujeto, sin dar como algo dado y preexistente las construcciones culturales. Por esto, como recuerda la autora, para Piaget el hecho social se ha de explicar y no hay que invocarlo como causa externa (p. 250). Esto no quiere decir, y en esto no estamos de acuerdo con la autora, que para Piaget lo social sea algo externo. Por el contrario, es algo que hay que explicar basándose en las acciones del sujeto. Por eso no es suficiente apelar a la importancia y existencia de objetos culturales, de prácticas semióticas que ayudan el desarrollo infantil. Hay que explicar, desde el punto de vista del sujeto, qué hace con estas ayudas y cómo las reconstruye; qué ocurre en su dinámica individual que es capaz de nuevas reconstrucciones. Dicho de otra forma, si adoptamos una visión verdaderamente genética hay que aceptar que los usos de los objetos, los signos y los símbolos que utilizan los adultos y que el niño se encuentra desde que nace también son construcciones (tuvieron que ser construidas por los sujetos a través de sus interacciones).

Por esta razón, pensamos que el margen de maniobra, de creación, que se le concede al niño en la perspectiva de Cintia Rodríguez es estrecho. El bebé de Cintia Rodríguez es activo y no un puro mirón que va elaborando representaciones tal y como lo presuponen los autores del procesamiento de la información. Actúa. Pero es un niño dócil, que consigue interiorizar sin demasiados contratiempos las intenciones de los otros, los usos de los objetos, los signos y símbolos de su entorno, sin que apreciemos su aportación original en términos de su dinámica interna. ¿Cómo explicar, desde esta visión, que la cultura también es una construcción y no un legado fijo? ¿Cómo explicarlo, sin aceptar que la interacción del niño con los otros y la cultura es

un sistema abierto proclive a modificaciones y creación de novedades? ¿Dónde están los desencuentros entre niño y adultos, entre niño y cultura?

La autora es sensible a estos aspectos, por ejemplo, cuando analiza las «estrategias alternativas» (p. 28), formas inventadas por los niños para alcanzar un objetivo que no coincide exactamente con las maneras propuestas por los adultos (por ejemplo, en el juego del camión cuando han de introducir cubiletes por los agujeros y al no conseguirlo pasan directamente a introducirlos por la puerta trasera). Son estos desencuentros, nos parece, los que pueden poner de relieve la actividad autónoma de los niños que no es reductible a las formas ostentadas por los adultos. En este sentido, nos parece totalmente apropiado el análisis que la autora hace de la imitación que nunca es una copia, sino una actividad que, desde las capacidades de los niños, asimila a su manera el modelo a realizar (p. 229). Sin embargo, habría que dar un paso más y explicar mejor en qué consiste esta dinámica propia de la acción (tal vez en términos de “inferencias”, de “autorregulaciones”, de “asimilaciones” o de otras unidades de análisis de naturaleza individual).

Cuando la autora afirma que no es posible construir significados «desde la acción solitaria al margen de los acuerdos y de las convenciones intersubjetivas» (p. 264), a nuestro entender, esta explicación conduce a un callejón sin salida pues da por hecho que estas convenciones siempre han existido. Y desde una perspectiva genética eso no es así. Estas convenciones tuvieron que ser construidas. Evitar esta cuestión es ofrecer una explicación a medias, válida ciertamente para explicar cómo el niño rodeado de cultura se adentra en esta cultura, pero insuficiente para explicar cómo se crean estas convenciones y reglas culturales desde el punto de vista del niño en construcción.

En este sentido, nos parece crucial la discusión que Cintia Rodríguez hace de la distinción entre «*affordances* naturales» y «*affordances* intencionales» de los objetos, retomando la distinción de Tomasello (p. 272). En efecto, uno de los momentos cruciales en el desarrollo es cuando el bebé se da cuenta de que un objeto (pongamos por caso una caja) no sólo permite una serie de acciones sensoriomotoras (coger, empujar, arrastrar, morder) en base a sus propiedades “naturales”, sino que también permite una serie de acciones que reposan sobre usos convencionales (empujarla como si fuera un coche). Estamos de acuerdo con la autora cuando plantea que también en el primer caso el objeto existe en función de usos convencionales (lo que los adultos de una determinada cultura hacen con una caja).

Pero esta explicación no es suficiente. Por dos razones. Primero, los bebés, con una caja, hacen cosas que nunca han visto hacer a los adultos (por ejemplo, meterla dentro de un aparato de vídeo o hacerla añicos), y a través de estas acciones están también construyendo las propiedades del objeto (“cabe dentro de otro objeto más grande”, “es despedazable”). Y segundo, seguir las «*affordances* intencionales» suele ser más tardío en el desarrollo que manipular un objeto aplicándole esquemas sensoriomotores pues supone una inhibición de estos esquemas para poder aplicar otros con una intencionalidad diferente. Esta es la razón, nos parece, que explica que la reconstrucción por parte del bebé de las «*affordances* intencionales» con claro sentido cultural sea un paso más tardío y difícil que la manipulación mediante esquemas sensoriomotores. Supone darse cuenta de la dualidad del objeto (caja para manipular, caja como coche). Este desdoblamiento, presente en el juego simbólico y también en cualquier uso simbólico de los artefactos culturales (desde los dibujos a las ecuaciones matemáticas pasando por las notaciones musicales o los signos de circulación) supone un salto cognitivo de envergadura, exclusivo de los humanos.

El libro de Cintia Rodríguez, por la claridad y novedad de su planteamiento, permite éste y otros muchos cuestionamientos. Tiene la virtud de abordar temas esenciales y complejos del desarrollo de los bebés. Y ésta es su gran aportación, el consti-

tuir un avance personal y una plataforma para la discusión. Además, a lo largo de todo el libro la autora recurre al desarrollo no normativo (a las minusvalías, a la “defectología” en el sentido que le otorga Vygotski) para aclarar sus explicaciones. La mirada a las minusvalías (los recién nacidos prematuros, los niños ciegos, los niños autistas) da luz a la explicación del desarrollo normativo. Y de manera recíproca, la propuesta de la autora es un punto de referencia abierto para entender a los niños con minusvalías concebidos, no como niños a quienes les falta algo, sino como niños que siguen otro camino en su desarrollo. Por ello, es un libro fundamental para todos aquellos profesionales que trabajan en la atención primaria con niños especiales.

El libro de Cintia Rodríguez es un libro que se lee con placer y que despierta la reflexión. Seguramente porque la autora lo escribió dedicándole mucho tiempo y lo hizo con mucho placer.

Eduardo Martí  
Universitat de Barcelona

## REFERENCIAS

- Ajurriaguerra, de J. (1973/1980). *Manual de Psiquiatría infantil*. París-Barcelona: Toray-Masson.  
 Berlin, I. (1993). *The hedgehog and the fox: an essay on Tolstoy's view of history*. Chicago: Ivan R. Dee, Inc.  
 Piaget, J. (1945). *La formation du symbole chez l'enfant*. Neuchâtel/Paris: Delachaux et Niestlé.

LASAGABASTER, D. Y HUGUET, Á. (EDS.) (2007). *Multilingualism in european bilingual context*. Clevedon: Multilingual Matters.

En nuestra época de progresiva globalización las cuestiones relacionadas con el plurilingüismo despiertan cada vez mas atención y buena prueba de ello es el éxito de la editorial Multilingual Matters dedicada exclusivamente a estos temas y que acaba de publicar el libro al que se refiere este comentario. Coordinado por David Lasagabaster de la Universidad del País Vasco y Ángel Huguet de la Universidad de Lleida el libro reúne una serie de estudios sobre conocimiento de distintas lenguas y actitudes ante ellas llevados a cabo con una metodología común en diferentes territorio europeos en los que coinciden dos lenguas. Y éste es el primer mérito del libro que comento. El creciente interés por las situaciones de lenguas en contacto lleva a multiplicar los estudios sobre estas situaciones pero normalmente se trata de estudios centrados en una situación determinada con lo que los resultados obtenidos son difícilmente generalizables. El presente libro en cambio presenta un conjunto de estudios en situaciones diversas pero con una metodología común lo que, en principio, debe permitir comparar los resultados.

A esta primera singularidad se añaden otras. La evaluación del conocimiento y el uso de las lenguas en presencia no se basa en una muestra de la población general sino en una muestra de estudiantes universitarios que se preparan para ser enseñantes.