

RESUMEN PSICOLOGÍA EVOLUTIVA, NIÑEZ: EXÁMEN FINAL

Cátedra Paolicchi - 2023

ÍNDICE

| | |
|--|-----------|
| Aproximación histórico-crítica a la Psicología Evolutiva..... | 4 |
| <i>BLEICHMAR, S. (2007). Límites y excesos del concepto de subjetividad en psicoanálisis.....</i> | <i>4</i> |
| <i>MORENO, J. (2014). La infancia y sus bordes. (Capítulo 8 - La impronta mediática en el discurso infantil).....</i> | <i>5</i> |
| <i>PALACIOS, J. (1998) Psicología evolutiva: concepto, enfoques, controversias y métodos. (Capítulo 1).....</i> | <i>7</i> |
| Familia..... | 9 |
| <i>PAOLICCHI, et al. "Parentalidad y constitución subjetiva".....</i> | <i>9</i> |
| <i>ROJAS, M. C. (2000) Modelizaciones en psicoanálisis familiar: aproximación teórico-clínica a la familia de hoy.....</i> | <i>10</i> |
| <i>MORENO, J. (2014). La infancia y sus bordes. (Capítulo 4 - Cambios actuales en la familia y su impacto en la infancia y el psicoanálisis.).....</i> | <i>11</i> |
| <i>PAOLICCHI, et.al. (2013) Concepto de vulnerabilidad: entre la fragilidad social y el desamparo psíquico. (pp. 103-110).....</i> | <i>13</i> |
| <i>VIDAL, I., et al. (2012) Investigación y conceptualizaciones sobre las complejidades vinculares actuales. (pp. 506-508).....</i> | <i>16</i> |
| <i>LEOZ, G. (2013). La función subjetivante del jugar: pantallas que muestran lo que se quiere ocultar (pp 52-56).....</i> | <i>17</i> |
| Período de 0 a 2 años (PRIMER PARCIAL)..... | 20 |
| Enfoque psicoanalítico relacional..... | 20 |
| <i>FREUD, S. (1940). Esquema del Psicoanálisis. Parte I, capítulo III: "El desarrollo de la función sexual".....</i> | <i>20</i> |
| <i>BLEICHMAR, S. (2012) Primeras inscripciones, primeras ligazones. En La fundación de lo inconsciente. (Cap. 1, pp. 31-38).....</i> | <i>21</i> |
| <i>FREUD, S. (1905). Tres ensayos de teoría sexual. 2º ensayo: "La sexualidad infantil".....</i> | <i>22</i> |
| <i>DIO BLEICHMAR (2007). Prefacio (pp.11-14). Introducción (pp.15-27). En Manual de psicoterapia de la relación padres e hijos.....</i> | <i>25</i> |
| <i>WINNICOTT, D. W. (1980) La familia y el desarrollo del individuo. Hormé, 1980. (Capítulo 2: La relación inicial de una madre con su bebé).....</i> | <i>26</i> |
| <i>WINNICOTT, D. W. (1986). Realidad y juego. Gedisa. (Introducción y Capítulo 1).....</i> | <i>27</i> |
| <i>SPITZ, R. (1972) El primer año de vida.....</i> | <i>29</i> |
| Organizadores..... | 29 |
| Capítulo 3 - El objeto de la libido..... | 29 |
| Capítulo 4 - Plasticidad del psiquismo infantil..... | 30 |
| Capítulo 6 - Afectos de desagrado (la angustia de los ocho meses)..... | 30 |
| Capítulo 8 - Consecuencias del establecimiento del segundo organizador en el desarrollo humano..... | 30 |
| Capítulo 9 - El comienzo de la comunicación semántica y su origen..... | 30 |

| | |
|--|------------------|
| <i>BOWLBY, J. (1989). La conducta de apego desde el punto de vista de los sistemas de control. Los comienzos de la conducta de apego. Pautas de apego y condiciones que contribuyen a su desarrollo.....</i> | <i>32</i> |
| Capítulo 13 - La conducta de apego desde el punto de vista de los sistemas de control..... | 32 |
| Capítulo 14 - Los comienzos de la conducta de apego (Fases)..... | 33 |
| Capítulo 16 - Pautas de apego y condiciones que contribuyen a su desarrollo... | 33 |
| Enfoque psicogenético..... | 34 |
| <i>PIAGET, J. & Inhelder, B. (1981). Psicología del niño. (Introducción, Conclusiones y Capítulo 1).....</i> | <i>34</i> |
| El nivel senso-motor..... | 34 |
| La construcción de lo real..... | 35 |
| El aspecto cognoscitivo de las reacciones senso-motoras..... | 36 |
| El aspecto afectivo de las reacciones senso-motoras..... | 36 |
| Los factores del desarrollo mental..... | 37 |
| <i>PIAGET, J. (1981). Psicología de la Inteligencia. Cap. IV: La asimilación sensomotriz y el nacimiento de la inteligencia en el niño.....</i> | <i>38</i> |
| <i>BRAZELTON, T.B., & Cramer, B.G. (1993). La relación más temprana. Padres, bebés y el drama del apego inicial.....</i> | <i>39</i> |
| Capítulo 13 - Cuatro etapas en la interacción temprana..... | 39 |
| Capítulo 14 - Aspectos esenciales de la interacción temprana..... | 40 |
| Enfoque madurativo..... | 42 |
| <i>PAOLICCHI, G. Reflejos del recién nacido.....</i> | <i>42</i> |
| <i>PALACIOS, J. (1998) Psicología evolutiva: concepto, enfoques, controversias y métodos. (Capítulo 2: Crecimiento físico y desarrollo psicomotor hasta los 2 años). 44</i> | <i>44</i> |
| <u>Período de 2 a 6 años (SEGUNDO PARCIAL).....</u> | <u>46</u> |
| Enfoque psicoanalítico relacional..... | 46 |
| <i>FREUD, S. (1923). La organización genital infantil.....</i> | <i>46</i> |
| <i>FREUD, S. (1923). El yo y el ello. (Parte III: El yo y el superyó).....</i> | <i>47</i> |
| <i>FREUD, S. (1924). El sepultamiento del complejo de Edipo.....</i> | <i>49</i> |
| <i>FREUD, S. (1933). Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis. (32ª Conferencia: Angustia y vida pulsional) (pp. 81-87).....</i> | <i>50</i> |
| <i>FRANCO, Y. (2014) Sexualidad, sexuación, Edipo: alteraciones en la teoría y en la clínica.....</i> | <i>51</i> |
| <i>WINNICOT, D. W. (1986). Realidad y juego. (Introducción y capítulo 3).....</i> | <i>53</i> |
| <i>WINNICOT, D. (1980). El niño y el mundo externo. (Parte 3, capítulo 4: Por qué juegan los niños).....</i> | <i>55</i> |
| <i>FREUD, S. (1907) El creador literario y el fantaseo.....</i> | <i>56</i> |
| <i>FREUD, S. (1920). Más allá del principio del placer. (Cap. 2).....</i> | <i>57</i> |
| <i>PAOLICCHI G. (2016) “La función del juego. Desde sus orígenes hasta la aparición de la representación”. En Calzetta, J.J. (Comp.) Subjetividad y aparato psíquico....</i> | <i>58</i> |
| Enfoque psicogenético..... | 59 |
| <i>PIAGET, J. & Inhelder, B. (1981). Psicología del niño. (Capítulo 3: La función semiótica o simbólica).....</i> | <i>59</i> |
| Función semiótica..... | 59 |
| Juego simbólico..... | 59 |

| | |
|--|-----------|
| El dibujo..... | 60 |
| Las imágenes mentales..... | 60 |
| La memoria y la estructura de los recuerdos-imágenes..... | 60 |
| El lenguaje..... | 61 |
| <i>PIAGET, J. (1990). La formación del símbolo en el niño. (Capítulo 8: El paso de los esquemas sensorio-motores a los esquemas conceptuales)</i> | 62 |
| Los primeros esquemas verbales..... | 62 |
| Los preconceptos..... | 62 |
| Los primeros razonamientos: Razonamientos preconceptuales (transducciones) y razonamientos simbólicos..... | 62 |
| De la inteligencia sensorio-motora a la representación cognoscitiva..... | 63 |
| <i>PIAGET, J. (1981). Psicología de la Inteligencia (Capítulo 5 - La elaboración del pensamiento. Intuición y operaciones)</i> | 65 |
| Las etapas de la construcción de las operaciones..... | 65 |
| Pensamiento simbólico y preconceptual..... | 65 |
| El pensamiento intuitivo..... | 66 |
| Las operaciones concretas..... | 67 |
| <i>OSTERRIETH, P. A. (1974). El dibujo en el niño. Tratado de psicología del niño. (Tomo VI, Capítulo 1, parte II)</i> | 68 |
| Nivel I - El garabateo..... | 68 |
| Nivel II - La fase del esquematismo..... | 70 |
| Nivel III - La fase del realismo convencional..... | 71 |
| Enfoque madurativo..... | 73 |
| <i>PALACIOS, J.; Cubero, R.; Luque, A.; & Mora, J. (2011). Capítulo 8 - Desarrollo del lenguaje</i> | 73 |
| Desarrollo fonológico..... | 73 |
| Desarrollo semántico..... | 73 |
| Desarrollo pragmático..... | 74 |
| Período de 6 a 12 años..... | 76 |
| Enfoque psicoanalítico relacional..... | 76 |
| <i>BOZZALLA, L. y NAIMAN, F. (2016) “El periodo de latencia: metapsicología, transformaciones y marcas epocales”. En Calzetta, J.J. (Comp.) Subjetividad y aparato psíquico</i> | 76 |
| Enfoque psicogenético..... | 79 |
| <i>PIAGET, J. & Inhelder, B. (1981). Psicología del niño. (Capítulo 4 - Las operaciones concretas del pensamiento y las relaciones)</i> | 79 |
| La génesis de las operaciones concretas..... | 79 |
| La representación del universo, causalidad y azar..... | 80 |
| Las interacciones sociales y afectivas..... | 81 |
| Sentimientos y juicios morales..... | 81 |
| Enfoque madurativo..... | 83 |
| <i>PALACIOS, J. (1998) Psicología evolutiva: concepto, enfoques, controversias y métodos. (Capítulo 14: Conocimiento social y desarrollo de normas y valores entre los 6 años y la adolescencia)</i> | 83 |
| Conocimiento social..... | 83 |
| Desarrollo de normas y valores..... | 85 |

Aproximación histórico-crítica a la Psicología Evolutiva

Estos textos no abordan un rango etario o un enfoque en específico, sino que hablan de infancia y otras cuestiones más generales.

BLEICHMAR, S. (2007). Límites y excesos del concepto de subjetividad en psicoanálisis

El texto plantea que la subjetividad no es un concepto nuclear del psicoanálisis, aunque esté en el centro mismo de la práctica psicoanalítica. El texto también destaca la diferencia entre psiquismo y subjetividad, y cómo el inconsciente está regido por la lógica del proceso primario, algo ajeno al sujeto en términos clásicos. Además, se menciona que los seres humanos tienen las mismas reglas de funcionamiento psíquico que los animales clásicos, y que están atravesados por la **represión**, con una **tópica** que permite el funcionamiento diferenciado de sus sistemas psíquicos. El texto también plantea que los cambios en la subjetividad producidos en estos años han llevado a repensar el concepto de subjetividad en el psicoanálisis. En resumen, el texto aborda la relación entre subjetividad y psicoanálisis, y cómo los límites y excesos del concepto de subjetividad afectan la práctica clínica.

Las reglas de funcionamiento psíquico, que siguen siendo las mismas a pesar de los cambios históricos son: la **represión**, la **tópica** que permite el funcionamiento diferenciado de los sistemas psíquicos, el **superyó** y la **regulación** tendiente a evitar la destrucción tanto física como psíquica.

MORENO, J. (2014). *La infancia y sus bordes. (Capítulo 8 - La impronta mediática en el discurso infantil)*

En este capítulo, se explora cómo las prácticas y reglas de efecto subjetivante en el discurso infantil moldean la subjetividad de padres y niños. Descubre cómo cada época y sociedad concibe la infancia de manera diferente y cómo esto afecta las prácticas de crianza y las subjetividades producidas.

Máquina productora de subjetividades: “las formas de ser de los individuos criados resultan hechas como a medida para habitar la sociedad de la generación venidera. [...] Los padres de los niños, a su vez, los crían de acuerdo a cómo conciben la infancia, y ese hecho les confirió también formas de ser diferentes en cada una de esas tres épocas.”

La **concepción de la infancia** ha evolucionado a lo largo de la historia y cada época y sociedad la concibe de manera peculiar, lo que pone en ejecución distintas configuraciones discursivas y dispositivos diferentes que reglamentan las relaciones entre hijos y padres, y producen subjetividades específicas. En el medioevo, en la Modernidad y en la época actual de Occidente, por ejemplo, la forma en que se ha concebido la infancia y las prácticas de crianza que se implementaron fueron diferentes.

En la **Edad Media**, la crianza produjo sujetos perfectamente aptos para vivir en aquel otoño de la Edad Media que, para nuestra visión actual, luce lúgubre. “La crianza del medioevo produjo sujetos dispuestos a *vivir sin cuestionar demasiado lo establecido por Dios* en este mundo”, no existía el valor del “progreso” porque nada de lo que Dios hizo debía ser modificado.

En la **Modernidad**, los niños estaban más protegidos (o encerrados) en el ámbito familiar y las novedades del entorno llegaban “filtradas” o digeridas por los padres. Los niños *ya no son concebidos como frutas a madurar, sino que deben ser formados*.

En resumen, la concepción de la infancia ha evolucionado a lo largo de la historia y ha sido influenciada por factores culturales, sociales y económicos.

El **discurso infantil afecta la subjetividad de los padres** al reglamentar las relaciones entre hijos y padres y producir subjetividades específicas. Las prácticas y reglas de efecto subjetivante en el discurso infantil moldean la subjetividad de padres y niños. El discurso infantil es lo que hace que algo sea como se lo concibe (Foucault), es decir, la concepción que se tiene de cómo son (y cómo deben ser) -en este caso, los niños, sus padres y la crianza- hace que las subjetividades emergentes de esas prácticas sean acordes con esa creencia.

Moreno habla de que el discurso infantil ya no tiene la hegemonía de antes (la de la modernidad) sino que sufrió modificaciones, y esas modificaciones surgen a partir de la **aparición de lo mediático masivo**.

Antes los adultos eran más permeables a lo que sucedía en el mundo exterior, los niños permanecían “protegidos” en la casa. Hoy es al revés, los niños son quienes tienen más contacto con el mundo exterior debido a lo mediático masivo:

“parece que son los niños los que están en un contacto más vivo, más inmediato y más efectivo, por ser ellos vehículos privilegiados del contacto conectivo más que asociativo. Como resultado, **la interfaz niños-padres también ha cambiado de permeabilidad y de dirección**. Antes iba sin dudas de padres a hijos, ahora es de jóvenes a mayores.”

Hoy el **niño** actúa **conectivamente**: no busca comprender el funcionamiento de las cosas, simplemente interactúa. Son “nativos digitales”

Los **adultos** actúan **asociativamente**: necesitan comprender la lógica del funcionamiento de las cosas. Son “inmigrantes o ignorantes digitales”.

PALACIOS, J. (1998) *Psicología evolutiva: concepto, enfoques, controversias y métodos. (Capítulo 1)*

La psicología evolutiva estudia el cambio de la conducta a través del tiempo. Estos cambios son normativos o cuasi-normativos, es decir que son aplicables a todos o a grandes grupos de seres humanos y tienen relación con la edad.

Textualmente: *“la psicología evolutiva es la disciplina que se ocupa de estudiar los cambios psicológicos que en una cierta relación con la edad se dan en las personas a lo largo de su desarrollo, es decir, desde su concepción hasta su muerte”*

Palacios atribuye los cambios psicológicos en relación con la edad a la maduración, sin embargo, para los márgenes de edad en concreto se deben tener en cuenta otros factores:

- La **cultura**:
La maduración se limita a abrir posibilidades que el entorno se encargará de aprovechar en mayor o menor medida, en una u otra dirección determinada en buena parte por el «plan cultural» establecido en el contexto en que se produzca el desarrollo.
- El **momento histórico**
Para aquellos procesos de desarrollo en los que sea importante el papel de la cultura, resulta también importante saber el momento histórico en el que el desarrollo está ocurriendo.
- Los **subgrupos sociales**
Los sujetos de una misma cultura y momento histórico no tendrán idéntico desarrollo psicológico, por ende, hay que tener en cuenta también a qué subgrupo pertenecen.
- **Rasgos y diferencias individuales**
Igual que en el punto anterior, no todos los miembros del mismo subgrupo tendrán idéntico desarrollo, existen las diferencias individuales y cada persona trae su propio bagaje singular.

Herencia-Medio:

- No se trata de elegir entre herencia o medio, sino de ver cómo opera la interacción entre ellos.
- Algunas determinaciones del código genético son irrelevantes pero otras tienen gran importancia: aparición gradual de destrezas y capacidades.
- La parte más importante de nuestro desarrollo va a ocurrir en contacto con el ambiente.
- Tres distintas manifestaciones de la relación medio-herencia
 - Pasivas: relaciones escasas y muy dominantes.
 - Evocativas o reactivas: características con un componente hereditario que se pueden estimular más en una dirección que en otra
 - Activas o de selección de contextos

Sincronía-Heterocronía

- Hay cambios cualitativos a lo largo de desarrollo, pero en el interior de cada estadio son bastante homogéneos.

- Los estadios se desarrollan de manera sincrónica pero en la misma secuencia, y esto tiende a ocurrir con una cronología aproximadamente predecible.

Continuidad-Discontinuidad

- Aunque las personas están abiertas al cambio, tienden a parecerse a sí mismas a lo largo del tiempo.

Familia

PAOLICCHI, et al. "Parentalidad y constitución subjetiva"

Dos mentes crean intersubjetividad, pero también la intersubjetividad moldea ambas mentes. Stern lo llama "matriz intersubjetiva". Son procesos bidireccionales que no implican desconocer la asimetría entre los integrantes del vínculo.

El ser humano nace en estado de indefensión, para que sea posible el armado psíquico, necesitará de otro que asuma la función parental.

Parentalidad y filiación se implican mutuamente y se asientan sobre la base de un reconocimiento mutuo. Las bases biológicas o jurídicas que se relacionan con esas nociones no garantizan ni son indispensables para que se construyan.

La relación parento-filial vehiculiza la transmisión generacional, proceso propio de la cultura.

Lebovici (1988)

- **Bebé fantasmático:** fantasías inconscientes de los padres desde sus infancias
- **Bebé imaginario:** fantasías diurnas a lo largo del embarazo
- **Bebé real:** el que los padres tienen en los brazos

La familia puede ser pensada como una estructura de relaciones compleja, heterogénea, abierta y cambiante a lo largo de su propio devenir y a lo largo de los tiempos históricos.

La parentalidad cumple la función de sostén emocional del ser de los descendientes, crea las condiciones para la inscripción de deseos, ideales y prohibiciones, y los acompaña para que puedan desarrollar sus recursos propios en el camino hacia una autonomía psíquica.

Si la función parental falla o es muy deficitaria producirá efectos indeseados en el desarrollo infantil.

ROJAS, M. C. (2000) Modelizaciones en psicoanálisis familiar: aproximación teórico-clínica a la familia de hoy.

Antes las familias que no se adecuaban al modelo hegemónico de familia burguesa eran consideradas versiones carenciadas o enfermizas. Hoy disminuye la tendencia a considerar los cambios como patologías.

Ahora hay nuevas familias “transformadas”: familias ensambladas, monoparentales, de primeras nupcias, entre otras.

Rojas plantea que para pensar y abordar la diversidad de las configuraciones familiares, se deberían tomar en cuenta ciertas condiciones:

- a) **Modelizaciones teóricas abiertas y complejas:** pensar a las familias como organizaciones abiertas en constante devenir. Situada en el entramado sujeto-vínculo-cultura.
- b) **Creación de lugares nuevos:** La familia no se define a partir de lugares preestablecidos y fijos, por eso es necesario crear lugares nuevos y diferenciados para cada uno de sus integrantes, lugares no inmutables ya que continúan transformándose a lo largo de la vida familiar. Es preciso devenir padres, tanto como devenir hijo, y así para cada uno de los lugares y denominaciones restantes.
- c) **Distintas modalidades de pertenencia:** alejarnos de lógicas binarias. No se trata de pertenecer o no, se trata de concebir diferentes formas e intensidades de pertenencia.
- d) **Complejización de las redes de parentesco y de transmisión intergeneracional:** abarcar a las familias no conformadas a partir de una pareja; admite también la operancia de los hermanos y otros adultos en la misma función.
- e) **Precisiones con relación al tabú del incesto:** El tabú sexual se establece siempre entre el adulto y el niño, en tanto usufructuar la asimetría de la relación para seducirlo y, a través de ello, jugar el apoderamiento de su cuerpo y su ser, configura una de las formas extremas de la violencia y la perversión humana, exista o no consanguinidad. En tanto a la relación entre pares no consanguíneos (hermanos ensamblados), es el caso por caso el que dará la respuesta.
- f) **Diversidad de modelizaciones:** más allá de buscar definir de modo exhaustivo qué la familia es, lo cual tiende a instituirse como paradigma sustancial, podemos proponernos: 1) una caracterización general de la familia, sin pretensiones de universalidad; 2) modelizaciones diversificadas; 3) múltiples dimensiones de análisis.
- g) **Caracterización general de la familia:** La sexualidad es uno de los ejes centrales de las vinculaciones familiares: el ser humano no puede sobrevivir sin cuidados amorosos. La sexualidad de los padres, atravesada por la castración y sujeta a represiones, es activa en lo que hace a la construcción de la sexualidad de los niños: libidinizan el cuerpo del hijo.

Corte y sostén: consideradas por el psicoanálisis como función paterna y materna. Quizás hoy sea adecuado prescindir de esos nombres.

MORENO, J. (2014). *La infancia y sus bordes. (Capítulo 4 - Cambios actuales en la familia y su impacto en la infancia y el psicoanálisis.)*

La sociedad, en especial las instituciones familia e infancia, y las prácticas de crianza han ido cambiando con rapidez, lo que generó subjetividades muy diferentes a las que encontró Freud a principios del siglo pasado. *Quien se queda quieto frente a un panorama cambiante en realidad retrocede.*

La característica más notoria de la posmodernidad es la insuficiencia, el fracaso, la inoperancia que muestran sus instituciones aún aferradas al estilo moderno decimonónico para dar cuenta de los acontecimientos que se nos precipitan.

No conviene entender la sexualidad como una suerte de emanación esencial e inmutable de la carne a la que se opone lo simbólico y la cultura a través de la represión. La sexualidad emerge de la interacción del cuerpo con la reglamentación social de turno. Los humanos no tenemos un sistema inscripto en los genes que administre nuestra vida instintiva ni nuestra sexualidad. Debemos conducirla a través de la trama social en que vivimos que, a su vez, la condiciona.

En nosotros no es *primero* el deseo y *después* la ley que lo prohíbe, sino que estos se nos presentan al mismo tiempo y entramados inseparablemente.

La modernidad

Para Freud la infancia está cargada de erotismo, y por eso, la libido que debería volcarse a los objetos sexuales nuevos es constreñida a permanecer introvertida en el inconsciente y por ello sacada de circulación en los nuevos vínculos. Para Freud esa configuración no es ***debida a algo particular de su época***, sino que cree que son parte del propio devenir humano.

Pero ***no siempre fue así***, recién en el siglo XVII la sexualidad de los niños se comienza a encerrar en la familia conyugal, que la confisca y absorbe en una *práctica de encierro*.

A partir del siglo XVIII surge abruptamente la familia moderna, que se impone hasta mediados del siglo XX. La familia pasa a ser el escenario primordial, cuna del amor romántico, de la reciprocidad de sentimientos y de deseos entre esposos, padres e hijos. En este contexto se favorece la cercanía física y afectuosa de padres e hijos amorosos.

La ***unión de los dispositivos de sexualidad y alianza*** desplegaron, según Foucault, una serie de derivaciones estratégicas a propósito del sexo:

1. La histerización del cuerpo femenino
2. La sexualización del niño
3. La socialización de las conductas procreadoras
4. La psiquiatrización del placer perverso
5. La aparición de la impotencia psíquica

Sin embargo, esos condicionamientos ***no tienen la misma vigencia en la actualidad*** ni la tuvieron en épocas anteriores a la modernidad.

Por primera vez en la historia de la humanidad, la ***familia moderna*** fue al mismo tiempo la que debió esa función ***prohibitiva*** (ayudada por el Estado y la Iglesia) y ***promotora de la sensualidad*** en el seno del vínculo parentofilial

La neurosis, tal como la describió Freud, tiene mucha relación con la época que le tocó vivir a él ya sus pacientes.

La familia posmoderna

La **familia posmoderna** surge en la década del '60 con un contrato entre cónyuges que **no tiene en su base una unión permanente**. Aumentan los divorcios, las separaciones y la recomposición conyugal.

Los **niños pasan a estar cada vez menos protegidos (o encerrados)** en su crianza dentro del claustro familiar, el dispositivo de encierro en el que se había basado la educación y la crianza moderna se agota, y los medios masivos de comunicación ven abierta la posibilidad de dominar los discursos.

Se están desentramando los dispositivos de alianza y de sexualidad, cuya mezcla dentro de la familia moderna generó los síntomas que convocaron al psicoanálisis.

Tal vez no deberíamos ser especialistas en el Edipo, y sí en los devenires de la subjetividad, la sexualidad y la reconstrucción (o construcción) del viejo sujeto en un espacio de intimidad.

Si uno no sabe a quién le perteneció el óvulo y/o el espermatozoide de quien es hijo, habría que redefinir incluso qué es el incesto.

Los niños y sus progenitores están en contacto con fuentes de placer e información diferentes de las que surgieron del ámbito familiar de la Modernidad. Cada vez más temprano los hijos pasan a tener contacto directo con un medio social por fuera de la familia. No tenemos una perspectiva suficientemente distante y los cambios tan acelerados no parecen haber llegado a estabilizarse aún.

Modernidad sólida y líquida

El psicoanálisis fue creado en tiempos de la **modernidad sólida**, preñada de una tendencia a la comprensión totalitaria y determinista e inclinada a ver una homogeneidad *enemiga de la contingencia, la variabilidad y lo aleatorio*. Las únicas variables a considerar eran las contingencias de la vida de queda bien, dentro de un marco más o menos invariable.

En estos tiempos, de **modernidad líquida**, que vivimos hay de todo menos previsibilidad. No se trata de que nuestro conductor equivocó su rumbo, sino que pareciera no haber ni rumbo ni conductor. Hoy se nota con claridad que lo íntimo (privado) colonizó el espacio público. En este momento **no hay predicciones sobre el futuro**.

La función central de la familia moderna, que fue criar hijos, está en plena reconsideración. La *presencia cada vez más abundante de familias ensambladas, monoparentales o provenientes de más de un matrimonio o de parejas homosexuales* adoptantes contradice la necesidad que sostenía a la familia moderna.

PAOLICCHI, et.al. (2013) Concepto de vulnerabilidad: entre la fragilidad social y el desamparo psíquico. (pp. 103-110).

La palabra vulnerabilidad ha tomado una amplia difusión en las últimas décadas. En todos los casos alude a la ausencia de garantías, a la fragilidad, a las dificultades que se presentan para sostenerse a sí mismo, o a alguien, o algo.

Perspectiva social

Robert Castel plantea que se padece la vulnerabilidad social desde la certeza previa de estar protegido.

Todo individuo puede ubicarse socialmente en relación a un doble eje: el de la **integración a través del trabajo** y el de la **inscripción relacional**. Explica las situaciones de marginalidad como producto de procesos de desvinculación en relación a ambos ejes que suelen superponerse. De acuerdo al grado de inserción en dichos ejes define tres zonas:

- a) zona de **integración**: los individuos tienen trabajo estable y una inserción relacional fuerte
- b) zona de **vulnerabilidad**: el trabajo es precario y hay fragilidad relacional
- c) zona de **desafiliación o marginalidad**: los individuos no tienen trabajo y no hay inserción social, sino aislamiento.

Duschatzky y Corea destacan la diferencia conceptual entre

- **Excluido**: permite pensar en la imposibilidad de integración
- **Expulsado**: alerta acerca de las operaciones sociales que producen tal condición, destacando que en tanto es una producción, la misma puede tener carácter móvil.

Vulnerabilidad y pobreza son conceptos relacionados pero no equivalentes. La vulnerabilidad describe procesos de precarización de trabajo y de fragilidad relacional, y se vincula con la idea de expulsión hacia un estado de exclusión.

Richard Sennet presenta la idea de **fatiga de la compasión**, para describir la naturalización con la cual amplios sectores de la sociedad toman las situaciones de desigualdad y marginalidad. Fatiga es entonces la expresión de la impotencia ante el dolor y el sufrimiento ajenos, llegando a la deshumanización del semejante (como una forma de defensa).

En la Argentina, la vulnerabilidad social y la marginalidad adquirieron mayores dimensiones como efecto de las políticas neoliberales que desembocaron en la crisis del 2001.

Perspectiva psicoanalítica

Según definen Laplanche y Pontalis en el Diccionario de Psicoanálisis, el **desamparo** *Hilflosigkeit* (noción ligada a la vulnerabilidad) refiere en principio al “estado del lactante que, dependiendo totalmente de otra persona para la satisfacción de sus necesidades (sed, hambre) se halla impotente para realizar la acción específica adecuada para poner fin a la tensión interna.

Freud alude al **desvalimiento originario del humano** que impone la necesidad de la presencia de un otro auxiliar potente. Es así como se va constituyendo el psiquismo en una realidad intersubjetiva signada por el posicionamiento asimétrico del adulto que

garantiza el sostén del infans. Freud habla de dos grandes fuentes de desvalimiento o desamparo psíquico:

- Las incitaciones **exógenas** que vienen desde el mundo
- Las incitaciones **endógenas**, propias de lo pulsional

Eva Giberti, desde una perspectiva psicosocial, usa el significado etimológico del término vulnerabilidad (vulnerare: herir, en latín). Lo relaciona con recibir un golpe y su etimología refiere además a desgracia y aflicción.

Efectos de la crisis social en la niñez

Las condiciones psicosociales vinculadas con la vulnerabilidad relacionadas con la pobreza o atravesadas por el riesgo de desafiliación, son potencialmente traumáticas y capaces de motivar fallas en las funciones de sostén necesarias para el desarrollo saludable. El sujeto infantil queda entonces **expuesto a padecer desvalimiento**.

Las crisis socioeconómicas como la del 2001, cuyas consecuencias aún se transitan, dañan la trama social, perturban las dinámicas familiares y afectan la constitución de la subjetividad. En situaciones extremas el psiquismo se organiza en torno a mecanismos primitivos que pueden manifestarse en **enfermedades psicosomáticas, adicciones, ejercicio de la violencia**, entre otros modos de padecimiento.

Corea y Duschatsky describen que, en situaciones de marginalidad, los jóvenes carentes de inserción y de sostén en la trama paterno-filial de identificación crean formas alternativas de constitución subjetiva basadas en la **fraternidad y el “aguante”**.

Otra de las problemáticas de la época es la **pérdida de la asimetría adulto-niño**, con lo cual la infancia queda desprotegida, ya que la noción de adulto y de niño han sido deconstruidas. Los lugares diferenciados quedan a la sombra de la figura del consumidor, que los iguala.

Otras transformaciones significativas son las **nuevas modalidades de organizaciones familiares**. Los vínculos no se encuentran únicamente determinados por el parentesco sino que dependen de acercamientos y desencuentros, dando lugar a lazos cambiantes, cada vez más electivos y menos vitalicios, a partir de una suerte de elección mutua. En los jóvenes coexisten estados de desconcierto e inseguridad junto a esfuerzos para crear nuevas formas de convivencia.

Por otra parte, hay muchos niños que permanecen solos en sus hogares durante muchas horas, esto se debe a diversos factores: (flexibilización laboral, hogares monoparentales, padres que permanecen deprimidos por desocupación, entre otros). Ragatke y Toporosi parten de la idea winnicottiana de considerar que la capacidad de estar a solas es un logro asociado con la madurez emocional y que requiere de un proceso de construcción. Así establecen cuándo están dadas las condiciones psíquicas para que un niño pueda quedarse solo y cuándo no, resaltando la importancia de evitar dejarlos solos cuando no están en condiciones emocionales de sobrellevar esa situación.

Un niño puede quedarse solo en su casa, en la plaza, viajar solo, a partir de la incorporación de la imagen de una figura confiable y protectora que lo acompaña con su presencia interiorizada. Al principio de su desarrollo emocional, el niño necesita de la presencia real de la madre; dicha presencia luego se internaliza y a partir de ese momento estará en condiciones psíquicas de afrontar situaciones de soledad real.

En casos de que niños pequeños queden al cuidado de un hermano no mucho mayor que él, si no se dan las condiciones antedichas habrá dos niños en riesgo.

De estas experiencias resulta un intenso sufrimiento con efectos potencialmente traumáticos:

- debilitación de la autoestima
- pérdida del sentimiento de seguridad
- sobreadaptaciones
- depresiones con variada sintomatología
- propensión a la desorganización
- dificultades en el control de los impulsos

Paolicchi y otros aclaran que lo importante es que se cumpla la función materna, la cual puede desplegarse a través de una presencia sostenida, empática y coherente. Frente a la ausencia de las figuras parentales en el hogar, el sostén puede configurarse por medio de una función maternante ejercida por un grupo de personas (líder comunitario, abuela, madres, maestras), no sólo en beneficio de los niños sino también en beneficio de las familias.

Beatriz Janín se refiere a las consecuencias psíquicas de la crisis social en el seno de las organizaciones familiares. Los niños registran cambios en los vínculos con los padres y poco a poco quedan sin ese espacio de seguridad parental. Se observan adultos angustiados, deprimidos, desbordados, paralizados. Correlativamente se observa en los niños un aumento de las enfermedades psicosomáticas, trastornos de la alimentación, reacciones de angustia, trastornos de aprendizaje y de la conducta, ataques de pánico, entre otras patologías.

VIDAL, I., et al. (2012) Investigación y conceptualizaciones sobre las complejidades vinculares actuales. (pp. 506-508).

Se discute la ecuación mujer=madre.

Historizando, se hallan dos referencias a la ecuación

1. La correspondiente a la **maternidad en el período premoderno**, donde la mujer definía su identidad y función en la familia y sociedad a través de engendrar múltiples hijos, que con el correr del tiempo se iban incorporando junto a padre y madre a las actividades productivas y de sostén familiar. *La maternidad estaba fuertemente ligada a la concepción naturalista del ser mujer como gestante*
2. La correspondiente a la **configuración de la familia moderna** del período industrial. La familia se transforma al ritmo de lo social, avanzando la división de los espacios público y privado: lo público para el hombre en las fábricas, el ámbito doméstico para la mujer. Si bien las madres se van liberando de su referencia esencial a la naturaleza reconociéndose lentamente otros determinantes de su identidad, se van articulando *nuevos factores de orden cultural para mantener o reforzar el mito de la mujer=madre.*

Hay distintas posiciones teóricas de distintas líneas del feminismo ante esta ecuación

1. **Rechazo de la ecuación**, desde el feminismo de la igualdad:
Postulando para la mujer la plena igualdad con respecto al varón, cuestiona y aporta una visión negativa de la maternidad. La femineidad terminaría definiéndose en términos masculinos.
2. **Plus de valoración** desde el feminismo de la diferencia:
Propone definir lo femenino a partir de las particularidades del ser mujer. Se busca que las mujeres queden excluidas de la categoría de sujeto de la modernidad falocéntrica.
3. **Constructivista**:
Se propone el análisis o genealogía de la construcción de las representaciones tradicionales y del proceso por el cual configuran la realidad. Las significaciones consagradas sobre mujer=madre poseen un carácter preformativo que impone un modo de ser. Significaciones que a su vez, desde una exterioridad discursiva histórico-socialmente construida, instituyen “lo que es” como marca identitaria.

LEOZ, G. (2013). La función subjetivante del jugar: pantallas que muestran lo que se quiere ocultar (pp 52-56)

El jugar como acto subjetivante

El jugar infantil tiene un rol fundamental en la constitución subjetiva, en tanto que para que un niño advenga sujeto necesita ocupar un lugar en relación al deseo del Otro. Será necesario que ese Otro (madre) realice una oferta de significantes y que el niño pueda apropiarse alguno de ellos. La actividad lúdica es uno de los escenarios posibles donde puede realizar esta tarea.

El jugar deviene en acto subjetivante en tanto **trasciende la actividad real y concreta**, aludiendo a la capacidad de los padres de sostenerse en su función y sostenerlo al hijo en su lugar de niño. El niño se constituye en el juego porque es un acto instituyente en el que el sujeto se inscribe y sostiene: *jugar es hacer, jugar es hacerse*.

El juego también es una forma de tramitar los enigmas de las distintas etapas de la vida referidos a la muerte y a la sexualidad.

Los distintos tipos de juego dan cuenta de las vicisitudes de sus relaciones primarias, su simbolización, su comunicación verbal, su conducta y reflejan un estado de desarrollo de las capacidades del niño para **equilibrar las demandas del Ello, el Yo y el Superyó**, para diferenciar y experimentar la realidad y la fantasía y para implementar mecanismos de defensa y de adaptación.

La función subjetivante del juego da cuenta de **procesos identificatorios** con las figuras materna y paterna y posteriormente con otros modelos identificatorios del mundo social: por eso no sólo jugará a ser mamá/papá, a ser mujer/hombre sino también juegan a ser parte integrante del entretejido social actual: a ser policía, oficinista.

Jugar en la modernidad líquida: La evolución de las pantallas

Los juguetes fueron transformándose a lo largo de la historia, pero las temáticas que abordan siguen siendo las mismas: la familia, la amistad, la agresión, la sexualidad, los roles sociales, etc.

La masificación de la TV a finales del siglo XX llevó a que ésta comience a tener la función de juguete. A partir de esto surgieron dos fenómenos:

- La pantalla comenzó a ocupar la posición del sujeto del juego (por lo que el niño quedó en posición de un objeto pasivo)
- La TV se consolidó como fuente de entretenimiento, información y de difusión publicitaria para la industria del juguete. Este bombardeo direcciona la demanda de los niños y es sostenido por la lógica del hiperconsumismo. Esto llevó a que la posesión del juguete comenzara a ser lo primordial. Son juguetes para tener y completarse con ellos: su posesión es lo que genera euforia, pero no el lazo que a través de él puede establecer con el otro.

Los juguetes tecnologizados dotaron de hiperrealismo a un objeto. Estos juguetes parecen jugar solos mientras que el niño se queda fijado, inmóvil, estático, excluido de jugar inventando, de crear escenificando.

Los juegos a fines de los 90 (mascotas virtuales, juegos en red y juegos de rol) adquirieron la supuesta estadística de la interacción. Sin embargo, el jugador tiene la ilusión de interactuar, pero sólo puede elegir respuestas entre un gran número de alternativas prediseñadas, es decir que las posibilidades reales de interacción y de resoluciones creativas son limitadas.

Pantallas que muestran lo que se quiere ocultar

En primer lugar, no se debe perder de vista que las tecnologías de la información y la comunicación **son las herramientas culturales específicas de las nuevas generaciones**, así como lo fueron la tv y la máquina de escribir en las generaciones anteriores. Si adoptamos como generación adulta una posición reactiva que **prohíba/censure** su uso, los convertimos en analfabetos en las herramientas culturales de su propia sociedad, lo que atentaría contra los procesos de subjetivación y la promoción del lazo social.

Sin embargo, no debemos descuidar sus formas de acceso y sus modalidades de uso, porque si avalamos su **uso irrestricto**, a conciencia, elección y regulación de los propios niños, bajo la idea de que como nativos podrán manejarlas adecuadamente, los dejamos abandonados a un magma de estímulos difíciles de significar.

En ambos casos: prohibición y uso irrestricto, los niños quedan en una peligrosa situación de desamparo.

En segundo lugar, hay que plantearse si las herramientas culturales de la modernidad líquida han cambiado los modos de vínculo con la realidad.

Hay que tener en cuenta que los niños y adolescentes la perciben de distinto modo, ya que hubo un pasaje de la conciencia a la percepción que determina cómo se habita el cuerpo y se promueve el lazo social. Los juegos tecnologizados cimentados en la imagen hiperrealista, el sonido y la velocidad dan cuenta de la primacía de la percepción y del tipo de vínculo adhesivo niño-juguete que promueve.

En tercer lugar, **nos preguntamos si estos juegos tienen un carácter subjetivante**: si habilitan el despliegue de fantasías, deseos, situaciones angustiantes y su elaboración; si permiten revivir activamente situaciones vividas pasivamente y si promueven la capacidad simbolizante y la imaginación.

La infinita gama de temáticas que los juegos abordan: acción, aventuras, ingenio, deportes, carreras, moda, juegos de rol, etc. permite que el niño pueda elegir, y esa elección da cuenta de los intereses, conflictivos y por donde circula su deseo. En ese sentido, **el niño elige del abanico temático posibles juegos donde revivir esas situaciones** vividas pasivamente para poder elaborarlas reviviéndolas desde una posición activa.

Cuando la elección del niño se focaliza en temáticas bélicas aparece preocupación y alarma en el discurso adulto, pero a lo largo de la historia, generaciones enteras han jugado con soldaditos y tanques de juguete. Quizás lo que más nos desagrade y alarma es el hiperrealismo propio de los juegos de la modernidad líquida. Pero si nos abstraemos del impacto de la crudeza de la imagen, el contenido que subyace a ambos juegos es semejante.

Lo que difiere es la promoción de la capacidad imaginativa del niño: en uno él debe imaginar al soldado herido-muerto, relata sus últimas palabras agonizantes, mientras que cuando juega digitalmente no necesita imaginar: la imagen plena satura su relato.

Lo que debería preocuparnos es la exclusividad de estos juegos, no cuando estos son uno más de los múltiples juegos que el niño juega.

De todas formas, no todos los juegos se centran en contenidos violentos: los de rol, moda, estrategia, etc. permiten que el sujeto ponga en juego aspectos creativos. sujeto.

Es interesante analizar la polisemia de la palabra “pantalla” que es elemento central de los juguetes tecnologizados. Por un lado la pantalla en tanto “visor” es definida como Superficie en la que aparecen imágenes en ciertos aparatos electrónicos. Pero otra acepción refiere a una “Lámina que se sujeta delante o alrededor de la luz artificial, para que no moleste a los ojos o para dirigirla hacia donde se quiera”. **¿Qué sufrimiento infantil oculta esta pantalla?**

Período de 0 a 2 años (PRIMER PARCIAL)

Enfoque psicoanalítico relacional

FREUD, S. (1940). Esquema del Psicoanálisis. Parte I, capítulo III: "El desarrollo de la función sexual".

En este texto, Freud cuestiona la concepción corriente de la sexualidad humana. Menciona que según esta concepción, consiste esencialmente en el afán de poner en contacto los genitales propios con los de una persona del otro sexo y emerge en la pubertad al servicio de la reproducción. Rápidamente menciona 3 puntos que no cuadran con esta concepción:

- 1) Hay personas que sólo sienten **atracción por personas de su mismo sexo**, por lo tanto, no está al servicio de la reproducción.
- 2) Hay personas que tienen apetencias que se comportan en un todo como si fueran sexuales (**perversos**)
- 3) Hay muchos **niños** que muestran tempranamente interés por sus genitales y su excitación.

Entonces, propone que:

- 1) La vida sexual no comienza en la pubertad, sino desde el nacimiento y tiene exteriorizaciones nítidas.
- 2) Es necesario distinguir **sexual** de **genital**.
- 3) La vida sexual incluye la función de la ganancia de placer a partir de zonas del cuerpo, y esta función es puesta con posterioridad al servicio de la reproducción.

Habla además de la **acometida en dos tiempos de la vida sexual**: Desde el nacimiento hasta entrar en el periodo de latencia y desde la pubertad. En el período de latencia hay una involución y represión total del primer tiempo. (Más adelante teoriza que esto se debe al sepultamiento del complejo de Edipo y la emergencia del superyó, con sus diques psíquicos: moral, vergüenza y asco.

También menciona las 3 fases del desarrollo sexual:

- **Fase oral**: La boca es el primer órgano erogenizado, puesto al servicio de la ganancia de placer. Ya en esta fase, con la aparición de los dientes, empiezan a aparecer los primeros impulsos sádicos.
- **Fase sádico-anal**: La satisfacción es buscada en la agresión y en la función excretoria.
- **Fase fálica**: La más semejante a la vida sexual adulta. Sin embargo aclara que "no desempeñan un papel los genitales de ambos sexos, sino sólo el masculino (falo). Los genitales femeninos permanecen por largo tiempo ignorados". En esta fase la sexualidad de la primera infancia alcanza su apogeo y se aproxima al sepultamiento.

Estas fases *no se relevan unas a otras de manera neta*; una viene a agregarse a la otra, se superponen entre sí, coexisten juntas.

BLEICHMAR, S. (2012) Primeras inscripciones, primeras ligazones. En La fundación de lo inconsciente. (Cap. 1, pp. 31-38).

Establece diferencia entre vivencia de dolor (exterior) y afectos (cantidad endógena desprendida o desligada desde el interior.

La pulsión es un estímulo endógeno del cual no se puede huir y a partir de la complejización de sus destinos, es el verdadero motor del progreso psíquico.

Apremios de la vida: estímulos corporales endógenos al organismo pero exógenos al sistema neuronal. Para satisfacerlos es necesaria una **acción específica** imposible de ser realizada por el viviente en sus comienzos, necesita de **auxilio ajeno**. Esta sobreviene mediante el auxilio ajeno. El inicial desvalimiento del ser humano es la fuente primordial de todos los motivos morales.

El conmutador está en el otro humano: La vivencia de satisfacción no se constituye por la mera aportación de elementos nutricios, sino por el hecho de que ese elemento nutricio es introducido por el otro humano sexuado, provisto de inconsciente y cuyos actos no se reducen a lo autoconservativo.

Si el individuo auxiliador realiza la acción específica, se consume en el infante la vivencia de satisfacción, que no incluye sólo la disminución de la tensión de la necesidad, sino también la experiencia en la que el objeto ofrecido por el otro humano es inscrito. Una corriente de esa índole producida dentro del aparato, que arranca del displacer y apunta al placer, la llamamos deseo. El deseo es entonces un movimiento ligador. Liga la energía sobrante a una representación o conjunto de representaciones.

Yo real: un organismo viviente anterior a toda instauración pulsional; momento mítico en el recién nacido sexualizado, pero posibilidad real en el caso de que esta instauración no se produjera.

FREUD, S. (1905). Tres ensayos de teoría sexual. 2º ensayo: “La sexualidad infantil”

La vida sexual infantil: es esencialmente autoerótica (su objeto se encuentra en el propio cuerpo) y sus pulsiones parciales singulares aspiran a conseguir placer cada una por su cuenta, enteramente desconectadas entre sí.

El punto de llegada del desarrollo lo constituye la vida sexual del adulto llamada normal; en ella, la consecución de placer se ha puesto al servicio de la función de reproducción, y las pulsiones parciales, bajo el primado de una única zona erógena, han formado una organización sólida para el logro de la meta sexual en un objeto ajeno.

Amnesia infantil

A Freud le llama la atención la amnesia infantil ya que en los primeros años reaccionamos frente a las impresiones, sabíamos exteriorizar dolor y alegría, mostrábamos amor y celos, pronunciábamos frases que mostraban capacidad de juicio, pero una vez adultos, nada de eso sabemos por nosotros mismos. Sin embargo, esas impresiones que olvidamos dejaron huellas en nuestra vida anímica y son determinantes en nuestro desarrollo posterior. Por lo tanto, no puede ser una desaparición real de las impresiones infantiles, sino una amnesia similar a la de los neuróticos. Apartada de la conciencia (represión) que Freud atribuye a las mociones sexuales de la infancia.

El período de latencia sexual de la infancia y sus rupturas

- **Inhibiciones sexuales:** Se edifican los diques psíquicos: asco, vergüenza y reclamos ideales en lo estético y en lo moral.
- **Formación reactiva y sublimación:** La energía de las mociones sexuales infantiles reprimidas es desviada del uso sexual y aplicada a otros fines. Estas mociones son por un lado inaplicables, ya que las funciones de la reproducción están diferidas, y por otro lado perversas: partirían de zonas erógenas y se sustentarían en pulsiones que sólo provocarían sensaciones de displacer. Por eso suscitan fuerzas anímicas contrarias.
- **Rupturas del período de latencia:** Irrumpe un bloque de exteriorización sexual que se ha sustraído a la sublimación. Prácticas sexuales que se conservan durante todo el período de latencia hacia el estallido de la pulsión sexual en la pubertad.

Las exteriorizaciones de la sexualidad infantil

- El **chupeteo**: contacto de succión con la boca repetido rítmicamente por fuera del fin de la nutrición.
- **Autoerotismo**: La pulsión no está dirigida a otra persona, se satisface en el cuerpo propio. Su primera actividad de mamar el pecho materno es familiarizada con ese placer, por lo que los labios se comportan como una zona erógena. El quehacer sexual se apuntala primero en una de las funciones que sirven a la conservación de la vida y más tarde se independiza.
- Tres caracteres esenciales de una exteriorización sexual infantil:
 - Nace por **apuntalamiento**
 - Es **autoerótica**
 - Y su meta sexual se encuentra bajo el imperio de una **zona erógena**.

La meta sexual de la sexualidad infantil

- **Caracteres de las zonas erógenas:**

- Una zona erógena es un sector de piel o de mucosa en el que estimulaciones de cierta clase provocan una sensación placentera.
- Existen zonas erógenas predeterminadas, pero cualquier sector de piel o de mucosa puede serlo.
- **Meta sexual infantil:**
 - Producir satisfacción mediante la estimulación de la zona erógena.
 - Para cancelarse, un estímulo requiere de un segundo estímulo aplicado al mismo lugar.

Las exteriorizaciones sexuales masturbatorias

- **Activación de la zona anal:** Esta zona es apta por su posición para proporcionar apuntalamiento, debido a la función orgánica de la secreción. Los niños retienen las heces hasta que la acumulación de estas provoca fuertes contracciones musculares y estimulan la mucosa.
 - Regalo: El contenido del intestino tiene para el lactante ese significado. A partir de este significado luego cobra el de hijo.
- **Activación de las zonas genitales:** Se relaciona con la micción. Las activaciones sexuales de esta zona erógena son el comienzo de la posterior vida sexual "normal".
 - La acción que elimina el estímulo y desencadena la satisfacción consiste en un contacto de frotación o presión ejercida por la mano o los muslos.
 - Tres fases en la masturbación infantil:
 - Período de lactancia
 - Florecimiento de la práctica sexual al 4to año de vida
 - Onanismo de la pubertad
- **La segunda fase de la masturbación infantil**
 - Deja tras de sí huellas inconscientes en la memoria que determinan el desarrollo de su carácter y la sintomatología posterior.
- **Retorno de la masturbación de la lactancia**
 - Estímulo de picazón
 - No se requiere de la seducción para despertar la vida sexual del niño, puede producirse en forma espontánea a partir de causas internas.
- **Disposición perversa polimorfa**
 - Aún no se han erigido los diques anímicos contra los excesos sexuales, practica todas las transgresiones posibles.
- **Pulsiones parciales**
 - Pulsiones de ver, exhibir y crueldad.
 - Aparecen con independencia respecto de las zonas erógenas, luego entran en relación con la vida genital.
 - Organización pregenital: particular crueldad hacia los animales y compañeros de juegos.

La investigación sexual infantil

- **Pulsión de saber:** manera sublimada del apoderamiento
- **Enigma de la esfinge:** ¿De dónde vienen los niños?. Un único genital (masculino)
- **Complejo de castración y envidia del pene:** Las formaciones sustitutivas del pene perdido de la mujer conforma perversiones.

- **Teorías del nacimiento:** vienen del pecho, son extraídos del vientre o salen por el ombligo. No se recuerdan fuera del análisis.
- **Concepción sádica del comercio sexual:** conciben el acto sexual como maltrato en sentido sádico. Se da al ser los niños espectadores del comercio sexual entre adultos.
- **El típico fracaso de la investigación sexual infantil:** escuchan con desconfianza cuando les es contada la fábula de la cigüeña, pero al desconocer el papel del semen fecundante y de la abertura sexual femenina, el pequeño investigador fracasa y renuncia que deteriora la pulsión del saber.

Fases de desarrollo de la organización sexual

- Organizaciones pregenitales:
 - Oral: la actividad sexual aun no se separa de la nutrición, la meta sexual consiste en la incorporación del objeto, identificación.
 - Sádico-anal: división en opuestos activo/pasivo
- Dos tiempos en la elección de objeto:
 - La primera se inicia entre los 2-5 años, el período de latencia la detiene o la hace retroceder.
 - La segunda sobreviene con la pubertad y determina la conformación definitiva de la vida sexual.

Fuentes de la sexualidad infantil

- La excitación sexual nace:
 - a) como calco de una satisfacción vivenciada a raíz de otros procesos orgánicos
 - b) Apropiaada estimulación periférica de las zonas erógenas
 - c) Como expresión de algunas pulsiones
- Excitaciones mecánicas: sacudimientos rítmicos del cuerpo.
- Actividad muscular: en muchos casos la primera excitación de los genitales es en el curso de juegos violentos.
- Procesos afectivos: los más intensos desbordan sobre la sexualidad.

DIO BLEICHMAR (2007). Prefacio (pp.11-14). Introducción (pp.15-27). En Manual de psicoterapia de la relación padres e hijos

3 principios en su concepción del desarrollo:

1. Poner a trabajar los fundamentos en que descansan las propuestas del psicoanálisis y confrontarlas con los hallazgos en las investigaciones empíricas.
2. Reformulación del objeto de estudio: del niño a la relación.
 - Ya no se buscan exclusivamente procesos de cambio en la subjetividad del niño si no que se intenta conseguir cambios en las capacidades de los padres para la tarea de la parentalización.
3. Ampliación del punto de vista económico.

Hay gran potencialidad en la relación de la madre con su bebé, una matriz extrauterina que crea el universo psíquico del niño. El bebé nace dotado biológicamente pero necesita de un adulto.

El llanto del bebé activa la receptividad materna a través del sistema motivacional de apego/cuidados de la madre. La madre se centra en su capacidad para atender y regular el cuerpo del bebé y sus funciones básicas. Las necesidades de apego de la madre serán activadas y reforzadas en este momento (hasta los 2 meses).

El encuentro con el cuerpo del niño puede activar el placer sensorial materno, por eso puede tener una extrema tolerancia al olor de la caca y el pis.

La sensualidad del dúo jugará un papel central en la constitución del vínculo de apego.

Las relaciones tempranas activan y organizan las distintas motivaciones, y una vez que las motivaciones se hallan estructuradas, organizan las relaciones. El apego del bebé es una relación, pero la relación se halla configurada por el conjunto de todas las motivaciones.

No todos los problemas tempranos deben ser entendidos como fracasos en el proceso de constitución del apego, para eso es necesario concebir la figura de apego como un sujeto con otras motivaciones que no sean exclusivamente las del apego.

Nuestra labor en la clínica será intentar saber cómo la desilusión y el conflicto adulto han perturbado la crianza. Dada la naturaleza interaccional de la crianza, todos los trastornos tempranos pueden ser comprendidos en términos de trastornos del vínculo y/o trastornos de la relación temprana.

La naturaleza del conflicto temprano es entendida como un desencuentro interpersonal, como una desregulación entre las necesidades del infante y los sistemas motivacionales del adulto.

**WINNICOTT, D. W. (1980) *La familia y el desarrollo del individuo*. Hormé, 1980.
(Capítulo 2: *La relación inicial de una madre con su bebé*).**

Dos clases de identificación: la de la madre con su hijo y la del hijo con la madre. La mujer embarazada tiene una identificación con el niño asociado con la imagen de un "objeto interno".

Preocupación materna primaria: La madre tiene una disposición para despojarse de todos sus intereses personales y concentrarlos en el bebé.

Hay 2 clases de trastornos maternos opuestos:

- La madre que no puede abandonar sus propios intereses porque son demasiado compulsivos
- La madre que tiende a estar permanentemente preocupada por algo y el niño se convierte en su preocupación patológica.

En el proceso normal, la madre va recuperando su interés por sí misma a medida que el niño es capaz de tolerarlo. Este proceso equivale a una suerte de "destete".

La madre patológicamente preocupada sigue estando identificada con su hijo durante un tiempo demasiado prolongado y pasa bruscamente de la preocupación por el bebé a su preocupación previa. La madre que nunca abandonó sus intereses no puede destetar al niño porque éste nunca la tuvo realmente.

La identificación del niño con la madre

Suponiendo que el niño tiene una madre "bastante buena", el yo del niño es a la vez débil y fuerte, depende de la capacidad de la madre para proporcionar apoyo al yo del niño. Cuando la pareja madre-bebé funciona bien, el yo del niño es muy fuerte porque está apuntalado en todos los aspectos.

El niño con un yo fuerte gracias al apoyo yoico materno, se convierte desde temprano en él mismo, real. Cuando el apoyo yoico de la madre no existe, es débil o tiene altibajos, el niño no puede desarrollarse en forma personal y el desarrollo es condicionado.

En los bebés nada se ha separado aún como no-yo, de modo que todavía no existe un yo. Entonces la identificación es el punto de partida del niño. No es que se identifique con la madre sino que no conoce a una madre ni objetos externos, no existe un self, sólo existe un self en potencia.

En síntesis:

En el bebé no encontramos en realidad una identificación, sino algo no organizado que se va organizando en condiciones sumamente especializadas y va separándose gradualmente de la matriz favorable.

En la madre hay una suerte de identificación que se pone en contacto con el estado original de indiferenciación del niño. Sin ese estado de la madre, el niño no puede salir verdaderamente de su estado original, y lo que puede suceder en el mejor de los casos es el desarrollo de un falso self.

WINNICOTT, D. W. (1986). Realidad y juego. Gedisa. (Introducción y Capítulo 1)

Objetos transicionales / fenómenos transicionales:

Es una zona intermedia de experiencia, entre el pulgar y el osito, entre el erotismo oral y la verdadera relación de objeto, entre la actividad creadora primaria y la proyección de lo que ya se ha introyectado.

Cada individuo que ha llegado a ser una unidad posee una realidad interna. Entonces hay 3 zonas, la vida exterior, la realidad interna y la **zona intermedia de experiencia**.

Esto se da entre los 4-6 meses y los 8-12.

Fenómenos transicionales: Ciertas experiencias funcionales que van acompañadas por la formación de pensamientos o fantasías. Tomar una sábana, frazada o cualquier objeto al alcance de la mano e introducirlo en la boca. Movimientos de masticación acompañados por sonidos, balbuceos o ruidos anales. Estos llegan a adquirir una importancia vital para el bebé al disponerse a dormir, son defensas contra la ansiedad.

Objetos transicionales: Objetos blandos o de otra clase que el niño usa. Los padres llegan a conocer su valor. La madre permite que se ensucie y tenga mal olor, pues si lo lava provoca una ruptura en la continuidad de la experiencia del bebé y puede destruir la significación y el valor del objeto para este.

A veces no existe un objeto transicional aparte de la madre misma.

Lo transicional no es el objeto, sino que este representa la transición del bebé.

El objeto

1. Representa el pecho materno o el objeto de la primera relación
2. Es anterior a la prueba de la realidad establecida
3. Pasa del dominio omnipotente (mágico) al dominio por manipulación
4. Puede convertirse en un objeto fetiche
5. Puede representar las heces

Cualidades especiales de la relación:

1. El bebé tiene derechos sobre el objeto y los adultos lo aceptan, pero desde el comienzo existe cierta anulación de la omnipotencia.
2. El objeto es acunado con afecto, y al mismo tiempo amado y mutilado con excitación
3. Nunca debe cambiar a menos que lo cambie el propio bebé.
4. Tiene que sobrevivir al amor instintivo, así como al odio, y si se trata de una característica, a la agresión pura.
5. Para el niño posee vitalidad.
6. Proviene de afuera desde nuestro punto de vista, pero no para el bebé. Tampoco proviene de adentro: no es una alucinación.
7. El objeto transicional no entra ni es forzoso que el sentimiento relacionado con él sea reprimido. No se lo olvida ni se lo llora, sino que pierde significación.

Relación del objeto transicional con el simbolismo

Simboliza un objeto parcial, como el pecho materno, pero lo que importa no es su valor simbólico sino su realidad. El que no sea el pecho materno tiene tanta importancia como el hecho de representar el pecho. Cuando se emplea el simbolismo el niño ya distingue con claridad entre la fantasía y los hechos.

Ilusión-desilusión

La madre “lo bastante buena” es la que lleva a cabo la adaptación activa de las necesidades del bebé y la disminuye poco a poco, según la capacidad del niño para hacerle frente al fracaso y tolerar la frustración.

La madre ofrece al bebé la oportunidad de crearse la ilusión de que su pecho es parte de él, y que está bajo su dominio mágico. La tarea posterior de la madre consiste en desilusionar al bebé en forma gradual, pero no lo logrará si al principio no le ofreció suficientes oportunidades de ilusión.

SPITZ, R. (1972) *El primer año de vida.*

Organizadores

Cabe resaltar que los organizadores son las estructuras que se pueden inferir, NO los signos visibles. La sonrisa NO es el primer organizador, pero es la que permite que se pueda inferir que este está instalado.

Primer organizador: desarrollo de la respuesta social de la sonrisa hacia el final del tercer mes de vida.

Segundo organizador: Angustia de los 8 meses. El estímulo que provoca el desagrado se hace progresivamente más específico.

Tercer organizador: adquisición del signo negativo y de la palabra no.

Capítulo 3 - El objeto de la libido

El concepto de relaciones objetales implica un sujeto y un objeto. El recién nacido viene al mundo en un estado de indiferenciación, por lo que no es capaz de ninguna acción psíquica. Entonces en ese momento no hay ninguna relación objetal ni objetos, estos aparecerán progresivamente durante el primer año.

3 estadios:

- Preobjetal
- Objeto precursor
- Objeto propiamente dicho

Estadio preobjetal (0-2 meses)

Coincide con el narcisismo primario, de indiferenciación. Para el niño no existe mundo exterior, todas las percepciones ocurren por el sistema interoceptor.

En el segundo mes, responde a un estímulo exterior, pero sólo en función de una percepción interoceptiva en función de la percepción de un impulso insatisfecho (hambre). Por ejemplo: deja de llorar cuando ve que un adulto se aproxima a alimentarlo.

Luego, el niño comienza a seguir con atención los movimientos de un rostro humano cuando lo percibe. Y es lo único que el niño sigue de esa forma en este estadio.

Estadio del objeto precursor (3-8 meses)

En este estadio contesta con una sonrisa al rostro del adulto conocido siempre que este se muestre de frente, no puede reconocerlo de perfil.

Gestalt frente-ojos-nariz: el niño reconoce en ella no las cualidades esenciales del objeto, sino atributos superficiales, por eso es llamado objeto precursor.

1. Esta etapa señala el punto en el cual el niño se separa de la recepción interna de la experiencia y se acerca a la percepción externa del estímulo.
2. Presupone el establecimiento de indicios de memoria conscientes en el psiquismo del niño
3. Supone una división entre el cc y el pcc, separados ambos del icc.
4. Iniciación del pensamiento
5. Urgencia del principio de realidad
6. Iniciación rudimentaria del yo, considerado este como organización rectora central.
7. La barrera anti estímulos es cada vez menos necesaria.

8. Desarrollo progresivo de los diferentes sistemas del yo: primero en el cuerpo y luego en el resto.
9. Transición del niño desde la pasividad a la actividad dirigida
10. Iniciación de las relaciones sociales

Capítulo 4 - Plasticidad del psiquismo infantil

Spitz menciona que hay tres razones por las que esta edad es el período más plástico del desarrollo humano: Impotencia del recién nacido, el carácter de transición del desarrollo y la ausencia de una organización del yo sólidamente establecida.

Capítulo 6 - Afectos de desagrado (la angustia de los ocho meses)

Entre el sexto y el octavo mes se presenta una transformación de graves consecuencias. La discriminación entre amigo y extraño ha progresado mucho. Ya no contesta con una sonrisa a cualquiera, si alguien se le aproxima de forma activa y él no lo conoce, bajará los ojos con timidez o incluso llorará y gritará. Spitz dice que esta es la primera manifestación de la angustia propiamente dicha (y no la del nacimiento como Freud).

En esta reacción ante un extraño, el niño no responde a un objeto o persona con la que haya tenido una previa experiencia de desagrado, sino ante alguien con quien nunca habían tenido experiencias.

La angustia de los ocho meses es análoga a la sonrisa de los tres, pues la identificación de un compañero humano representa una etapa en la organización psíquica. El yo tiene una nueva función: el enjuiciamiento.

Este fenómeno muestra que el niño ha conseguido reservar al rostro de la madre un lugar único entre todos los demás rostros humanos.

La organización del yo se enriquece, se estructura y delimita, por una parte, por el ello, y por la otra, por el mundo exterior.

Capítulo 8 - Consecuencias del establecimiento del segundo organizador en el desarrollo humano

- Se establecen nuevas relaciones sociales más complejas
- Comienza la comprensión del gesto social en cuanto a medio de comunicación recíproca
- Aptitud para participar de juegos sociales

Capítulo 9 - El comienzo de la comunicación semántica y su origen

En la siguiente etapa, las comunicaciones dirigidas y recíprocas se transforman cada vez más en comunicaciones verbales. Las relaciones objetales se realizarán más por medio de la palabra. Esta reemplazará cada vez más las formas arcaicas de intercambios madre-hijo. El lenguaje tomará exclusividad en los intercambios en las relaciones objetales.

Las relaciones objetales también sufrirán una transformación radical cuando el niño adquiere la locomoción, ya que se hace independiente.

Hasta ahora, la madre satisfacía o no los deseos inmediatos del niño, pero ahora se ve obligada a frenar las iniciativas del niño.

Una vez adquirida la locomoción, las frases de la madre cambian de carácter: del murmullo a prohibiciones, órdenes, reproches. La palabra que más se usa es “No”, acompañada del gesto con la cabeza. El niño adquiere ese gesto y el concepto de la negativa.

Con esta negativa se plantea un conflicto entre lo que el niño desea y lo que teme. Lo que teme es la privación de amor, la pérdida de objeto. Poco a poco, el niño irá sirviendo del no (gesto o palabra) cuando no reconozca el objeto o lo que tenga delante.

Cada “no” de la madre representa una frustración afectiva para el niño, serán siempre impulsos del ello que se le habrán frustrado.

“Resumiendo: el dinamismo por el cual se adquiere el gesto semántico del no es como sigue: el objeto libidinal inflige una frustración al niño y provoca su desagrado. El gesto negativo y el no pronunciado por el objeto libidinal se incorporan al yo del niño como vestigio de memoria. La carga afectiva de desagrado, separada de esta representación, provoca en el ello una sacudida agresiva que quedará asociada al vestigio de memoria en el yo.”

El dominio del “no” representa un progreso para el desarrollo mental y afectivo, presupone la adquisición del juicio y la negación. Por eso es el tercer organizador.

BOWLBY, J. (1989). La conducta de apego desde el punto de vista de los sistemas de control. Los comienzos de la conducta de apego. Pautas de apego y condiciones que contribuyen a su desarrollo.

Capítulo 13 - La conducta de apego desde el punto de vista de los sistemas de control

En la pareja madre-hijo se da un equilibrio dinámico, por lo general la distancia entre ellos se mantiene dentro de límites estables.

Hay 4 tipos de conductas:

- a) Conducta de apego del niño
 - b) Conducta del niño antitética del apego
 - c) Conducta de atención de la madre
 - d) Conducta materna antitética de los cuidados parentales
- a y c son homogéneas entre sí, b y d son heterogéneas.

En una pareja adecuada, los cuatro tipos de conducta se manifiestan y progresan armónicamente.

Conducta exploratoria y juego

Cuando se aparta al niño de la madre, su conducta exploratoria y de juego es antitética de su conducta de apego. Por el contrario, si acercamos la madre al niño, la conducta materna de ésta refuerza la conducta de apego del niño

Cuidados maternos

Conducta de recuperación: toda conducta de uno de los progenitores que tenga como resultado “traer a la prole al nido”, acercarla a la madre o ambas cosas a la vez. Reducen la distancia entre bebé y madre. La alarma de la madre o la angustia del niño inducen de inmediato a la acción

Conducta materna antitética del cuidado de los hijos

Aunque la conducta de alejamiento pueda producirse ocasionalmente, no suele darse con frecuencia ni ser muy prolongada. Pero, en una madre con perturbaciones emocionales, la tendencia al alejamiento puede interferir de manera muy grave con sus cuidados.

Responsabilidad por el mantenimiento de la proximidad: cambios

Se va entrando en una etapa en la que la madre va dejando la responsabilidad de mantener la proximidad totalmente en manos del hijo a medida que éste crece.

Conducta de señales

Su efecto es llevar a la madre hacia el hijo: llanto, sonrisa, balbuceo, llamada y determinados gestos.

Conducta de acercamiento

Su efecto es llevar al niño hacia la madre: el acercamiento mismo o la conducta de aferramiento. También menciona la succión o agarrarse del pezón sin fines alimenticios.

Capítulo 14 - Los comienzos de la conducta de apego (Fases)

Fase 1: orientación y señales con una discriminación limitada de la figura (0-12 semanas)

- La habilidad del bebé para distinguir a las personas se limita a los estímulos olfativos y auditivos.
- El bebé se orienta hacia las personas cercanas, las sigue con los ojos, las agarra y trata de alcanzarlas, sonrío y balbucea.
- El bebé suele dejar de llorar al oír una voz o ver una cara.

Fase 2: orientación y señales dirigidas hacia una o más figuras discriminadas (12 semanas a 6-7 meses)

- La conducta del bebé hacia la gente sigue siendo amistosa pero es más clara en relación con la figura materna que con el resto.

Fase 3: mantenimiento de la proximidad con una figura discriminada, por medio de la locomoción y de señales (6-7 meses a 2-3 años)

- El bebé discrimina cada vez más en el modo de tratar a cada persona
- Comienza a seguir a la madre cuando se marcha y saludarla cuando regresa, su apego con ella ya es evidente
- Van desapareciendo las reacciones amistosas para con el resto de la gente
- El bebé elige ciertas personas como figuras de apego subsidiarias y descarta a otras.

Fase 4: formación de una pareja con corrección de objetivos

- El niño va adquiriendo cierta comprensión de los sentimientos y motivaciones de la madre, por lo que se desarrolla una relación más compleja entre ambos.

Capítulo 16 - Pautas de apego y condiciones que contribuyen a su desarrollo

- Pauta B - Apego seguro a la madre
 - Activos en el juego y buscan el contacto, incluso cuando se han angustiados después de una separación breve, enseguida quedan consolados y vuelven muy pronto a absorberse en el juego.
- Pauta A - Apego ansioso a la madre y esquivos
 - Aproximadamente el 20% de los casos
 - rehuyen a esta cuando vuelve, especialmente después de una segunda ausencia breve. Algunos tratan al extraño más amistosamente que a la madre
- Pauta C - Apego ansioso a la madre y rechazantes
 - Aproximadamente el 10% de los casos
 - Oscilan entre buscar la proximidad y oponerse al contacto y la interacción con la madre.
 - Descritos como más coléricos y otros como más pasivos.

Enfoque psicogenético

PIAGET, J. & Inhelder, B. (1981). Psicología del niño. (Introducción, Conclusiones y Capítulo 1).

Las influencias del ambiente adquieren una importancia cada vez mayor a partir del nacimiento. La psicología del niño no puede limitarse a recurrir a factores de maduración biológica. Los factores que han de considerarse dependen del ejercicio, de la experiencia adquirida y de la vida social en general.

El nivel senso-motor

Se le llama período senso-motor porque, a falta de función simbólica, el lactante no presenta todavía pensamiento ni afectividad ligada a representaciones que permitan evocar las personas o los objetos ausentes. El niño elabora en este nivel las subestructuras cognoscitivas que servirán de punto de partida a sus construcciones perceptivas e intelectuales posteriores.

La inteligencia senso-motora

Existe inteligencia antes del lenguaje. Es, en esencia, práctica, es decir, tendiente a consecuciones y no a enunciar verdades: resuelve un conjunto de problemas de acción, construyendo un complejo sistema de esquemas de asimilación. A falta de lenguaje y de función simbólica, esas construcciones se apoyan exclusivamente en percepciones y movimientos sin que intervenga la representación o el pensamiento.

El mecanismo de la progresión de la inteligencia es, según Piaget, la asimilación: toda relación nueva está integrada en un esquematismo o estructura anterior. La actividad organizadora del sujeto es importante.

Estadío I - Reflejos

En este estadio, el niño se comporta principalmente en función de sus reflejos innatos, como succionar o agarrar objetos. Los reflejos del recién nacido son importantes para el porvenir, dan lugar al ejercicio reflejo, es decir, una consolidación por ejercicio funcional. Por ejemplo, el reflejo palmar será integrado en la prensión intencional ulterior.

La asimilación reproductora de este ejercicio se prolonga en asimilación generalizadora (succión: se chupan otros objetos), y en una asimilación reconocitiva (se distinguen los objetos).

En los casos de succión de pulgar, este no es fortuito, si no sistemático. Es una extensión de la asimilación senso-motora en juego por el reflejo, no existe un reflejo o instinto de chupar el pulgar.

Estadío II - Primeros hábitos

En este estadio, el niño comienza a coordinar sus movimientos y a repetir acciones que le producen placer, como chuparse el dedo o agarrar objetos. Es el estadio de los primeros hábitos. Los hábitos son conductas adquiridas, pero aún no es inteligencia. Un hábito se basa en un esquema senso-motor de conjunto, sin diferenciación entre medios y fines.

Estadío III - Coordinación de esquemas

Estadio de la coordinación de la visión y la aprehensión. En este estadio, que comienza alrededor de los cuatro meses y medio, el niño comienza a coordinar la información visual con la acción de agarrar y manipular objetos en su entorno cercano. También se describe la aparición de la "**reacción circular primaria**", que es un hábito en estado naciente sin una finalidad previamente diferenciada de los medios empleados, es decir, una repetición de una acción.

Estadíos IV y V - Inteligencia práctica

En el estadio IV, se observan actos más completos de inteligencia práctica, donde el niño es capaz de imponerse una finalidad previa independientemente de los medios que vaya a emplear. En el estadio V, el niño comienza a desarrollar la capacidad de representación simbólica, lo que le permite comprender y utilizar el lenguaje. Aparece la *búsqueda de medios nuevos* por diferenciación de los esquemas conocidos. Aparece la *conducta soporte*.

Estadio VI

Es el último estadio del período senso-motor y la transición con el siguiente. El niño comienza a desarrollar un juego de inferencias que le permite dominar ciertas combinaciones. Por ejemplo, el niño puede levantar un cojín y solo encontrar debajo otro obstáculo imprevisto, que es entonces levantado inmediatamente. Además, en este estadio, el niño comienza a comprender la permanencia de los objetos, es decir, que los objetos siguen existiendo aunque no estén a la vista. Aparece la comprensión repentina (insight).

La construcción de lo real

La construcción de lo real se refiere al proceso por el cual el niño organiza su comprensión del mundo que lo rodea. Según el texto, la inteligencia sensoriomotora del niño conduce a un resultado muy importante en lo que concierne a la estructuración del universo del sujeto, por restringido que sea ese nivel práctico: organiza lo real, construyendo, por su funcionamiento mismo, las grandes categorías de la acción que son los esquemas del objeto permanente, del espacio, del tiempo y de la causalidad, subestructuras de las futuras nociones correspondientes.

El objeto permanente

El universo está formado de objetos permanentes. Pero para el niño sensorio motor, sólo consiste en cuadros móviles inconsistentes, que aparecen y luego se reabsorben por completo.

En el estadio III, cuando el niño va a tomar un objeto y este se oculta, no lo busca, retira la mano o llora.

En el estadio IV, lo comienza a buscar cuando está oculto, pero aparece la reacción típica: al ocultar un objeto en A, y luego moverlo a B, aun viendo el niño la secuencia de movimientos, lo buscará primero en A como si la posición del objeto dependiera de las acciones y no de sus desplazamientos autónomos.

En el estadio V el objeto es buscado en función sólo de sus desplazamientos, salvo que sean muy complejos.

En el estadio VI se añade el juego de inferencias que logran dominar ciertas combinaciones.

El espacio y el tiempo

Al principio no existen ni un espacio único ni un orden temporal. Solo un conjunto de espacios heterogéneos centrados todos en el propio cuerpo y ciertas impresiones temporales no coordinadas. Posteriormente se van coordinando progresivamente.

La causalidad

se construye progresivamente en paralelo con el desarrollo de los esquemas precedentes. La causalidad sólo se hace objetiva y adecuada al término de una larga evolución, cuyas frases iniciales se centran en la acción propia e ignoran aún las relaciones espaciales y físicas inherentes a los esquemas causales materiales.

Al principio la causalidad es **mágico-fenomenista**: fenomenista, porque cualquier cosa puede producir cualquiera otra según las reacciones anteriores observadas; y "mágica", porque se centra en la acción del sujeto, sin consideración de los contactos espaciales.

El aspecto cognoscitivo de las reacciones senso-motoras

El aspecto cognoscitivo de las conductas consiste en su estructuración

El esquematismo senso-motor se manifiesta bajo tres formas sucesivas:

1. **Estructuras de ritmos**: diferenciaciones progresivas
2. **Regulaciones**: diversas, diferencian los ritmos iniciales siguiendo múltiples esquemas. Reacciones circulares. Sistemas de boucle o feedback que generan una semi-reversibilidad aproximada por el efecto retroactivo de las correcciones progresivas.
3. **Reversibilidad**: Fuente de futuras operaciones: nociones de conservación, invariantes de grupos.

Al nivel senso-motor, la organización reversible de los desplazamientos entraña la elaboración de esas invariantes, bajo la especie de un esquema del objeto permanente. Pero a ese nivel ni esa reversibilidad en acción ni esa conservación son completas por la falta de representación.

El esquematismo pasa de un estado inicial centrado sobre la acción propia a la construcción de un universo centrado sobre la acción propia a la construcción de un universo objetivo y descentrado

El aspecto afectivo de las reacciones senso-motoras

El aspecto afectivo de las conductas consiste en su energética (economía).

La afectividad procede de un estado de indiferenciación entre el yo y el "entorno" físico para construir un conjunto de cambios entre el yo y las personas o las cosas.

- **A dualismo inicial**: no existe ninguna conciencia del yo. Narcisismo sin Narciso (no se trata de una centración consciente sobre el yo, sino de una centración inconsciente por indiferenciación). Sólo una disociación del yo y de los otros o del no-yo permite la descentración tanto afectiva como cognoscitiva.
- **Reacciones intermedias**: Multiplicación de las satisfacciones psicológicas que se añaden a las satisfacciones orgánicas. El contacto con las personas se hace importante. Antes de que se construyan el yo y el no-yo, se elabora todo un sistema de intercambio a través de la imitación, los indicios gesticulares y mímicos. El niño comienza a reaccionar ante las personas de modo cada vez más específico.

- Relaciones objetales: Lo que Freud llamaba elección de objeto, transferencia de la libido a partir del yo narcisista sobre la persona de los padres. El niño deja de relacionarlo todo con sus estados y construye un mundo de cuadros fluctuantes. Su afectividad se adherirá a los objetos permanentes fuentes de causalidad exterior (personas)

Los factores del desarrollo mental

El desarrollo mental del niño aparece como una sucesión de tres grandes construcciones, cada una de las cuales prolonga la precedente.

Hay 4 factores para la evolución mental:

- 1) El **crecimiento orgánico y la maduración** del sistema nervioso y el endócrino.
- 2) **Ejercicio y experiencia adquirida** en la acción efectuada sobre los objetos.
- 3) **Interacciones y transmisiones sociales**
- 4) **Mecanismo interno: proceso de equilibración**. Compensaciones activas del sujeto en respuesta a las perturbaciones exteriores.

PIAGET, J. (1981). *Psicología de la Inteligencia. Cap. IV: La asimilación sensomotriz y el nacimiento de la inteligencia en el niño.*

Investiga génesis de la inteligencia anterior al lenguaje. Construccionismo genético: Estructura, equilibrio y adaptación. Los nuevos esquemas de acción siempre se integran a los anteriores (no los cambia ni los elimina). La integración a lo real supone una asimilación de este a los esquemas del sujeto.

El acto completo de inteligencia supone tres momentos: orientan la búsqueda, hipótesis que anticipan las soluciones y la verificación que las selecciona.

Se distinguen dos tipos de inteligencia:

1. **Práctica:** simple necesidad, de un tanteo senso-motor, y la verificación de una pura sucesión de fracasos y éxitos.
2. **Reflexiva:** la verificación anticipa la sanción de la experiencia por una conciencia de las relaciones. La inteligencia nace de la actividad asimiladora que engendra los hábitos; Esta asimilación senso-motriz son estructuras cada vez más móviles y de aplicación más extendida, desde el momento que la vida mental se disocia de la orgánica.

La inteligencia se da en un tercer nivel, donde se inicia coordinación entre visión y aprehensión, donde surgen nuevas conductas que son la transición entre el hábito simple a la inteligencia. Se comienza a hablar de inteligencia en la conexión entre los medios y los fines

Reacción circular: Reproducción activa de un resultado obtenido una primera vez por azar, es una asimilación reproductora; La reacción es siempre sobre el mismo cuerpo. **Reacción circular secundaria:** Acciones que recaen sobre objetos. La articulación interna y esta transposición externa (del esquema circular) enuncian la aparición próxima de la inteligencia. Ya en el cuarto nivel, estos esquemas se coordinan entre sí. Frente a un objeto nuevo el niño ensaya los esquemas adquiridos anteriormente. **Reacción circular terciaria:** Asimilación reproductora con acomodación diferencial e intencional; El niño ya no se limita a aplicar medios conocidos a situaciones nuevas, sino que diferenciará los esquemas que sirvan de medios y logrará descubrir medios nuevos.

La conducta del soporte: No pudiendo alcanzar el objeto directamente, el niño apela a los objetos situados entre los dos. Esquema de la inteligencia: tener la noción del objeto implica atribuir la figura percibida a un sostén substancial. La permanencia del objeto es un producto de la inteligencia.

BRAZELTON, T.B., & Cramer, B.G. (1993). *La relación más temprana. Padres, bebés y el drama del apego inicial.*

Capítulo 13 - Cuatro etapas en la interacción temprana

1. Control homeostático

- El bebé empieza a **controlar sus propios estados y sistemas fisiológicos**.
- Para poder prestar atención a los estímulos de los adultos, el bebé debe poder controlar su actividad motriz, sus estados de conciencia y sus respuestas automáticas
- Los padres deben aprender a reducir los estímulos para no abrumar al bebé.

2. Prolongamiento de la atención

- El bebé logra prolongar sus estados de atención y a aceptar e incorporar cadenas de mensajes más complejas
- La madre también aprende al bebé y se acomoda a sus umbrales, sus tiempos, su temperamento y el estilo de respuesta.
 - i. "Aprende a ajustarse a los indicios proporcionados por el bebé y a acompasar sus respuestas. Aprende a interrumpir o disminuir su actividad cuando lo hace el bebé."
 - ii. Ella puede ampliar un poco cada conducta para guiar al bebé.

3. Puesta a prueba de los límites

- Empiezan a forzar los límites de:
 - i. La capacidad del bebé para absorber información y responder a ella
 - ii. La capacidad del bebé para replegarse y recuperarse en un sistema homeostático (equilibrio)
- Entre los 3 y 4 meses
- Se desarrollan juegos en conjunto en los que el adulto es quien propone
 - i. Madre y bebé experimentan una sensación de dominio
 - ii. Desaparece la depresión posparto y la madre experimenta plenamente la alegría de tener un hijo.
- "Si la interacción no se vuelve gratificante durante el tercero o el cuarto mes, si no tienen lugar esta puesta a prueba ni este juego, la adaptación entre progenitor y bebé puede correr un serio peligro".

4. Surgimiento de la autonomía

- Juegos ambientales o sociales
 - i. Consistentes en imitar a los progenitores, tomar objetos y jugar con ellos
- Entre los 4 y 5 meses
- El bebé empieza a dirigir la organización del juego con tanta frecuencia como el progenitor
- El niño empieza a desviar la mirada del adulto con el que juega
- La madre se vuelve incapaz de predecir la conducta del bebé.
 - i. Las señales que aprendió a considerar negativas tenderán a producirle desazón.

- ii. Hasta que sea capaz de verlas como un signo de fortaleza, es probable que se sienta abandonada
- iii. Si no puede reconocer esta etapa, el costo futuro podría ser alto, pues el hijo necesitará rebelarse o alejarse de ella con mayor ímpetu más adelante
- Cambios madurativos, crecimiento de las capacidades cognitivas
 - i. Salto cognitivo, el bebé se vuelve agudamente consciente de cada visión, sonido y textura
 - ii. Comienza a surgir la noción de objeto permanente.
 - iii. Percepción de la presencia de un extraño
 - iv. Capacidad motriz de tender las manos
 - v. Ampliación de su período de sueño (8 horas)

Capítulo 14 - Aspectos esenciales de la interacción temprana

Características presentes en toda relación satisfactoria: Sincronía, simetría, contingencia, arrastre, juegos y autonomía.

Las características hacen posible el desarrollo temprano del vínculo. Sin la sensación de predictibilidad que dan las cuatro primeras, y la posibilidad de separación demostrada en el juego y la autonomía, esta relación temprana no puede desarrollarse.

- **Sincronía**
 - Los padres pueden sincronizar sus propios estados de atención y desatención con los del hijo.
 - El bebé aprende a ver a su progenitor como un ser merecedor de confianza y receptivo, empieza a intervenir en el diálogo.
- **Simetría**
 - No en cuanto a equivalencia sino en cuanto a **capacidad de interacción**
 - El adulto debe estar dispuesto a renunciar a una parte de sí para suscitar los ritmos y las respuestas del bebé
- **Contingencia**
 - Las señales pueden convertirse en sobrecargas o estímulos productivos
 - La madre aprende en base a las respuestas del niño lo que da resultado y lo que no.
- **Arrastre**
 - Uno de los dos puede "arrastrar" la conducta del otro, gracias a que empiezan a prever las respuestas del otro.
 - Establecen un ritmo como obedeciendo a una serie de reglas
 - "Oh-oh"
- **Juego**
 - Se basan en el arrastre.
 - Son conductas que emiten señales y generan una expectativa de que se repitan ciertos conjuntos de conductas interactivas que varían. El progenitor espera que el bebé responda.

- Son imitativos, y tras cierta cantidad de repeticiones, el bebé varía el juego. Por ejemplo: pasa de sonrisas a sonidos.
 - "Cada uno imita y toma como modelo al otro. Su mutuo arrastre permite que cada uno de ellos controle la intensificación, el mantenimiento o la amortiguación del nivel de su diálogo"
- El bebé aprende:
 - A controlar al progenitor y la interacción misma
 - A conocerse a sí mismo
- La madre aprende:
 - Maneras de retener la atención del bebé
 - Inducirlo a ampliar su repertorio sin perder la atención.
- **Autonomía y flexibilidad**
 - El bebé llega a darse cuenta de que él puede controlar la interacción
 - Iniciándola o abandonándola
 - "bebés del zapato"
 - La madre redobla esfuerzos para que el hijo retome la interacción. Cuando renuncia, el niño vuelve a mirarla.
 - La autonomía surge de la seguridad que le dan al niño las respuestas predecibles del progenitor.
 - La conducta autónoma a los 5 meses es signo de una relación saludable.
 - Si supera esa edad, es signo de vínculo deficiente.
 - Flexibilidad:
 - Un diálogo demasiado predecible, respuestas rigurosamente ajustadas son indicios de que la relación está detenida
 - Cuando hay perturbaciones en un sistema flexible, no se afecta la estabilidad global.
 - En cambio, cuando hay perturbaciones en un sistema inflexible, sí se afecta la estabilidad global

Enfoque madurativo

PAOLICCHI, G. Reflejos del recién nacido

Definición de reflejo:

Entendemos por reflejo a las reacciones automáticas, involuntarias que son desencadenadas por estímulos externos o internos capaces de provocar un impulso que se transmite de un receptor a un efector.

Clasificación:

A – De supervivencia

- | | |
|---------------------------------|---------------------------|
| 1. Referidos a la alimentación: | 1.1. Reflejo de búsqueda |
| | 1.2. Reflejo de succión |
| | 1.3. Reflejo de deglución |
| 2. Otros (no desaparecen): | 2.1. Tos |
| | 2.2. Estornudo |
| | 2.3. Bostezo |
| | 2.4. Contracción pupilar |
| | 2.5. Parpadeo |
| | 2.6. Hipo |

B – De Inmadurez

- 1.1. Reflejo de prensión palmar
- 1.2. Reflejo de Moro
- 1.3. Reflejo tónico-cervical
- 1.4. Reflejo de marcha automática
- 1.5. Reflejo de ojos de muñeca japonesa
- 1.6. Reflejo de incurvación del tronco
- 1.7. Reflejo de enderezamiento estático

Reflejos orales (referidos a la alimentación)

- **Búsqueda:** movimiento de orientación de la cabeza y los labios hacia el lado desde donde se ejerce el estímulo. Inhibe el tónico-cervical en función de la alimentación
- **Succión:** Se puede desencadenar introduciendo en la boca algo que simule ser el pezón.
- **Deglución:** 2 componentes que ayudan a introducir la leche en la boca.
 - Mediante movimientos de la mandíbula logra que los labios formen un sello alrededor del pezón, lo que origina un vacío en la boca
 - Jugueteo con la lengua que presiona el pezón haciendo que la leche fluya hacia la parte posterior de la boca.

Reflejo de prensión palmar:

- Al tocar la palma de la mano, esta se cierra con fuerza incluyendo al pulgar, si este reflejo persiste mucho tiempo impide el apoyo sobre la mano abierta (casi no existe al tercer mes de vida)

Reflejo de Moro:

- Extiende bruscamente la cabeza y los miembros superiores e inferiores.
- El estímulo puede consistir en un sonido fuerte, una sacudida o provenir del interior del cuerpo del bebé.
- Separa los brazos del cuerpo en forma simétrica y lleva la cabeza hacia atrás.
- Segunda respuesta: aducción, los brazos retornarán a la línea media del tronco (respuesta del abrazo).
- Finalmente los brazos retornan a la posición original (semiflexión).
- Cualquier manifestación asimétrica o posterior a los 3 meses del reflejo de Moro es considerada patológica, en niños hospitalizados desaparece más tardíamente.

Reflejo tónico-cervical:

- Resulta de la tendencia a mantener la cabeza rotada hacia un lado del cuerpo.
- La persistencia rígida y estereotipada sugiere patología, sobre todo lesión cerebral. Su ausencia constata alteración congénita del sistema nervioso (síndrome de Down).
- Le permite observar los objetos y personas del ambiente, sobre todo la propia mano.

Reflejo de marcha automática:

- Si apoya la planta de los pies contra una superficie horizontal plana, toda la extremidad se flexiona y la otra se extiende (da pequeños pasos), el tronco del bebé se inclina hacia adelante.
- Desaparece alrededor del segundo mes de vida
- Es difícil de provocar cuando hay patología

Reflejo de ojos de muñeca japonesa:

- Si se gira la cabeza del bebé, los globos oculares no acompañan el movimiento y parecen desplazarse en sentido contrario. Las pupilas quedan descentradas y luego de unos instantes recuperan su posición habitual
- Se atenúa a partir del décimo día.

Reflejo de incurvación del tronco:

- Llamado Galant o espinal-dorsal
- Se atenúa en las primeras semanas y desaparece en el segundo mes.
- Si se estimula la zona costolumbar, la columna se inclina hacia ese lado, como si tendiera a abarcar en su cavidad al estímulo. Mientras, la pelvis se eleva, las extremidades superior e inferior de un mismo lado se extienden y las del otro se flexionan.

Reflejo de enderezamiento estático:

- Si apoya ambos pies sobre una superficie plana. Aumenta la flexión e inmediatamente pasará a una extensión momentánea. Luego extenderá las piernas y disminuirá la flexión del tronco.

PALACIOS, J. (1998) *Psicología evolutiva: concepto, enfoques, controversias y métodos. (Capítulo 2: Crecimiento físico y desarrollo psicomotor hasta los 2 años)*

La psicología evolutiva debe considerar el desarrollo físico ya que este abre posibilidades evolutivas e impone limitaciones al cambio.

El proceso del crecimiento físico está altamente organizado, no ocurre al azar ni en cualquier momento, sino que las cosas ocurren de acuerdo con una **cierta secuencia y un cierto calendario madurativo**. Además, este proceso se da de manera continua y paulatinamente.

En conjunto, el desarrollo motor debe entenderse no como el mero despliegue de un calendario predeterminado, sino como el producto de la acción conjunta de la programación madurativa con las circunstancias ambientales y las características del propio bebé.

Nuestros genes determinan nuestra arquitectura corporal y su calendario madurativo, pero el control no está a cargo de los genes sino de **procesos neurológicos y hormonales**. El hipotálamo parece jugar un papel fundamental en la regulación y el ajuste de los procesos de crecimiento. Mecanismos normales y **procesos de recuperación** (momentos en los que se acelera el crecimiento debido a una razón que lo enlenteció previamente para compensar).

Los problemas que enlentecen el crecimiento pueden ser **naturales e inevitables** (fetales) o **inevitables** (malnutrición). Pero cuanto más temprano, severo y prolongado sea el problema que modifica la curva de crecimiento, más difícil será que los procesos de recuperación sean efectivos. Ya que en la vida intrauterina y en los primeros años hay un potencial de crecimiento mucho mayor que en los años posteriores, entonces si hay un problema en los primeros meses de vida, se “desperdicia” más potencial de crecimiento que si lo hay a los 2 años.

También hay factores hormonales que dependen del hipotálamo y la glándula pituitaria, que produce la hormona del crecimiento.

Si bien el crecimiento está controlado por mecanismos endógenos (internos al organismo), también es un proceso sensible a la influencia de factores externos (p. ej. malnutrición).

Tendencia secular en el crecimiento: Hay una cierta aceleración en el crecimiento si comparamos los datos de hoy con los de hace uno o más siglos. Sin embargo esta aceleración no puede producirse indefinidamente: la primera menstruación no puede continuar adelantándose sin límite.

Esto quiere decir que los factores externos tienen una capacidad de influencia importante e indudable, pero limitada.

El desarrollo psicomotor implica un componente externo o práxico (la acción), pero también un componente interno o simbólico (la representación del cuerpo y sus posibilidades de acción).

Los movimientos de un niño de pocas semanas son fundamentalmente incontrolados, no coordinados y a sacudidas. Al llegar a los dos años, los movimientos son voluntarios y coordinados, controla la posición de su cuerpo y de los segmentos corporales importantes, es capaz de andar y corretear.

Este paso de limitaciones a logros se da según la lógica de dos leyes fundamentales:

- **Ley del desarrollo céfalo-caudal:**

- Se controlan antes las partes del cuerpo que están más próximas a la cabeza, extendiéndose luego el control hacia abajo (cuello - tronco - brazos - piernas)
- **Ley del desarrollo próximo-distal:**
 - Se controlan antes las partes más próximas al eje corporal y luego las más alejadas (codo - muñeca - dedos).
 - Los músculos más distantes del eje son también los más pequeños y los que implican mayor precisión.

Psicomotricidad fina: control fino de los músculos pequeños

Psicomotricidad gruesa: coordinación de grandes grupos musculares (locomoción, equilibrio, postura).

Como la adquisición de ciertas habilidades tiene límites establecidos por el programa madurativo y por la necesidad de adquisiciones previas, por más que se estimule a un bebé en cierta dirección, no se puede conseguir que camine con soltura a los siete meses.

Si bien la cultura influye, incluso dentro de una misma cultura se observan diferencias entre unos bebés y otros. Estas diferencias se deben por un lado al calendario concreto del bebé y por el otro a que algunos bebés se saltan algunos hitos.

Período de 2 a 6 años (SEGUNDO PARCIAL)

Enfoque psicoanalítico relacional

FREUD, S. (1923). La organización genital infantil

Investigación sexual infantil

A menudo, ya en la niñez se consume una elección de objeto. El conjunto de las aspiraciones sexuales se dirigen a una persona única, y en ella quieren alcanzar su meta.

La unificación de las pulsiones parciales y su subordinación al primado de los genitales no son establecidas en la infancia. Si bien no se alcanza una verdadera unificación de las pulsiones parciales bajo el primado de los genitales, en el apogeo del proceso de desarrollo de la sexualidad infantil, el interés por los genitales y el quehacer genital cobran una significatividad dominante. Esta es la ***organización genital infantil***.

Freud destaca que sólo desempeña un papel UN genital, el masculino, por lo tanto es en realidad el ***primado del falo***.

En el curso de las primeras indagaciones sexuales, el niño llega a descubrir que el pene no es un patrimonio común de todos los seres semejantes a él. La falta de pene es entendida como resultado de una castración, y ahora se le plantea al niño la tarea de enfrentarse a la referencia de la castración a su propia persona.

- En la fase sádico-anal, la oposición es entre activo y pasivo.
- En la fase genital, la oposición es genital masculino o castrado.
- Sólo luego de esta etapa la polaridad sexual coincide con masculino y femenino

FREUD, S. (1923). El yo y el ello. (Parte III: El yo y el superyó).

El **carácter** del yo es una sedimentación de las investiduras de objetos resignadas, contiene la historia de las elecciones de objeto. Las investiduras de objeto son relevadas por **identificaciones**.

Cuando el yo cobra los rasgos del objeto, se impone él mismo al ello como objeto de amor, busca repararle su pérdida diciéndole: “mira, puedes amarme también a mí, soy tan parecido al objeto”.

La transposición así cumplida de libido de objeto en libido narcisista conlleva una resignación de las metas sexuales, una desexualización y, por tanto, una **sublimación**.

El caso del niño varón:

En época tempranísima desarrolla una investidura de objeto hacia la madre, que tiene su punto de arranque en el pecho materno (elección de objeto por apuntalamiento). Del padre, se apodera por identificación. Ambos vínculos marchan juntos hasta que por el refuerzo de los deseos sexuales hacia la madre, y por la percepción de que el padre es un obstáculo para estos deseos, nace el complejo de Edipo. La identificación-padre cobra ahora una tonalidad hostil, se trueca en el deseo de eliminar al padre para sustituirlo junto a la madre. A partir de ahí, la relación con el padre es ambivalente.

Complejo de Edipo simple (positivo): Actitud ambivalente hacia el padre y aspiración de objeto exclusivamente tierna hacia la madre.

Con la demolición del complejo de edipo, la investidura de objeto de la madre debe ser resignada. Y puede tener dos posibles reemplazos:

- O una identificación con la madre
- O un refuerzo de la identificación padre. (considerado lo más normal)

Es por esto que la masculinidad se reafirma en el carácter del varón por obra del sepultamiento del complejo de Edipo.

El caso de la niña:

Su actitud edípica puede desembocar en un refuerzo de su identificación-madre, que afirma su carácter femenino.

La salida y el desenlace de la situación del Edipo en identificación-padre o identificación-madre parece depender entonces, en ambos sexos, de la intensidad relativa de las dos disposiciones sexuales.

Complejo de edipo más completo

- Es duplicado, positivo y negativo, dependiente de la bisexualidad originaria del niño
- El varoncito no posee sólo una actitud ambivalente hacia el padre y una elección tierna de objeto en favor de la madre, sino que se comporta también, simultáneamente, como una niña: muestra la actitud femenina tierna hacia el padre, y la correspondiente actitud celosa y hostil hacia la madre.
- A raíz del sepultamiento del Edipo, las cuatro aspiraciones contenidas en él se desmontan y desdoblan de tal manera que de ellas surge una identificación-padre y madre.

El yo se altera, y esta alteración recibe su posición especial: se enfrenta al otro contenido del yo como ideal del yo o superyó.

El superyó tiene la significatividad de una enérgica formación reactiva frente a las primeras elecciones de objeto.

Su vínculo con el yo no se agota en la advertencia “debes ser como tu padre”, sino que también comprende la prohibición “no te es lícito ser como tu padre”.

Esto se da porque **el superyó debe su génesis a la represión del complejo de Edipo**. Por lo tanto, el ideal del yo es la herencia del complejo de Edipo, y es la expresión de las más potentes mociones y los más importantes destinos libidinales del ello. Mediante su institución, el yo se apodera del complejo de Edipo y simultáneamente se somete, él mismo, al ello.

Mientras el yo es el representante del mundo exterior, la realidad, el superyó se le enfrenta ahora como abogado del mundo interior, del ello.

El ello no puede vivenciar o experimentar ningún destino exterior si no es por medio del yo, que subroga ante él al mundo exterior. Sin embargo, Freud destaca que no hay que olvidar que el yo es un sector del ello diferenciado particularmente.

La historia genética del superyó permite comprender que conflictos anteriores del yo con las investiduras de objeto del ello puedan continuarse en conflictos con su heredero, el superyó. Si el yo no logró dominar bien el complejo de Edipo, la investidura energética de este, proveniente del ello, retomará su acción eficaz en la formación reactiva del ideal del yo.

FREUD, S. (1924). El sepultamiento del complejo de Edipo

A raíz de las dolorosas desilusiones acontecidas y de su fracaso por su imposibilidad interna, el complejo de Edipo se va al fundamento, y se entra en el período de latencia.

Contemporánea al complejo de Edipo, la fase fálica no sigue su desarrollo hasta la organización genital definitiva, se hunde y se releva por el período de latencia.

La observación que quiebra la incredulidad del niño es la de los genitales femeninos, impresión que se vuelve representación de la pérdida del propio pene y la **amenaza de castración** obtiene su efecto con posterioridad (nachträglich).

Si la satisfacción amorosa del complejo de Edipo debe costar el pene, entonces estallará un conflicto entre el interés narcisista en esta parte del cuerpo y la investidura libidinosa de los objetos parentales. De este conflicto suele triunfar normalmente el interés narcisista: **el yo del niño se extraña del complejo de Edipo**.

Las investiduras de objeto son resignadas y sustituidas por identificación. La autoridad del padre (o ambos), introyectada en el yo, forma el núcleo del **superyó**.

Este proceso en su conjunto salva a los genitales pero los paraliza, cancela su función. Con este proceso **se inicia el período de latencia**, que viene a interrumpir el desarrollo sexual del niño.

Además, Freud dice que este proceso es más que una represión, es como una destrucción y cancelación del complejo. Y si el yo no logra más que reprimirlo, éste subsistirá en el ello inconsciente y luego exterioriza su efecto patógeno.

En el caso de la niña, ella también desarrolla el complejo de Edipo, un superyó y un período de latencia. El clítoris se comporta al comienzo como un pene, pero ella, por la comparación con un niño, percibe que es demasiado corto, y siente este hecho como un perjuicio y una razón de inferioridad.

La niña acepta la castración como un hecho consumado, mientras que el varón tiene miedo a la posibilidad de su consumación. Por lo tanto, la niña se desliza a lo largo de una **ecuación simbólica, del pene al hijo**; su complejo de Edipo culmina en el deseo de recibir como regalo un hijo del padre, parir un hijo.

FREUD, S. (1933). Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis. (32ª Conferencia: Angustia y vida pulsional) (pp. 81-87).

A cada edad del desarrollo le corresponde una determinada condición de angustia:

| Etapa | Peligro |
|------------------------------------|-----------------------------|
| Temprana inmadurez del yo | Desvalimiento psíquico |
| Heteronomía de la primera infancia | Pérdida de objeto (de amor) |
| Fase fálica | Castración |
| Período de latencia | Angustia ante el superyó |

A medida que avanza el desarrollo, las antiguas condiciones de angustia tienen que ser abandonadas, ya que las situaciones de peligro que les corresponden han sido desvalorizadas por el fortalecimiento del yo. Pero esto ocurre de manera muy incompleta, por ejemplo, hay muchos humanos que no pueden superar la angustia ante la pérdida de amor y nunca logran suficiente independencia del amor de otros, y entonces continúan su conducta infantil.

La **angustia ante el superyó** no está normalmente destinada a extinguirse, ya que es indispensable en las relaciones sociales como **angustia de la conciencia moral**.

Sobre el vínculo entre angustia y represión, Freud menciona que averiguó dos cosas nuevas:

- La angustia crea la represión y no a la inversa.
- Una situación pulsional temida se remonta, en el fondo, a una situación de peligro exterior.

En cuanto a la carga libidinosa de la excitación reprimida, Freud recuerda que antes creía que ella era mudada en angustia, pero ahora, al invertir el proceso a angustia -> represión, dice que su destino no es el mismo en todos los casos.

El principio de placer-displacer rige de manera irrestricta en el interior del ello, y la represión puede conllevar a diversos resultados.

- En muchos casos, la moción pulsional reprimida retiene su investidura libidinal y persiste inmutada en el ello bajo la presión permanente del yo.
- Otras veces hay una destrucción completa, y su libido se conduce a otras vías.

En el caso del complejo de Edipo, este es destruido completamente.

FRANCO, Y. (2014) *Sexualidad, sexuación, Edipo: alteraciones en la teoría y en la clínica.*

Este es un texto que viene a revisar las añejas teorías psicoanalíticas desde una perspectiva actual.

La significación de la sexualidad ha cambiado notablemente durante el siglo XX, por el paso de una moral sexual cultural a otra.

Los cambios son:

- En el ejercicio
- En la cultura
- En el modo de representar
- En los afectos y los modelos identificatorios a partir de los dictados del Otro
- Paso de la exigencia de represión a la exigencia de goce.
- Los modos de ser hombre, mujer, hetero-homosexual se han alterado
- Nuevas modalidades: transgénero, travestismo, intersexualidad.

Según Jessica Benjamin, el Edipo al restringir la diferencia sexual al par fálico/castrado, o varón/mujer, genera un binarismo que impide pensar dicha diferencia.

Ya Freud mencionaba que la masculinidad y la feminidad puras no pasan de ser construcciones teóricas de contenido incierto.

Franco menciona que es urgente revisar conceptualizaciones que hacen girar sobre la masculinidad y lo paterno el universo del orden de sexuación humana, y revisar si la teoría sexual infantil que significa a la diferencia sexual anatómica como una falta, responde a una teoría derivada del orden patriarcal. Que conduce a la lógica fálico/castrado, que señala a la mujer como a la que le falta y al hombre como aquel que tiene lo que a ella le falta, pero puede perderlo.

Lo universal y lo necesario (aunque no suficiente):

Hay algunas situaciones universales:

- el estado de encuentro entre el infans y el mundo adulto
- la asimetría.
- la desfuncionalización de la psique humana

Ubican al infans en un plano de pasivización a manos de los adultos.

Condiciones que deben estar presentes:

- Placer mínimo
 - Necesario para seguir invistiendo la actividad psíquica
 - Simultáneo al placer que el objeto asistente experimenta
 - Encuentro de dos experiencias de placer
- Displacer mínimo
- Experiencia de dolor en el fundamento de la castración
 - En este primer momento no hay masculino ni femenino, ni bisexualidad, no está presente el esquema fálico/castrado. Si hay, desde el mundo adulto, una atribución temprana de género.
- Dispositivo de ternura

- Deseo de la madre u objeto asistente por fuera del deseo por el infans.

Las diferencias sexuales anatómicas, la castración

El encuentro con las diferencias sexuales anatómicas es universal.

El reconocimiento de las diferencias sexuales anatómicas está en el núcleo del reconocimiento de la diferencia, es decir, el **reconocimiento del otro**.

La diferencia no implica superioridad, o que un sexo tiene y el otro no. La diferencia sexual anatómica puede ser o no causa del deseo.

No hay una incompleta mujer, o un bebé que la rescate de su incompletud, por lo tanto no hay ecuación simbólica “natural” que supla la falta a través de un hijo. El orden patriarcal de la organización social deja a las mujeres sin representaciones adecuadas para significarse en un lugar que no sea en relación al del hombre.

Sexualidad y género

La conformación anatómica de la mujer no garantiza sexualidad femenina, y el pene no garantiza masculinidad. **Se deviene hombre o mujer.**

La psique humana es un laberinto en el que ingresan y se transforman cuerpo y sociedad. Antes se pensaba que un hombre homosexual estaba identificado con una mujer y vice versa. Hoy hay diversas heterosexualidades y homosexualidades.

No se puede sostener que la homosexualidad sea una perversión: hay diversos caminos que no implican perversión ni psicosis per se. La perversión debe situarse exclusivamente como aquello que implica la desubjetivación del otro, el hacerlo descender a la categoría de objeto de goce. La sexualidad queda por fuera de la psicopatología.

Se debe abandonar el concepto de la envidia del pene, o que la actividad está ligada a la masculinidad y la pasividad a la feminidad.

WINNICOT, D. W. (1986). Realidad y juego. (Introducción y capítulo 3)

El juego y la masturbación

El juego debe ser estudiado como un tema por sí mismo, complementario del concepto de sublimación del instinto.

Si la excitación física o el compromiso instintivo resultan evidentes cuando un chico juega, el juego se detiene.

Fenómenos transicionales

Lo que Winnicot llama fenómenos transicionales son universales. El jugar tiene un lugar y un tiempo, no se encuentra adentro, pero tampoco afuera.

Para dominar lo que está afuera, es preciso **hacer** cosas, no solo pensar y desear.

El jugar en el tiempo y en el espacio

Hay un espacio potencial entre el bebé y la madre.

Lo universal es el juego, y corresponde a la salud: facilita el crecimiento y conduce a relaciones de grupo, puede ser una forma de comunicación en psicoterapia.

Winnicot cuenta el caso de Edmund, de dos años y medio, que utilizaba un cordel como símbolo de separación y de unión por medio de la comunicación. Y de Diana, de cinco años.

En estos casos, el juego fue autocurativo.

Teoría del juego

Hay una secuencia de relaciones vinculadas con el proceso de desarrollo.

- A. El niño y el objeto se encuentran fusionados.
- B. El objeto es repudiado, reaceptado y percibido en forma objetiva.
 - a. La confianza en la madre constituye un campo de juegos intermedio en el que se origina la idea de lo mágico, pues el niño experimenta en cierta medida la omnipotencia.
 - b. El campo de juego es llamado así porque el juego empieza en él, y es un espacio potencial que existe entre la madre y el hijo, o que los une.
- C. Encontrarse solo en presencia de alguien.
- D. El niño permite una superposición de dos zonas de juego y disfruta de ella. Primero, la madre es quien juega con el bebé, pero tarde o temprano, éste introduce su propio modo de jugar, y queda allanado el camino para un jugar juntos en una relación.

Psicoterapia

El juego es por sí mismo una terapia. Conseguir que los chicos jueguen ya es una psicoterapia de aplicación inmediata y universal, e incluye el establecimiento de una actitud social positiva respecto del juego.

Cuando los niños juegan tiene que haber personas responsables cerca; pero no significa que deban intervenir en el juego.

El juego es una experiencia siempre creadora, y es una experiencia en el continuo espacio-tiempo, una forma básica de vida. Una experiencia creadora que necesita espacio y tiempo, y que para éste tiene una intensa realidad.

Es una psicoterapia de tipo profundo sin necesidad de una labor de interpretación.

El momento importante es aquel en el cual el niño se sorprende a sí mismo. Lo importante no es el momento de “mi inteligente interpretación”.

Cuando el paciente carece de capacidad para jugar, la interpretación es inútil, o provoca confusión. El juego tiene que ser espontáneo, no de acatamiento o aquiescencia, si se desea avanzar en psicoterapia.

Resumen

- a. Es útil pensar en la preocupación que caracteriza el jugar de un niño pequeño. El contenido no importa.
- b. La zona de juego no es una realidad psíquica interna. Se encuentra fuera del individuo, pero no es el mundo exterior.
- c. En la zona de juego, el niño reúne objetos o fenómenos de la realidad exterior y los usa al servicio de una muestra derivada de la realidad interna o personal.
- d. Al jugar, manipula fenómenos exteriores al servicio de los sueños, e inviste a algunos de ellos de significación y sentimientos oníricos
- e. El juego implica confianza, y pertenece al espacio potencial existente entre el bebé y la figura materna.
- f. El juego compromete al cuerpo:
 - i. Debido a la manipulación de objetos
 - ii. Porque ciertos tipos de interés intenso se vinculan con algunos aspectos de la excitación corporal.
- g. La excitación corporal en las zonas erógenas amenaza a cada rato en el juego.
- h. En esencia, el juego es satisfactorio.
- i. El elemento placentero del juego contiene la inferencia de que el despertar de los instintos no es excesivo; el que va más allá de cierto punto lleva a:
 - i. La culminación
 - ii. Una culminación frustrada y un sentimiento de confusión mental e incomodidad física.
 - iii. Una culminación alternativa
- j. El juego es intrínsecamente excitante y precario.

WINNICOT, D. (1980). *El niño y el mundo externo. (Parte 3, capítulo 4: Por qué juegan los niños).*

Los niños juegan por:

- **Placer**
- Para **expresar agresión**
 - Liberan odio y agresión
- Para **controlar ansiedad**
 - Controlar ideas e impulsos que llevan a la ansiedad si no se los controla
- Para **adquirir experiencia**
 - Los niños se desarrollan a través de su propio juego.
- Para **establecer contactos sociales**
 - Los niños se hacen de amigos y de enemigos durante el juego, mientras que eso no les ocurre fácilmente fuera del juego.
- **Integración de la personalidad**
 - El juego es la alternativa a la sensualidad en el esfuerzo del niño por no disociarse
- **Comunicación con la gente**
 - Es posible mantener oculto el inconsciente reprimido, pero el resto del inconsciente es algo que cada individuo desea llegar a conocer, y el juego, como los sueños, cumple la función de autorrevelación y comunicación en un nivel profundo.

FREUD, S. (1907) El creador literario y el fantaseo.

Todo niño que juega se comporta como un poeta, pues se crea un mundo propio, o inserta las cosas de su mundo en un nuevo orden que le agrada.

Toma muy en serio su juego, emplea en él grandes montos de afecto. Lo opuesto al juego no es la seriedad, sino la realidad efectiva. El niño tiende a apuntalar sus objetos y situaciones imaginados en cosas palpables y visibles del mundo real. Sólo ese apuntalamiento es el que diferencia aún su “jugar” del “fantasear”.

En verdad, no podemos renunciar a nada; sólo permutamos una cosa por otra. El adulto, cuando cesa de jugar, sólo resigna el apuntalamiento en objetos reales; en vez de **jugar**, ahora **fantasea**. El adulto se avergüenza de sus fantasías y se esconde de los otros, las cría como a sus intimidades más personales, por lo común preferiría confesar sus faltas a comunicar sus fantasías. Por lo mismo, puede creerse el único que forma tales fantasías.

El niño juega siempre a ser grande, imita en el juego lo que le ha devenido familiar de la vida de los mayores, y no hay razón alguna para esconder ese deseo.

Los neuróticos se ven forzados a confesar al médico sus fantasías, de quien esperan su curación por tratamiento psíquico.

El dichoso nunca fantasea, sólo lo hace el insatisfecho. Deseos insatisfechos son las fuerzas pulsionales de las fantasías, y cada fantasía singular es un cumplimiento de deseo.

Son deseos ambiciosos que sirven a la exaltación de la personalidad, o son deseos eróticos.

Tres momentos temporales:

La fantasía se anuda a una impresión **actual**, se remonta al recuerdo de una vivencia **anterior** y crea una situación referida al **futuro**. El deseo aprovecha una ocasión del presente para proyectarse un cuadro del futuro siguiendo el modelo del pasado.

FREUD, S. (1920). Más allá del principio del placer. (Cap. 2).

Freud marca la diferencia entre terror, miedo y angustia:

- La **angustia** designa cierto estado como de expectativa frente al peligro y preparación para él
- El **miedo** requiere un objeto determinado presente
- El **terror** es el estado en que se cae cuando se corre un peligro sin estar preparado: destaca el factor de la sorpresa.

Juego infantil (Fort-da)

Consiste en arrojar lejos de sí, todos los pequeños objetos que haya a su alcance.

El niño juega a que sus juguetes se van (fort), pero luego los hace reaparecer (da). Ese es el juego completo, el de desaparecer y volver. El mayor placer está sin duda en el momento de la reaparición.

La interpretación del juego es: El modo del niño de tramitar su renuncia pulsional de admitir sin protestas la partida de la madre.

En la vivencia, el niño es pasivo, era afectado por ella, ahora se pone en un papel activo, repitiéndola como juego.

Freud relaciona esto con la pulsión de apoderamiento y con una ganancia de placer de otra índole (ya que repite más veces la parte del *fort*, displacentera, que la del *da*): en cuanto el niño trueca la pasividad del vivenciar por la actividad del jugar, inflige a un compañero de juegos lo desagradable que a él mismo le ocurrió y así se venga en la persona de este sosias.

PAOLICCHI G. (2016) “La función del juego. Desde sus orígenes hasta la aparición de la representación”. En Calzetta, J.J. (Comp.) Subjetividad y aparato psíquico.

El juego es conceptualizado como aquella actividad que posee un valor insustituible, posibilitador de la organización psíquica y promotor de la salud. Esta actividad es realizada por todos los niños de todas las culturas y desde el comienzo de la evolución humana.

El jugar se instituye en un tiempo y un lugar. Ese lugar no es exclusivamente interior o exterior, pero sí permite generar diversas potencialidades: la creación mágica del mundo donde el niño encuentra lo que desea, luego los diversos momentos que implican un ir y venir por parte de la madre hasta que él puede incorporarla en sus juegos, y, finalmente, alcanzar la posibilidad de establecer relaciones grupales.

Todo este proceso supone la creación de un objeto y la posibilidad de su destrucción para constatar su permanencia.

En cierto periodo, se puede observar que la tensión de displacer del bebé puede ser resuelta por tres tipos de actividad:

- **Los cuidados maternales:** el contacto más o menos directo del cuerpo de la madre y del niño
- **El prejugete:** objeto privilegiado que va sustituyendo el cuerpo de la madre
- **La actividad autoerótica:** la sustitución del cuerpo de la madre por el cuerpo propio.

Enfoque psicogenético

PIAGET, J. & Inhelder, B. (1981). Psicología del niño. (Capítulo 3: La función semiótica o simbólica).

Función semiótica

La función semiótica consiste en poder representar un significado por medio de un significante. Tiene aparición al finalizar el período sensorio-motor (en el curso del segundo año), previo a esto, no hay representación alguna. Sin embargo, sí hay significaciones de conjunto. Un significante indiferenciado no es aún ni un símbolo ni un signo: es un indicio.

Hay 5 conductas de aparición casi simultánea que dan cuenta de la función semiótica:

- **Imitación diferida:** Se da en ausencia del modelo imitado, y pasado cierto tiempo desde que observó el modelo y lo evoca por representación.
- **Juego simbólico:** ficción. Se juega a algo representado, por ejemplo, a imitar dormir o a hacer dormir un muñeco. Aquí el significante diferenciado es un gesto imitador pero acompañado de objetos que se han hecho simbólicos.
- **Dibujo:** Intermediario entre el juego y la imagen mental.
- **Imagen mental:** Imitación interiorizada
- **Evocación verbal (lenguaje):** La niña puede decir “miau” sin ver el gato.

Las cuatro primeras conductas se basan en la imitación, incluso el lenguaje, que a diferencia de las otras, no es inventado por el niño, sino que se adquiere en un contexto necesario de imitación.

Al término del período senso-motor, el niño domina la imitación al punto que la representación en acto se libera de la copia perceptiva directa.

La función semiótica tiene dos clases de instrumentos:

- **Símbolos:** son motivados, presentan semejanza con sus significados
- **Signos:** arbitrarios o convencionales, colectivo.

Juego simbólico

Apogeo del juego infantil. Resulta indispensable a su equilibrio afectivo e intelectual que pueda disponer de un sector de actividad cuya motivación no sea la adaptación a lo real, sino la asimilación de lo real al yo, sin coacciones ni sanciones. Transforma lo real mediante asimilación a las necesidades del yo, mientras que la imitación es acomodación a los modelos exteriores.

La inteligencia es el equilibrio entre asimilación y acomodación.

Además, al ser el lenguaje colectivo y ya inventado de cierta forma con sus reglas, el niño necesita un **medio propio de expresión**, un sistema de significantes contruidos por él y adaptables a sus deseos.

El simbolismo lúdico puede llegar a cumplir la función de lo que sería para un adulto el lenguaje interior; pero, en lugar de repensar simplemente en un acontecimiento interesante o impresionante, el niño tiene necesidad de un simbolismo más directo, que le permita **volver a vivir** ese acontecimiento, en vez de contentarse con una evocación mental'.

El dibujo

Luquet considera el dibujo como un juego, y propone estadios e interpretaciones.

Hasta los ocho o nueve años, el dibujo del niño es esencialmente realista de intención, pero el sujeto comienza por **dibujar lo que sabe mucho antes de expresar lo que ve**.

- **Realismo fortuito:**
 - Garabatos con significación que se descubre luego.
- **Realismo frustrado:**
 - Incapacidad sintética
 - Los elementos de la copia están yuxtapuestos en lugar de coordinados en un todo.
 - Monigotes
- **Realismo intelectual:**
 - El dibujo ha superado las dificultades primitivas, pero proporciona los atributos conceptuales sin preocupaciones de perspectiva visual.
 - Un rostro de perfil tendrá dos ojos, un jinete tendrá una pierna vista a través del caballo.
- **Realismo visual:**
 - Representa lo que es visible desde un punto de vista perspectivo particular.
 - Tiene en cuenta la disposición de los objetos según un plan de conjunto y sus proporciones métricas.

Las imágenes mentales

Las asociaciones son siempre asimilaciones. Existen dos razones para dudar de su filiación directa a partir de la percepción:

- Desde el punto de vista neurológico, la evocación interior de un movimiento desata las mismas ondas eléctricas, corticales o musculares que la ejecución material del movimiento.
- Desde el punto de vista genético, si la imagen prolongara la percepción, debería intervenir desde el nacimiento.

La imitación trata de proporcionar una copia activa de los cuadros perceptivos con eventuales esbozos de referencias sensoriales.

Hay dos tipos de imágenes:

- **Reproductoras**
 - Evocan espectáculos ya conocidos y percibidos anteriormente
- **Anticipadoras**
 - Imaginan movimientos o transformaciones, así como sus resultados, pero sin haber asistido antes a su realización.

La reproducción imaginada de movimientos o transformaciones supone también una reanticipación.

Toda imagen de movimientos o transformaciones se apoya sobre las operaciones que permiten comprender esos procesos, a la vez que imaginarlos.

La memoria y la estructura de los recuerdos-imágenes

Hay dos tipos de memoria:

- De reconocimiento:
 - Sólo actúa en presencia del objeto y consiste en reconocerlo
 - Los lactantes pueden reconocer el pezón
- De evocación:
 - Consiste en evocarlos en su ausencia, por medio de un recuerdo-imagen.
 - Sólo aparece luego de la imagen mental.

El lenguaje

En el niño normal, el lenguaje aparece aproximadamente al mismo tiempo que las otras formas del pensamiento semiótico. En el sordomudo, el lenguaje se adquiere mucho después de la imitación diferida, el juego simbólico y la imagen mental.

- Fase de balbuceo espontáneo (6-11 meses)
- Fase de diferenciación de fonemas por imitación (11-12 meses)
- Palabras-frases
- Frases de dos palabras (fin del 2do año)
- Pequeñas frases completas sin conjugaciones ni declinaciones.
- Adquisición progresiva de estructuras gramaticales.

PIAGET, J. (1990). La formación del símbolo en el niño. (Capítulo 8: El paso de los esquemas sensorio-motores a los esquemas conceptuales).

Los primeros esquemas verbales

En el estadio VI de la inteligencia sensorio-motora, los primeros esquemas verbales son intermediarios entre los esquemas de la inteligencia sensorio-motora y los esquemas conceptuales, como los esquemas simbólicos son intermediarios entre los juegos de ejercicio y los símbolos lúdicos, desprovistos de la propia acción y, como la imitación diferida es intermediaria entre la imitación sensorio-motora y la imitación representativa.

Las palabras utilizadas por el niño para designar a estos esquemas son a su vez intermediarios entre significantes simbólicos o imitativos y verdaderos signos.

Estos primeros esquemas verbales son esquemas sensorio-motores en vía de conceptualización y no esquemas sensorio-motores puros ni conceptos francos: **son modos de acción generalizables que se aplican a objetos cada vez más numerosos.**

El concepto supone una definición fija, que corresponde a una convención estable. No se cambia todos los días el sentido de las palabras porque las clases o las relaciones fueron escogidas por el grupo social.

Los preconceptos

La palabra comienza a funcionar como signo, ya no como parte del acto sino como evocación de este. Es entonces cuando el esquema verbal se desprende del esquema sensorio-motor para adquirir la función de re-presentación (nueva presentación). El lenguaje inicial está hecho ante todo de órdenes y expresiones de deseo.

El lenguaje del niño de este nivel es intermediario entre la comunicación y el monólogo egocéntrico: los relatos, descripciones y preguntas se dirigen a sí mismo tanto como a otro.

Carácter constante de los preconceptos: No alcanza ni la **generalidad**, ni la **individualidad** verdaderas, oscila entre estos dos extremos.

Los objetos son directamente asimilados unos a otros, el objeto asimilador se vuelve una especie de ejemplar privilegiado en relación con el objeto asimilado: una lombriz es el prototipo de todas las lombrices.

Se puede considerar que los preconceptos son intermediarios entre el símbolo y el concepto propiamente dicho: el preconcepto implica la imagen y en parte es determinado por ella, mientras que el concepto se libera de la imagen por su misma generalidad, sólo la emplea a modo de ilustración.

El preconcepto es asimilación a un objeto privilegiado, sin acomodación generalizada a todos. La generalidad completa se alcanza con la reversibilidad de las operaciones (tercer estadio).

Los primeros razonamientos: Razonamientos preconceptuales (transducciones) y razonamientos simbólicos

Siendo un sistema de coordinaciones sin encajes, por conexión directa entre esquemas semi-singulares, la transducción es una especie de experiencia mental que prolonga las coordinaciones de esquemas sensorio-motores en el plano de las representaciones, y como estas representaciones no constituyen conceptos generales (son preconceptos), sino simplemente esquemas de acción evocados mentalmente, como resultado estos seguirán siendo intermediarios entre el símbolo visual y el mismo concepto.

En otras palabras, al no estar construido aún el concepto que implica clasificación y lógica, las transducciones son simplemente una yuxtaposición de estos preconceptos.

Es por eso que a veces la transducción da lugar a conclusiones correctas y a veces el razonamiento es falso e incompleto: cuando el razonamiento no supone ningún encaje reflexionado e intencional, sino solamente esquemas prácticos, la transducción es correcta. Mientras que cuando sí son necesarios los encajes de clases o composiciones de relaciones, la transducción fracasa por falta de mecanismo operatorio visible.

La asimilación de lo especial a lo especial, característica de la transducción, es deformadora e irreversible en la medida en que está centrada en sí mismo. Se volverá lógica y fuente de encajes jerárquicos o de reciprocidades en la medida en que su descentralización la volverá reversible (y será entonces una operación).

La transducción, como coordinación sin implicaciones jerárquicas, es intermediaria entre el razonamiento práctico, que prolonga las coordinaciones sensorio-motoras y el razonamiento propiamente lógico.¹

De la inteligencia sensorio-motora a la representación cognoscitiva

No basta con la aparición del lenguaje para que aparezca el pensamiento lógico. Entre la inteligencia sensorio-motora (ISM) y la inteligencia (IPD)² propiamente dicha, median cuatro diferencias fundamentales:

1. Las conexiones establecidas por la ISM sólo enlazan percepciones y movimientos sucesivos, sin una representación de conjunto que domine los estados de las acciones y las refleje en un cuadro total y simultáneo.
2. La ISM tiende al éxito y no a la verdad: su meta es práctica, no es la comprobación (clasificación o seriación) en la explicación. Es una inteligencia puramente vivida y no pensada.
3. Su dominio está limitado por los instrumentos perceptivos y motores, trabaja sobre los indicios que la percepción da sobre la realidad, y no sobre los signos, símbolos y esquemas relacionados.
4. Es individual, sin enriquecimientos sociales adquiridos gracias al uso de los signos.

De los 4 a los 7 años, se presentan sólo algunas intuiciones articulables, pero sin generalizaciones ni reversibilidad.

- **Pensamiento preconceptual**
 - Asimilación centralizada en un objeto típico
 - Acomodo que simboliza el esquema de conjunto por la imagen de ese objeto
- **Pensamiento intuitivo**
 - Constituido por razonamientos de apariencia operatoria, pero ligado a una configuración perceptiva dada.
- **Pensamiento operatorio**
 - Descentralización y equilibrio permanente entre asimilación y acomodación.

¹Piaget ubica el razonamiento transductivo en la primera parte del período pre-operatorio, en una etapa que va desde los 2 a los 4 años y se llama “preconceptual”. Etapa que es sucedida luego por el pensamiento intuitivo, que a su vez se divide en simple y articulado y comprende ~ de 4 a 7 años.

² Estas siglas no son utilizadas por Piaget, YO sólo las ubico para ahorrar tipeo.

Entre estos tipos de pensamiento pueden intercalarse algunos términos intermedios, según el grado de reversibilidad alcanzado por el razonamiento. Estos intermedios son el pensamiento intuitivo, cuyas formas superiores están constituidas por razonamientos de apariencia operatoria

PIAGET, J. (1981). Psicología de la Inteligencia (Capítulo 5 - La elaboración del pensamiento. Intuición y operaciones)

Hay tres condiciones para pasar del plano senso-motor al plano reflexivo:

1. Aumento de las velocidades
 - a. Permite fundir en un conjunto simultáneo los conocimientos ligados a las fases sucesivas de la acción.
2. Toma de conciencia
 - a. No simplemente de los resultados deseados de la acción, sino de sus propios pasos, para poder buscar el éxito a través de la comprobación.
3. Multiplicación de las distancias
 - a. Que haga posible prolongar las acciones relativas a las mismas realidades mediante acciones simbólicas que incidan sobre las representaciones y superen los límites del espacio y del tiempo próximos.

Piaget advierte que el pensamiento no puede ser una traducción ni una continuación de lo senso-motor en lo representativo. Primero es necesario reconstruir el todo sobre un plano nuevo.

Las etapas de la construcción de las operaciones

Hay cuatro períodos principales desde el fin del período sensorio-motor.

- Pensamiento simbólico y preconceptual
 - 1½-2³ años a 4 años
 - Comienza desde la aparición de la función simbólica (fin del período sensorio-motor).
- Pensamiento intuitivo
 - 4 a 7-8 años.
- Operaciones concretas
 - 7-8 a 11-12 años
- Pensamiento formal
 - 11-12 años en adelante

Pensamiento simbólico y preconceptual

| SÍMBOLO | SIGNO |
|---|--|
| Relación de semejanza entre significante y significado | Arbitrario, reposa necesariamente sobre una convención |
| Puede ser elaborado por el individuo solo | Requiere vida social para constituirse |
| Un símbolo puede socializarse, por lo que se convertiría en un símbolo colectivo: medio signo y medio símbolo | Un signo puro siempre es colectivo |

³ Un año y medio a dos años

Este pensamiento, aunque prolonga la inteligencia senso-motriz, procede de la diferenciación de los significantes y los significados y se apoya sobre la invención de los símbolos y sobre el descubrimiento de los signos.

Período de la inteligencia preconceptual

- Desde la aparición del lenguaje hasta aproximadamente los cuatro años.
- Preconceptos o participaciones
 - Nociones que el niño liga a los primeros signos verbales cuyo uso adquiere.
 - A mitad de camino entre la generalidad del concepto y la individualidad de los elementos que lo componen.
- Transducciones
 - Razonamiento que vincula tales preconceptos
 - No son deducciones, sino analogías inmediatas.
- El sujeto aún no distingue entre los “todos” y los “algunos”, por lo que no puede manejar todavía las clases generales (conceptos)

El pensamiento intuitivo

Desde los cuatro años, los niños empiezan a dar respuestas regulares y proseguir conversaciones (antes eran demasiado inestables para interrogarlos con provecho), Piaget marca esto como el índice de una nueva estructuración.

El esquematismo prelógico que imita todavía de cerca los datos perceptivos, centrándolos a su propia manera, es lo que puede llamarse pensamiento intuitivo.

Este pensamiento intuitivo es un progreso sobre el pensamiento preconceptual: ya está referido a configuraciones de conjunto y no a figuras semi individuales. La intuición lleva un rudimento de lógica, pero bajo la forma de regulaciones representativas y no aún de operaciones.

Noción de conservación

Existen centraciones y descentraciones intuitivas: el niño se centra únicamente en una variable (ancho o alto de un vaso), y puede descentrarse en una para centrarse en la otra, pero no puede centrarse en ambas *simultáneamente*, sólo lo logra de forma **sucesiva**. Sin embargo, el paso de una sola centración a otras dos sucesivas, anuncia la operación: en cuanto razone sobre las dos relaciones a la vez, el niño deducirá la conservación.

Igualmente en este momento ***no se puede hablar de deducción o de operación real***: un error es simplemente corregido, pero con retardo y por reacción contra su misma exageración. Las dos relaciones son consideradas alternativamente en lugar de ser lógicamente multiplicadas. Sólo interviene una especie de regulación intuitiva, y no un mecanismo propiamente operatorio.

- **Intuición simple (4 a 6)**: centrada en una sola relación
- **Intuición articulada (6 a 7)**: centrada en dos relaciones pero alternando de forma sucesiva, nunca simultáneamente.

La intuición es, en primer lugar, siempre una especie de acción ejecutada en pensamiento: trasvasar, hacer corresponder, englobar, seriar, desplazar, etc., son esquemas de acción a los cuales la representación asimila lo real.

En segundo lugar, es un pensamiento imaginado, más refinado que en el período anterior. Se refiere a configuraciones de conjunto y no a simples colecciones sincréticas simbolizadas por ejemplares tipos; pero utiliza todavía el simbolismo representativo y sigue presentando limitaciones.

El sujeto no llega a la reversibilidad porque una acción traducida en experiencia imaginada permanece de sentido único, una asimilación centrada sobre una configuración perceptiva también tiene necesariamente ese sentido único.

El pensamiento intuitivo se caracteriza por:

- Ausencia de **transitividad**: cada centración deforma o anula las otras
- Ausencia de **asociatividad**: las relaciones dependen del camino recorrido por el pensamiento para elaborarlas.
- **Fenomenismo**: imita los contornos de lo real sin corregirlos
- **Egocentrismo**: constantemente se halla centrado en función de la acción del momento.

Las operaciones concretas

El punto decisivo que marca el comienzo de las operaciones se manifiesta por una especie de equilibrio que afecta el conjunto de las nociones de un mismo sistema y que trata de explicar en sí mismo. El niño es capaz ahora de **agrupar**.

En el ejemplo del trasvasamiento de líquidos, ya no hay necesidad de reflexión, está seguro de la conservación.

El equilibrio móvil se alcanza cuando se producen las siguientes transformaciones en forma simultánea:

1. Dos acciones sucesivas pueden coordinarse en una sola
2. El esquema de acción se vuelve reversible
3. Un mismo punto puede alcanzarse, sin ser alterado, por dos caminos diferentes
4. El punto de partida es idéntico a sí mismo, por lo tanto se puede retornar a él.
5. La misma acción, al repetirse, no agrega nada a sí misma.

La verdadera naturaleza psicológica de la agrupación es que estas diversas transformaciones solidarias son la expresión de un mismo acto total, que es un acto de descentración completa.

Lo propio del equilibrio móvil que caracteriza al **agrupamiento** es que la descentración se hace bruscamente sistemática: el pensamiento ya no se apega a los estados particulares del objeto, sino que *sigue las transformaciones sucesivas* y ya no procede desde un punto de vista particular del sujeto, sino que *coordina todos los puntos de vista* distintos en un **sistema de reciprocidades objetivas**.

OSTERRIETH, P. A. (1974). *El dibujo en el niño. Tratado de psicología del niño. (Tomo VI, Capítulo 1, parte II).*

Osterrieth divide la evolución gráfica en varios niveles que pueden resumirse así:

- **Nivel I: el garabateo**
 - De 2 a 3 años
 - Producción de trazos por la simple actividad motora, sin intención figurativa
 - Aparición de elementos representativos, hechos patentes por la verbalización; entra en juego la función simbólica.
- **Nivel II: el esquematismo**
 - De 3 a 9 años
 - 3 años
 - Vocabulario gráfico hecho de esquemas individuales yuxtapuestos
 - Combinación de elementos gráficos simples
 - 4 años
 - Escenas elementales
 - 5-6 años
 - Escenas complejas y paisajes
 - Tentativas de representar el movimiento y el espacio
 - 7-9 años
 - Representación más flexible, anecdótica y realista
 - Intención figurativa manifiesta
 - “Edad de oro del dibujo”
- **Nivel III: el realismo convencional**
 - 9 a 13 años
 - Abandono del esquematismo
 - Entidades orgánicamente integradas
 - Atención a:
 - Formas
 - Detalles
 - Actitudes
 - Relaciones topológicas
 - Proporciones
 - Ensayo de la tercera dimensión
 - Tendencia a la reproducción objetiva y convencional
- **Nivel IV: diferenciación de las evoluciones individuales y agotamiento de la actividad gráfica**
 - Pubertad y adolescencia
 - Disminución de la actividad gráfica y eventual desaparición

Pasamos a un análisis más exhaustivo:

Nivel I - El garabateo

A) **La actividad del trazado:** Al principio es simple resultante de una actividad motora y no tiene ninguna intención figurativa.

a) **Los comienzos**

i) Ocurre entre los 2 y los 4 años.

- ii) Hay diferencias que revelan factores en relación al desarrollo propio del niño, a las características del medio y a las condiciones en que vive.
- b) Los antecedentes
 - i) Actividades de trituración y maculación
 - ii) Se puede observar la tendencia al trazado y al gozoso garabateo antes de que se permita o fomente el empleo del lápiz con algunos materiales como saliva, arena, barro, etc.
- c) Estudio del garabateo
 - i) No consiste en trazados producidos al azar
 - ii) El garabateo es producto de una gesticulación de trazado, es el elemento motor. Movimiento por el movimiento mismo
 - iii) Primero aparecen movimientos de barrido con continuo vaivén
 - iv) Luego aparecen los garabateos circulares
 - v) Cuando entra en juego el elemento perceptivo, hacia los 2 años, el niño descubre la conexión entre su movimiento y el trazo realizado.
 - vi) Después de haber seguido la mano, el ojo comienza a guiarla
 - vii) Al limitarse el trazado al espacio gráfico, se demuestra que hay un aumento de control en el gesto.
 - viii) Aparición del monigote
- d) Caracteres individuales del garabateo
 - i) Los trazos difieren según los individuos, en cantidad, densidad, naturaleza y extensión espacial.

B) Aparición de la función simbólica

- En el curso del tercer año
- El grafismo toma valor de signo, los trazos representan alguna cosa

- a) La tesis del realismo fortuito
 - i) El niño observa una analogía entre uno de sus trazados y un objeto real.
 - ii) Cuando las semejanzas le parecen suficientemente aproximadas, intentará precisarlas con añadidos y correcciones.
 - iii) No es el descubrimiento de la semejanza lo que lleva el grafismo del plano motor hacia el representativo, sino la **función simbólica**.
- b) Los elementos del paso a lo representativo
 - i) Los adultos le incitan a interpretar sus grafismos preguntando qué es lo que representan
 - ii) La experiencia cinestésica es importante en el niño
 - 1) Verbalizaciones como “rueda, rueda”, o “se cierra”
- c) La edad de los primeros ideogramas
 - i) La forma producida ahora explícitamente “es” algo y al mismo tiempo es otra cosa: representa algo y, por consiguiente, hay un **ideograma**.
 - ii) Los primeros se construyen por yuxtaposición e inclusión de formas: el monigote, el árbol, el auto.
 - iii) La aparición de numerosos trazos representativos no elimina inmediatamente el garabateo.

Nivel II - La fase del esquematismo

a) Los esquemas

- i) De los 3 a los 7 años, el niño se constituye un vocabulario de estructuras gráficas con valor representativo.
- ii) Se construyen por yuxtaposición, inclusión y combinaciones diversas de los elementos anteriores
- iii) **El esquema se conserva** y se repite algunas veces durante un largo período. Puede sufrir alteraciones pasajeras en función del contexto: **es susceptible de evolucionar.**
- iv) El niño no copia el objeto, lo dibuja de memoria siguiendo esquemas muy simplificados y más o menos estereotipados.
- v) **No le preocupa la apariencia "objetiva" del modelo.**
- vi) El niño que dibuja un hombrecito con un círculo al que van unidos dos trazos horizontales y abajo dos verticales, sabe perfectamente que nosotros no estamos hechos así, pero esa estructura primitiva le basta para evocar la experiencia que él tiene del cuerpo humano.
- vii) Dibuja lo que conoce del objeto, lo que éste tiene de significativo para él. Este "conocimiento activo" ha de ser necesariamente subjetivo, personal, egocéntrico, y el esquema que lo evoca y lo representa es para el niño la huella de un realismo individual intenso.
- viii) El niño reconoce perfectamente las imágenes que se le muestran, pero cuando es él quien dibuja, **hace referencia a su propia vivencia.**

b) El "geométrismo" aditivo

- i) Los elementos constitutivos del esquema, si son aislados del esquema que forman parte, pierden de inmediato su valor representativo y vuelven a ser simples trazos "geométricos" (un brazo aislado de su contexto pasa a ser un rectángulo)
- ii) Es esencialmente aditivo, procediendo por yuxtaposición de elementos geométricos simples.

c) De la enumeración gráfica a la escena compuesta

- i) De 3 a 4 años
- ii) Carácter enumerativo
- iii) El esquema humano tiene especial predilección y se lo encuentra con frecuencia.
- iv) A los 4 años, aparecen los **primeros rudimentos de escena.**
- v) Dibujos en serie: el esquema humano se repite en el dibujo y el niño va nombrando a cada uno.
- vi) A partir de los 5 años hay diferencia según el sexo.
- vii) Luego aparecen las **escenas propiamente dichas**: sucede algo.
- viii) También aparecen los primeros **paisajes**: casas y árboles con un lugar preponderante.

d) Representación del movimiento

- i) Alteración de los esquemas habituales
- ii) Aparición del perfil: el movimiento sólo se puede representar lateralmente en este nivel.

e) Las particularidades típicas de la fase esquemática

- i) **Realismo intelectual**

- ii) El esquema es ejemplar. Por ejemplo, el esquema que representa la cabeza, se empleará indiferentemente para el humano o para el animal.
 - iii) Aparecen desunidos o yuxtapuestos esquemas representativos de elementos que en la realidad se integran y se combinan. (un sombrero despegado de la cabeza, o una gorra de perfil en una cabeza de frente)
 - iv) **Transparencia:** representa la casa según su aspecto exterior, pero dentro se verán sus habitantes y mobiliario.
 - v) Objetos que tienen importancia para el niño se muestran aun cuando serían invisibles, y se acentúan y agrandan más allá de toda proporción.
- f) Escenas y paisajes: la estructuración espacial y temporal
- i) Los objetos están situados en un espacio, apoyados en una **línea de tierra**. Esa línea de tierra no puede tener un origen visual ya que no existe en la realidad.
 - ii) Aparición de **línea o franja de cielo**.
 - iii) Dibujos "**a vista de pájaro**": la misma superficie del papel hace de terreno.
 - iv) Aparecen puntos de vista diferentes y visualmente incompatibles: un corro de niños en ronda se dibuja de forma radial alrededor del círculo, pero con los pies hacia el centro.
 - v) **Estructuración temporal:** narración gráfica. Varios dibujos encerrados en recuadros.
- g) Apogeo y decadencia del esquematismo
- i) Si bien el niño dibuja siempre de memoria, se ven cada vez más indicios que dan testimonio de la creciente atención que presta a los datos visuales, como por ejemplo, el empleo de los colores.

Nivel III - La fase del realismo convencional

- a) El naturalismo visual e integrativo
- i) Cerca de los 10 años
 - ii) Representaciones naturalistas
 - iii) Trazos mucho menos estereotipados, objetivamente figurativos.
 - iv) Aun separados del contexto al que pertenecen, los trazos conservan su **carácter específico** y se mantienen identificables.
 - v) Se **eliminan** gradualmente las características infantiles:
 - 1) Confusión de puntos de vista
 - 2) Yuxtaposición absurda
 - 3) Estereotipia
 - 4) Omisiones
 - 5) Extrañas exageraciones
 - 6) Transparencias
 - 7) Abatimientos
 - vi) La línea de cielo se acerca a la del suelo, y se unen en el **horizonte**.
 - vii) Aparición de la **profundidad**
 - viii) Preocupación por conseguir **apariencia visual**.
 - ix) Tercera dimensión virtualmente presente.
 - x) La ausencia de sombras, graduaciones y valores hace que los paisajes queden aplanados: los objetos lejanos todavía tienen las mismas dimensiones que los que se hallan en primer plano.

b) Cambio de actitud con respecto a la actividad gráfica

- i) Resultado del proceso de socialización y escolarización.
- ii) El esfuerzo de observación, la búsqueda, la reflexión hacen a la representación más exacta y objetiva, desde el punto de vista visual, pero a menudo también más rígida, más fija, menos expresiva que antes.
- iii) La **falta de técnica** comienza a obstaculizar la representación satisfactoria.
- iv) A los 10 años es normal que la producción gráfica comience a disminuir.
- v) Hay algunos niños que continúan dibujando y buscan procedimientos técnicos.

c) Los tipos gráficos

- i) Dos tipos de actitudes gráficas:
 - 1) Tipo **visual**: en función de las estimulaciones visuales y el placer que estas procuran al individuo
 - 2) Tipo **captante**: expresionista, expresa lo que las impresiones visuales le hacen sentir, menos objetivo y más personal.

El siguiente nivel no entra dentro del rango etario de la materia, por lo que será omitido del resumen.

Enfoque madurativo

PALACIOS, J.; Cubero, R.; Luque, A.; & Mora, J. (2011). Capítulo 8 - Desarrollo del lenguaje.

Cualquier humano que no tenga dañadas sus facultades es capaz de aprender a hablar simplemente por el hecho de estar en interacción con otros seres humanos y sin necesidad de un entrenamiento específico.

Dimensiones del lenguaje:

- **Semántica:** significado de las palabras y oraciones
- **Fonología y sintaxis:** material sonoro del lenguaje humano y el orden y relaciones que deben existir entre los elementos de la oración
- **Morfología:** unidades mínimas o morfemas
- **Pragmática:** uso del lenguaje

Desarrollo fonológico

- Diferenciación entre la percepción y la producción del habla.
- Los bebés muestran predilección por atender al habla humana.
- Comienzan a discriminar la **melodía y la entonación** del habla: antes de que los niños comiencen a producir las primeras palabras.

- 3 meses: **gorjeos** (sonidos guturales)
- 6 meses: **balbuceo** (combinaciones de sonidos semejantes y consonantes repetidos rítmicamente y con variaciones en la entonación.
- 8 o 9 meses: **protopalabras** (no convencionales, inventadas por el niño)
- 12-24 meses: **palabras**

- Estrategias fonológicas:
 - **Simplificación** de las palabras adultas
 - pete (chupete), lela (abuela).
 - **Reduplicaciones**
 - **Asimilaciones** de un sonido a otro
 - tí (sí)

- El desarrollo fonológico de los niños no es homogéneo, en las producciones infantiles ya se pueden apreciar diferencias individuales.
- Hacia los 18 meses y hasta los 4 años, sus producciones se hacen más complejas y hacia el final del período ya son capaces de producir casi todas las consonantes y sus combinaciones con las vocales.

Desarrollo semántico

Varios momentos:

- **-10 palabras**
 - Las primeras 10 palabras que producen los niños están **ligadas a contextos** muy determinados creados por los adultos, que son situaciones habituales muy rutinarias y regulares. (el niño dirá awa (agua) cuando se baña, pero no

cuando tiene sed.) Aún no son capaces de generalizar el uso de las palabras, no son capaces de formar representaciones conceptuales de la realidad.

- **10-50 palabras**
 - Cuando el repertorio llega a 10 o 12 palabras, los niños irán aumentando el uso de palabras hasta que lleguen a 50. La mayor parte de estas palabras nuevas ya tienen un **carácter descontextualizado**.
 - Representaciones conceptuales subyacen a las palabras.
- **50+ palabras**
 - Aquello de lo que hablan es parecido
 - La mayoría de las palabras se refieren a personas y animales, alimentos, partes del cuerpo, vestidos, vehículos, juguetes, cosas de la casa, espacio, acciones, rutinas (por favor, adiós, hola) y cualidades.
 - Se produce un salto cualitativo en el proceso de adquisición de nuevas palabras
 - La velocidad de la adquisición se acelera (**explosión de vocabulario - 20 meses**).
 - Los niños descubren que las palabras representan conceptos o clases de objetos, acciones, cualidades, acontecimientos y relaciones.
- **Infraextensión:**
 - Error: Limitan el uso de una palabra refiriéndose solamente a ciertos ejemplares de la clase. El proceso de formación de conceptos o categorías aún está ligado a un ejemplar prototípico. (mesa solo a las mesas cuadradas)
- **Sobreextensión:**
 - Emplean una palabra con referentes que son inapropiados, pero que tienen un nexo con el concepto que subyace a la palabra adulta. (guau-guau a una oveja)
- **Campos semánticos:** conjuntos de palabras que tienen alguna relación semántica entre sí.
 - El significado de las palabras está compuesto por varios rasgos semánticos o elementos de significado, por ejemplo, perro sería [animal + cuadrúpedo + con piel + carnívoro + masculino, etc].
 - Los niños no adquieren de una vez todos los rasgos semánticos de una palabra, lo van haciendo poco a poco. Por eso se producen algunos errores:
 - Si el niño sólo conoce al perro como [animal + cuadrúpedo + con piel], llamará así también a otros animales que cumplan las características.

Desarrollo pragmático

Los niños pequeños apenas son capaces de hacer con el lenguaje lo que hacían antes con otros recursos comunicativos prelingüísticos: hacer peticiones a sus padres, atraer su atención hacia algo que les interesa, buscar su presencia.

Poco a poco van aprendiendo a expresar más y más complicadas intenciones con su lenguaje.

El empleo del lenguaje con funciones intelectuales es de los aspectos que son más sensibles a las diferencias socioculturales.

Entre los 2 y los 4 años, los niños desarrollan la habilidad básica para conversar.

A los 4 años los niños ya no solamente saben cómo abrir la conversación y despedirse, sino que saben hablar de algo (tema) e incluso pueden anticipar la despedida. Esto no quiere decir que los niños de 2 o 3 años no puedan conversar, pero en estas edades sólo pueden hacerlo cuando lo hacen con un adulto que guía la conversación, establece el tema, realiza preguntas, comprueba si lo sigue, etc.

También a los 4 años, los niños son capaces de realizar ajustes en su forma de hablar cuando se dirigen a niños más pequeños o personas mayores.

Los niños pequeños de hasta 2:6 años emplean casi exclusivamente formas de **petición directa** (¿me das un bombón?). Luego empiezan con las formas de **petición indirecta** (¿tenés bombones?) más frecuentes hacia los 3 y 4 años.

Presuposiciones

Al hablar tratamos de economizar el lenguaje, decimos la información más relevante y evitamos expresar lo que ya conoce, pero todo esto exige hacer presuposiciones sobre lo que el otro ya sabe. Parece que los bebés ya manifiestan una rudimentaria pero sorprendente capacidad para escoger aquello que expresan: cuando las emisiones son de una sola palabra (holofrases), la palabra que escogen es justamente la más informativa para el contexto en que se hallan. (si el niño ve al padre llegando por la ventana, dirá “papá”, no “abre”, ni “viene”).

Período de 6 a 12 años

Enfoque psicoanalítico relacional

BOZZALLA, L. y NAIMAN, F. (2016) “El período de latencia: metapsicología, transformaciones y marcas epocales”. En Calzetta, J.J. (Comp.) Subjetividad y aparato psíquico.

Definiciones a partir del planteo freudiano

El **período de latencia** es un momento del desarrollo libidinal, entre el final de la organización genital infantil (fase fálica) y la metamorfosis de la pubertad.

Freud dice que la sexualidad tiene una **acometida en dos tiempos**: la sexualidad infantil es la primera acometida, y es reprimida luego por el sepultamiento del complejo de Edipo, dando lugar al período de latencia. Luego de esto, con el surgimiento de los cambios biológicos, llega la segunda acometida con el empuje puberal y el desarrollo de la “sexualidad normal”.

Sexualidad infantil -> Período de latencia -> Empuje puberal

El período de latencia es un período y no una fase, ya que no hay una nueva organización libidinal ni nuevas metas sexuales.

El período de latencia comienza cuando el niño abandona el complejo de Edipo, retira las investiduras libidinales de los objetos primarios, esas investiduras devienen en **identificaciones** y en la instalación del **superyó** como una nueva instancia psíquica. Se consolidan las barreras éticas y estéticas llamadas diques psíquicos, que encauzan lo pulsional y regulan las descargas sexuales directas al producirse la pubertad.

Para fundamentar el inicio del período de latencia, Freud plantea 3 hipótesis:

- **Hipótesis fisiológica**
 - Tres ensayos para una teoría sexual (1905)
 - Disminución fisiológica de los impulsos determinada orgánicamente, siendo innecesaria la ayuda de la educación.
 - Posteriormente el mismo Freud relativiza esta idea
- **Hipótesis psicológica**
 - El sepultamiento del complejo de Edipo (1924)
 - Historias singulares y diferentes avatares que derivan del modo en que se resuelve el complejo de Edipo.
 - El complejo de Edipo se va al fundamento a raíz de una imposibilidad interna, es decir, de las desilusiones y la falta de satisfacción de las expectativas amorosas.
- **Hipótesis filogenética**
 - El complejo de Edipo, más allá de que sea vivenciado individualmente, es también un fenómeno determinado por la herencia, que se desvanece cuando se inicia la fase evolutiva siguiente predeterminada.

Precisiones metapsicológicas

El aparato psíquico sufre una transformación estructural y se hace heterogéneo. Hay dos perspectivas tópicas:

- **Primera tónica:**
 - Se alcanza la estabilización de la represión primaria y se consolida la división entre los distintos sistemas psíquicos (cc-pcc-icc)
- **Segunda tónica**
 - Constitución del superyó a partir de la internalización de las figuras parentales, sus prohibiciones e ideales por medio de las identificaciones. El yo debe cumplir sus funciones atendiendo a esta nueva organización.
 - Yo como vasallo de 3 amos: el ello, el superyó y la realidad.

Proceso de constitución del superyó

Las investiduras libidinales ahora narcisistas son ofrecidas al ello en sustitución de los objetos de amor abandonados. El yo se identifica con el objeto, se modifica tomando sus rasgos y recaen sobre él las investiduras antes dirigidas a los objetos primarios.

Estos procesos implican una **desexualización**: se pierde la expectativa de obtención de placer a través del contacto corporal con el otro. Y dan lugar a los **procesos sublimatorios**.

El abandono de las investiduras edípicas produce una desmezcla de pulsiones. La agresividad se puede volcar del superyó hacia el yo bajo la forma de autoagresión o disminución de la autoestima ante exigencias imposibles de alcanzar.

Procesos sublimatorios

Parte de la energía libidinal liberada de las investiduras incestuosas es desviada hacia fines socialmente valorados. La represión requiere un gasto constante de energía para mantenerse, y es el superyó quien toma ese lugar de contrainvestidura contra toda la sexualidad infantil.

Con la aparición de los **diques**, en lugar del placer por el exhibicionismo, se experimenta el **pudor**. El **asco** como repulsa a lo oral, lo anal y lo genital infantil. Los **sentimientos morales** son una barrera a la crueldad y el sadismo infantil.

La represión de los deseos sexuales deriva en un predominio de la corriente tierna en las relaciones objetales.

Mediante la función de ideal del yo, el superyó ofrece una orientación al yo hacia dónde dirigir las sublimaciones.

Latencia temprana y latencia tardía (Bornstein)

El cambio es alrededor de los 8 años

- **Latencia temprana:**
 - El nuevo funcionamiento psíquico es precario y frágil
 - Hay nuevos destinos de la actividad motriz
 - La autonomía es incipiente
 - Nuevas posibilidades de demorar la descarga
 - Conductas de postergación
 - Control de la satisfacción de los impulsos
 - Es frecuente que muchos niños no logren quedarse quietos en la escuela, al menos por mucho tiempo.
 - El juego reglado y los deportes brindan un camino socialmente aceptado y valorado para la regulación de la satisfacción pulsional y evitan la descarga directa
- **Latencia tardía:**

- Hay mayor equilibrio de las estructuras psíquicas
- Expansión de las sublimaciones
- Consolidación de la autoestima
- Mayor concentración en lo individual y colaboración más efectiva en lo grupal

Otros aspectos de la latencia para considerar

El pensar racional y los sueños diurnos

Los niños ya entraron en el período de las **operaciones concretas**: ordenan elementos en series, manejan sistemas de clases y relaciones, operan con números más allá de meras intuiciones y adquieren la reversibilidad. Esta nueva forma de pensamiento lógico se acompaña de transformaciones en la vida emocional y social. Piaget habla de la construcción de la **moral** autónoma, la comprensión de la justicia distributiva, el surgimiento de nuevos sentimientos morales como la honestidad, la camaradería, la justicia y una organización de la voluntad.

Como transacción entre los mandatos superyoicos y los impulsos, los **sueños diurnos**, conscientes para el yo del latente, se ocultan a la percepción del adulto.

Los niños aumentan el interés por los **sistemas de relaciones de parentesco**: la caída de la omnipotencia paterna permite *visualizar al padre como hijo de otro padre*.

El juego

A partir de la entrada en la latencia y con las posibilidades del pensamiento operatorio concreto, cambia la estructura del juego. Hay una inscripción subjetiva de la ley: al jugar se inventan reglas, o se apropian de otras transmitidas de generación en generación y a veces las transforman. En los juegos se reparten roles, se juega cooperativa y competitivamente y las habilidades se combinan con el azar.

Todo esto es posible gracias a la posibilidad de comprender que **existen diferentes puntos de vista**. Todos los participantes del juego se encuentran sometidos a una legalidad que los regula a todos por igual. Junto con las reglas también surge la posibilidad de transgredirlas: en la latencia temprana los niños suelen hacer muchas trampas.

El lenguaje y la consolidación del proceso secundario

Existe una correlación entre la constitución del lenguaje y la del aparato psíquico.

- Aumentan las posibilidades de procesamiento de información recibida
- Se incrementan las posibilidades de expresión verbal
- El cuerpo deja de ser un instrumento privilegiado para la expresión de estados internos, sentimientos, pensamientos y afectos.

Las relaciones sociales: el pasaje de un mundo privado a un mundo público

La tendencia a la exogamia, habilitada por la prohibición del incesto, se constituye como operación socializante. La imagen idealizada de las figuras parentales queda cuestionada por la comparación con otros.

Aparecen los **sustitutos**: maestros/as, compañeros/as de escuela, personajes mediáticos.

La infancia y la adultez de hoy son diferentes a los tiempos de la concepción freudiana. Hay diferentes **modos de relación infantil-adulto**: la asimetría tradicional, horizontalidad y la asimetría invertida. Las organizaciones familiares se han modificado vertiginosamente en las últimas décadas.

Enfoque psicogenético

PIAGET, J. & Inhelder, B. (1981). Psicología del niño. (Capítulo 4 - Las operaciones concretas del pensamiento y las relaciones).

La génesis de las operaciones concretas

Las operaciones consisten en transformaciones reversibles, y esa reversibilidad puede consistir en inversiones o en reciprocidad. Una transformación operatoria es siempre relativa a una invariante, y esa invariante es lo que Piaget llama esquema de conservación.

Al nivel de las operaciones concretas, en cuanto a la **conservación**, en el ejemplo del trasvasamiento de líquidos, el niño dirá “es la misma agua”, “no se ha quitado ni añadido nada”. Es decir, que los estados están subordinados a las transformaciones, que son descentradas de la acción propia.

Las operaciones concretas se coordinan en estructuras de conjunto, pero que son pobres y proceden progresivamente a falta de combinaciones generalizadas. Estas estructuras son por ejemplo clasificaciones, seriaciones, correspondencias de un punto a otro o a varios, matrices o tablas de doble entrada, etc. Esas estructuras son llamadas **agrupamientos**, y constituyen encadenamientos progresivos.

Seriación

La **seriación** consiste en ordenar los elementos según sus dimensiones crecientes o decrecientes:

- Primero parejas o pequeños conjuntos coordinables entre sí
- Luego una construcción por tanteos empíricos, que constituyen regulaciones semi-reversibles, pero aun no operatorias
- Finalmente, un **método sistemático**, consistente en buscar por comparaciones, de dos a dos. Este es el método **operatorio**, ya que cualquier elemento está comprendido de antemano como **simultáneamente** mayor que los precedentes y menor que los siguientes.

Clasificación

La clasificación constituye un agrupamiento fundamental. Se observan tres grandes etapas:

- Primero, **colecciones figurales**
 - Los yuxtaponen en filas, cuadrados, círculos, de modo que la colección implica una figura en el espacio.
- Segundo, las **colecciones no figurativas**
 - Pequeños conjuntos sin forma espacial diferenciables en subconjuntos.
- Tercero, las **clasificaciones operatorias**
 - Encaje de clases en extensión
 - Esto se alcanza hacia los ocho años

El número

La construcción de los números se efectúa en ligazón con las seriaciones y las inclusiones de clases.

El número procede de una correspondencia punto por punto, entre dos clases o dos conjuntos.

El número resulta de una abstracción de las cualidades diferenciales, que tiene por resultado hacer cada elemento individual equivalente a cada uno de los otros ($1=1=1$).

El espacio

Las operaciones infralógicas (afectan otro nivel de realidad), se construyen paralelamente a las operaciones lógico-aritméticas y sincrónicamente con ellas.

Aparece la medida como una síntesis del desplazamiento y de la adición partitiva en el mismo sentido que el número es la síntesis de la seriación y de la inclusión.

Tiempo y velocidad

La noción de velocidad no se inicia bajo su forma métrica hasta los 10-11 años, sino de forma ordinal: un móvil es más rápido que otro si le rebasa. En el nivel preoperatorio el niño sólo considera los puntos de llegada. En el nivel de las operaciones concretas, estructura operatoriamente los rebasamientos anticipados como los comprobados, y llega a darse cuenta de la magnitud creciente o decreciente de los intervalos, y acaba por poner en relación las duraciones y los espacios recorridos

Hay 3 clases de operaciones

- Seriación de los acontecimientos, constitutiva del orden de sucesión temporal
- Un ajuste de los intervalos entre los acontecimientos puntuales, fuente de la duración
- Una métrica temporal, isomorfa de la métrica espacial.

La representación del universo, causalidad y azar

Los “por qué” atestiguan una precausalidad intermedia entre la causa eficiente y la causa final, y tienden a encontrar una razón.

Los nombres están ligados materialmente a las cosas, los sueños son pequeños cuadros materiales que se contemplan en la alcoba, el pensamiento es una especie de voz.

Esta precausalidad es bastante próxima a las formas senso-motoras iniciales de causalidad mágico-fenoménica. También resultan de una especie de asimilación sistemática de los procesos físicos en la acción propia.

La causalidad operatoria se ejemplifica en el atomismo infantil, derivado de operaciones aditivas y de la operación.

Si preguntamos lo que pasa después de disolver un terrón de azúcar en un vaso de agua:

- Hasta los 7 años: el azúcar desaparece y su gusto se irá como un olor.
- A los 7-8 años, hay **conservación de sustancia**, pero no su peso ni su volumen.
- Desde los 9-10 se añade la **conservación de peso**
- Desde los 11-12 se añade la **conservación de volumen**.

El obstáculo para estas formas operatorias de causalidad es que lo real resiste a la deducción y siempre entraña azar. El niño **aún no capta la noción de azar** o de mezcla irreversible hasta que no se halla en posesión de las operaciones reversibles, una vez construidas estas, comprende lo irreversible.

En el nivel operatorio, la finalidad prepondera sobre lo fortuito. Desde los 9 años hay previsión de la mezcla y de la improbabilidad de un retorno al estado inicial.

Las interacciones sociales y afectivas

La afectividad constituye la energética de las conductas cuyas estructuras corresponden a las funciones cognoscitivas y ni la energética ni la estructuración funcionan sin la otra.

La llegada de la función semiótica es importante para el desarrollo de la afectividad y de las relaciones sociales.

La diferencia esencial entre los niveles preoperatorio y operatorio, es que en el primero domina la asimilación a la acción propia, mientras que en el segundo la asimilación supera a las coordinaciones generales de la acción y a las operaciones.

La coordinación general de las acciones caracteriza el núcleo funcional de las operaciones, engloba tanto las acciones interindividuales como las intraindividuales.

3 ámbitos:

- **Juegos de reglas**
 - Algunos se transmiten con participación del adulto, pero otros siguen siendo infantiles.
- **Acciones en común**
 - Se observa una evolución más o menos regular del trabajo solitario a la colaboración.
- **Intercambios verbales**
 - Ciertos ambientes escolares en que los niños trabajan, juegan y hablan libremente
 - Las charlas de 4-6 años no están destinadas a suministrar información ni a plantear preguntas, sino que a menudo consisten en monólogos o en “monólogos colectivos”, durante los cuales cada uno habla para sí, sin escuchar a los demás.
 - Sólo mediante un largo ejercicio, el niño llega a hablar con la perspectiva de otro presente. *El niño ya no habla para sí, sino según él*, en función de sus limitaciones y de sus posibilidades.

Sentimientos y juicios morales

Génesis del deber

La formación del sentimiento de obligación está subordinada a dos condiciones:

- La intervención de **consignas** dadas desde el exterior
- La **aceptación de esas consignas**. El niño no acepta consignas de cualquiera, sino de quien siente **respeto**, que es un sentimiento compuesto de afecto y de temor.
- Este respeto es **unilateral**, y engendra en el niño una moral de obediencia caracterizada por una heteronomía, que se acentúa para luego dejar paso a la autonomía propia del respeto mutuo.

Heteronomía

Desde el punto de vista afectivo, el poder de las consignas está inicialmente ligado a la presencia material del que las da: en su ausencia la ley pierde su acción. Luego, ese poder se hace duradero.

Realismo moral

Las obligaciones y los valores están determinados por la ley o la consigna en sí misma, independientemente del contexto de las intenciones y de las relaciones.

Lleva la forma de la **responsabilidad objetiva** (la del derecho): el acto es valorado en función de su grado de conformidad material con la ley, y no en función de las intenciones de violar la ley o la buena intención.

Autonomía

Con los progresos de la cooperación social entre niños, el niño llega a relaciones morales nuevas fundadas en el **respeto mutuo** que llevan a cierta autonomía.

Ya a los 7-8 años, la justicia se impone sobre la misma obediencia y se convierte en una norma central.

Enfoque madurativo

PALACIOS, J. (1998) *Psicología evolutiva: concepto, enfoques, controversias y métodos. (Capítulo 14: Conocimiento social y desarrollo de normas y valores entre los 6 años y la adolescencia)*

Conocimiento social

Desarrollo de la comprensión de los demás

Cómo evolucionan las descripciones que el niño hace de los demás:

- De apariencia externa o las circunstancias a características psicológicas internas
 - Bueno > Tranquilo / Malo > Maleducado
- De hechos concretos a abstracciones
 - Corre mucho > Es un buen deportista
- De aproximaciones descriptivas a explicar e introducir coherencia
 - “Nunca llora delante de otros niños para no mostrarse débil, pero es más sensible de lo que aparenta”
- De términos absolutos a matizaciones en función de las circunstancias
 - “Fuera de clase es una niña sociable y segura de sí misma, pero en clase se vuelve muy callada e insegura”
- De descripciones ancladas en la relación a una perspectiva más externa
 - “Conmigo se porta bien, pero es muy desagradable con la mayor parte de la gente”.

Todos estos avances se relacionan con la ***adopción de perspectivas***.

Los niños y niñas de menos de 6 años saben que hay otro punto de vista, pero no lo pueden concretar.

A partir de los 6-7 años esa capacidad se va concretando para contenidos más complejos.

Se parte de una cierta incapacidad para diferenciar las perspectivas para pasar luego a poder tomar en consideración sucesivamente la perspectiva diferenciada de una y otro, y luego, en torno a los 10 años, las dos perspectivas son tomadas en consideración simultáneamente, siendo además posible imaginar la situación desde el punto de vista de una tercera persona.

Representación de los procesos mentales de otras personas:

- Aparición de la ***teoría de la mente*** (4 años)
- -6 años
 - Dificultades para determinar si otra persona está o no pensando, ni el contenido de sus pensamientos.
- 7-8 años
 - Las limitaciones comienzan a desaparecer
 - Conciencia creciente de la existencia de pensamientos en otras personas y de sus contenidos.
 - Capaces de dar cuenta de sus propios procesos de pensamiento.
- Adolescencia
 - Razonamientos del tipo “pienso que tú estás pensando que yo estoy pensando...”

Comprensión de las emociones de otras personas:

- Niños de escuela infantil
 - Capaces de reconocer las **emociones más simples** de otros, e identificar las circunstancias que las propician
- 7-8 años
 - Capaces de indicar situaciones que involucran **emociones complejas**: orgullo, gratitud, preocupación, culpa o entusiasmo
- 10 años
 - Alivio y decepción

Esto se da porque las emociones complejas no pueden ser identificadas sólo a través de la expresión facial, se necesitan otras herramientas más complejas:

- Capacidad de inferencia
- Ponerse en el lugar del otro
- Imaginarse a sí mismo en esas situaciones
- Nociones sociales

Emociones ambivalentes

- -6 años: su existencia es negada
- 6-7 años: se acepta siempre y cuando una suceda a la otra
- 8-9 años: se acepta a la vez siempre y cuando tengan causas diferentes
- 10 años: se admiten simultáneamente y causadas por un mismo motivo

Empatía:

- Capacidad para darse cuenta de la emoción que alguien está experimentando y para participar de su vivencia. Entrecruce entre comprensión y afecto.

En resumen, **la comprensión de los demás progresa muy notablemente entre los 6 y los 12 años.**

Comprensión de las relaciones interpersonales

Noción de amistad, dos etapas:

- 5-8 años: **ayuda y apoyo unidireccional** (es mi amigo porque jugamos juntos y me deja sus juguetes)
- 8 en adelante: **reciprocidad** (la pasamos bien juntos)
 - Compatibilidad psicológica
 - Confianza
 - Afecto
 - Preocupación y consideración de una parte hacia otra.
 - A los 8: bienes tangibles (nos prestamos las cosas)
 - 10+: pensamientos, sentimientos y secretos íntimos.
 - Se demuestran lealtad manteniéndose amigos a pesar de eventuales disputas

Comprensión de las relaciones de autoridad

- 6-9 años:
 - La autoridad es consecuencia del **mayor poder físico y social**

- Incorpora nociones de intercambio y reciprocidad
- 9-10 años
 - La autoridad es consecuencia de **cualidades personales** como:
 - Conocimiento
 - Liderazgo
 - Haber sido elegido
 - Autoridad ya no significa omnipotencia y adquiere un poder relativo y restringido.

Desarrollo de normas y valores

Descripciones clásicas

- **Piaget**
 - **Moral heterónoma:**
 - Moral de la obediencia, de la sumisión y el respeto unilateral a las normas impuestas por los adultos
 - Todo el énfasis en la consecuencia de las conductas a la hora de valorar el juicio moral
 - **Moral autónoma:**
 - Moral de la cooperación, del acuerdo mutuo, de las reglas establecidas por consenso
 - Matiza las consecuencias en función de las intenciones para determinar la necesidad de sanciones y su magnitud
- **Kohlberg**
 - **Moral preconventional**
 - Normas que deben ser obedecidas porque fueron dictadas por la autoridad y para evitar el castigo
 - **Moral convencional**
 - Normas que deben ser obedecidas para mantener relaciones humanas armoniosas y asegurar el buen funcionamiento social.

Justicia distributiva: cómo repartir un conjunto de bienes

- -6 años: autointeresados
- 6-7 años: igualitarismo
- 8-9 años: equidad, trato especial a las personas que lo merecen
 - Mérito
 - Benevolencia
- 10+ años: Distintos criterios simultáneos

Contexto y desarrollo de valores

Nivel macrosistémico: 2 visiones

- Moral como un conjunto de principios universales, libres de los condicionantes sociales y temporales que definirían el ámbito de lo convencional
- Moral necesariamente relativa al contexto cultural en el que surge, están entroncada en la visión de las personas y la sociedad que caracteriza a cada grupo humano.

Nivel microsistémico

Contextos familiares: en los primeros años de vida se sientan en los hogares las bases para el desarrollo de los valores