

Manual Introductorio de Psicología Evolutiva

Daniela Díaz - María J. Pimienta
Edición y compilación

M. Pimienta -D. Díaz- D. Camparo
L. Suárez- S. Silveira- R. Blanco

Universidad de la República
Facultad de Psicología
Instituto de Psicología de la Salud.
Programa Desarrollo Psicológico y Psicología Evolutiva

La publicación de este libro fue realizada con el apoyo de la Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE) de la Universidad de la República (UdelAR).

Este libro está especialmente destinado a los estudiantes de ingreso a Psicología de la Universidad de la República y se publica dentro de los Programas de la Comisión Sectorial de Enseñanza.

La selección, publicación y distribución en estas condiciones especiales han sido posibles gracias a la cooperación de la Universidad de la República.

Edición y Compilación

. Prof., Adj. Daniela Díaz- Programa Desarrollo Psicológico y Psicología Evolutiva. Instituto Psicología de la Salud. Facultad de Psicología UdelAR

. Prof. Tit. María J. Pimienta- Coordinadora Programa Desarrollo Psicológico y Psicología Evolutiva. Instituto Psicología de la Salud Facultad de Psicología. UdelAR

Autores

. Prof. Tit. María J. Pimienta- Coordinadora -Psicología del Desarrollo

. Prof. Adj. Daniela Díaz -docente Psicología del Desarrollo

. Asist. Daniel Camparo.- docente Psicología del Desarrollo

. Asist. Liliana Suárez- docente Psicología del Desarrollo

. Asist. Sandra Silveira- docente Psicología del Desarrollo

. Prof. Adj. Rossana Blanco- Ex docente del Programa.

Año de publicación: 2020.

Comunicación y Publicaciones, CSE - Udelar

José Enrique Rodó 1854 – Montevideo CP: 11200

Tels.: (+598) 2408 0912 – (+598) 2408 2906

Telefax: (+598) 2409 77 20

www.cse.udelar.edu.uy

comunicacion@cse.edu.uy

ISBN: 12345678910

Manual Introductorio de Psicología Evolutiva

Edición y Compilación

Prof. Tit. Mag. M. PIMIENTA

Coord. Programa Desarrollo Psicológico
y Psicología Evolutiva
Instituto Psicología de la Salud
Facultad de Psicología
Universidad de la República

y

Prof. Adj. Mag. D. DIAZ

Programa Desarrollo Psicológico
y Psicología Evolutiva
Instituto Psicología de la Salud
Facultad de Psicología
Universidad de la República

Autores

M. Pimienta -D. Díaz- D. Camparo
L. Suárez- S. Silveira- R. Blanco

Tabla de contenidos.

Introducción.....	5
Capítulo1. Concepción de Psicología Evolutiva.....	11
Capítulo 2. El enfoque crítico alternativo como marco general de la Psicología Evolutiva.....	28
Capítulo 3. El proceso de desarrollo como objeto central de estudio.....	54
Capítulo 4. Mapeo de diversos aportes y enfoques acerca de la forma de concebir a la Psicología del desarrollo y Psicología Evolutiva.....	64
Capítulo 5. Proceso de Socialización.....	77
Capítulo 6. El desarrollo cognitivo según la teoría de J. Piaget.....	88
Capítulo 7. Generalidades del desarrollo afectivo sexual.....	104
Epílogo.....	126
Sobre los autores.....	127

Introducción

El presente manual pretende proveer de una guía para el abordaje de los contenidos disciplinares que conforman el curso de la Unidad Curricular Obligatoria (UCO) Psicología del Desarrollo, en el Ciclo Inicial de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de la República. El curso está a cargo de los docentes del Programa Desarrollo Psicológico y Psicología Evolutiva del Instituto de Psicología de la Salud de la Facultad de Psicología.

En el documento de creación del Programa Desarrollo Psicológico y Psicología Evolutiva se expresa: “...La práctica académica y profesional de la Psicología Evolutiva y el Desarrollo Psicológico es de una gran bastedad y heterogeneidad, por lo que es necesario posicionarse desde referentes y paradigmas ontológicos, epistemológicos y metodológicos pertinentes y contundentes” (Amorin, Pimienta, 2012, p.1). Accesible en el siguiente link: www.salud.psico.edu.uy: Programa Desarrollo Psicológico y Psicología Evolutiva.

El referente histórico fundamental del Programa es el enfoque crítico-alternativo, centrado en la Psicología del desarrollo, que tiene como precursor en nuestro país al Prof. Emérito Juan Carlos Carrasco. El enfoque crítico alternativo es un posicionamiento, una postura, un ángulo desde donde mirar, en definitiva es una actitud ética de la praxis, una ética de la transmisión, una ética como llevar adelante el ejercicio profesional y académico de la psicología. Para nosotros la Psicología es una disciplina dinámica sujeta a dar respuestas reales a las demandas y necesidades de la gente, a las señales de los tiempos, y

condicionada por las características contextuales de los espacios en los cuales debe desarrollar su práctica, (Carrasco, 2010, p.357)

Propone que a partir de la situación concreta, aborde al individuo como un ser biopsicosociocultural o biopsicoambiental tomando en forma crítica aportes de las distintas disciplinas y teorías enunciadas. Implica elaborar propuestas alternativas en función de la realidad concreta.

Es desde este enfoque crítico con propuestas alternativas que pauta al Programa Desarrollo Psicológico y Psicología Evolutiva su forma de encarar la transmisión de Psicología del desarrollo y la concepción del mismo.

El curso de la UCO, se ubica a partir del 2013, en el Ciclo inicial de la carrera en Psicología, e implica el acercamiento del estudiante que recién ingresa, a una cantidad de líneas de pensamiento dentro de la psicología. En ocasiones, se torna difícil lograr una integración sistemática de los distintos aspectos parciales del desarrollo, en uno global, cuando vamos a estar apelando a distintas teorías en cada una de las líneas del desarrollo, algunas de las cuales, no son fácilmente asimilables epistemológicamente, ni cognitivamente, y además cada teoría tiene su complejidad interna. Nos nutrimos de distintas teorías, es una confluencia y una pluralidad para construir herramientas desde donde aprehender el desarrollo. Pero en cuanto le damos un enfoque crítico alternativo, no tenemos preferencia por ninguna teoría en particular. Consideramos este enfoque, en tanto se sacan las contradicciones de las teorías, de confrontar una teoría con otras, se trata de problematizar la teoría con la realidad. La problematización y la confrontación es doble, es hacia la realidad que interpelamos y que nos interpela, y a las propias técnicas que usamos.

Como podrá leerse en el capítulo de Introducción a la Psicología Evolutiva, el corpus teórico de esta subdisciplina implica aportes teórico conceptuales diversos y complejos, que involucran a otras disciplinas, dadas la vastedad de su campo de estudio. En este sentido, desde el equipo docente a cargo, se ha considerado pertinente la producción de un material que oficie de enlace entre las clases teóricas y la bibliografía del curso. Tiene el propósito de orientar la lectura y estudio de algunos textos de la bibliografía obligatoria del curso. Permitirá una mejor organización de la información y una aproximación mediada por preguntas y consignas que contribuirán a la apropiación y construcción de algunos de los conocimientos implicados.

Por supuesto, este manual no agota de ningún modo los vastos contenidos del Programa, sino que ofrece una guía para el estudiante que se inicia en la formación en Psicología y plantea ejercicios que lo llevan a la lectura de la bibliografía en busca de soluciones y respuestas.

Dada la enorme amplitud de temas comprendidos dentro de este campo epistémico (el desarrollo psicológico desde la concepción hasta la muerte, en las tres vertientes de: proceso de socialización, desarrollo cognitivo y desarrollo afectivo sexual) es muy importante para los estudiantes que recién se inician en su formación en Psicología, contar con apoyo de este tipo.

El mismo les facilitará el abordaje y la comprensión de los textos, a la vez que les permitirá visualizar los contenidos centrales de cada material, así como los conceptos priorizados desde nuestro enfoque.

El presente manual le permitirá abordar el amplio espectro bibliográfico de manera más efectiva para su formación en Psicología Evolutiva en general.

El manual está compuesto por siete capítulos. El primer capítulo consiste en una introducción a la *Psicología Evolutiva* presentando la concepción que manejamos en el curso. Se presentan breves antecedentes históricos, delimitaciones con otras disciplinas y especificidad del campo de estudio.

El segundo capítulo, aborda el *Enfoque crítico alternativo*, marco referencial, posicionamiento conceptual y ético, desde el cual construimos un sujeto del desarrollo biopsicosociocultural o biopsicoambiental como sostiene más adelante, Juan Carlos Carrasco, atravesado por las circunstancias de su situación y agente activo de su existencia. El Enfoque Crítico Alternativo se constituye como marco referencial de nuestro Programa y como elemento que vertebra la lectura de la bibliografía del curso.

El tercer capítulo refiere al *Proceso de Desarrollo* como objeto central de estudio, se presentan los conceptos básicos de la disciplina a partir de la producción científica.

El capítulo cuarto, trata sobre diversos aportes y enfoques acerca de la forma de concebir la Psicología del desarrollo y Psicología Evolutiva

En capítulo quinto, trata el *proceso de socialización*, presentando al ser como una unidad biopsicoambiental. Todos los procesos de desarrollos específicos o desarrollo parciales dentro del macro desarrollo global se inscriben dentro del gran cauce del proceso de socialización. El mismo orienta el curso del proceso de desarrollo que en gran parte estructura nuestra vida.

El sexto capítulo trata sobre aportes diversos sobre las generalidades del *desarrollo cognitivo*, abordando conceptos principales de la teoría piagetiana.

El séptimo capítulo refiere a las generalidades del *desarrollo afectivo-sexual* planteando conceptos principales de la teoría psicoanalítica.

Cada uno de estos capítulos se acompaña de propuestas didácticas, ejercicios, recomendación de lecturas específicas y enlaces a recursos multimedia que consideramos fundamentales para el curso, no solo para facilitar la comprensión de la bibliografía, sino para que el estudiante puedan realizar una autoevaluación de su proceso. En este sentido el planteamiento de ejercicios y problemas a resolver se plantea como un modo de promover la interacción entre situaciones cotidianas y categorías conceptuales.

Se sugiere al estudiante que lea previamente la Guía del Curso y combine la lectura del manual con la bibliografía recomendada y la asistencia a las clases teóricas, a fin de lograr comprender que la Psicología Evolutiva se entiende de modo interactivo, a partir de la observación de la vida cotidiana y el estudio de las producciones científicas.

Esperemos poder tornar más efectivo el abordaje y comprensión de los textos que han sido seleccionados para esta ocasión, cometido que depende fundamentalmente del trabajo que el estudiante realice a partir de este manual, enriquecido por su propio estilo personal.

Según los criterios que priorizamos como compiladoras, quedaron sin incluirse en este manual el desarrollo en profundidad de todos los momentos evolutivos dada la enorme amplitud que ello implica. Se presentan únicamente las generalidades de las líneas de desarrollo específicos que integran el desarrollo global. Es nuestra proyección difundir y abordar en otra ocasión los aportes teóricos sobre dichos momentos que vendrán a completar los presentados en el presente Manual, que esperamos sean bien acogidos por estudiantes, docentes colegas y profesionales de otras disciplinas afines.

Capítulo 1

Capítulo 1.- Concepción de Psicología Evolutiva.

Introducción

El capítulo de concepción de Psicología Evolutiva, resalta el corpus teórico de la misma, que implica aportes teórico conceptuales diversos y complejos, que involucran a otras disciplinas, dada la vastedad de su campo de estudio. Se presentan antecedentes históricos de la Psicología Evolutiva, delimitaciones con otras disciplinas y especificidad del campo de estudio.

La Psicología Evolutiva es una subdisciplina científica dentro de la psicología, bastante joven, se empieza a perfilar a mediados del siglo pasado, y se va consolidando a principios del siglo XX.

Al hablar sobre la concepción de Psicología Evolutiva, hay que puntualizar que no hay un solo modo de concebir un campo disciplinar. Por lo tanto, en el capítulo, damos cuenta de la manera que desde el curso, pensamos la misma. En el curso, priorizamos la contextualización del proceso de desarrollo y la consideración de una Psicología Evolutiva, entendiendo que la diferencia entre el desarrollo del individuo, que está ya planteado a nivel genético, y lo evolutivo, es que -si bien el desarrollo es dinámico- lo evolutivo se caracteriza por cortes, rupturas, quiebres y transformaciones. En ese sentido, la contextualización es fundamental y se hace hincapié en la interdisciplinariedad, de un enfoque crítico, con propuestas alternativas.

En el documento fundacional del Programa Desarrollo Psicológico y Psicología Evolutiva, sosteníamos que: La Psicología Evolutiva es una subdisciplina imprescindible en la formación académica y profesional en Psicología, y tiene como antecedentes institucionales tomando el período de la apertura democrática 1985 a la actualidad: Psicología de las Edades, (Plan EUP) ubicada en el tercer año de la carrera de Psicología; Curso de Psicología Evolutiva, (Plan 88) ubicada en el segundo ciclo de la formación en Psicología; Psicología del Desarrollo, Unidad Curricular Obligatoria que se encuentra en el Ciclo Inicial, Módulo Psicología de la Licenciatura en Psicología en el marco del Nuevo Plan de Estudios (PELP, 2013). La misma es de carácter semestral, ubicándose específicamente en el segundo semestre.

En el año 2010 en el marco de la transformación institucional, se crean los Institutos, el equipo docente del área de Psicología Evolutiva define inscribir su trabajo académico en el Instituto de Psicología de la Salud, mediante la fundación del Programa Desarrollo Psicológico y Psicología Evolutiva en 2012.

Adherimos a la concepción de Psicología de la Salud planteada por el Prof. Víctor Giorgi (2002)

Entendemos la Psicología de la Salud como un proyecto académico, profesional y político que se propone restituir al estudio, comprensión y transformación de los fenómenos y procesos que ocurren en el campo de lo sanitario, los aspectos afectivos, cognitivos, actitudinales vinculares e imaginarios que los seres humanos y sus colectivos producen y ponen en juego en relación al proceso salud - enfermedad- curación y sus instituciones. (Citado en Documento fundacional del Instituto de Psicología de la salud, 2010.p.5)

Accesible en el siguiente link

https://salud.psico.edu.uy/sites/salud.psico.edu.uy/files/2018-08/documento_fundacional.inst._psic._salud.pdf

En el libro *Avances y Desafíos- Psicología de la salud* (Pimienta, Viera, 2016), el artículo de *Aportes del Desarrollo psicológico y psicología evolutiva al campo de estudios de la Psicología de la Salud*, la autora sostiene que:

.....en la formación en psicología de la Salud, es necesario que se cuente con ofertas formativas que permitan a los y las estudiantes la comprensión holística del fenómeno del desarrollo como un proceso biopsicoambiental que acontece a lo largo del transcurso de toda la vida. De lo contrario, se transmitirá una visión parcial, donde los distintos momentos evolutivos se presentarán de manera atomizada y desconectados entre sí.... (Pimienta, 2016, p. 99).

El artículo propone reflexionar acerca de las concepciones de desarrollo psicológico y Psicología Evolutiva y sus contribuciones al concepto de salud.

Los aportes del Programa en materia de producción de conocimientos apuntarán a problematizar lo definido por el contexto actual en el que se incluye la producción de subjetividad, conteniendo líneas de trabajo académico centradas en los problemas inherentes a las transformaciones evolutivas presentes a lo largo de todo el ciclo vital. (Documento fundacional del Programa Desarrollo Psicológico y Psicología Evolutiva, 2012, p.4) disponible en el link https://psico.edu.uy/sites/default/files/programa_desarrollo_psicologico_y_psicologia_evolutiva-9_de_abril.pdf

Desde aquel entonces, a la actualidad, los aportes inoludibles del Profesor Emérito Juan Carlos Carrasco, siguen siendo referente por su forma de pensar la Psicología universitaria y específicamente la Psicología Evolutiva.

Se sugiere al lector remitirse para su profundización sobre el Instituto de Psicología de la Salud y sobre los Aportes del Desarrollo psicológico y psicología evolutiva al campo de estudios de la Psicología de la Salud.

1.-Pimienta, M., Viera, E, (2017) (Comp.) *Psicología de la Salud: avances y desafíos*. Montevideo: Psicolibros Universitario.

2.- Pimienta (2017) *Aportes del Desarrollo psicológico y psicología evolutiva al campo de estudios de la Psicología de la Salud*. En M. Pimienta & E. Viera (2017) (Comps.). *Psicología y Salud. Avances y Desafíos*. Montevideo: Psicolibros Universitario. pp 95-103

3,- Instituto Psicología de la Salud (2010). Primer avance de Proyecto. Recuperado de www.salud.psico.edu.uy:

1.1 -Definición y especificidad del campo de estudio de la Psicología Evolutiva.

En primer lugar partimos de la afirmación que la Psicología Evolutiva es una subdisciplina específica del desarrollo global, de todo el devenir de la vida de un sujeto, aludiendo al hombre concreto en su proceso ontogenético. La vastedad de la psicología evolutiva es tal, que parece inabordable, pensando en el objetivo de entender el desarrollo de un sujeto, desde su concepción hasta su muerte. Es decir hablamos de algo bastante extenso, de un promedio de ochenta años en la vida de un sujeto, o inclusive más.

Si pensamos en los sujetos que atraviesan los diferentes momentos evolutivos que están comprendidos en el desarrollo: bebés, niños preescolares, escolares, púberes, adolescentes, jóvenes, adultos, viejos; vamos a ver que vamos a referir a aspectos que nos movilizan afectivamente. Ello en relación a lo que hemos sido o que seremos. Es decir vamos a estar afrontando a otros sujetos y nuestras herramientas serán nuestro propio mundo interno, la propia resonancia emocional sustentada por una formación y un registro intelectual.

De este modo, consideramos que el lector va a encontrarse primero en los textos y luego en la realidad, con otros sujetos, que les van a impactar en el niño que fueron, y que aún no han dejado de ser, en el adolescente que fueron, y aún no han dejado de ser, en el adulto que serán si ya no lo son, pero además les van a hacer impacto en una multiplicidad de personajes de su historia, que van a anudarse con ese otro sujeto. Ello significa que va a resultar bastante imposible no poner en juego nuestras propias vivencias.

Los estudiantes pueden aferrarse a los textos o a las teorías, y saberse de memoria las características evolutivas de las etapas, pero con eso no basta para estar formados y para dar cuenta de los conocimientos que poseen, porque se les van a agregar variables más o menos controlables que son las afectivas, que denominamos *obstáculos epistemofílicos*.

Para comprender el desarrollo global, como se plantea en nuestro curso, vamos a tener que hacer una división artificial. En el desarrollo global convergen desarrollos parciales, donde se entrecruzan por lo menos tres líneas parciales de desarrollo, y están consideradas por separado solo a efectos didácticos. En el sujeto concreto, estos desarrollos no se pueden separar, porque se dan en absoluta interacción. Sugerimos llamarlos: *Proceso de socialización, desarrollo cognitivo y desarrollo afectivo sexual*, que abordaremos en detalles en los capítulos siguientes de este manual. Así estructuramos el curso.

Si el lector logra crear una perspectiva integradora de como convergen esos tres aspectos parciales de desarrollo en uno solo, constituyéndose en un desarrollo global, estamos satisfechos. Ahora, esto no es fácil y lleva tiempo. El esfuerzo de síntesis que les pedimos es muy difícil, porque aquí aparecen los obstáculos de otra índole, que son *los obstáculos epistemológicos*.

Cada línea teórica para poder ser transmitirla y poder asimilarla, debe hacerse desde un contexto, o marco teórico-conceptual, con su propia metodología, estrategias, técnicas, etc. Aquí se empieza a complejizar, por ejemplo, si pensamos en el desarrollo afectivo-sexual, entendemos que el mejor marco teórico, dentro de la psicología, que ha dado cuenta del desarrollo afectivo sexual, es el psicoanálisis. Es un marco teórico que ha revolucionado las

ciencias psicológicas, la psiquiatría, la neurología, en suma toda la cultura del siglo XX.

Sin embargo, existen muchas corrientes teóricas sobre psicoanálisis que no necesariamente son compatibles epistemológicamente y que remiten a distintos autores. En el curso vamos a remitirnos a aquellos autores que refieren a lo evolutivo dentro del psicoanálisis, para entender concretamente el *desarrollo afectivo sexual*: Winnicott, S. Freud, A. Freud, Spitz, etc., entre otros.

En relación al *desarrollo cognitivo*, tomamos básicamente el constructivismo genético, con los aportes de Piaget y Flavell y la teoría sociocultural histórica de Vigotsky.

En cuanto al *proceso de socialización*, tenemos una confluencia de líneas de pensamiento: la Psicología Social, la historia, el marxismo, la economía, la sociología, la Psicología concreta. Es una confluencia y una pluralidad, por eso la dificultad epistemológica del tema.

De esta manera queda claro que hay distintas teorías para sostenernos, para construir herramientas desde donde aprehender el desarrollo.

En relación a lo que venimos mencionando sobre los problemas epistemológicos centrales de la Psicología Evolutiva, si bien se ha demostrado su desarrollo y preponderancia dentro de las ciencias psicológicas Marchesi, Carretero y Palacios (1991) plantean que el problema central es que se carece de una teoría del desarrollo psicológico que sea global, integradora y comprensiva.

Pues bien, cuál es entonces, el *objeto de estudio* de la Psicología Evolutiva?

El objeto de estudio de la Psicología Evolutiva está constituido por los procesos de cambio psicológico que ocurren en las personas a lo largo de su vida (...) finalmente, al describir y explicar los procesos de cambio individual y las diferencias interindividuales, la Psicología Evolutiva suministra las bases para intervenir sobre el desarrollo, enriquecerlo y optimizarlo (Marchesi., Carretero, Palacios, 1991, p.268).

Los autores en esta cita dan cuenta de los objetivos de la subdisciplina: describir y explicitar los procesos de cambio individual y las diferencias interindividuales. Destacamos la importancia de dicha afirmación, justamente más adelante veremos como las circunstancias vitales y las crisis individuales hacen a cada sujeto único e indivisible, en el entramado del proceso de desarrollo. Por otro lado la cita de Marchesi y col. permiten visualizar el alcance de la disciplina: intervenir sobre el desarrollo, enriquecerlo y optimizarlo. Es decir que no solo se trata de identificar características o teorizar sobre el desarrollo. Es necesario un accionar en la praxis profesional potenciando estrategias de intervención en aras a modificar y potenciar lo que se presenta como déficit o simplemente en el sentido de estimulación.

Asimismo los planteos de Amorin, en relación al objeto de estudio de la Psicología Evolutiva sostienen:

Desde nuestro punto de vista, en tanto disciplina científica, la Psicología Evolutiva focaliza su objeto de estudio (más propiamente su sistema complejo a estudiar) en las transformaciones permanentes que acontecen en el ser en desarrollo, entendido como ser concreto en situación. (...) Es una disciplina de los procesos dinámicos (opuesta a lo estático), y ha devenido a todas luces interdisciplinarias. (Amorín, 2008, p.31)

El autor menciona un tema central que es el de transformaciones permanentes. En nuestra realidad actual no cabe la menor duda que nos transformamos, cambiamos, a lo largo de toda la vida. El concepto de ser en situación que desarrollaremos en el siguiente capítulo del presente manual, da cuenta de considerar al sujeto en su individualidad, como plantea también la cita anterior, reconocer principalmente sus circunstancias vitales. También refiere a como los procesos de cambio son procesos dinámicos sin duda y su entendimiento necesita de otras disciplinas como pueden ser la sociología, la antropología, la historia, las ciencias cognitivas, las neurociencias, la pedagogía, etc.

Amorín (2008) plantea que, la psicología evolutiva es un campo disciplinario con perspectiva diacrónica y dinámica que en el marco de una *epistemología crítico alternativo, complejo y deconstructiva* debe producir conocimientos en aras a diagnósticos, predicciones e intervenciones con validez científica.

El *enfoque crítico alternativo* al cual referiremos más adelante, desarrollado por el Prof. Juan Carlos Carrasco, permite superar reduccionismos y visiones etnocéntricas, normatizadoras y generalizables para todos los sujetos a la vez que implica tener una actitud ética frente a la práctica. De este modo si bien se cuentan en Psicología Evolutiva con parámetros de evaluación de acuerdo a los diferentes momentos evolutivos no puede existir una única forma de evaluar a los sujetos sin considerar sus circunstancias vitales. De ahí el concepto de “*ser en situación*” que desarrolla el Profesor Emérito Juan Carlos Carrasco.

La *mirada deconstructiva* por otra parte plantea Amorin (2008), tomando como referencia a Derrida, debe permitir la visión crítica, el desvelar o poner al descubierto lo que parece inamovible o certero, tomando en cuenta la

construcción histórica de las premisas en este caso de la psicología evolutiva. Ello es fundamental ya que la necesaria búsqueda de generalizaciones en la subdisciplina puede llevar justamente a diagnósticos errados e intervenciones iatrogénicas dado que muchas de las investigaciones tradicionales se han realizado en culturas occidentales con sujetos escolarizados de clase media cuyos resultados se han comparado con poblaciones de otros contextos con resultados evidentes vinculados al “déficit” de estas últimas.

Por otro lado, *el paradigma de la complejidad* tomado de Morin permite pensar que al ser la realidad compleja también lo son las teorías que tratan de explicarla.

En el caso de la psicología evolutiva ello es especialmente certero ya que el desarrollo es un proceso para nada simple donde las diferentes dimensiones en juego se interrelacionan produciendo resultados a veces difíciles de predecir o donde al menos los mismos distan de ser lineales. (Amorín, 2008)

Cada uno de estos marcos epistémicos, son desarrollados claramente por el autor en:

Amorín, D. (Dir.) (2008). Acerca de la psicología evolutiva En *Cuadernos de Psicología Evolutiva Tomo 1: Apuntes para una posible psicología evolutiva*. (pp 29-50) Montevideo: Psicolibros-Waslala.

1.2- **Antecedentes históricos de la Psicología Evolutiva**

La Psicología Evolutiva es una subdisciplina científica dentro de la psicología, bastante joven, se empieza a perfilar a mediados del siglo pasado, y se va consolidando a principios del siglo XX. La psicología evolutiva se inicia con lo que sería psicología infantil, o del niño, pero durante mucho tiempo se emparentaron ambas.

La Psicología Evolutiva hoy por hoy, pretende comprender el proceso ontogenético, dando cuenta de alguna manera del desarrollo de un sujeto desde su concepción hasta su muerte.

El interés por entender acerca de las capacidades de hablar, razonar o tener una conciencia moral ha ocupado el pensamiento de filósofos y educadores de todas las épocas. Es así que progresivamente se empieza a incorporar la idea que estas capacidades están presentes ya antes de la adultez y evolucionan a lo largo de la vida, con una forma específica para cada momento de nuestra historia personal. Como veremos, esta noción novedosa tiene sus comienzos con una nueva forma de pensar acerca de la infancia, no como adultos imperfectos o inacabados, sino como una etapa con características propias.

Volviendo al siglo IV A.C., ya en la “República” de Platón encontramos la definición de la infancia como un momento de fundamental importancia en la futura construcción de la persona. Por este motivo, su educación debería ser planificada y supervisada de modo a evitar que mentiras, opiniones y valores contrarios a los deseados se volviesen marcas inmodificables e incorregibles.

Podemos encontrar una propuesta bastante similar en “Algunos pensamientos sobre la educación”, publicado en 1693 por el filósofo inglés John Locke. Se defiende que los niños son ciudadanos en potencia, cuyos razonamientos incipientes pero imperfectos se deben a que su mente es comparable a una hoja en blanco, que se llena apenas por la experiencia. Es la célebre definición de la mente infantil como una *tabula rasa*, un concepto que él ya había avanzado en el “Ensayo sobre el entendimiento humano” de 1690.

En su “Emílio, o De la educación” de 1762, Jean-Jacques Rousseau también propuso que la infancia era un momento con características específicas, y que los niños tenían su propia manera de ver, pensar y sentir. Es notable como este autor comprendió que el llanto del bebé tenía un aspecto comunicativo, y que si bien no presenta la articulación del lenguaje verbal, es acentuado, sonoro e inteligible. En esto Rousseau anticipó en casi dos siglos lo que los psicólogos del desarrollo vendrían a comprobar con sus experimentos.

Además de la preocupación en garantizar un lugar para la infancia en la historia de las ideas y de defender la importancia de la educación en este momento, todos estos pensadores tienen en común la ausencia de un método sistemático de investigación. Por este motivo, no sabemos con exactitud cómo llegaron a estas conclusiones, y apenas podemos intuir que se trataba de una mezcla de impresiones particulares, relatos de personas que cuidaban de niños y sus propias reflexiones.

Es la adopción de la observación como método de producción de conocimientos que conforma un segundo grupo de antecedentes de la psicología del desarrollo. Dicho método se mostró adecuado en la medida que el objeto de estudio, es decir, el proceso de desarrollo es invisible, y se puede

inferir a través de indicios, que son esencialmente las conductas y los comportamientos que van cambiando. Es así que hacia 1787, por ejemplo, el filósofo e historiador alemán Dietrich Tiedmann publica “El desarrollo de las facultades mentales del niño”, que se considera la primera descripción científica del desarrollo psicológico infantil. Ya en 1882 el fisiólogo inglés Wilhelm Preyer publica “El Alma del Niño”, y en 1893 “El Desarrollo Mental del Niño”. Habría destacar también el “Esbozo biográfico de un bebé” de Charles Darwin, publicado en 1877 y que recoge observaciones sobre el desarrollo de uno de sus hijos realizadas unos 30 años antes.

La elección de los hijos como sujetos de las observaciones es una característica que une todos los autores de este grupo, por lo cual podemos dudar de su validez y de cualquier intento de generalizar sus conclusiones a todos los niños, en todas las culturas y todos los momentos históricos. Es curioso que este recurso de observar los propios hijos o familiares, siguió siendo empleado por autores posteriores como Freud y Piaget, aunque en estos casos dichas observaciones tienen un carácter más anecdótico que de fundamentación teórica.

Freud con el psicoanálisis y Piaget con su psicología genética representan también dos grandes posturas que serán dominantes en la psicología del desarrollo del siglo XX y que abordaremos en detalles en los capítulos siguientes de este manual. Evidentemente fueron muchas otras personas que aportaron a la construcción de la psicología evolutiva y psicología del desarrollo, de tal modo que nos limitamos acá a indicar algunas de las principales ideas que condujeron hasta la formación de nuestra disciplina, tal como la conocemos hoy. De cualquier forma, esta mirada histórica nos muestra que ella no siempre fue así, estimulándonos también a pensar cómo será en el futuro.

1.3-Delimitación y especificidad de la Psicología Evolutiva.

En este ítem vamos a abordar las diferencias con otros campos dentro de la Psicología y diferencias con otras disciplinas afines. En ocasiones el lector se va a encontrar con una serie de sinónimos aparentes en la literatura, que no son estrictamente Psicología Evolutiva.

La Psicología Evolutiva entonces por lo que se expresa en el apartado anterior, surge en lo que sería psicología infantil, o del niño, pero durante mucho tiempo se emparentó Psicología Evolutiva con psicología infantil.

Vamos a afirmar entonces en primer lugar que: Psicología Evolutiva no es *psicología infantil*, aunque la incluye. Tampoco es *psicología de la infancia*, ni de la *adolescencia*, aunque las incluye.

No es tampoco *psicología de las edades*. Psicología de las edades es aquella perspectiva del desarrollo que hace cortes transversales, centrando su enfoque en distintos momentos evolutivos, aludiendo a distintos grupos etáreos, y planteando cuáles conductas se esperan a esa edad desde una metodología descriptivo-fenomenológica. Es decir con un criterio que sería para tal edad, tales conductas. Es una concepción parcial sincrónica que no toma lo histórico genético (en tanto génesis), sino que recorta y se centra en una etapa específica y pone énfasis en la edad cronológica, lo cual nosotros pretendemos *no* hacer.

La Psicología Evolutiva se centra mucho más en las crisis, no tanto en los niveles cronológicos, sino en las crisis vitales que van jalando el desarrollo, los momentos críticos. Ya no es una perspectiva sincrónica, sino que la psicología evolutiva tiene una perspectiva *diacrónica*, tiene en cuenta el tiempo, y por lo tanto el proceso histórico genético, que va generando el devenir de la aparición de las distintas conductas en las distintas adquisiciones del sujeto.

En esa óptica diacrónica, y no sincrónica entonces, cuenta el pasaje del tiempo, esto es que se mueve con un enfoque de índole genético-histórico, donde va considerando cada etapa del desarrollo como una modificación de la etapa anterior.

Otra diferencia que debemos hacer es con *la psicología diferencial*. La psicología evolutiva no es estrictamente psicología diferencial, es más bien una psicología de las similitudes. La psicología diferencial es la que toma como objeto de estudio las diferencias entre los sujetos en lo que hace a la conformación del temperamento, carácter, y la personalidad.

La Psicología evolutiva no apunta estrictamente a eso, si bien permanentemente está aludiendo a la personalidad global de los sujetos, alude más a las similitudes de los sujetos insertos en un mismo momento evolutivo, en un mismo grupo etáreo, (grupo etáreo quiere decir una población que comparte el mismo período cronológico). Y aquí introducimos un nivel de complejidad que ya mencionábamos anteriormente ya que sería muy fácil decir que cualquier sujeto que tenga entre 12 y 18 años es un adolescente por pertenecer a ese grupo etáreo.

Sin embargo, no podemos definir los momentos evolutivos por criterios puramente cronológicos, vamos a ver como los factores

biopsicosocioculturales o biopsicoambientales influyen de manera muy importante en ello.

Con la denominación que mejor podemos emparentar *psicología evolutiva*, pero que no es estrictamente lo mismo, y vamos a tratar de explicar someramente por qué no, es con lo que se conoce como *psicología del desarrollo*.

En cierta forma psicología del desarrollo y psicología evolutiva, se manejan como idénticos. En muchos textos, se van a encontrar con la paradoja, de un tratado que alude en su título a la Psicología Evolutiva, y que luego va a desarrollar más propiamente lo que es psicología del desarrollo.

Entonces estamos introduciendo una diferencia conceptual entre las nociones de *desarrollo* y *evolución* que vamos a intentar explicitar.

El curso se denominó de Psicología Evolutiva hasta el año 2013 y a partir del cambio de Plan (PELPS 2013) pasó a llamarse, Psicología del desarrollo. Si bien es cierto y en cualquier Psicología Evolutiva, el objeto de estudio es el desarrollo del sujeto en tanto proceso irreversible que va produciendo la variabilidad de las conductas desde la concepción hasta la muerte, nos podemos plantear que la evolución no es estrictamente desarrollo.

Desarrollo etimológicamente, nos remite a desenrollar. Es algo comprimido, replegado, algo preexistente según ciertas condiciones que va a moverse con una dirección preestablecida, y que va ir generando ciertas variabilidades del orden de lo conductual y del comportamiento. Es algo que está implícitamente a priori determinado, según ciertas condicionalidades, va a permitir el despliegue o no de ciertas potencialidades, funcionalidades o habilidades.

La evolución va un poco más lejos que el desarrollo y si bien el desarrollo es un proceso que involucra los cambios de orden cuanti-cualitativos, en la evolución de lo que se trata es de cambios cualitativos que son verdaderamente saltos de registro, que se producen por efecto de verdaderas rupturas, donde hay un giro radical en ese desenrollarse, y la persona entraría a funcionar casi que en un registro totalmente nuevo y que se hace a veces no previsto, no visto antes.

El concepto *evolución* es tomada del desarrollo filogenético, desarrollo de la especie, nosotros intentamos extrapolarlo, sacarlo de ese contexto filogenético y ponerla en el registro ontogenético, es decir en el proceso de desarrollo del ser. Este ser, en su proceso ontogenético, admite un nivel de desarrollo que implica cambios cuanti-cualitativos, y un nivel de evolución que como ya planteamos implica verdaderos saltos, rupturas, casi una dimensión diferente de funcionamiento del sujeto.

El *desarrollo*, si bien tiene saltos cualitativos, no tiene rupturas, porque es eso de desenrollar lo que ya está. La *evolución* tiene verdaderos saltos hacia otras dimensiones. Si lo pensamos desde el evolucionismo filogenético, podemos encontrar ahí sí, en el origen de las especies, hay verdaderos saltos, por lo que se pasa a un tipo de registro nuevo. Si uno piensa el planteo darwiniano de la evolución de las especies, entiende más claramente esto de rupturas, cambios y saltos cualitativos gruesos a otros niveles de funcionamiento. Eso lo tratamos de extrapolar, de lo filogenético a lo ontogenético.

Otro concepto que suele emparentarse con Psicología Evolutiva es el de *Desarrollo humano*. Pero el mismo, está centrado más en calidad de vida.

En el documento fundacional del Programa Desarrollo Psicológico y Psicología Evolutiva, se consigna queLa perspectiva evolutiva contribuye al punto de sutura donde hacen nodo el desarrollo ontogenético y el llamado desarrollo humano (en ambos se conjugan dimensión singular y dimensión colectiva). Nuestro criterio concibe el *Desarrollo humano* como un concepto en construcción con una base teórica todavía en ciernes. *Está centrado en la noción de calidad de vida, y basado en el paradigma de equidad y sostenibilidad* que procura enriquecer y aumentar las posibilidades y potencialidades del ser humano para obtener su realización tanto a nivel individual, grupal, colectivo, institucional y social, a través del acceso al conocimiento, a aspectos materiales básicos para tener un nivel de vida digno, a la salud, etc.(....) una perspectiva psicológica como la que mencionamos es, en sentido amplio, la perspectiva de derechos.” (Documento fundacional Programa Desarrollo Psicológico y Psicología Evolutiva, Pimienta, Amorin, 2010, p.9). Accesible en el siguiente link:

https://psico.edu.uy/sites/default/files/programa_desarrollo_psicologico_y_psicologia_evolutiva-9_de_abril.pdf

Premisas:

Concepción integral del ser humano como ser en situación en constante interacción con el ambiente a lo largo de todo el ciclo vital.

Lo cual implica:

Un modelo integral de salud: significa priorizar y consolidar acciones de atención con énfasis en la promoción y prevención, cuidando la salud y en lo posible disminuyendo riesgos y daños a lo largo del ciclo vital de las personas en el contexto de sus comunidades.

En síntesis.

En el presente capítulo en la introducción, se ubica el curso de Psicología del Desarrollo en el Instituto de Psicología de la Salud y se presentan aportes del desarrollo psicológico y Psicología Evolutiva al campo de estudios de la Psicología de la salud. Se aborda la concepción de Psicología evolutiva que manejamos en el curso, explicando cómo su objeto de estudio son las transformaciones permanentes que acontecen en el ser en desarrollo, puntualizando que no hay un solo modo de concebir un campo disciplinar, sino que es la mirada que nosotros tomamos en el curso.

Se esbozan algunos de los antecedentes históricos de la subdisciplina, así como también se alerta, acerca de las diferencias con otros campos dentro de la Psicología.

Finalmente trata sobre la especificidad de la Psicología Evolutiva. En el curso, priorizamos la contextualización del proceso de desarrollo y la consideración de una Psicología Evolutiva, entendiendo que la diferencia entre el desarrollo del individuo, que está ya planteado a nivel genético, y lo evolutivo, es que -si

bien el desarrollo es dinámico- lo evolutivo se caracteriza por cortes, rupturas, quiebres y transformaciones.

En ese sentido, la contextualización es fundamental y se hace hincapié en la *interdisciplinariedad*, de un *enfoque crítico*, con *propuestas alternativas*.

Pretendimos que el capítulo facilitara un primer acercamiento a conceptos, autores y teorías que indudablemente van a ser profundizados en diferentes momentos de la Licenciatura.

Actividades didácticas.

Las siguientes tareas pueden servirte de guía para evaluar tu comprensión de los contenidos de este capítulo. Puedes realizarlas de forma individual y compartirlas con compañeros.

- 1- Cuáles son los conceptos principales que se desarrollan en el capítulo?
- 2- Que conceptos o ideas desarrolladas en el capítulo te ofrecieron mayor dificultad?
- 3- Que interrogantes o preguntas surgen en relación a la lectura del documento fundacional del Programa Desarrollo Psicológico y Psicología Evolutiva?

4- a- Podrías explicar que entiendas por *obstáculos epistemo-fílicos* y *obstáculos epistemológicos* en Psicología Evolutiva? Podrías pensar ejemplos de los mismos?

b- En qué medida situaciones por las que hemos atravesado como sujetos y/o el momento evolutivo por el que transitamos o hemos transitado influye en nuestra comprensión teórico conceptual de aspectos o temas de la Psicología Evolutiva?

5- Como entiendes a la Psicología Evolutiva de acuerdo a lo planteado en el capítulo?

6- Podrías esquematizar en un cuadro las diferencias con *otras* psicologías?

7- De qué hablamos cuando decimos desarrollo humano?

8- Cuáles son las diferencias conceptuales entre desarrollo y evolución?

9. Cuáles serían los aportes de la Psicología Evolutiva al campo de estudios de la Psicología de la Salud?

10. Según los antecedentes históricos podemos decir que la a Psicología Evolutiva surge de.....

Referencias bibliográficas

Amorin, D. (2008) Acerca de la Psicología Evolutiva. En *Cuadernos de Psicología Evolutiva. Apuntes para una posible Psicología Evolutiva*. Tomo 1. (pp.29-50) Montevideo: Psicolibros.

Carrasco, J. C. (2010). Situaciones límite y psicología alternativa. En *Aportes II: comentarios sobre una práctica psicológica 1959 – 2008*.) (pp.191-204) Montevideo: Juan Carlos Carrasco. (Trabajo original publicado en 1984)

Darwin, C. (1877). Biographical sketch of an infant. *Mind*, 2(7), 285–294.

Freud, S. (1919) Nuevos caminos de la terapia psicoanalítica. En *Obras Completas*, Vol. XVII (pp.151-163). Buenos Aires: Amorrortu. (1991)

Instituto Psicología de la Salud (2010). Primer avance de Proyecto. Recuperado de www.salud.psico.edu.uy:

Locke, J. (1999). *Ensayo sobre el entendimiento humano*. Mexico: Fondo de Cultura Económica.

Locke, J. (1986). *Pensamientos sobre la Educación*. Madrid: Editorial Akal.

Marchesi, A.; Carretero, M.; Palacios, J. (1991.) *Psicología Evolutiva. 1. Teorías y métodos*. Madrid: Ed. Alianza.

Picos, G. (2005). *Una historia de la psicología crítica alternativa*. Montevideo: Psicolibros Universitario.

Pimienta, M., Viera, E, (2017) (Comp.) *Psicología de la Salud: avances y desafíos*. Montevideo: Psicolibros Universitario.

Pimienta (2017) Aportes del Desarrollo psicológico y psicología evolutiva al campo de estudios de la Psicología de la Salud. En Pimienta, M. & Viera, E. (2017) (Comps.). *Psicología y Salud. Avances y Desafíos*. (pp 95-103) Montevideo: Psicolibros Universitario.

Programa Desarrollo Psicológico y Psicología Evolutiva (2012) recuperado de www.salud.psico.edu.uy

Programa Desarrollo Psicológico y Psicología Evolutiva.(2012) Documento fundacional recuperado de https://psico.edu.uy/sites/default/files/programa_desarrollo_psicologico_y_psicologia_evolutiva-9_de_abril.pdf

Platón (2012). *República*. Buenos Aires: Eudeba.

Preyer, W. T. (1882). *Die Seele des Kindes: Beobachtungen über die geistige Entwicklung des Menschen in den ersten Lebensjahren*. Leipzig: Grieben.

Preyer, W. T. (1893). *Die geistige Entwicklung in der ersten Kindheit nebst Anweisungen für die Eltern, dieselbe zu beobachten*. Stuttgart, Berlín, Leipzig: Union Deutsche Verlagsanstalt.

Rousseau, J.-J. (2013). *Emilio*. Madrid: Edaf.

Tiedemann, D. (1787). Beobachtungen über die Entwicklung der Seelenfähigkeiten bei Kindern. *Hessische Beiträge zur Gelehrsamkeit und Kunst*, (2), 313-333 y (3), 486-502.

Capítulo 2

Capítulo 2- El enfoque crítico alternativo como marco general de la Psicología Evolutiva.

Introducción.

El posicionamiento que brinda sustento a la psicología evolutiva es el enfoque Crítico Alternativo, desarrollado por el Prof. Emérito J. C. Carrasco. Concibe al sujeto como *ser en situación*, siendo actor y protagonista en la construcción de su propia realidad.

Presentar y definir sus principales conceptualizaciones será el objetivo de este apartado, así como mostrar la biografía del Prof. Carrasco, así como las líneas de pensamiento y corrientes teóricas que lo influenciaron y de las cuales sintetizó su propuesta original, o que encuentran en ella una fuerte resonancia.

Este enfoque constituye una actitud ética de la praxis, y exige una confrontación permanente y constante con la realidad, para la construcción, corrección y perfeccionamiento de nuestras concepciones. La psicología crítica con propuestas alternativas es un enfoque y no una teoría, no es una escuela, no es una línea de pensamiento al modo de un corpus cerrado.

2.1- Datos biográficos de Juan Carlos Carrasco.

Carrasco nació en 1923 y fue pionero en el desarrollo y consolidación de la Psicología en la Universidad de la República y en Uruguay. Promovió y acompañó la investigación y la creación de cursos regulares de Psicología en esta Universidad, institución en la que ejerció la docencia hasta 1991. Desde 2005 integraba el Consejo Consultivo de Enseñanza Terciaria Privada del Ministerio de Educación y Cultura.

Durante la década de 1950 realizó diversas prácticas de extensión, llevando a los estudiantes de Psicología a las escuelas públicas de todo el Uruguay a trabajar con niños a través de talleres de expresión. En la década de 1960 trabajó con grupos de estudiantes en el barrio La Teja y posteriormente con el movimiento de los cañeros de Bella Unión. Dentro del proceso de institucionalización de la Psicología, participó en la formación del primer Laboratorio de Psicología que funcionó en la Clínica Psiquiátrica de la Facultad de Medicina en el Hospital Vilardebó, al cual ingresó en 1950. Fue docente desde 1952 del Curso de Psicología Infantil de la Escuela de Tecnología Médica de la Facultad de Medicina y luego encargado del mismo a partir de 1957.

Posteriormente fue docente y luego director del Curso de Psicología en la Facultad de Humanidades y Ciencias. En 1953 fue uno de los fundadores junto a Clemente Estable, Jorge Galeano Muñoz y Élide Tuana de la Sociedad de Psicología del Uruguay. Durante el Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria “Extenso 2009” realizado en Montevideo, recibió el reconocimiento por su trayectoria pionera en prácticas de extensión universitaria.

Carrasco participó directamente en la creación de la Licenciatura en Psicología y su instituto homónimo en la entonces Facultad de Humanidades y Ciencias. En 1973, la intervención cívico militar lo expulsó de la Universidad, debiendo exiliarse en primera instancia en Chile, y posteriormente en Holanda, siendo docente e investigador en ambos países. Fue profesor de Psicología evolutiva en el Instituto de Psicología de la Universidad de Chile (1972), investigador contratado en el Centro Latinoamericano de Demografía de Naciones Unidas (1975) y Alto Colaborador Científico del Instituto de

Pedagogía de la Universidad de Utrecht (Holanda). A su retorno, fue director del Instituto de Psicología de la Universidad de la República y participó activamente en la creación de la Facultad de Psicología. En reconocimiento de su trayectoria y dedicación para con la Psicología Universitaria, en 1994 fue nombrado Profesor Emérito.

Fue un maestro de distintas generaciones que formó dentro y fuera del ámbito académico, aportando al desarrollo disciplinar y universitario desde su compromiso y militancia permanente. En 2006 fue nombrado Doctor Honoris Causa de la Universidad de la República.

El pensamiento de Carrasco recibe la influencia del marxismo, freudomarxismo, la psicología concreta de Politzer y posteriormente la psicología concreta y el pensamiento complejo.

Para ampliar información sobre Juan Carlos Carrasco y la influencia de diferentes perspectivas teóricas en su pensamiento se recomienda la lectura del texto:

Picos, G. (2005). *Una historia de la psicología crítica alternativa*. Montevideo: Psicolibros Universitario.

2.2 -El enfoque crítico alternativo.

El posicionamiento que brinda sustento a la psicología evolutiva es el enfoque Crítico Alternativo, desarrollado por el Prof. Emérito J. C. Carrasco. El mismo, concibe al sujeto como *ser en situación*, siendo actor y protagonista en la construcción de su propia realidad. La comprensión integral del ser humano no puede prescindir de un adecuado conocimiento del contexto global de su existencia, el cual condiciona su estilo de vida, y por ello su percepción del mundo y sus relaciones objetales, institucionales, valoraciones, jerarquizaciones, etc.

El ser y su situación, determinan las características de la vida cotidiana. Este enfoque constituye una actitud ética de la praxis y exige una confrontación permanente y constante con la realidad, para la construcción, corrección y perfeccionamiento de nuestras concepciones. Posibilita ordenar y sistematizar cuáles son las circunstancias vividas por la gente y el porqué de las mismas, sin pretender encontrar solución a todos los problemas. Carrasco plantea de este modo, que el saber del otro, se recoge, se elabora y luego en un proceso de intercambio se confronta con la realidad (Carrasco, 2006)

Consideramos a dicho enfoque como un posicionamiento, una postura, un ángulo desde donde mirar la realidad. Implica ello, una actitud ética de la praxis, en tanto como transmitir y como llevar adelante la psicología. Tener además una actitud crítica implica una apertura lo suficientemente flexible

como para dejar circular el golpe que el acceso de la realidad produce, y dejar que la asimilación de la realidad circule por lo interno para poder, realmente postularse como crítico.

Por este motivo, la consideramos como un enfoque en función de un acondicionamiento de las herramientas para hacerlas más operativas en el proceso de acercar. No se trata de desechar herramientas y teorías, sino de darles una forma con la realidad específica que vamos a teorizar.

La siguiente cita de Carrasco (2010) ilustra la importancia de contar con herramientas y marcos conceptuales adecuados para comprender la realidad:

"Para nosotros, la Psicología es una disciplina dinámica sujeta a dar respuestas reales a las demandas y necesidades de la gente, a las señales de los tiempos y condicionada por las características contextuales de los espacios en los cuales debe desarrollar su práctica..."
(p.357)

Para Carrasco, es fundamental adecuar los marcos teóricos y las herramientas a las características de la población y a sus circunstancias y condiciones de vida donde desarrollan su cotidianidad.

En el siguiente cuadro se exponen los propósitos del enfoque crítico alternativo.

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Reformular las concepciones teóricas (en base a una práctica constante de confrontación con la realidad) de las relaciones existentes entre el ser humano y la sociedad en la que vive. |
|---|

• Analizar profundamente cual es el grado y naturaleza de la influencia que el contexto social ejerce sobre el funcionamiento psíquico y determinación de la conducta.

• Develar cuales son los mecanismos de dependencia humana a los modelos sociales y económicos, el cómo y el porqué de dicha dependencia, etc., y cuáles son sus consecuencias. (Carrasco, 2006, p.79)

Carrasco plantea que lograr dichos propósitos es posible con un profesional que tenga una *“formación psicológica responsable”* y una *“metodología de análisis de la realidad”* que permita comprender las circunstancias de vida de la población en la que se trabaje (Carrasco, 2010).

Manifiesta a su vez que no es válido proponerse hipótesis por adelantado ni anteponer “moldes explicativos preexistentes”. Es necesario mantener un estilo “no autoritario” como profesional (Carrasco, 2010) siendo consciente que se generan idealizaciones frente al profesional que tiene el saber y que a veces usa ello como “instrumento de poder”.

Síntesis.

Los planteos sobre una psicología crítico alternativa o enfoque crítico alternativo contribuyen a la psicología evolutiva o del desarrollo en tanto brindan una visión del ser humano así como un modo particular de abordar su desarrollo y sus problemáticas.

Actividades didácticas.

Las siguientes tareas pueden servirte de guía para evaluar tu comprensión de los contenidos de este capítulo. Puedes realizarlas de forma individual y compartirlas con compañeros.

1- Según Carrasco el *enfoque crítico alternativo* _____(responde 1, 2 o 3)

A- Es un posicionamiento externo donde el profesional participante de la investigación toma elementos que solamente le sirven a su teoría y no contradicen su postura técnica.

B- Es el ángulo desde donde mirar el contexto y elaborar un conocimiento objetivo, sistemático e integrado al paradigma hegemónico de la psicología.

C- Es un ángulo desde donde mirar que implica una actitud ética de la praxis.

2- Que significan la *formación psicológica responsable* y la *metodología de análisis de la realidad* de acuerdo a los planteos de Carrasco?

3- Analiza la siguiente frase de Carrasco a la luz del enfoque crítico alternativo:

“...la postura Crítico Alternativa es una actitud recomendable para actuar ante la diversidad cultural latinoamericana y sus particularidades contextuales y situacionales” (2001, p.5)

Poniéndole “rostro” al autor

Si te interesa en el siguiente link puedes acceder al documental: “*Juan Carlos Carrasco: Interrogar la realidad*”:

<https://vimeo.com/69887938>

<https://psico.edu.uy/noticias/97-anos-del-nacimiento-de-juan-carlos-carrasco>

Referencias bibliográficas.

Carrasco, J.C. (2006). Psicología Crítica Alternativa: El exilio (1983). En Benítez, L., Sosa, M., Varela, A (Comp.) Juan Carlos Carrasco. Textos escogidos. Ed. Juan Carlos

Carrasco, J. C. (2006). Seminario: Psicología Crítica Alternativa (1983). En Benítez, L., Sosa, M., Varela, A (Comp.) Juan Carlos Carrasco. Textos escogidos. Ed. Juan Carlos Carrasco.

Carrasco, J. C. (2010). Situaciones límite y psicología alternativa. En *Aportes II: comentarios sobre una práctica psicológica 1959 – 2008*. Montevideo: Juan Carlos Carrasco. (Trabajo original publicado en 1984)

Carrasco, J. C. (2010). Rol del psicólogo y Latinoamérica. En *Aportes II: comentarios sobre una práctica psicológica 1959 – 2008*. Montevideo: Juan Carlos Carrasco. (Trabajo original publicado en 1984)

Picos, G. (2005). *Una historia de la psicología crítica alternativa*. Montevideo: PsicolibrosUniversitario.

Capítulo 3

Capítulo 3. El proceso de Desarrollo como objeto central de estudio.

Introducción.

El capítulo permite un primer acercamiento a conceptos claves en Psicología que van a ser profundizados en diferentes momentos de la carrera. Se presenta la definición del proceso de desarrollo como objeto central de estudio, producto del encuentro solidario de dos grandes procesos: programa genético y modelo ambiental. Se describe las nociones de desarrollo, crecimiento, maduración, aprendizaje y evolución. Se abordan conceptos claves: Ciclo vital y curva vital, y por último los métodos y técnicas en Psicología Evolutiva, destacando específicamente la observación como técnica privilegiada en nuestra disciplina.

3.1- Definiciones de desarrollo.

A continuación retomamos algunos conceptos básicos de suma importancia en Psicología Evolutiva.

Desarrollo es un fenómeno que se manifiesta fundamentalmente por conductas. Cuando conceptualizamos al desarrollo estamos haciendo una abstracción. Lo que nosotros vemos es el cambio de conductas, pero el desarrollo como fenómeno en sí mismo no lo vemos. Cuando observamos la

conducta es que inferimos que existe un proceso que va transformando estas conductas.

Se hace necesario diferenciar los siguientes términos: *conducta* y *comportamiento*. La *conducta* es toda manifestación, cualquiera que sea, que exterioriza el ser, por ejemplo: Parpadeo, movimiento de la mano, el laleo. El *comportamiento*, en Psicología Evolutiva referimos a un conjunto de conductas que tienen una cierta intencionalidad.

Por ejemplo: *Conducta* sería el mover la mano. Cuando estiramos el brazo y apretamos la mano de otro, o tomamos alguna cosa, esto es un *comportamiento*, porque interviene un complejo de conductas armónicamente integradas que llevan a la realización de algo que tiene significado.

Lo importante es que las conductas se presentan en cada especie siguiendo un orden que está fijo en el tiempo. O sea, en un sujeto de una especie, no aparece primero una conducta que es distinta a la primera conducta que aparece en otro sujeto de la misma especie. Siempre, en cada especie existe la aparición fija en períodos cronológicos también fijos, de un mismo tipo de conductas.

Si la aparición de conductas se hiciera de una manera irregular y caótica, en el curso de la existencia del ser, no sería posible hablar de desarrollo. Esta regularidad es lo que permite hablar de desarrollo.

Diferenciación conceptual entre crecimiento desarrollo y evolución.

En Psicología Evolutiva hay una serie de términos que se pueden confundir, y que vamos a conceptualizar a continuación, ello son: *desarrollo, crecimiento y evolución.*

Noción de desarrollo.

Mencionamos en apartado anterior, que es un proceso ontogenético (en tanto desarrollo del ser) que incluye dimensiones cuantitativas y cualitativas. El desarrollo nos remite etimológicamente a algo que se “desenrolla”.

También lo vamos a caracterizar como un proceso complejo, progresivo, irreversible, continuo, diferenciador y generalizable, que va produciendo la variabilidad de las conductas desde la concepción hasta la muerte.

El desarrollo es un fenómeno subordinado al potencial genético y condicionado por el modelo ambiental. El desarrollo es el producto del encuentro solidario de dos grandes procesos:

El Programa Genético y

El modelo ambiental.

El *programa genético* refiere a lo biológico, determinado básicamente por un conjunto de leyes inmanentes, propias, implícitas en él, que van a propiciar y permitir los distintos *niveles de maduración*. Programa genético que corresponde a cada especie en particular.

En lo orgánico se parte de una célula. Esta célula que al principio no tiene clara a la visualización microscópica de sus partes. Esta célula al irse multiplicando

va generando visualizaciones que a su vez generan órganos, generan articulación de órganos, generan una estructura determinada y una estructura que se armoniza con un funcionamiento determinado. Este plan, es un plan que no varía en los sujetos normales de la especie y se hace siempre de la misma manera. Por lo tanto es necesario pensar que existe un plan que ordena ese crecimiento.

Cuando hablamos de *modelo ambiental*, nos referimos a lo que rodea al ser. Esto significa que el conjunto de conductas caracterizan un período de la vida y que han sido sistematizadas como típicas de ese período, no responden solamente a un plan genético sino también a la existencia de un modelo ambiental determinado.

En resumen toda la descripción de conductas que caracterizan un período de vida determinado, son representativos de ese período en tanto no se haya producido una variación en el plan genético, ni tampoco en el modelo ambiental.

El *factor ambiental* implica el contexto, que incluye variables físico-naturales, físico-químicas y en un sentido más amplio, biológicas, sociales y culturales.

El proceso de *aprendizaje* se produce por una interacción entre los factores genéticos y los factores ambientales. Decimos que es un proceso de adquisición de habilidades y conocimientos promovido por la interacción entre la maduración y el ambiente.

La maduración y el aprendizaje son procesos solidarios y apoyan al proceso de desarrollo y lo construyen también.

Según Pimienta (2002)

.....el desarrollo por sí mismo no es visible, se infiere a través de las conductas y comportamientos observables.

Para estudiar el desarrollo debemos ver entonces como se articulan complejamente el programa genético y el modelo ambiental, y de por sí, maduración y aprendizaje.Hay comportamientos que maduran independientemente de la influencia del medio. Cualquier niño, aunque no se le hable, va a desarrollar la conducta previa al habla, hasta el balbuceo, hasta el laleo, o sea conducta que prescinde del medio, que es disparada desde la maduración, desde esas leyes inmanentes, internas, desde ese programa genético. La herencia y el programa genético interno lo que aporta son disposiciones que el medio va a actualizar, estas son: disposiciones estables que básicamente no dependen de la incidencia cultural, son los instintos, reflejos, lo innato, capas psíquicas profundas; y las disposiciones inestables, que sí son aquellas modificables por el entorno, por ejemplo: la inteligencia, influenciada por lo cultural. (p. 1005)

O sea que hay comportamientos que maduran independientemente de la influencia del medio, así como la herencia y el programa genético interno aportan *disposiciones que el medio va a actualizar*, estas son:

- *Disposiciones estables* que básicamente no dependen de la incidencia cultural, son los instintos, reflejos, lo innato, capas psíquicas profundas;
- *Disposiciones inestables*, que son modificables por el entorno, por ejemplo: la inteligencia, influenciada por lo cultural.

Para ampliar información sobre la cita se sugiere al lector remitirse para su profundización

Pimienta, M. (2002) Una Mirada al niño/ ña desde el desarrollo evolutivo en *Primera Infancia Aportes a la Formación de Educadores y Educadoras*. Uruguay- España Agencia Española de Cooperación Internacional. Cooperación para el desarrollo AECI-Cap. 3. pp. 101-111.

El término desarrollo debemos diferenciarlo a su vez con el concepto de crecimiento.

Noción de Crecimiento.

El crecimiento según H. Remplein (1968) es un rasgo parcial del desarrollo, apunta más a lo cuantitativo, implica diferenciación de estructuras y también de funcionamiento.

El crecimiento es un rasgo parcial del desarrollo, parte de lo innato y refiere a la dimensión cuantitativa, implica diferenciación de estructuras y también de funcionamiento. Hablamos de crecimiento cuando hacemos alusión al peso, talla, por ejemplo. Pero ello no necesariamente implica desarrollo tal como lo entendemos desde nuestra disciplina.

Noción de Evolución.

Este concepto es tomado del desarrollo filogenético que implica el desarrollo de la especie. Pero también se da en el registro de lo ontogenético (proceso de desarrollo del ser). La filogénesis refiere al desarrollo de la especie,

venimos de determinada evolución de la especie humana. La evolución de la especie tiene que ver con los intercambios con el ambiente que fueron modificando estructuras.

El desarrollo ontogenético, está precedido por el desarrollo filogenético. La línea vital comienza con la concepción, pero tiene un larguísimo preámbulo que está sostenido por lo que ya aconteció, a partir de la filogénesis de la especie humana.

Filogénesis: refiere al desarrollo de la especie, que nos precede y son invariantes. Venimos de determinada evolución de la especie humana. La evolución de la especie tiene que ver con los intercambios con el ambiente que fueron modificando estructuras y funciones orgánicas. La evolución implica cortes, rupturas, saltos cualitativos, transformaciones.

Ontogénesis: Proceso de desarrollo del ser precedida por el desarrollo filogenético. El desarrollo ontogenético comienza con la concepción.

3.2- Desarrollo Psicológico

Retomando la concepción de Psicología Evolutiva que manejamos en el curso, la misma, se desmarca de una determinación etaria y apuesta a la noción de momento evolutivo, para abordar el desarrollo psicológico.

La Psicología Evolutiva alude a las similitudes de los sujetos insertos en un mismo momento evolutivo, en un mismo grupo etáreo.

Los momentos evolutivos se definen en función de las crisis que jalonan el proceso de desarrollo, esos momentos críticos que lo puntúan. Las crisis evolutivas habilitan el pasaje de un momento evolutivo a otro.

¿Cómo se vinculan las nociones abordadas en el ítem anterior con las diferentes líneas de desarrollo, o desarrollos específicos?

El desarrollo global es esa convergencia puntual y compleja, donde se entrecruzan por lo menos varias líneas parciales de desarrollo: esto da como resultado una significación del ser concreto en desarrollo inmerso en su vida cotidiana.

El desarrollo psicológico desde la concepción hasta la muerte, en este curso jerarquizamos tres aspectos del desarrollo o sea, lo abordamos desde tres líneas: ***proceso de socialización, desarrollo cognitivo y desarrollo afectivo sexual.***

En cuanto al *Proceso de socialización*, Carrasco (2010) plantea que todos los procesos de desarrollos específicos o desarrollo parciales, comprendidos en el desarrollo global, se inscriben y son contenidos dentro del gran cauce del proceso de socialización.

El proceso de socialización orienta el curso del proceso de desarrollo que estructura en gran parte nuestra vida. De ahí que adherimos el término desarrollo encauzado. Dos aspectos de un proceso único de desarrollo que se interactúan en forma dinámica y recíproca. Proceso de autoconstrucción

(individuación) y Proceso de socialización (construcción del ser social). La dialógica individuación-socialización y su relación con la identidad y la subjetividad.

En la línea del *Desarrollo afectivo-sexual*, (psicoanálisis freudiano) se presentan los estadios de la génesis del aparato psíquico.

Una de las características que define la concepción de los estadios según la teoría psicoanalítica, es la primacía de una zona erógena. Las zonas erógenas son fuente de diferentes pulsiones parciales. Es importante considerar que las zonas erógenas constituyen al principio del desarrollo psicosexual, los puntos privilegiados de intercambio con el medio ambiente.

Cada estadio tiene su zona erógena dominante y los desplazamientos de estas zonas erógenas, producen la sucesión de los diferentes estadios o fases. (En el capítulo 6, se abordan estos conceptos básicos de la teoría psicoanalítica.)

En la línea del *Desarrollo cognitivo*, (constructivismo genético piagetiano) tenemos que Piaget plantea que la inteligencia atraviesa por una serie de estadios, que son las etapas en el desarrollo cognitivo.

Si bien la edad no es el factor definitorio, Piaget utiliza algunos criterios cronológicos a la hora de especificar cuando sucede cada uno: estadio sensorio motor (de 0 a 2 años aproximadamente), estadio preoperatorio (de 2 a 7 años aproximadamente), estadio operatorio (de 7 a 12 años aproximadamente) y estadio formal (de 12, 13 años en adelante).

En el capítulo de desarrollo cognitivo no vamos a profundizar en cada uno de estas etapas, el lector deberá remitirse a la bibliografía del curso.

En el siguiente cuadro se presenta un esquema, jerarquizando los *tres aspectos del desarrollo* que serán profundizados en los siguientes capítulos y que es la estructura que proponemos en el *Curso de Psicología del desarrollo*.

<u>Proceso de socialización</u> <i>(Carrasco, Juan Carlos)</i>	
<u>Desarrollo Afectivo -Sexual</u> <i>(Freud, Sigmund)</i>	<u>Desarrollo Cognitivo</u> <i>(Piaget, Jean)</i>
Fase oral: 0 a 1 año	Período Sensorio- motriz: 0 a 2 años
Fase anal: 1 a 3 años	Período Preoperatorio: 2 a 5 años
Fase Fálica: 3 a 5 años	(Función simbólica o Semiótica)
Período de Latencia: 6 a 12 años	Período Operatorio Concreto: 6 a 12
Pubertad:	Período Operatorio Formal: 12 a 18
Adolescencias: 12 a 18 años	
Adultez: A partir de los 18 años hasta 65 años.	
Vejez: A partir de los 65 años	

El desarrollo afectivo sexual con la sucesión de las fases libidinales, según la teoría psicoanalítica de S. Freud.

Paralelamente el desarrollo cognitivo, con la sucesión de estadios o períodos. El proceso de socialización como marco que incluye los otros desarrollos parciales, da “cauce” al desarrollo global. Si bien la edad no es el factor definitorio, se utiliza algunos criterios cronológicos a la hora de especificar cuando sucede cada uno.

3.3- Concepción del ser como compleja entidad bio-psico-ambiental.

Perspectiva biopsicoambiental.

Pensar en una perspectiva del ser que tome en cuenta los factores *biológicos*, *psicológicos* y *ambientales* (los cuales incluyen los factores *culturales*, *sociales* y *ecológicos*) implica considerar las tensiones que siempre existen entre los mismos y salir de la lógica de determinaciones únicas como por ejemplo que los individuos son resultado de su condición histórico social únicamente o de su predisposición genética o de sus características psicológicas. Amorin, (2010) plantea:

El ser, entendido como un sistema abierto en constante construcción, es una entidad que admite las dimensiones o registros que definimos como sujeto biológico, sujeto psíquico y sujeto sujetado. Al modo hologramático, el ser es un todo sistémico integrado por partes (registros o dimensiones de la subjetividad) y a su vez está en cada una de ellas.(p.32)

Desglosaremos cada una de las dimensiones.

Dimensión biológica.

Amorín (2010) plantea que la dimensión biológica corresponde al nivel

anátomo - fisiológico que ha sido filogenéticamente moldeado y que da lugar a la tensión entre disposición genética- maduración y aprendizaje - contexto. Sabemos que en esta dimensión se encuentran aquellos factores innatos, hereditarios que son inmodificables pero también algunos que si bien biológicamente determinados son modificados o estimulados por el ambiente. Las neurociencias aportan en este sentido dando cuenta de que nacemos con cierto bagaje genético pero que el intercambio con el ambiente propicia conexiones neuronales que no vienen dadas a priori necesariamente. Actualmente los aportes de las neurociencias nos hablan del cerebro como órgano social en tanto las condiciones socioemocionales del sujeto tienen que ser lo suficientemente óptimas, con experiencias positivas para permitir que las neuronas generen redes entre sí y los neurotransmisores como las endorfinas se pongan en funcionamiento. Existe entonces un modelado de las funciones cerebrales desde el nacimiento.

Dimensión psicológica

La dimensión psicológica refiere al *sujeto cognoscente* y al *sujeto del deseo inconsciente*. En el cual se da el desarrollo cognitivo y el desarrollo afectivo sexual respectivamente. La tensión referida al primero trata de las funciones de asimilación – acomodación (Amorín, 2010).El sujeto construye el conocimiento a medida que interactúa con la realidad y en esa construcción intervienen los procesos de asimilación y acomodación de acuerdo a Piaget(1988).La asimilación refiere al proceso por el cual el sujeto incorpora la nueva información del ambiente a los esquemas que el mismo ya posee, es decir a la información que ya posee en su estructura cognitiva. La acomodación refiere al proceso por el cual el sujeto transforma los esquemas previos, la información que ya posee (conocimientos previos) en función de la nueva que incorporó. Estos procesos dan cuenta de la actividad organizadora del sujeto. En relación al sujeto del inconsciente, Amorín (2010) refiere a la tensión entre

deseo y la realidad. El acotamiento al deseo puede ser externo, impuesto por el entorno o interno desde el propio aparato psíquico.

El autor también incluye dentro de la dimensión psicológica al sujeto neuropsicológico y a la mente. Con respecto al primero refiere al desarrollo de las funciones de alta integración cortical, aquellas que requieren al ambiente para conformarse como el lenguaje, la memoria, atención, gnosias, praxias. En relación a la mente refiere a aquel sustrato existente entre lo que posibilita un sistema nervioso central y su interrelación con el ambiente.

Podemos visualizar claramente lo difícil que resulta intentar separar factores aunque ello es requisito para poder estudiar al sujeto. No es fácil distinguir entre factores biológicos, mentales, neuropsicológicos, psicológicos. El sujeto en definitiva es uno en su totalidad, en su complejidad y ningún factor actúa con independencia de los otros que lo constituyen en tanto sujeto único e irrepetible.

Por último, Amorín refiere al sujeto sujetado, vinculado al ámbito social y que incluye como ya planteamos los factores culturales, ambientales y ecológicos. Hablamos en esta dimensión del proceso de socialización donde se suceden los múltiples vínculos. “El sujeto siempre emerge en escenarios cuya materia prima son los lazos, relaciones y vínculos. El guion de turno, a la vez que multi y sobredeterminado, se escribe y re escribe al mismo tiempo que es desplegado” (Amorín, 2010, p.37).

El proceso de socialización es un proceso de ideologización. “Sujeto sujetado quiere decir que el ser social es un producto de entramados, redes sociales y trazas simbólicas que formulan una propuesta de sujeto sobre la base de un modelo, modelo que sirve al sistema para reproducirlo, sosteniéndolo y perpetuándolo”(Amorin, 2008, p 52). Dicho modelo nos determina en términos de normalidad - anormalidad por ejemplo, sin lugar a dudas uno de

los riesgos que puede correr la subdisciplina. Poder dar cuenta de dichas influencias es tarea fundamental del enfoque crítico alternativo como veremos más adelante.

El proceso de socialización es considerado el “cauce” del desarrollo. Sabemos que somos seres sociales desde antes del nacimiento, en tanto estamos impregnados socialmente adjudicándonos un lugar en una familia, una comunidad, una sociedad. No sobrevivimos sin un otro que nos brinde cuidados para superar nuestro desvalimiento. El sujeto desde el nacimiento forma parte de grupos de referencia y pertenencia por donde transcurre su cotidianeidad. Al decir de Pimienta (2002) son de pertenencia en tanto estamos en ellos incluidos y son de referencia en el sentido que nos sirven de marco, de interpretación de lo que acontece en el mundo y en el sentido que nos devuelven nuestra propia imagen. Es en ese sentido que a su vez podemos pensar la construcción de identidad. Plantea Pimienta, en relación al desarrollo en la primera infancia:” Los niños construyen su propia identidad en interrelación con los otros. En este proceso son los otros: padres, familiares, educadores y demás adultos significativos, así como los otros niños los que posibilitan dicha construcción” (Pimienta, 2002, p.111)

Carrasco plantea que si hablamos de proceso de socialización, hablamos de proceso de individuación siendo “dos caras de una misma moneda”. La individuación refiere a la construcción del sí mismo desde el nacimiento (incluso podríamos afirmar desde la gestación) lo cual es imposible sin el proceso de Socialización. Este refiere a un “nosotros colectivo” que comienza con la díada madre - bebé o cuidador- bebé y continua con los múltiples grupos de pertenencia y referencia de los cuales formamos parte desde temprano. De este modo, ambos procesos, el de individuación y el de socialización, son constitutivos de la identidad ,en tanto construcción individual pero también , entonces, colectiva).

Realizando una síntesis entonces podríamos decir que desde el modelo biopsicoambiental, no hay desarrollo si no hay un proceso de aprendizaje. El mismo se produce por una *interacción* entre los factores genéticos, los factores psicológicos tanto aquellos relacionados a nuestra afectividad como a nuestra cognición y los factores ambientales (culturales, sociales, ecológicos). Ya superamos las posturas disociales que consideraban que el sujeto aprendía por capacidad innata o exclusivamente gracias a los factores ambientales. Decimos que es un proceso de adquisición de habilidades y conocimientos promovido por la interacción entre la maduración y el ambiente pero bajo la acción de un sujeto activo que pone en juego sus propias estructuras las cuales a su vez se modifican constantemente. Un sujeto activo que es a su vez un sujeto social. Varias líneas teóricas ven hoy al aprendizaje como un proceso social e incluso a la mente como mente social en tanto producto de una cultura en la que está inmersa.(si bien somos capaces también de transformar la misma).

3.4- El ciclo vital y la curva vital.

Lo que da sustento a la Psicología Evolutiva, es la variabilidad de las conductas. Juan Carlos Carrasco (2006) dice que lo único invariable en un proceso de desarrollo es la variabilidad de las conductas, por eso se resume en la frase: “*la invariabilidad de la variabilidad*”

¿Por qué estamos hablando en términos de conductas y comportamientos?

Porque en definitiva, si bien el desarrollo es el objeto central de estudio de cualquier psicología evolutiva, el desarrollo por sí mismo, no es visible. El objeto de estudio es invisible, no se puede ver directamente, se puede inferir a través de indicios. En el caso del desarrollo esos indicios son esencialmente las conductas y el comportamiento que van cambiando. Solo podemos acceder a una idea de qué nivel de desarrollo ha adquirido un sujeto según las conductas que manifieste.

La expresión *ciclo vital* responde básicamente a la idea de que durante toda la vida hay *un movimiento evolutivo de transformación y cambios*. (Amorin, 2008, p .52-53). Se trata de una ecuación entre edad cronológica y eclosión de conductas.

La curva vital en cambio, es la representación gráfica que señala la variabilidad de las conductas. (Carrasco, 2008). Puede representarse como una gráfica donde en el eje horizontal se ubica la edad cronológica y en el eje vertical tomamos los niveles de desarrollo alcanzado de acuerdo a la observación objetiva y científica de las conductas y comportamientos.

El cruce de coordenadas genera una curva según el autor, identificándose en la misma, momentos de aceleración ascendente (momentos evolutivos tempranos

y adolescencia), desaceleración, meseta y declive, propios de los momentos tardíos del desarrollo. Es una forma clásica de definir el desarrollo. Vamos a ver más adelante como propone Carrasco otro modo de entender el mismo.

Consideramos que el desarrollo comienza con el momento de la concepción, en el transcurso de los nueve meses de vida intrauterina ya comienza a producirse todo un proceso de transformación. A partir del momento del nacimiento se entra en el periodo de vida post-natal.

Posteriormente el periodo preescolar, luego período escolar (de 6 a 12 años). En la gráfica se dan niveles de desarrollo muy acelerado, antes de esta etapa. De los 6 a los 12 años puede verse una línea ascendente también, pero menos acentuada como se presenta en la siguiente ilustración.

Entre los 12 años a los 18 años se entra en un período de aceleración. A partir de los 18 años se considera supuestamente el inicio de la adultez con sus tres períodos: adulto joven, adulto medio y adulto maduro hasta los 65 años.

A partir de los 65 años aparece en la curva un decrecimiento que corresponde al período de vejez.

Al mirar la siguiente representación gráfica observamos conductas. Cuando observamos la conducta es que inferimos que existe un proceso de desarrollo que va transformando estas conductas.

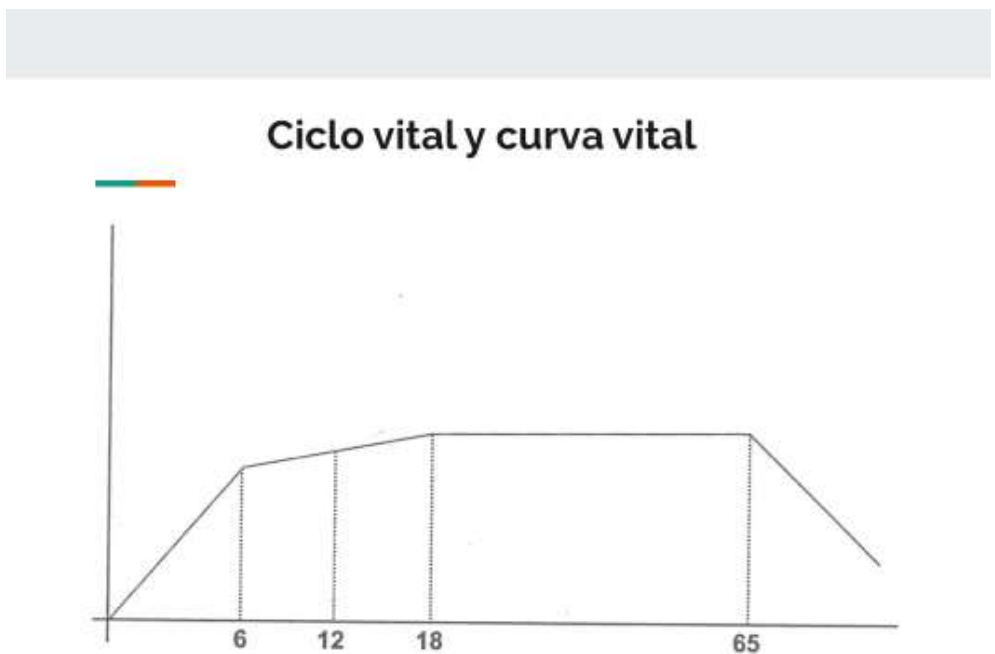


Ilustración 1: Curva vital. Coordenadas horizontales: edad cronológica. Coordenadas verticales: nivel de desarrollo alcanzado.

Análisis de la curva vital, en función de la incidencia de factores bio-psico-socio-culturales o bio-psico-ambientales según Carrasco.

En los distintos momentos que hemos visto con respecto a la curva vital según Carrasco (2008) (período prenatal, preescolar, escolar, adolescencia, adultez y vejez), la jerarquía de las tres vertientes: lo biológico, lo psicológico y lo sociocultural que considerábamos es diferente.

En el período prenatal, la jerarquía de los factores biológicos es fundamental sobre los factores socioculturales-económicos. O sea lo biológico prima sobre lo contextual. Si bien este último influye, es evidentemente poco significativo frente a la jerarquía de lo biológico.

En el preescolar continúa la predominancia de la vertiente orgánica, pues el proceso madurativo desde el punto de vista neurológico en esta etapa es muy intenso y acelerado. La adquisición de conductas está centrado en relación con el proceso madurativo neurológico del sistema nervioso del ser. Sin embargo aquí el contexto comienza a tener la misma importancia, o sea, el programa genético como el modelo ambiental adquieren igual jerarquía.

Por otro lado el desarrollo psicológico que se va produciendo al mismo tiempo, va interviniendo de manera decisiva en la elaboración de las conductas, o sea, en aquellas cosas a través de la cuales podemos inferir el proceso de desarrollo.

En el período escolar, el desarrollo del modelo genético es también importante, aunque sin contar con igual dimensión jerárquica, que en el periodo anterior, pues el desenvolvimiento del programa genético se hace con mayor lentitud. Siguen siendo igualmente importantes los aspectos contextuales.

En la adolescencia, nuevamente los tres factores modifican la correlación interna y podemos encontrar en este período casi una repetición del período pre-escolar. Los factores biológicos adquieren una importancia fundamental, por el inicio de la pubertad con todas las modificaciones que esto significa a nivel del desarrollo del aparato sexual y de otra serie de transformaciones que en el cuerpo se producen, todo lo cual tiene una gravitación muy grande en relación a la conformación del aparato psíquico.

El aporte contextual también es fundamental, de modo que encontramos una equivalencia de los tres aportes en la elaboración de las conductas, del mismo modo que lo encontrábamos en el preescolar.

A partir de la adolescencia y durante todo el período de la adultez, los factores biológicos prácticamente pierden la hegemonía que hasta este momento sustentaban. El modelo genético, ya está prácticamente desarrollado, el cuerpo está casi definitivamente conformado, todo el proceso de maduración del aparato neurológico está terminado y en consecuencia, los factores biológicos dejan de tener un rol jerárquico de primacía. Lo que gana espacio en este momento, en materia de influencia, de jerarquía, son los aspectos del contexto y todo el proceso de reelaboración psicológica.

Cuando se llega al período de la vejez, o sea a partir de los 65 años, si bien los límites cronológicos de los que hablamos son flexibles, los factores biológicos vuelven a adquirir importancia, a recuperar hegemonía, pues en ese momento el cuerpo comienza su declinación. En los períodos anteriores en que el factor biológico tenía importancia, ésta se debía, al desarrollo del programa genético, pero en el caso de la vejez ya no es un problema de desarrollo sino de involución, o sea un deterioro de los factores biológicos, y en gran parte, del sistema nervioso central. *Lo contextual y lo psicológico tienen una*

gran importancia en este período fundamentalmente por la respuesta que obtiene el viejo de su entorno.

En el proceso de desarrollo, las conductas tienen lo que se ha llamado en Psicología Evolutiva, un comportamiento. *Las conductas que de alguna manera son los indicadores del desarrollo, se conducen en el tiempo de una manera determinada.*

Carrasco propone como Curva real del desarrollo la siguiente gráfica.

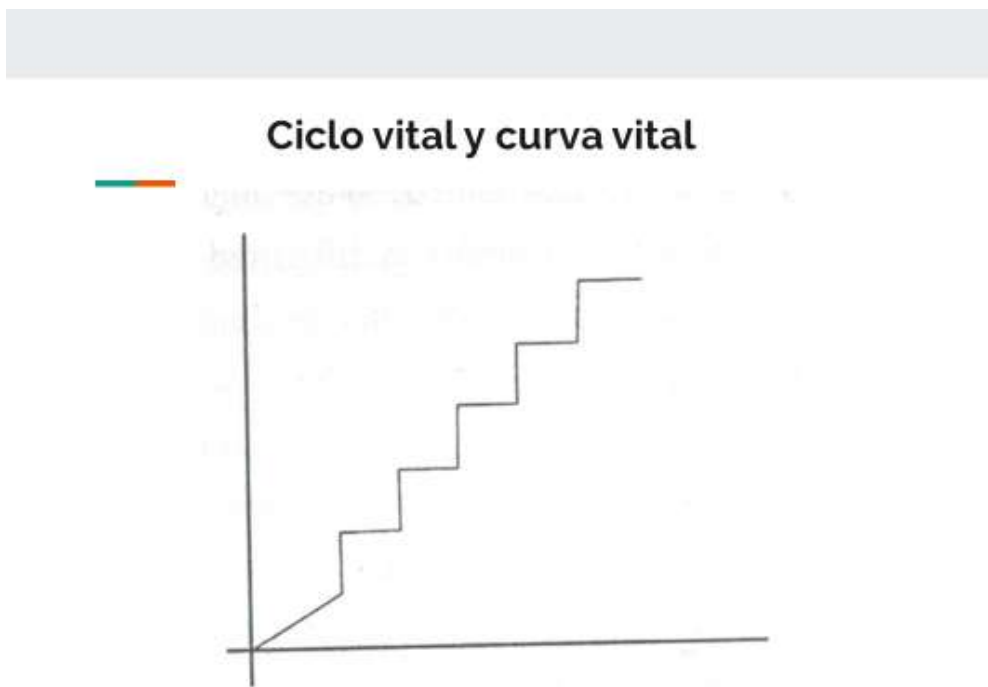


Ilustración 2: Curva vital. Tres momentos de la aparición de la conducta. (aparición de la conducta, latencia y salto.)

Plantea Carrasco:

La conducta tiene un primer punto de particularidad que es su momento de *aparición*, que está fijado cronológicamente de acuerdo con la especie. En el modelo genético está implícito el momento que una conducta aparece. Esta aparición tiene varios momentos: - el *momento en que aparece*, luego un *período de latencia* (la conducta se mantiene como tal) y luego el *salto*. (Cambio de la conducta). Esto en determinadas conductas es un proceso que se repite varias veces hasta que se llega a lo que se ha llamado, momento de fijación (2010, p.204)

Otra particularidad es el factor que se llama *secuencia*. El proceso anterior se hace siempre de manera ordenada y en el orden siguiendo al autor, destaca dos aspectos, un orden propiamente tal y una regularidad en el tiempo. Es decir, en un momento determinado aparece una conducta, luego sobreviene la otra que le corresponde, pero este período de latencia, tiene un tiempo determinado. Es decir que al hablar de estas secuencias de conductas hablamos de aquellas que responden al programa genético y no a las que responden al contexto.

Otra particularidad de la conducta es la *articulación*. De esta manera llegamos al concepto de comportamiento, que dice Carrasco es: una globalización de la eficacia del ser para manejarse con los objetos del mundo que lo rodea. (2010, p.53). Significa que la conducta se articula con otras, para pasar de conductas más simples a más complejos.

Otro punto de comportamiento de las conductas es la *generalización*., el concepto alude a lo que sucede en todos los individuos de la misma especie.

Por otro lado, podemos afirmar que la conducta tiene como particularidad, la capacidad de *predicción*. Si la aparición de una conducta tiene las características mencionadas por el autor (secuencia, articulación) y se da en todos los individuos de una especie, permite que se puedan establecer leyes. O sea, tienen un efecto predictivo. Esto permite establecer conductas esperadas y desviaciones en el proceso de desarrollo, lo que avalan la cientificidad de la Psicología Evolutiva como subdisciplina.

Cada uno de estos conceptos, son desarrollados claramente por el autor en:

Carrasco J.C. (2010) La vejez en nuestros cursos de Psicología Evolutiva En *Aportes II:Comentarios sobre una práctica psicológica 1959-2008*. (p.204-223)
Montevideo: Juan Carlos Carrasco.

Carraco J.C. (2008) Psicología Evolutiva y Desarrollo En D. Amorín (Dir). *Cuadernos de Psicología Evolutiva: Tomo 2 Introducción a los métodos y técnicas para la investigación en Psicología Evolutiva*. Montevideo: Psicolibros-Waslala.

3.5- Crisis y momentos evolutivos

Definimos las crisis, como un conjunto u ocurrencia de fenómenos que imprimen una exigencia al sujeto en tanto alteran su equilibrio anterior. Altera el sentido de continuidad existencial e implica trabajo de reorganización y adaptación (un nuevo equilibrio). En el proceso de desarrollo encontramos crisis vitales: pueden ser *crisis evolutivas*, *accidentales* y *traumáticas*.

Los momentos evolutivos se definen en función de las crisis que jalonan el proceso de desarrollo y que llamamos *crisis evolutivas*. Las crisis evolutivas habilitan el pasaje de un momento evolutivo a otro. Centramos la definición de los momentos evolutivos en función de ellas. Las crisis evolutivas que nos sirven para marcar momentos del desarrollo, son aquellas que atraviesa un sujeto en forma más o menos contemporánea con otros sujetos que están en ese mismo momento y que aproximadamente tienen la misma edad.

Es así que el desarrollo psicológico está pautado por *crisis* esperables (nacimiento, destete, ingreso a la escuela, pubertad, separación de la familia, crisis de la mitad de la vida, jubilación, decrepitud y muerte). Cuando sucede algo inesperado que atenta contra nuestro sentido de mismidad, la crisis se llama *crisis accidental*.

Las crisis traumáticas tienen un carácter más personalizado, no tan colectivo y universal, son aquellas que vivimos por las peripecias de nuestra singularidad, traumáticas en el sentido van a dejar una especie de impronta secular, en tanto el impacto de la experiencia no le ha permitido descargar adecuadamente el monto de excitabilidad movilizado.

Para Moffat(1992) las crisis son parte del proceso de la vida y son parte absolutamente determinante del proceso de desarrollo que da sustento al ciclo vital (Amorin, 2008, p. 59)

Tanto si se trata de una crisis evolutiva o inesperada nos produce una vivencia de despersonalización, una discontinuidad en la percepción de nuestra vida, una sensación de irrealidad ante lo imprevisto. Acontecen en la vida de un ser humano en situación. Toda crisis implica una “labor” en dos dimensiones: la elaboración del duelo y asunción de lo nuevo. Este proceso es una zona de transición donde pueden manifestarse ansiedades depresivas (por lo que se pierde), persecutorias (ante lo nuevo) y confusionales (por la movilización emocional).

¿Por qué se da esta vivencia de crisis frente a lo inesperado? Moffat (1992) plantea que nuestra conciencia tiene existencia puntual en aquí y ahora y que nuestra sensación de continuidad en un pasado y un futuro es una construcción imaginaria creada evolutivamente en una trama cultural. Es así que los seres humanos anticipamos hechos futuros en un contexto compartido de explicaciones que nos permiten entender la realidad.

Lo traumático no tiene que ver tanto con la calidad del suceso sino con la vivencia de lo no anticipado que coloca al sujeto en una situación de desconcierto. Esta situación se vive con angustia la cual puede manifestarse de modo somático (malestares diversos) y sentimientos de desesperación.

En el siguiente cuadro se presentan las diferentes crisis, sus características principales así como ejemplos de las mismas.

CRISIS EVOLUTIVA	CRISIS	CRISIS
------------------	--------	--------

	ACCIDENTALES	TRAUMÁTICAS
Son comunes a los sujetos que atraviesan un mismo momento evolutivo. Son esperables. Su elaboración permite avances en el desarrollo (son su motor). Ejemplos: el nacimiento, el destete, el ingreso a la escolarización, la pubertad.	Son individuales e inesperadas, repentinas. Ejemplos: mudanzas, pérdida de familiares, accidentes.	Son el resultado de las crisis accidentales o evolutivas no resueltas adecuadamente dado que el impacto de la experiencia, no le ha permitido descargar adecuadamente el monto de excitabilidad movilizado.

Para ampliar información sobre el concepto de Crisis se recomienda la lectura de los textos:

1- Moffatt, A. (1982). Introducción. En *Terapia de crisis*. Buenos Aires: Ed. Búsqueda.

2.-Moffatt, A. (1982). La crisis. En *Terapia de crisis*. Buenos Aires: Ed. Búsqueda.

3- Amorin, D. (2008) Generalidades del desarrollo evolutivo. En *Cuadernos de Psicología Evolutiva. Apuntes para una posible Psicología Evolutiva*. Tomo 1. Montevideo: Psicolibros.-Waslala.

Hay muchos criterios para definir momentos evolutivos. Preferimos determinar los momentos evolutivos en función de las crisis que los determinan.

3.6- Métodos y técnicas en psicología evolutiva.

La técnica de observación. Historia y características.

Las técnicas de observación han sido empleadas en diversas investigaciones en Psicología Evolutiva a lo largo de la historia. En las ciencias humanas la observación es el método más antiguo y a su vez más moderno de recogida de datos. Este instrumento puede tener diferentes significados según el marco referencial teórico que nos oriente.

Plantean Amorin y Pimienta (2009)

Tomando en cuenta que “...La observación ha significado, históricamente, un instrumento *princeps* de investigación en cuestiones de desarrollo psicológico, existiendo hoy diversas modalidades que van desde la observación natural no estructurada, hasta la artificial, rigurosa y técnicamente estructurada” (p. 56).

Para que se convierta en técnica científica deberíamos tomar en cuenta ciertas precauciones: servir a un objeto ya formulado de investigación; estar planificada sistemáticamente y sujeta a comprobaciones y controles de validez y fiabilidad

Decimos entonces que existen aspectos éticos, así como metodológicos y técnicos, que debemos trabajar cuidadosamente con el estudiante antes de salir a terreno. Uno de ellos refiere al registro de los datos.

Modalidades de Observación

La técnica de observación puede admitir distintas modalidades. Vamos a destacar dos categorizaciones: según los *medios* que se utilicen para sistematizar lo que se observa y los *modos de participación* del observador.

- En relación a los medios, puede ser no estructurada o estructurada. En la *Observación no estructurada* (ordinaria, simple o libre) se trata de reconocer los hechos, sin utilizar medios técnicos. Se considera que un riesgo de esta modalidad es que al no tener determinados previamente aspectos de la realidad a observar o haber construido previamente categorías de observación los datos reconocidos pueden ser confusos confundándose los conocimientos con lo que en realidad hemos visto. En la *Observación estructurada o sistemática* se establecen previamente los aspectos que se han de estudiar mediante la utilización de instrumentos para la recopilación de datos o hechos observados.
- En relación al grado de *participación* del observador tenemos la observación no participante y observación participante. En la *observación no participante* el observador toma contacto con la comunidad, el hecho o el grupo a estudiar, pero permaneciendo ajeno al mismo, es decir no involucrándose. En la *Observación participante u observación activa*: El observador tiene una participación activa en la vida de la

comunidad, del grupo o de una situación determinada. Se distinguen dos formas de observación participante:

La participación natural que es cuando el observador pertenece a la misma comunidad o grupo que se investiga y la *participación artificial* cuando el observador con el objeto de realizar la investigación se integra al grupo o comunidad.

Se recomienda la lectura de:

Amorin, D., & Pimienta, M. (2009). El Método clínico-crítico de Jean Piaget. En D. Amorín (Dir.). *Cuadernos de Psicología Evolutiva 2: Introducción a los métodos y técnicas para la investigación en Psicología Evolutiva*. Montevideo: Psicolibros-Waslala.

Pimienta, M., Amorín, D., & Giordano, G. (2009). *La observación como Técnica de Trabajo e Investigación en Psicología Evolutiva*. En D. Amorín (Dir.). *Cuadernos de Psicología Evolutiva 2: Introducción a los métodos y técnicas para la investigación en Psicología Evolutiva*. Montevideo: Psicolibros-Waslala.

En síntesis

En el presente capítulo hemos desarrollado la *definición de desarrollo*, con la presentación de los procesos que involucran a esta noción. Se presenta al desarrollo como objeto central de estudios, producto de dos grandes procesos: *programa genético y modelo ambiental*. Se describe las nociones de *crecimiento, maduración, aprendizaje y evolución*. Se abordan conceptos claves: *Ciclo vital y curva vital, desarrollando las crisis vitales y los momentos evolutivos*, y por último *los métodos y técnicas en psicología evolutiva*, destacando específicamente *la observación* como técnica privilegiada en nuestra disciplina.

Actividades didácticas.

Las siguientes tareas pueden servirte de guía para evaluar tu comprensión de los contenidos de este capítulo. Puedes realizarlas de forma individual y compartirlas con compañeros.

A

1- Cuales son los conceptos principales que se desarrollan en el capítulo?

2- Que conceptos o ideas desarrolladas en el capítulo te ofrecieron mayor dificultad?

3- Que interrogantes o preguntas surgen en relación a la lectura del capítulo?

4- Como definirías los siguientes conceptos básicos de la Psicología Evolutiva:

Crecimiento.....

Maduración.....

Desarrollo.....

Evolución.....

5- La herencia y el programa genético interno que aportan al desarrollo?

6- Puedes explicar la curva vital? Por qué decimos que si bien la curva tiene una parte descendente correspondiente a la vejez la edad cronológica no pauta el momento evolutivo de un sujeto?

7- En función de qué se definen los momentos evolutivos?

8- Puedes definir los diferentes tipos de crisis y ejemplificar crisis evolutivas y crisis accidentales?

B

1- Plantea en pocas palabras:

La observación es.....

2- Lee el siguiente registro de observación:

Mateo se encuentra molesto en brazos de su madre si bien esta intenta calmarlo. Se lleva los dedos a la boca como si tuviera hambre. Cuando la madre intenta amamantarlo no quiere. Sin embargo le acerca un juguete y se muestra interesado

en agarrarlo. Lo pone sobre una alfombra y Mateo intenta alcanzarlo. Una vez que lo logra gateando lo primero que hace es llevárselo a la boca.

a. ¿En qué momento evolutivo consideras se encuentra el niño observado?

b. Fundamente.

Referencias bibliográficas

Amorín, D. (2008) *Cuadernos de Psicología Evolutiva. Tomo 1 Apuntes para una posible Psicología Evolutiva..* Montevideo: Psicolibros.

Amorín, D. y Pimienta, M. (2009). *La observación como técnica de trabajo e investigación en psicología evolutiva.* En Amorín, D. (dir.). *Cuadernos de psicología evolutiva tomo 2: Introducción a los métodos y técnicas para la investigación en psicología* Montevideo: Psicolibros Waslala.

Amorín D. (2010) Hacia la construcción del concepto de núcleos evolutivos de problematicidad. Modelo biopsicoambiental y producción de subjetividad. En *Cuadernos de Psicología Evolutiva. Apuntes para una posible Psicología Evolutiva.* Tomo 3. Montevideo: Psicolibros. pp 29- 46

Amorín, D., & Pimienta, M. (2009). El Método clínico-crítico de Jean Piaget. En D. Amorín (Dir.). *Cuadernos de Psicología Evolutiva tomo 2: Introducción a los métodos y técnicas para la investigación en Psicología Evolutiva.* Montevideo: Psicolibros-Waslala.

Baraibar, R. (1996). Crisis y acontecimientos vitales en el niño. En *Enfoques en pediatría. Aspectos psicosociales*. Facultad de Medicina. UdelaR. Dpto. de Psicología Médica. Of. del libro AEM. Montevideo. - Cap. 2.

Carrasco, J. C. (2010). Situaciones límite y psicología alternativa. En *Aportes II: comentarios sobre una práctica psicológica 1959 – 2008*. Montevideo: Juan Carlos Carrasco. (Trabajo original publicado en 1984)

Moffatt, A. (1982). Introducción. En *Terapia de crisis*. Buenos Aires: Ed. Búsqueda.

Moffatt, A. (1982). La crisis. En *Terapia de crisis*. Buenos Aires: Ed. Búsqueda.

Pimienta. (2002) Una mirada al niño-a desde el desarrollo evolutivo. En *Primera Infancia. Aportes a la formación de educadores y educadoras*. (pp.101- 111). Agencia española de Cooperación Internacional. Cooperación para el desarrollo. Uruguay- España: AECID

Remplein, H. (1968) *Tratado de Psicología Evolutiva. El niño, el joven y el adolescente*. Barcelona: Labor. Primera Parte. El desarrollo como objeto de investigación. Cap. I El desarrollo psíquico como proceso natural (p. 3-20)

Capítulo 4

Capítulo 4

Capítulo 4- Mapeo de diversos aportes y enfoques acerca de la forma de concebir la Psicología del desarrollo y Psicología Evolutiva.

Introducción.

En capítulos anteriores enunciamos que para abordar el desarrollo, nos nutrimos de distintas líneas de pensamiento, es una confluencia de teorías y abordajes para construir herramientas desde donde aprehender el desarrollo. Pero en cuanto le damos un enfoque crítico alternativo, no tenemos preferencia por ninguna teoría en particular.

A continuación presentamos un mapeo de diversos aportes y enfoques, que nos dan otras posibles miradas, acerca de la forma de concebir la Psicología del Desarrollo y la Psicología Evolutiva, que responden a campos epistémicos disímiles y que involucran a otras disciplinas, dadas la vastedad de su campo de estudio.

Aportes del psicoanálisis freudiano.

En el desarrollo afectivo- sexual, la mejor línea de pensamiento dentro de la psicología, que ha dado cuenta de este desarrollo, nosotros pensamos que es el psicoanálisis, es un marco teórico muy interesante, que ha revolucionado a las ciencias psicológicas, la psiquiatría, la neurología, en suma toda la cultura del siglo XX. Sin embargo, existen muchas corrientes teóricas sobre psicoanálisis, que no necesariamente son compatibles epistemológicamente y que remiten a distintos autores. En el curso vamos a remitirnos a aquellos autores más

evolutivos dentro del psicoanálisis, para entender concretamente el desarrollo afectivo sexual: D. Winnicott, A. Freud, S. Freud, Spitz, etc., entre otros.

El psicoanálisis de Sigmund Freud según consideramos es el marco teórico que mejor da cuenta del desarrollo psicológico. Dichos aportes son detallados en el Capítulo 3 de este manual, “Generalidades desarrollo afectivo sexual”.

Aportes del constructivismo genético.

Otra teoría fundamental para comprender el desarrollo, tradicionalmente asociada al desarrollo cognitivo, es el constructivismo genético de Jean Piaget. Estos aportes son presentados en el Capítulo 3 de este manual, “El desarrollo cognitivo según la teoría de Piaget”.

Aportes del socioconstructivismo.

La corriente teórica denominada socio constructivismo se origina con los estudios del ruso Lev Vygotsky. Este autor, nacido en 1896 tuvo una corta pero intensa actividad científica, interrumpida por su muerte prematura a los 37 años. Luego de finalizada su formación en Derecho, retorna a la ciudad donde había sido criado para dar clases como maestro, apoyando el movimiento revolucionario que derrocó el zarismo en Rusia e instauró el socialismo. Sus primeros trabajos en Psicología se orientan a la educación de niños deficientes, convirtiéndolo en uno de los pioneros en la Educación Especial. En 1924, se presenta en un congreso de psiconeurología en Leningrado, siendo posteriormente invitado a trabajar como investigador en el Instituto de Psicología de Moscú. En colaboración con otros prominentes científicos como Alexander Luria y Alexei Leontiev, Vygotsky buscó

reorganizar la psicología sobre bases marxistas, tomando el materialismo dialéctico como modelo de método científico.

Siguiendo el concepto de Marx y Engels de que el mecanismo evolutivo del individuo halla sus raíces en la sociedad y su actividad productiva, Vygotsky defendió la idea de que la cultura brinda una serie de artefactos, tales como el alfabeto, los sistemas de numeración, el lenguaje y el arte, que son utilizados como mediadores para el psiquismo. Por medio del aprendizaje y la interacción social las funciones se internalizan configurando *funciones psicológicas superiores* como el pensamiento verbal, la atención voluntaria, la memoria, el lenguaje y la formación de conceptos. Acompañamos esta evolución en la comunicación, que pasa de los gritos, gestos y miradas del bebé al lenguaje del niño, mediante los sentidos que los demás atribuyen a estas primeras conductas. El *signo* en este caso, es el instrumento que permite la producción de estos significados, de tal modo que el proceso de significación es originalmente externo – ocurriendo inclusive sin que el niño sea consciente del mismo – llevándonos a deducir la génesis social de la conducta y las funciones psicológicas superiores.

Al proceso de internalización de las funciones se le denomina *doble ley genética del desarrollo cultural*, según la cual las funciones psicológicas se internalizan a partir de relaciones que ocurren en un primer momento en el plano social e intersubjetivo, manifestándose una segunda vez en el plano psicológico. Uno de los hechos que se explican a través de esta regla, es la posibilidad que tiene el sujeto de desempeñar tareas que le son imposibles cuando está en compañía o bajo la guía de otra persona. Vygotsky denominó este fenómeno de zona de desarrollo próximo, correspondiente a la diferencia entre el nivel de desarrollo real (relativo a sus capacidades y habilidades estando solo) y el nivel de desarrollo potencial (cuando se encuentra bajo la orientación

o colaboración de compañeros más capaces). El desarrollo potencial representa lo que todavía está por desarrollarse, indicando que aquello que el sujeto puede hacer hoy con ayuda podrá hacerlo solo en el futuro.

Aportes del enfoque del curso Vital.

El enfoque del curso vital se nutre de diferentes teorías para pensar y abordar el desarrollo. No se trata de una teoría, sino un conjunto de premisas surgidas de investigaciones que permiten describir, interpretar y analizar los procesos de desarrollo evolutivo a lo largo de todo el curso vital.

Desde este enfoque, las etapas tempranas de la vida no son necesariamente determinantes de las etapas posteriores, destacándose las diferencias entre sujetos que cursan el mismo momento evolutivo, así como también las variaciones y transformaciones en el curso de la vida de cada sujeto.

Como afirman Urbano y Yuni, (2005), dicha variabilidad se debe a que “sobre los procesos de desarrollo evolutivo influyen múltiples causas y factores de diferente naturaleza, que operan de diversas maneras en cada fase del curso vital” (p. 26)

Para sistematizar los *factores que inciden el desarrollo*, estos autores los dividen en tres sistemas:

- *Influencias normativas* asociadas a un rango de edad cronológica o a roles sociales definidos por los límites de edad cronológica más o menos rígidos. Por ejemplo, el ingreso al jardín de infantes a los cinco años o la jubilación a los 60 o 65 años.

- *Influencias normativas* relacionadas con los acontecimientos históricos y culturales de cada contexto social (nivel socioeconómico, grupo generacional, grupo étnico, condición geográfica). Por ejemplo, la pertenencia a un grupo étnico o la condición de habitante de un determinado lugar.
- *Influencias no normativas* relativas a la biografía propia de cada sujeto, situaciones particulares que configuran su trayectoria personal.

Otro concepto que adquiere valor en este enfoque son los **eventos** que inciden en el desarrollo de cada sujeto. En cada uno de estos sistemas de influencia puede establecerse la ocurrencia de:

- *Eventos normativos*: sucesos esperables en determinados momentos evolutivos. Por ejemplo, transformaciones biológicas en determinadas edades, logros de determinadas habilidades o funciones.

- *Eventos no normativos*: son sucesos inesperados que afectan las capacidades del sujeto. Son de caracteres azarosos y no predecibles, no necesariamente afectan a todas las personas. Por ejemplo, accidentes, enfermedades, la muerte repentina de un familiar o el embarazo de una adolescente, la pérdida de un puesto de trabajo.

- *No eventos*: condiciones y situaciones esperadas y buscadas por el sujeto pero que no llegan a suceder. Por ejemplo, la imposibilidad de ingresar a una carrera universitaria por la pérdida de un examen de ingreso o de conseguir un trabajo anhelado.

Otro aspecto importante, es que para el enfoque del curso vital, a partir del interjuego entre ganancias y pérdidas podemos comprender el fenómeno del desarrollo. Por lo tanto, se trataría de un fenómeno compensatorio siendo la compensación una acción estratégica y significativa para el sujeto.

Aportes de la etología.

Según el enfoque etológico, el surgimiento y transformación de las conductas son el resultado de influencias biológicas y ambientales. Esto es válido tanto para el hombre como para las demás especies animales, lo que remite a su raíz etimológica, ya que “la naturaleza de la cosa” es una traducción posible del griego *ethos*. De este modo, el sentido de toda conducta debe ser encontrado en tres dimensiones distintas. Primeramente, en términos filogenéticos, la conducta debe representar una función adaptativa para la evolución de la especie. En segundo lugar, desde un punto de vista comparativo, conductas similares pueden tener la misma función en otras especies. Por último, desde un punto de vista ontogenético, la conducta es entendida como algo que surge en el individuo bajo condiciones y estímulos específicos.

En un experimento clásico, el etólogo Konrad Lorenz describió que crías de patos pasan a seguir el primer objeto al cual sean expuestos luego de su nacimiento, independientemente si este es su madre, o inclusive si pertenecía a su especie. Esta conducta indicaba la existencia de un proceso de aprendizaje donde las características de la primera figura en su campo perceptivo se asociaban a una predisposición innata en esta especie, lo que Lorenz denominó impronta. Al mismo tiempo, la impronta señalaba un valor evolutivo, ya que esta figura probablemente les brindaría seguridad y alimento.

El enfoque etológico constituyó el marco teórico para el trabajo del psicólogo británico John Bowlby con dos poblaciones en situación de vulnerabilidad: por un lado niños delincuentes y socialmente inadaptados, por otros niños institucionalizados luego la Segunda Guerra Mundial. Esta segunda investigación fue encargada por la Organización de las Naciones Unidas, en la medida que los niños huérfanos y sin hogar representaban uno de los grandes problemas del post-guerra. A partir del análisis de las conductas maternas y filiales en animales y en humanos, Bowlby desarrolló la *Teoría del Apego*, según la cual el lazo afectivo establecido entre el niño y su cuidador en los primeros años de vida tiene como objetivo la constitución de una base segura, que se refleja en conductas de proximidad en situaciones estresantes y conductas exploratorias en condiciones de seguridad. Dicho vínculo produce una representación en la organización interna del individuo, que se activa ante situaciones de estrés y separación y puede ser observada en patrones de conducta que fueron denominados estilos de apego: seguro, inseguro y ambivalente. Esta clasificación fue posteriormente reformulada por Mary

Ainsworth, quien dividió los estilos de apego en seguro, inseguro-evitativo, inseguro-ambivalente y desorganizado.

Aportes del enfoque ecológico.

El enfoque ecológico del desarrollo fue propuesto por el psicólogo Urie Bronfenbrenner, que nació en Rusia en 1917 pero emigró a Estados Unidos a los 6 años. Su principal aporte al estudio del desarrollo es un modelo holístico que permite comprender a profundidad los procesos sociales, psicológicos y psicosociales a partir de las potencialidades de las personas en relación con su medio. De este modo, el desarrollo es considerado como producto de la interacción mutua entre el sujeto y el ambiente, incluyendo su capacidad para descubrir, mantener o modificar las propiedades de dicho contexto. El ambiente, por lo tanto, no es pensado desde esta perspectiva como invariable o reducible a sus características físicas, sino al modo como es percibido y experimentado subjetivamente.

Otro aporte fundamental del modelo ecológico de Bronfenbrenner es la concepción de que el fenómeno del desarrollo está estructurado en sistemas concéntricos, donde cada uno de ellos está contenido dentro del otro. Dentro de estos sistemas se establecen un conjunto de relaciones bidireccionales entre el individuo y diferentes agentes o factores de cada uno de estos sistemas, correspondientes a una jerarquía de *niveles ecológicos*:

- *Microsistema*: el entorno más inmediato donde el sujeto participa activamente. Por ejemplo, el hogar, la escuela, el trabajo, etc.

- *Mesosistema*: el campo de interrelaciones entre dos o más entornos en los que la persona participa activamente. Por ejemplo, las relaciones entre el hogar y la escuela, o entre hogar y trabajo.

- *Exosistema*: entornos en los cuales el sujeto no participa activamente pero que influyen su desarrollo de forma indirecta. Por ejemplo, los medios de comunicación, el trabajo y las relaciones sociales de los padres, las características del vecindario, etc.

- *Macrosistema*: el contexto cultural en sentido más amplio, representando la ideología que organiza y brinda coherencia a los demás niveles. Por ejemplo, los campos político y educativo, el sistemas de creencias y valores, etc.

- *Cronosistema*: la dimensión temporal del desarrollo, que define el modo como los acontecimientos afectan al sujeto según el momento evolutivo en que ocurren. Por ejemplo, la manera como el nacimiento de un hermano, la separación de los padres, el cambio de escuela, etc., son vividas según la edad de la persona.

El enfoque ecológico presenta una gran crítica a los estudios psicológicos de “laboratorio”, en la medida en que estos crean una situación artificial que aísla los fenómenos del contexto en los cuales ocurren. Según esta perspectiva, dichos estudios pueden presentar resultados útiles, pero no poseen validez ecológica. Una prueba de la fuerza de esta teoría fue el aporte de Broffebrenner a la formulación del programa Head Start en 1964, una política pública estadounidense orientada a la reducción de los efectos de la pobreza en

los niños. En lugar de proponer medidas dirigidas solamente hacia la alimentación y la inclusión escolar, este programa incluyó intervenciones ambientales, tales como servicios de apoyo a las familias, visitas a los hogares y educación para padres. Head Start sigue vigente hasta hoy, siendo el programa más antiguo de acción frente a la pobreza sistémica en Estados Unidos.

Aportes de la psicología cognitiva.

El enfoque cognitivista incluye una variedad de propuestas teóricas relativas al desarrollo de la cognición, incluyendo los procesos de pensamiento, percepción, memoria, lenguaje, etc. Pese a que estas incorporan algunos aspectos de la teoría cognitiva de Piaget, sus metodologías y fundamentos epistemológicos presentan diferencias importantes, por lo cual sus resultados también son de alguna forma distintos. Estos planteos se hicieron evidentes durante de la llamada Revolución Cognitiva de los años 50, cuando los psicólogos cognitivos criticaron fuertemente la concepción mecanicista del modelo conductista vigente en este entonces. En este apartado destacamos dos corrientes cognitivas y sus respectivos aportes al estudio del desarrollo psicológico.

Una de las primeras teorías de este enfoque toma al computador como un modelo para el análisis de los procesos cognitivos en general, lo que conocemos como Teoría del Procesamiento de la Información. Al contrario de la comprensión de la conducta como respuesta a estímulos externos, proponen que esta responde a representaciones mentales de la realidad, tales como imágenes, símbolos, conceptos, etc. Dichas informaciones se procesarían según las estrategias de atención y memoria disponibles y la capacidad de organizar la conducta en función de reglas, objetivos y planes. El proceso de desarrollo se

acompañaría de estrategias y capacidades cada vez mejores, que sumadas a un conocimiento progresivo de la realidad, habilitarían el sujeto a la solución de problemas cada vez más complejos.

Una segunda teoría del enfoque cognitivista también parte de una metáfora para su reflexión sobre la mente humana, pero la analogía en este caso son las redes neuronales. Las funciones cognitivas, desde la perspectiva del conexionismo, se construirían por sistemas de redes y conexiones que se establecen entre sí, tal como sucede con las sinapsis en el cerebro. Fenómenos como los estados mentales, la formación de conceptos y la adquisición del lenguaje son pensados como como activación de redes neurales. Dificultades cognitivas frente a un problema se justificarían, en esta teoría, por las conexiones actuales en el sistema cognitivo, insuficientes para solucionar determinada tarea, pero que probablemente se activarían mientras el sujeto se desarrolla y establece nuevas conexiones.

Síntesis

Se da un mapeo de diversos aportes acerca de la forma de concebir la Psicología del Desarrollo y la Psicología Evolutiva, que responden a campos epistémicos disímiles. Básicamente se desarrollan de modo breve para que el estudiante tenga conocimiento de los mismos: los aportes del enfoque del ciclo vital en tanto se da cuenta principalmente de como el desarrollo está influenciado por múltiples factores de carácter normativo y no normativo; los aportes de la teoría etológica que da cuenta de la capacidad del sujeto de construir conductas adaptativas; la teoría sociohistórica de Vigostky y la explicación de la génesis de las funciones psicológicas superiores; los aportes

del modelo ecológico y su visión holística del desarrollo y los aportes de la teoría cognitivista que surgen con las teorías computacionales sobre los procesos de pensamiento y la cognición.

Actividades didácticas.

Las siguientes tareas pueden servirte de guía para evaluar tu comprensión de los contenidos de este capítulo. Puedes realizarlas de forma individual y compartirlas con compañeros.

1- Qué conceptos claves destacarías de los aportes de:

El socioconstructivismo.....

El enfoque del ciclo Vital.....

El enfoque ecológico.....

El enfoque etológico.....

La psicología cognitiva.....

2- Como surgen las funciones psicológicas superiores según la teoría sociohistorica de Vigotsky?

3- Puedes realizar un cuadro esquematizando los factores en juego en el desarrollo según el Enfoque del Ciclo Vital?

4- Busca en la web la ilustración conocida sobre el desarrollo según el modelo ecológico.(los círculos concéntricos) Analízala a la luz de lo desarrollado en el capítulo sobre cada sistema.

5- Que opinión te merece el estudio del etólogo Konrad Lorenz. Amplia información sobre el mismo.

6- Investiga algunos de los objetos de estudio en la actualidad de la psicología cognitiva cuyos hallazgos puedan brindar aportes a la Psicología Evolutiva.

Referencias bibliográficas.

Bronfenbrenner, U. (1979). *Ecología del desarrollo humano*. Paidós: Barcelona

Enesco, I. (2001) *Psicología del desarrollo*. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/psicoevo/Profes/IleanaEnesco/Desarrollo/PsDesarrolloEnesco.pdf>.

Freud, S. Nuevos caminos de la terapia psicoanalítica. En *Obras Completas*, Vol. XVII (pp.151-163). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1919)

Urbano C., & Yuni, J. (2005). El enfoque del ciclo vital. En *Psicología del desarrollo: enfoques y perspectivas del curso vital* (pp. 25-34). Córdoba: Brujas.

Capítulo 5

Capítulo 5. Proceso de Socialización.

Introducción

En este capítulo, se aborda el proceso de socialización desarrollado por J.C. Carrasco. Los datos biográficos del autor, que permiten la contextualización de su obra, fueron enunciados en el apartado del enfoque crítico alternativo, sugerimos al lector, volver a ese ítem, antes de seguir con la lectura de este capítulo. El proceso de socialización orienta el curso del proceso de desarrollo, que en gran parte estructura nuestra vida. La forma de concebir al sujeto pautará la forma de pensar el proceso de desarrollo, así como también el modo de posicionarnos a la hora de intervenir.

Todos los procesos de desarrollo específico o desarrollo parciales dentro del macro desarrollo global se inscriben y son contenidos dentro del gran cauce del proceso de socialización.

5.1- El proceso de socialización. Desarrollo encauzado: del potencial biológico al ser social.

¿Cómo concebimos al Sujeto?

- Como una Unidad bio-psico-ambiental.
- Como un ser integral.

Carrasco define al sujeto como una compleja **entidad bio-psico-ambiental** donde confluye lo biológico, lo psicológico y lo ambiental.



Ilustración 3: Concepción del ser como una unidad bio-psico-ambiental.

Esta representación geométrica intenta explicar el *ser* y nos permite pensar la interacción dialéctica entre los tres ámbitos: *biológico, psicológico y ambiental*.

- **Lo biológico** que implica las leyes del organismo, las leyes madurativas.
- **Lo psicológico** que implica un nivel de subjetividad cognoscente y un nivel de subjetividad de deseo del inconsciente. Es decir, consideramos acá los factores cognitivos y los factores afectivos del desarrollo.
- **Lo ambiental** que implica tres planos: lo social, lo cultural y lo ecológico. O sea el ambiente físico natural, el contexto histórico cultural, social, político, económico, etc. es decir que configura el contexto en el cual crece y se desarrolla el ser.

En tanto que consideramos al ser de esta manera, sucede que la *variabilidad invariable* antes mencionada, como modo de variar que no varía, que es más o menos reiterado dentro de la especie en el caso de que se mantenga el programa genético y el modelo ambiental invariable. Esto hace que se pueda establecer dentro de la psicología una conceptualización de que todo esto es inmodificable, lo cual no es así. A ello está supeditado el concepto que manejamos de desarrollo. Cualquiera de estos planos o ángulos interactúan profundamente.

El Proceso de socialización puede entenderse como cauce del desarrollo; esto significa que el proceso de socialización es un proceso dinámico que encauza o da cauce al desarrollo global. Allí se inscriben los procesos de desarrollos específicos del ser humano, son contenidos dentro del gran cauce del proceso de socialización.

Decimos que el proceso de socialización orienta el curso del proceso de desarrollo que en gran parte estructura nuestra vida.

Otro punto importante que plantea Carrasco refiere a que, si hablamos de proceso de socialización, hablamos de proceso de individuación siendo “dos caras de una misma moneda” La individuación refiere a la construcción del sí mismo desde el nacimiento (incluso podríamos afirmar desde la gestación). La Socialización refiere a un “nosotros colectivo” en tanto atravesamos por grupos de referencia y pertenencia desde el comienzo.

Ambos procesos, el de individuación y el de socialización, confluyen en la construcción de la identidad (como fenómeno colectivo).

Concepto de Ser en situación.

Carrasco plantea que el proceso de desarrollo acontece en un *ser concreto en situación* siendo el individuo reflejo de la situación en la que vive. Todo lo que sucede es inseparable de la situación en la que acontece. La situación es el contexto total dentro del cual vive cada persona los acontecimientos de la vida cotidiana.

La situación en la que vive el ser se configura bajo la influencia de diferentes variables:

- *Lugar* en donde vive (Espacio)
- *Momento* considerado (Tiempo)
- *Hechos y acontecimientos* que rodean la existencia del ser.

Estas variables no son independientes, sino que están correlacionadas entre sí y subordinadas al proceso histórico que precede y determina cualitativamente la situación.

Decimos que la historia es un desarrollo longitudinal en el tiempo y la Situación es un corte transversal en el curso de dicho desarrollo.

Percibiendo al hombre como “ser en situación” lo estamos al mismo tiempo concibiendo como sujeto y objeto de la Historia, producto y productor de la misma, receptor y transformador potencial de la situación en la que vive.” (Carrasco, 1981, citado por Carrasco, 2006).

De esta forma, Carrasco da cuenta de un sujeto activo a lo largo de la historia y de su historia que es producto de la misma pero que también tiene la capacidad de transformación.

Concepto de Vida Cotidiana.

Plantea Carrasco que el contexto o situación es vivida como práctica social concreta, en contacto con las estructuras económicas y sociales que organizan la vida colectiva de todos los días, a través del modelo de sus instituciones, de su cultura, de los valores vigentes, de los modos de relación, de las formas de comunicación, etc.

Una de las afirmaciones más importantes en este sentido es aquella que plantea que el ser vive la situación percibiéndola como Vida Cotidiana.

En relación a la vida cotidiana el autor refiere:

“...es la experiencia concreta de cada instante...de la cual toma todos los elementos para conformar el modelo de su propia vida, de su propia identidad, de la naturaleza y significado de sus actos y la visión del mundo que lo rodea” (Carrasco, 1983, p. 120)

La vida cotidiana, dice el autor, con sus hechos más mínimos y aparentemente insignificantes, vividos en la familia y luego en las distintas instituciones formales por las que el sujeto pasa, influye en la manera de percibir los objetos de relación y las situaciones posibles de ser vividas.

El autor plantea que la cotidianidad constituye en sí misma, un dispositivo naturalizador y obturador del pensamiento crítico. Determina una percepción de los objetos de relación y de las situaciones vividas y a su vez está determinada por el contexto de la situación y por las fuerzas dominantes del proceso de la historia.

De ahí la denominación de *percepción anticipada* que Carrasco define como

“un modelo automático de comportamiento incorporado por las personas en el ejercicio de la existencia cotidiana en el seno de la familia, de las instituciones educativas y la propia sociedad.” (Carrasco, 1983 pp. 120-121)

Concepto de Fenómeno de relación.

El *fenómeno de relación* da cuenta del proceso por el cual se va estructurando la identidad y se va ir internalizando la ideología. La relación sería la toma de contacto del hombre con el ámbito que lo rodea al tiempo que se hace consciente de su propia existencia como individuo. El fenómeno de relación se da en los grupos de:

- *Pertenencia*: familia, educación, trabajo.
- *Referencia*: otros grupos significativos para el sujeto.

El proceso de socialización se da a través del pasaje por estos grupos de referencia y pertenencia.

En esos contextos se transmiten pautas para comprender y actuar en el mundo. Son reproducidas por los sujetos pero también los sujetos los transforman con sus prácticas.

El pasaje por lo *grupos de pertenencia y referencia* se pueden analizar desde el punto de vista de:

- Su estructura, que puede ser autoritaria, o democrática.
- Su dinámica de funcionamiento en relación a la comunicación y la toma de decisiones.
- Sus contenidos en relación a los valores que circulan dentro de la sociedad y que están formulados desde los medios masivos de difusión.

Debes profundizar en la lectura de los siguientes textos de Carrasco para entender mejor los conceptos desarrollados:

Carrasco, J.C. (2006) Relación de pareja: un modelo analítico para el estudio de la sexualidad. En Juan Carlos Carrasco. *Textos escogidos*. (Comp. Benítez, L. et al.) Montevideo: Ed. Juan Carlos Carrasco.

Carrasco, J.C. (2006). Psicología Crítica Alternativa. El exilio. En Juan Carlos Carrasco. *Textos escogidos*. (Comp. Benítez, L. et al.) Montevideo: Ed. Juan Carlos Carrasco.

En síntesis.

La concepción de un *ser concreto en situación* comprende la posibilidad de estudiar al sujeto inmerso en su vida cotidiana y de este modo comprenderlo como un ser único e irrepetible que vive en relación con sus circunstancias, a su tiempo, espacio, hechos y acontecimientos que atraviesa por diferentes grupos de pertenencia y referencia que le dan pautas de como conducirse y de cómo entender la realidad. Sin embargo, también permite entender a ese sujeto con sus potencialidades y su capacidad transformativa en tanto producto, pero también productor de la historia.

Actividades didácticas.

Las siguientes tareas pueden servirte de guía para evaluar tu comprensión sobre los contenidos de este capítulo.

--

- 1- Qué lugar tiene en esta concepción la noción de *ser en situación* que plantea Carrasco?
- 2- Bajo la influencia de qué variables se configura la situación?
- 3- Son estas variables independientes?
- 4- *Vida cotidiana o Cotidianeidad*, Cómo se explican estos términos?
- 5- Por que afirma que el *proceso de socialización* es un proceso ideologizador?
- 6- A qué refiere el *proceso de individuación*?
- 7- Qué son los *grupos de referencia y pertenencia*? Puedes plantearte ejemplos?
- 8- Como entendiste el concepto de *Percepción anticipada*?
- 9- Podrías pensar en cualquier situación de tu vida cotidiana o de alguien a quien conoces y analizar las tres variables: momento, tiempo, hechos y acontecimientos? Cuáles crees que son los aportes que brinda a la Psicología Evolutiva analizar una situación de este modo?

Referencias Bibliográficas

Casullo M. (2007) Psicología y cultura. En *Revista de Psicología* (1669-2438),3(6)1-14.

Carrasco, J.C. (2006) Relación de pareja: un modelo analítico para el estudio de la sexualidad. En Juan Carlos Carrasco. *Textos escogidos*. (Comp. Benítez, L. et al.) Montevideo: Ed. Juan Carlos Carrasco.

Carrasco, J.C. (2006). Psicología Crítica Alternativa. El exilio. En Juan Carlos Carrasco. *Textos escogidos*. (Comp. Benítez, L. et al.) Montevideo: Ed. Juan Carlos Carrasco.

Di Segni Obiols, S. (2002). Adultos del siglo XX. La crisis. En *Adultos en crisis. Jóvenes a la deriva*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Capítulo 6

Capítulo 6- El desarrollo cognitivo según la teoría de Jean Piaget.

Introducción.

En el presente capítulo referiremos a generalidades conceptuales sobre el desarrollo cognitivo. Se describirán conceptos claves para entender cómo sucede, de acuerdo a la teoría de Jean Piaget. El desarrollo cognitivo se va dando en el sujeto desde estadios o etapas de menor conocimiento a estadios de mayor conocimiento. Nos basaremos para ello, en aportes teóricos extraídos de las obras del autor recomendadas en el curso y de los textos de Flavell (1999), autor que ha profundizado en los conceptos de la teoría piagetiana.

Al final del capítulo el lector encontrará una serie de actividades que pueden ser una ayuda para evaluar la comprensión de los conceptos expuestos.

6.1 -Datos generales sobre Jean Piaget.

Jean Piaget (1896-1980) fue un biólogo y epistemólogo suizo que realizó contribuciones esenciales a ciencias como la psicología, la epistemología y la biología. Denominó epistemología genética al estudio de la formación del conocimiento en el sujeto. El concepto de genético refiere al de “génesis” del conocimiento. Los desarrollos en psicología infantil fueron realizados como forma de responder sus preguntas epistemológicas sobre el origen y desarrollo del conocimiento en términos de pasaje de estados de menor a mayor conocimiento. No estudió específicamente sobre educación y aprendizaje escolar si bien su teoría ha tenido impactos directos en dichos procesos. Flavell (1991) sintetiza en una frase el interés de Piaget: “está interesado sobre todo en la investigación teórica y experimental del desarrollo cualitativo de las estructuras intelectuales”(p.35)

Para mayor información sobre la vida y obra de Jean Piaget el lector puede consultar la siguiente fuente bibliográfica:

Vidal,F (1998)Piaget antes de ser Piaget. Morata: Madrid.

6.2- Conceptos principales de la teoría piagetiana de interés para la psicología evolutiva.

Constructivismo.

El concepto constructivismo surge desde la psicología ligado al desarrollo psicológico en relación a como el sujeto construye el conocimiento, si bien más adelante tuvo implicaciones educativas, hoy en día se comparte con el campo de la educación. Los referentes en un principio del constructivismo fueron los aportes piagetianos sobre la construcción del conocimiento principalmente en relación a entender que el mismo no es una copia de la realidad.

Es decir, el conocimiento no es una copia del ambiente ni un resultado directo de las disposiciones innatas, sino el producto de una construcción interna y activa, resultado de la interacción de ambos factores.

Desarrollo cognitivo.

La teoría piagetiana se considera la más completa a lo largo de los años en lo que refiere a la descripción y explicación de los mecanismos del desarrollo cognitivo. El mismo puede pensarse como la adquisición sucesiva de estructuras lógicas cada vez más complejas de modo que podemos afirmar que una de las grandes preguntas epistemológicas que realiza Piaget es como se pasa de estados de menor conocimiento a estados de mayor conocimiento, de estados de menor equilibrio a estados de mayor equilibrio. En suma, cómo se construye la inteligencia.

El sujeto activo del conocimiento.

El constructivismo piagetiano plantea al sujeto desde un rol activo en la adquisición del conocimiento a diferencias de las teorías imperantes en la época de corte conductual que planteaban que el sujeto aprende “copiando” la realidad (ideas que tiene sus antecedentes en el concepto de tabula rasa del empirismo)

En este sentido Piaget plantea que entre el sujeto y el mundo a conocer se ponen en juego los esquemas previos del sujeto, de modo que nunca existen “comienzos absolutos”. Es decir, que el sujeto siempre parte para conocer de algo que posee a priori, llámese reflejos al principio o posteriores esquemas de acción que va logrando a lo largo del desarrollo cognitivo.

La adaptación del sujeto es un concepto importante en la obra piagetiana ya que implica la finalidad de las estructuras cognitivas, un esfuerzo permanente por adaptarse a la realidad.

Los esquemas de acción.

Los esquemas son representaciones de situaciones o conceptos que permiten al sujeto conocer la realidad en la medida que se presenten situaciones parecidas. Pueden ser muy simples en un principio del desarrollo y muy complejos a medida que el mismo se va produciendo. El ser humano actúa sobre la realidad no directamente sino a través de sus esquemas. A su vez la interacción con la realidad hace que los esquemas vayan modificándose dado que aparecen nuevas exigencias al vivir nuevas experiencias exigiendo por lo tanto reajustes.

Los esquemas de acción permiten organizar la realidad y conocerla, dicha realidad a medida que avanza el desarrollo se vuelve cada vez más compleja y por lo tanto lo mismo sucede con los esquemas.

Ejemplo: un esquema de acción puede ser el esquema de prensión que le permite al niño una vez adquirido dominar el entorno desordenado tomando los objetos, sosteniéndolos y no solo tocándolos apenas o empujándolos.

Conceptos de contenido, estructura y funciones

Describiremos a continuación tres conceptos fundamentales para entender los postulados piagetianos del desarrollo cognitivo: contenido, funciones y estructura de la inteligencia.

Contenido.

El contenido refiere como lo plantea Flavell a los “datos brutos” de la conducta, es decir a lo que refiere la conducta, por ejemplo, hacer rodeos, buscar el objeto escondido detrás de la manta, alcanzar un objeto lejano. Estos contenidos varían de una edad a otra, o de un estadio a otro.

Estructura.

Se denomina estructura a las propiedades organizativas de la inteligencia. Al igual que el contenido y a diferencia de las funciones cambian con la edad” (Flavell, p. 37)

El desarrollo cognitivo puede pensarse como la adquisición sucesiva de estructuras lógicas cada vez más complejas. Las estructuras definen los estadios; de este modo hablamos de estructuras sensoriomotoras, preoperatorias, operatorias y formales. Estas estructuras se muestran en las situaciones que el sujeto puede ir resolviendo. Por ejemplo, Si la estructura del sujeto es sensoriomotora, no podrá resolver una situación que requiera pensamiento simbólico.

Las propiedades estructurales, plantea Flavell ,”determinan con precisión lo que resultará o no resultará cuando un organismo cognoscente trate de adaptarse a una serie dada de hechos externos” (p. 38)

Cuando planteamos entonces, que las estructuras definen las etapas planteamos que permiten dar cuenta de lo que el sujeto puede conocer en ese momento. Es decir, de lo que ha logrado y de cuáles son sus posibilidades.

Función.

Como dice Flavell las funciones refieren a las características amplias de la actividad inteligente aplicable a todas las edades. Mientras los contenidos de las conductas varían, las propiedades funcionales del proceso adaptativo permanecen “idénticas”. (Flavell, p. 37) Dichas propiedades de “la inteligencia en acción”(Flavell, p.38) son la *organización* y los dos componentes de la *adaptación: la asimilación y la acomodación*. De ahí que se llaman funciones invariables; actúan durante todo el desarrollo y permiten la progresión del mismo.

La siguiente cita de Flavell (1991) sintetiza claramente los tres conceptos:

La función se relaciona con la manera en que cualquier organismo hace el progreso cognoscitivo; el contenido se refiere a la conducta externa que nos dice que el funcionamiento ha tenido lugar y la estructura se refiere a las propiedades organizativas inferidas que explican por qué se ha presentado este contenido antes que otro. (p. 38)

Funciones invariantes: organización y adaptación: -Asimilación
- Adaptación

Las funciones invariantes, es decir aquellas que se dan siempre en el desarrollo del conocimiento son *la organización y la adaptación*. Y los dos componentes de la adaptación son: *la asimilación y la acomodación*.

El sujeto construye el conocimiento a medida que interactúa con la realidad y en esa construcción intervienen los procesos de *asimilación y acomodación*.

Asimilación.

La asimilación refiere al proceso por el cual el sujeto incorpora la nueva información del ambiente a los esquemas que el mismo ya posee. Podemos decir a la información que ya posee en su estructura.

Acomodación.

La acomodación refiere al proceso por el cual el sujeto transforma los esquemas previos, la información que ya posee (conocimientos previos) en función de la nueva que incorporó. Estos procesos dan cuenta de la actividad organizadora del sujeto

Ejemplo:

A continuación mostramos una situación que ilustra el interjuego entre asimilación y acomodación:

*Un estudiante de psicología que asiste a una clase de su carrera posee algunos conceptos previos que le permiten **asimilar** la nueva información a los mismos pero para aprender contenidos nuevos necesita que esos conceptos previos se modifiquen en la medida que la nueva información aporta datos novedosos o contrarresta los ya existentes.*

*Es decir: necesita que los conceptos o esquemas previos se **acomoden**.*

Adaptación.

Piaget plantea que tanto la adaptación cognitiva como la biológica consiste en un equilibrio entre asimilación y acomodación. Es decir se llamaría adaptación a la forma general del equilibrio y que se vuelve más precisa a la realidad a medida que avanza la organización psíquica.

Equilibración

Para Piaget el desarrollo implica un “progresivo equilibrarse”, desde estados de menor equilibrio a estados de mayor equilibrio.

El proceso de equilibración implica interacciones entre la asimilación y la acomodación permitiendo equilibrios entre lo incorporado y los esquemas previos (la información que se poseía). Equilibrios que nunca son definitivos ya que en interacción del sujeto con la realidad se producen nuevos desequilibrios, producto de nuevas necesidades, desajustes que producen nuevos conflictos cognitivos.

Decimos entonces, que el equilibrio de todos modos es temporal ya que el sujeto que conoce se encuentra siempre a merced de demandas internas (necesidad de conocer cosas nuevas) y externas (en la medida que el medio le impone nueva información a asimilar).

La teoría de los estadios.

Piaget plantea que la inteligencia atraviesa por una serie de estadios cualitativamente distintos. Pueden ser entendidos como etapas en el desarrollo cognitivo. Si bien la edad no es el factor definitorio, Piaget utiliza algunos criterios cronológicos a la hora de especificar cuando sucede cada uno. El orden es el siguiente: estadio sensorio motor (de 0 a 2 años aproximadamente), estadio preoperatorio (de 2 a 7 años aproximadamente), estadio operatorio (de 7 a 12 años aproximadamente) y estadio formal (de 12, 13 años en adelante).

en el siguiente cuadro presentaremos las características principales de cada estadio. En el presente capítulo no vamos a profundizar en cada uno de ellos el lector deberá remitirse a la bibliografía del curso.

Estadio sensoriomotor 0-2 años	Estadio preoperatorio 2-5 años	Estadio operatorio 6,7 -12-13 años	Estadio formal 13 años en adelante
Inteligencia práctica ligada a la acción. Esquemas logrados: tiempo, espacio, causalidad y objeto permanente.	Inteligencia preoperatoria. Surgimiento del pensamiento simbólico. Egocentrismo en el pensamiento: Animismo y artificialismo.	Inteligencia operatoria. Operaciones lógicas matemáticas e infralógicas. Pensamiento conceptual.	Inteligencia operatoria formal. Pensamiento abstracto, hipotético deductivo. Operaciones de segundo orden.

La siguiente cita de Piaget e Inhelder (1981) extraída de “Psicología del niño” da cuenta de la secuencia de los estadios:

El desarrollo mental del niño aparece, en total, como una sucesión de tres grandes construcciones, cada una de las cuales prolonga la precedente, reconstruyéndola, ante todo, en un nuevo plano para sobrepasarla luego cada vez más. Esto es verdad desde la primera, porque la construcción de los esquemas senso-motores prolonga y sobrepasa la de las estructuras orgánicas durante la embriogénesis. Luego, la construcción de las relaciones semióticas, del pensamiento y de las conexiones interindividuales interioriza esos esquemas de acción, reconstruyéndolos en ese nuevo plano de la representación; y los rebasa hasta constituir el conjunto de las operaciones concretas y de las estructuras de cooperación. Finalmente, desde el nivel de once-doce años, el pensamiento formal naciente reestructura las operaciones concretas, subordinándolas a nuevas estructuras, cuyo despliegue se prolongará durante la adolescencia y toda la vida posterior (con otras muchas transformaciones todavía). (p.15)

Concepto de Estadio.

Se define como estadio a cada momento del desarrollo o etapa que presenta un nivel de complejidad estructural particular, es decir, un tipo de inteligencia.

Son momentos cualitativamente diferentes en el desarrollo ya que cada uno determina modos de aprender, es decir de interactuar con la realidad y de esta manera adaptarse.

Flavell (1999) plantea una serie de características generales en relación a los estadios.

En primer lugar destacamos un orden de *sucesión invariable y constante* de los mismos. Esto significa que cada una es necesaria para el logro de la siguiente, la etapa A surge en todo niño antes de la etapa B. Es interesante como Piaget e Inhelder (1981) destacan que la invariabilidad de la sucesión no significa que no haya variaciones en lo que refiere a la edad cronológica, por lo que no se debe limitar el estadio o etapa a una edad concreta ya que puede haber modificaciones según grado de inteligencia o ambiente social.

Existe por otro lado, *relaciones jerárquicas* entre las etapas sucesivas. Las estructuras propias de estadios anteriores se integran en las estructuras siguientes.

En la etapa formal surgen actividades que se realizan sobre las operaciones concretas propias del periodo anterior. Por ello se habla de las operaciones formales como operaciones sobre operaciones, es decir operaciones de segundo orden.

A su vez poseen un *carácter integrado* de modo que la etapa A se integra en la B, es decir los logros alcanzados se integran y mejoran en la etapa siguiente.

Poseen los estadios *periodos de preparación y logro*. Esto significa que un sujeto puede estar en el umbral de pasaje a un estadio siguiente y muchas veces eso puede no ser visible, aunque puede aparecer en la resolución de algunas tareas o problemas.

Concepto de decalage.

Otro concepto importante en relación a los estadios es de decalage. Tomando los aportes de Flavell podríamos pensarlo como sinónimo de “discordancia” en el sentido que desarrollos cognoscitivos semejantes tienen

lugar en diferentes edades del desarrollo ontogenético o dentro del mismo estadios se producen “desfasajes” en los logros alcanzados.

Hay algunas series de conductas en el desarrollo que dan cuenta de *decalage horizontal* y otras de *decalage vertical*.

El *décalage horizontal* es un desfasaje de logros en un mismo estadio, el niño puede realizar una tarea A pero no una tarea B aunque las mismas parecen exigir las mismas estructuras cognitivas.

Un ejemplo claro son las conservaciones, el niño logra primero la conservación de sustancia, luego la de peso y por último la de volumen.

Y ello sucede en el mismo estadio, el de las operaciones concretas.

El *décalage vertical* refiere a contenidos que se suceden en diferentes momentos, en diferentes estadios que son semejantes en contenidos pero sin embargo diferentes en cuanto a las estructuras que están en su base.

Un ejemplo es el recorrido de un punto A a un punto B y de éste al punto A. En el sensoriomotor el recorrido puede hacerse por medio de esquemas de acción prácticos y en el operatorio por medio de esquemas internos de representación simbólica y con el logro de la reversibilidad.

En síntesis:

El desarrollo mental se explica como una sucesión de estadios cada más complejo, dicha sucesión es invariable y constante integrándose los logros de los estadios anteriores a los siguientes. El sujeto cognoscente se adapta a las

exigencias del medio por medio de las funciones de asimilación y acomodación en tanto integra nueva información a los esquemas previos del sujeto los cuales se acomodan logrando de este modos equilibrios más o menos estable. El proceso de equilibración caracteriza al desarrollo del sujeto en tanto se busca alcanzar equilibrios cada vez más estables.

Actividades didácticas.

Las siguientes tareas pueden servirte de guía para evaluar tu comprensión de los contenidos de este capítulo.

Enlaces de interés.

El lector puede encontrar un video documental: “*Piaget explica a Piaget*” de interés para conocer a Piaget y sus postulados específicos planteados por él mismo en los siguientes enlaces:

<https://www.youtube.com/watch?v=NuDjscvqE08>

<https://www.youtube.com/watch?v=zYnlYiWfoE>

<https://www.youtube.com/watch?v=5H-wMcVHaAU>

Preguntas.

1-¿Cuáles son los postulados del *constructivismo* como teoría del conocimiento?

2- ¿Que significa el concepto de *esquema* para J. Piaget?

3- ¿Cómo se logra la *adaptación* de una estructura cognoscitiva?

4- ¿Por qué J. Piaget plantea que no puede producirse la *asimilación* sin la *acomodación*?

5- ¿Cuáles son las características de los *estadios*?

3. Observa el video del siguiente enlace:

<https://www.youtube.com/watch?v=rq6NfHLaQU>

Puedes determinar la estructura, el contenido y describir cómo se producen las funciones en el bebé que juega ?

Referencias bibliográficas.

Flavell, J. (1999) La naturaleza del sistema. En La psicología evolutiva de Jean Piaget. Buenos Aires: Paidós. pp. 35-45.

Flavell, J. (1999) Propiedades básicas del funcionamiento cognoscitivo. En La psicología evolutiva de Jean Piaget. (pp 64-81) Buenos Aires: Paidós.

Piaget J. Inhelder, B. (1981) Psicología del niño. Madrid: Morata.

Capítulo 7

Capítulo 7- El desarrollo afectivo- sexual según la teoría psicoanalítica de S. Freud.

Introducción.

El capítulo aborda las generalidades del desarrollo afectivo-sexual, se presentan conceptos básicos de la teoría psicoanalítica. En el desarrollo global convergen desarrollos parciales, donde se entrecruzan por lo menos tres líneas parciales de desarrollo, y están consideradas por separado solo a efectos didácticos, sosteníamos en el capítulo primero, de este manual. En el sujeto concreto, estos desarrollos se dan de una sola manera, no se pueden separar, porque se dan en absoluta interacción. Nosotros las llamamos de la siguiente forma: *Proceso de socialización, desarrollo cognitivo y desarrollo afectivo sexual*, En este capítulo abordaremos en detalles el desarrollo afectivo- sexual, desde la teoría psicoanalítica freudiana.

Se presentan algunos conceptos centrales de los aportes de Sigmund Freud para el estudio del desarrollo psicológico. El psicoanálisis freudiano, realiza aportes importantes para la comprensión del psiquismo. Describe la organización del aparato psíquico, apoyándose principalmente en la noción de inconsciente y que permite definir a la psiquis en función de la pulsión. Se destaca la importancia de la sexualidad infantil según los planteos de Freud. Se plantean algunos datos biográficos del autor, que permiten la contextualización de su obra, así como algunos conceptos fundamentales tales como: inconsciente, pulsión, libido, sexualidad y sexualidad infantil, aparato

psíquico y fases libidinales. Por último se provee al lector de algunos enlaces y tareas para el ejercicio de la comprensión de lo expuesto en el capítulo.

7.1- Datos biográficos de Sigmund Freud.

Sigmund Shalom Freud, de familia judía, nace en mayo de 1856 en Freiberg un pequeño pueblo de Moravia, hoy llamado de Pribor. Con un poco más de tres años de edad se traslada junto con su familia a Viena donde vive hasta 1938 cuando se traslada a Inglaterra por el avance bélico alemán.

Viena, capital del gran y multiétnico Imperio Austro-Húngaro, era una verdadera usina cultural. Habitaban en ella, personalidades revolucionarias provenientes del arte, la música, la ciencia. El joven Freud ingresa a la Facultad de Medicina de estudia en la Facultad de Medicina de la Universidad de Viena en 1873, y se gradúa en 1881. En sus años de formación de grado cultivó múltiples intereses. Una vez graduado trabajó como interno en el Hospital General de Viena, pasando por varios departamentos, entre ellos el de neuropatología del Dr. Scholz. Con 29 años fue designado profesor en neuropatología.

En 1885 viaja a París al obtener una beca para completar sus estudios en el Hospital de Salpêtrière, en la ciudad de Nancy, bajo la supervisión del Dr Charcot, con quien se inicia en el estudio de las parálisis histéricas, y en la aplicación de la hipnosis.

A partir de una primera experiencia de Breuer con una paciente con síntomas de histeria, él y Freud empezaron a interesarse por la técnica de la asociación libre, consistente en animar al paciente a hablar libremente, sin control

consciente, lo que los llevó a constatar mejoras, producidas al parecer por el simple hecho de verbalizar determinados conflictos; ambos publicaron estas experiencias clínicas en *Estudios sobre la histeria* (1895). En 1896 continúa sus estudios sobre la histeria y descubre la incidencia de traumas sexuales y su posterior represión en la aparición de la neurosis. Sostiene en una primera época que esos sucesos traumáticos han sido reales, hasta que en 1897, descubre el fenómeno de la fantasía., o sea, que esos sucesos sin haber sucedido, pueden sufrir los efectos de la defensa y la represión y ser el origen de los fenómenos neuróticos. En una primera época estuvo influido por Charcot y después lo abandona. Ya en 1896, se puede decir, que había empezado a elaborar sus propios sistemas teóricos sobre el fenómeno psíquico. Le sucede un hecho muy curioso, que es la correspondencia con un médico alemán Fliess, desde 1887 hasta 1899. La correspondencia desde 1894 hasta 1899, es lo que se considera el autoanálisis de Freud, actuando Fliess como analista y es allí donde van a surgir una serie de conceptos fundamentales, como el complejo de Edipo, la vida sexual infantil, etiología sexual de las neurosis, etc. Las líneas básicas del método psicoanalítico las elabora entre 1896 y 1900, y rápidamente el nuevo sistema de interpretación y terapia psicológicas se extiende entre los profesionales. Plasma después lo que fue su mayor obra del período, que es la publicación de *La Interpretación de los Sueños* (1900) supuso la exposición pública de sus ideas, a la que rápidamente se adhirieron otros psicólogos. Consideraría de allí en más, el sueño como la vía regia para el inconsciente. A este libro se le agregan en 1904, dos libros bastantes capitales que son: *Psicopatología de la vida cotidiana* y *El chiste y su relación con el inconsciente*.

De 1916 a 1918, escribe una de sus obras capitales en donde comienza a hablar de la sexualidad infantil. *Introducción al psicoanálisis*. Ya en 1915, produce una

transformación importante con tres libros: *la introducción al narcisismo*, *Las pulsiones y sus destinos* y *Duelo y melancolía*. Pero la verdadera transformación viene en 1920, cuando aparece su libro *Más allá del principio del placer*. Otro libro importante de la época *Psicología de las masas y análisis del yo*. El siguiente paso en 1923, con *El Yo y el ello*, donde transforma su concepción de aparato psíquico y aparece la segunda tópica: o sea el ello yo y superyó. En 1936, hace una transformación radical de su concepción de la angustia, en un libro que se llama *Inhibición síntoma y angustia*. Luego hay una serie de libros filosóficos, en donde incursiona en la religión y en el arte. En 1910, escribe *Un recuerdo infantil de Leonardo Da Vinci*. En 1913 publica *Totem y tabú*, donde propone el mito de la creación del hombre. En 1929 *El malestar de la Cultura*. Freud muere en el exilio en Londres en 1939.

La historia del movimiento psicoanalítico y el sistema teórico que Freud elaboró, sufrió variaciones a lo largo del tiempo, y que fue éste, por su capacidad de penetración psicológica, el principal mérito de Freud. Fue una persona que no vaciló en desechar conceptos que venía manejando cuando se enfrentó a una realidad que no los confirmaba, es decir, Freud fue un individuo con una capacidad crítica enorme hacia sí mismo y hacia las teorías que elaboraba, fue un científico que se preocupó por la verificación de sus hipótesis e hizo los cambios a medida que encontraba, que lo que aportaba como teoría, no encajaba con la realidad de los hechos, que iba encontrando en su investigación clínica. Fundamentalmente utilizó el método clínico en su investigación, y trabajó con adultos neuróticos. Hizo un análisis del niño, pero a través del padre del niño, en condiciones poco ortodoxas. Había un discípulo de Freud, digamos, el padre de Juanito, que por carta le enviaba el análisis que hacía del chico.

Autores posteriores, como Mélanie Klein y Winnicott, trabajaron directamente con niños. Los conceptos que Freud elaboró surgen fundamentalmente de su autoanálisis, que es un elemento fundamental en la historia del movimiento psicoanalítico y de la observación y tratamiento de pacientes neuróticos.

A pesar del escándalo que provocaron sus teorías, ya a partir de 1900 se empezó a formar un grupo de investigadores y alumnos alrededor de él, que en 1908 se denominó Sociedad Psicoanalítica de Viena, cuya vida estaría marcada por las rupturas y los cismas, en especial los de Adler y Jung.

Para conocer más a Freud puedes mirar este fragmento de la película *The secret passion* (Director John Houston, 1962) <https://vimeo.com/37924003>

7.2- Conceptos principales de la teoría freudiana de interés para la psicología evolutiva.

¿Cómo se organiza el psiquismo? La propuesta de las tópicas.

A fin de comprender los aportes psicoanalíticos al estudio del desarrollo psicológico es necesario acercarse a las conceptualizaciones básicas de la teoría psicoanalítica, tales como: inconsciente, pulsión y libido que están profundamente enlazados. Sexualidad infantil. Aparato Psíquico. Son

conceptos importantes que el lector debería aprehender, que si bien no son transmitidos por este curso, es bastante complejo luego entender el desarrollo afectivo-sexual y profundizar, en cada una de las fases libidinales del desarrollo.

Freud describe la organización del aparato psíquico, apoyándose principalmente en *la noción de inconsciente* y que permite definir a la psiquis en función de la pulsión. Freud tuvo que luchar durante muchos años para imponer esta noción, de un espacio mental sustraído de la conciencia del individuo, a donde sin embargo los recuerdos reprimidos, siguen siendo activos, y ahí está el carácter esencialmente dinámico del inconsciente, tal como es concebido en la teoría freudiana. Los primeros años de la vida mental o afectiva de los niños, han sido estudiados a partir del material obtenido en el análisis de los neuróticos adultos. Estos descubrimientos han sido confirmados más tarde, por la observación directa de los niños.

El término *inconsciente* es considerado el mayor aporte a la comprensión de los procesos psíquicos por parte del psicoanálisis. Si bien existieron desarrollos previos al surgimiento de la teoría psicoanalítica, el sentido, el alcance y la constante reformulación de este concepto en la obra freudiana ubican al inconsciente como una producción original de conocimiento. Por estas razones es también un concepto complejo que presenta distintos sentidos pero ante todo surge de la experiencia clínica del propio Freud.

1era. Tópica (1917)

En su primera propuesta de aparato psíquico, Freud distingue tres sistemas: consciente, preconsciente e inconsciente. El inconsciente es un sistema que se rige por una legalidad de funcionamiento propia (proceso primario, ausencia de negación, indiferencia a la realidad y regulación del

principio del placer y displacer) lo cual significa que no toda la vida psíquica de los seres humanos se inscribe en la conciencia y que existen vastas zonas de nosotros mismos que desconocemos y vivimos como extrañas e ilógicas. Esto es algo muy cotidiano, por ejemplo en nuestros sueños suceden cosas tales como que una persona sea más de una, que hagamos con nuestro cuerpo movimientos imposibles, que alguien que falleció aparezca vivo y que eso no lo vivamos como imposible.

El término inconsciente puede ser utilizado en modo descriptivo refiriendo a los contenidos psíquicos que están presentes en las vivencias de las personas pero no percibidas de modo consciente. Justamente en la experiencia de la cura, Freud descubre que el sufrimiento psíquico que padecen sus pacientes remite a contenidos de los cuales la persona no tiene conciencia. ¿Por qué sucede esto? Freud plantea que estos contenidos inconscientes han sido objeto de la acción de la *represión* y que ésta sigue actuando como *resistencia* en el proceso de la cura. En efecto, una propuesta fundamental de Freud es que las personas poseen vastos territorios de vida psíquica inaccesibles a su percepción consciente que tienen profundos efectos en ella. En esta acepción el término inconsciente funciona como un adjetivo, es decir un fenómeno psíquico tiene la característica de ser inconsciente. En la literatura lo podemos encontrar abreviado como *ics*.

El término inconsciente también puede ser utilizado en sentido tópico. En la primera formulación de la constitución del aparato psíquico, la primera tópica, Freud designa a uno del sistema como inconsciente. En la literatura lo encontramos abreviado como *Ics*. Refiere a contenidos que representan a las pulsiones y que se rigen por el proceso primario y sus mecanismos; plenos de energía pulsional van a buscar hacerse conscientes pero se enfrentan a la

misma acción represiva que les dio origen por lo cual se manifiestan de modo deformado (lapsus, síntomas, actos fallidos). La infancia es un momento evolutivo fundamental en la propuesta psicoanalítica y sus deseos quedan fijados en el sistema inconsciente.

Desde un punto de vista económico alude a las magnitudes de excitación que se desplazan entre los distintos sistemas del aparato psíquico. Excitaciones poderosas o débiles que se anudan a determinadas representaciones o quedan libres de ellas, con lo cual la persona puede sentir, por ejemplo, que está muy angustiada pero no sabe por qué. Estas magnitudes se expresan en la vivencia que los pacientes relatan en relación a los síntomas que no pueden controlar y manifiestan que hacen o piensan algo impulsados por una fuerza que sienten superior a ellos.

Segunda tópica (1923)

Después de la creación de la primera tópica, viene un período de transformación y propone la segunda. En esta *segunda tópica* encontramos contenidos inconscientes en las *tres instancias psíquicas: El Ello, el Yo y el Superyó*.

Concepto de sexualidad.

Si bien la sexualidad humana ha sido objeto de interés y reflexión en numerosas y diversas culturas a través de la historia, Freud aporta de modo original a la comprensión de la misma, interrogando qué es la sexualidad. Freud dedica tiempo de su obra a la tarea de definir qué es la sexualidad saliendo de las respuestas obvias y señalando los tabúes que conlleva tratar el tema (en su época sin duda y aún hasta el presente). Por este camino va a diferenciar sexualidad de reproducción (no necesariamente las prácticas sexuales están

orientadas a la reproducción), sexualidad de heterosexualidad (existen numerosos individuos que se acercan a personas de su mismo sexo), sexualidad de genitalidad (existen numerosas prácticas sexuales que no se limitan al contacto entre los órganos genitales e incluso prescinden de ellas) y sexualidad de adultez. Freud va a indicar que el concepto de sexualidad es complejo y su contenido no es fácil de precisar ya que si nos limitamos a los fenómenos de la diferencia sexual, al coito y a la reproducción se dejan de lado otras muchas manifestaciones (besos, caricias, abrazos, miradas, etc.).

Freud cuestiona también la existencia de una sexualidad normal y una desviada. A partir del estudio de la llamada sexualidad perversa (aquella que no alinea a la heterosexualidad, por ejemplo, o cuya meta no es el contacto genital) plantea que esa delimitación es, desde su perspectiva, altamente discutible ya que numerosas conductas sexuales consideradas “desviadas” son compartidas por los sujetos considerados normales. Los afectos, las preocupaciones, los modos de relacionamientos no difieren de modo sustantivo, sostiene Freud, entre aquellos sujetos considerados normales y aquellos considerados perversos. Pero inclusive va más allá y plantea que en los sujetos heterosexuales habitan siempre mociones homosexuales en forma latente.

Será a partir del estudio de los síntomas de sus pacientes neuróticos y perversos que Freud comienza a tomar en consideración la vida sexual infantil. En su trabajo clínico con los adultos y sus malestares de origen sexual, Freud (1987) va a proponer que existe un desarrollo sexual infantil temprano y que las conductas sexuales denominadas perversas no son otra cosa “que la sexualidad infantil aumentada y descompuesta en sus mociones singulares “(Freud, 1987:284). O sea que la sexualidad comienza en el desarrollo temprano de los seres humanos, cuestión, plantea Freud que la sociedad y los educadores

intuyen y por lo cual desalientan y prohíben cualquier manifestación de interés sexual en los niños. De este modo se construye una idea de infancia pura, inocente y ajena a lo sexual. Sin duda esta es una apuesta revolucionaria a la hora de pensar la sexualidad que convocó muchas críticas e incomprensiones en su época y que aún hoy es provocadora: la sexualidad no es solo cosa de adultos.

La sexualidad infantil

Desde la perspectiva freudiana somos seres sexuales desde que nacemos y nuestra sexualidad nace *apuntalada* en otras funciones que son imprescindibles para la conservación de la vida. El bebé toma el pecho porque tiene hambre y alimentarse le permite mantenerse con vida. Sin embargo, Freud señala que una vez alimentado, el bebé se duerme tranquilamente y con expresión feliz. A su vez es común observar que el bebé no solo busca el pecho cuando tiene hambre, sino que el *chupeteo* también le produce ese adormecimiento beatífico. Se trata por lo tanto de una conducta que produce una ganancia de placer y tiene carácter sexual no estando al servicio de la autoconservación. El chupeteo (conducta de carácter sexual) se apuntala en la alimentación (función de autoconservación). La ganancia de placer se logra a partir de la excitación de la boca y los labios en tanto *zonas erógenas* del propio cuerpo. Se trata por lo tanto de una sexualidad *autoerótica*.

Concepto de pulsión

La teoría de las pulsiones es uno de los aspectos fundamentales y complejos del pensamiento psicoanalítico. Freud va a plantear un desarrollo psico-sexual a partir de las *pulsiones*. El concepto de pulsión alude a un:

Proceso dinámico consistente en un *impulso* (carga energética, factor de motilidad) que hace tender el organismo hacia un fin. Según Freud, una pulsión tiene su origen en una excitación corporal (estado de tensión); su *fin* es suprimir el estado de tensión que reina en la fuente pulsional; gracias al *objeto*, la pulsión puede alcanzar su fin. (Laplanche y Pontalis, 2005, p.337)

Este impulso íntimamente enraizado en el cuerpo somático se enlaza con la vida psíquica a través del desarrollo del sujeto a lo largo de todo su ciclo vital. Por lo tanto se diferencia del instinto por su movilidad y su transformación: mientras que el instinto supone una pauta de comportamiento fija sostenida en lo hereditario y propia de cada especie, la pulsión es dinámica.

Es por ello que Freud habla de la pulsión en distintos modos a lo largo de su obra. En *Tres ensayos de teoría sexual* expresa que conviven en los sujetos unas pulsiones de autoconservación y unas pulsiones sexuales. Las primeras están ligadas a la autoconservación de la vida y un ejemplo muy claro de ellas es la función de la alimentación. Las pulsiones sexuales tienen como finalidad la descarga de la tensión acumulada (lo cual se experimenta subjetivamente como placer) y la ligazón con la vida. Según la teoría freudiana las pulsiones sexuales están desde el principio de la vida pero se transforman según el momento del desarrollo y las circunstancias vitales del sujeto.

La *libido* es la energía psíquica de la pulsión sexual, la vivencia afectiva que la liga con los fenómenos designados como amorosos. Se comporta de forma variable. Por ejemplo es una energía que permanece en reserva al interior del sujeto (libido narcisista) y por momentos fijada a ciertas representaciones. A su vez es una energía que se desplaza hacia el mundo externo y se liga a objetos

que se convierten en motivo de interés o de amor para el sujeto. Si sucede que la experiencia del sujeto con estos objetos del mundo exterior es negativa, esa libido enlazada a ellos vuelve al sujeto.

Lo cierto es que las pulsiones de autoconservación y las pulsiones sexuales están profundamente unidas como lo demuestra el concepto de apuntalamiento. Será sobre la necesidad de alimentarse que el bebé desarrollará el placer del chupeteo. Será sobre la función de la excreción que se desarrollará el placer derivado de las mucosas anales. Se asocian distintos placeres a distintos órganos pero todos ellos son placeres sexuales. El placer sexual no es algo fijo, predeterminado y unido únicamente a la genitalidad. Freud expresa que es largo y sinuoso el camino de estas pulsiones parciales asociadas a un placer de órgano y apuntaladas en la autoconservación.

7.3- Desarrollo afectivo-desarrollo libidinal.

Hemos mencionado en apartado anterior que se habla de pulsiones parciales pues los fines son parcelarios y son estrechamente dependientes de fuentes somáticas, estas son igualmente múltiples y susceptibles de tomar para el sujeto, una función prevalente, o sea estamos diciendo que las zonas erógenas son varias y que una de las características que define *la concepción de los estadios según la teoría psicoanalítica, es la primacía de una u otra zona erógena.* También lo que muestra la concepción de Freud, es que las pulsiones parciales no se subordinan a la zona genital y se integran a la misma, sino al término de una evolución compleja. Pulsiones parciales son aquellas que están operando en la zona erógena que prevalece en ese momento.

Cada estadio tiene su zona erógena dominante y los desplazamientos de estas zonas erógenas, producen la sucesión de los diferentes estadios.

El psicoanálisis establece una serie de fases, a través de las cuales se verifica el desarrollo del sujeto. Desde el punto de vista de dichas fases, los conflictos psíquicos y sus posibilidades de resolución dependerán del estancamiento de una fase (fijación) o del retorno a una fase precedente (regresión). De ahí que esta teoría implique un concepto dinámico sobre lo psíquico.

Las fases del desarrollo psicosexual según la clasificación de Abraham

a) Según las zonas erógenas :

- oral (de succión y canibalística)
- anal (expulsiva y retentiva)
- fálica y genital propiamente dicha.

b) Según la relación de objeto

- .-Concepto de fijación y regresión
- Latencia
- Pubertad y Adolescencia

En el siguiente cuadro, se describen las diferentes fases y las características en cada una. Las fases son: Oral, anal, fálica, periodo de latencia, pubertad y adolescencia.

ORAL 0-1 año	ANAL 1-3 años	FALICA 3-5 años	LATENCIA 6-8/10 años	GENITAL PUBERTAD 10/11-16 años
Sexualidad de carácter autoerótico Z.E- Boca o mucosa bucal. Abraham 0-6 m preambivalencia. 6-12 m Ambivalencia. 1er.Rel.Obj: seno <u>M.D:</u> Introyección Proyección. 1eras. Actividades Masturbatorias.	Z.E: Ano o mucosa anal Tensiones que descargan en la defecación. -Erotismo anal: retención y control posesivo del objeto. -Sadismo anal: evacuación y destrucción del objeto. Actividad/Pasividad -Oposición al mundo exterior a través del control anal. -Formación del yo. -Sobrevaloración narcisista. -Precursor del superyó. <u>M.D.:</u> Negación por actos y palabras. Pérdida de las heces.	ZE: Pene Clítoris. - Complejo de castración. Angustia de castración. Envidia del pene. Fálico-castrado. Edipo + - 2da. etapa de actividades masturbatorias. <u>M.D:</u> Formación Reactiva- -Anulación retroactiva. Aislamiento.	.Amnesia infantil -Represión <u>M.D:</u> Sublimación Represión	ZE: Pene Vagina Masculino/ Femenino Hallazgo del objeto. <u>M.D:</u> Ascetismo. Intelectualización

ZE - Zonas erógenas

MD- Mecanismos de defensa.

Se recomienda la lectura de los siguientes textos para profundizar en conceptos claves de la teoría psicoanalítica: Sexualidad infantil, Pulsiones, Libido, zona erógena y fases libidinales.

Fenichel (2003) Teoría Psicoanalítica de las neurosis. México: Paidós.

Cap. 4º *Los comienzos del desarrollo mental: el yo arcaico.*

Cap. 5º *Los comienzos del desarrollo mental:(continuación): desarrollo de los Instintos. Sexualidad infantil.*

Cap. 6º *Las fases avanzadas del desarrollo mental: el superyó.*

Laplanche y Pontalis (2005) Diccionario de Psicoanálisis. Buenos Aires: Paidós.

-(Definiciones varias referidas a los conceptos incluidos en el curso.)

7.4.- Integración progresiva del aparato psíquico.

Desde el punto de vista genético de cómo van apareciendo las distintas instancias psíquicas, *El Ello, el Yo y el Superyó*, podemos decir que el Yo es una diferenciación del Ello y el Superyó una diferenciación del Yo.

Características de las instancias psíquicas

Análisis del Ello: Es el polo funcional de la personalidad y sus contenidos (expresión psíquica de las pulsiones), son inconscientes, en parte hereditarios e innatos, en parte reprimidos y adquiridos. Se puede asimilar el Ello al inconsciente, y a la represión originaria.

Características del Ello:

- Inconsciente.
- Lo más antiguo de las instancias psíquicas.
- Contenido: pulsiones.
- Principio del placer.
- Proceso primario

El proceso primario es el que caracteriza al sistema inconsciente, donde la energía psíquica pasa libremente de una representación a otra, según los mecanismos de *desplazamiento y condensación* y no hay por lo tanto posibilidad de diferir el placer.

Análisis del Yo: Es una diferenciación del ello, es un *intermediario entre el ello y el mundo exterior*. Regido por el *Principio de realidad*, impone limitaciones. El lactante que se alimenta del pecho de la madre, quisiera continuar por el principio del placer y es el principio de realidad que impone limitaciones, y que hace que a través de lo que son recuerdos, trazos mnémicos que han quedado, puede adaptarse, sin que tenga que estar siempre sometido al principio de placer. El yo asume la *tarea de autoconservación*, es decir, toma conciencia de las estimulaciones externas evitando las estimulaciones excesivas, y por su acción impone al medio exterior las modificaciones necesarias. Con respecto a las excitaciones internas, cumple su función controlando las exigencias pulsionales. Es mediador entre el ello y mundo exterior. Mediador entre el ello y el superyó. La estructura del yo, responde a esta doble tarea:

Conocimiento - consciente – percepciones internas y externas.

Defensa – inconsciente. (Mecanismos de defensa)

Características del Yo:

- Contenidos: Conscientes e inconscientes.
- Defensa -inconsciente: (Mecanismos de defensa).
- Conocimiento - consciente – percepciones internas y externas.
- Principio del realidad
- Proceso Secundario

El proceso secundario es el que caracteriza al sistema *consciente*, donde prima el juicio el razonamiento. La energía psíquica está ligada a la representación.

Análisis del superyó: El superyó es una instancia psíquica que surge como diferenciación del yo, es el heredero del complejo de Edipo. La resolución del complejo de Edipo consiste en un renunciamiento a los objetos de amor-padre y madre- por medio de la represión de tendencias libidinales y en su interiorización, a través del cual el niño se identifica doblemente al padre y a la madre. Se comporta como el representante de las fuerzas de control y represivas y asume la función de vigilar al yo, darle órdenes, dirigirlo y amenazarle con castigos si fuese necesario. Conciencia moral a la cual se le atribuyen los fenómenos de auto-observación, autocrítica, sentimiento de culpa y remordimiento.

Características del superyó:

- Contenidos: inconscientes.
- Diferenciación del ello.
- Heredero del Complejo de Edipo.

En el texto *El yo y el ello* (1923) Freud plantea que: El ello es completamente amoral, el yo se esfuerza por ser moral y el superyó puede volverse hipermoral y al mismo tiempo tan cruel como el ello. (Freud, 1923)

En síntesis:

En este capítulo se presentó el desarrollo afectivo sexual según la teoría psicoanalítica. Se desarrollaron brevemente conceptos como Inconsciente, tópicos, sexualidad, sexualidad infantil, pulsión, libido y se hizo referencia a la primer y segunda tópica en la constitución del aparato psíquico y las fases del desarrollo psico sexual. La obra psicoanalítica es de una compleja vastedad por lo que el objetivo ha sido introducir someramente al estudiante en los conceptos básicos que en nuestro curso así como en diferentes momentos de la Licenciatura deberán ser profundizados.

Actividades didácticas.

Las siguientes tareas pueden servirte de guía para evaluar tu comprensión sobre los contenidos de este capítulo.

A-

1.-¿Cuáles son las características esenciales de la sexualidad infantil y cuáles son las exteriorizaciones de la misma?

2.-¿En qué consiste la amnesia infantil y cuando se manifiesta?

3.-¿Qué es una zona erógena?

4.- ¿Cuáles son las distintas organizaciones sexuales pregenitales y sus principales características?

5.-¿Cuáles son las diferencias primordiales entre la sexualidad infantil y la sexualidad adulta?

6.- Defina el concepto de pulsión.

7.- Desde cuando podemos hablar del yo en relación al desarrollo mental Fundamente su respuesta.

8.-¿Cuál es el origen de los primeros signos de representación objetal?

9.-¿En relación a qué momento de la fase oral aparece descrito el concepto de preambivalencia y a qué refiere el mismo.

10.-Describa cuáles son las funciones del superyó

B-

1- Puedes identificar lo planteado en esta cita en alguna situación cotidiana?.
Observa en niños de 0 a 3 años a ver si identificas el contenido de esta cita.

Sobre el chupeteo:

“La acción de mamar con fruición cautiva por entero la atención y lleva al adormecimiento o incluso a una reacción motriz en una suerte de orgasmo. No es raro que el mamar con fruición se combine con el frotamiento de ciertos lugares sensibles del cuerpo, el pecho, los genitales externos. Por esta vía, muchos niños pasan del chupeteo a la masturbación”. (Extracto del capítulo La sexualidad infantil, en Tres Ensayos de Teoría sexual escrito por Freud en 1905).

2- *Relaciona la noción de amnesia infantil con esta cita del texto de Freud. “Yo sé que desde hace largo rato ustedes están queriendo interrumpirme para espetarme:*

¡“Basta de barbaridades! ¡La defecación, una fuente de satisfacción sexual que ya explotaría el lactante! ¡La caca, una sustancia valiosa; el ano, una suerte de genital! No lo creemos, pero ahora comprendemos porqué pediatras y pedagogos han arrojado lejos de sí al psicoanálisis y sus resultados” (20ª Conferencia La vida sexual de los seres humanos, escrita por Freud en 1916-1917)

3- Ejercicio de Múltiple opción.

Establece cual es la respuesta correcta.

Sobre la noción de apuntalamiento en la sexualidad infantil, Freud plantea que:

- A- El Placer sexual y autoconservación no están relacionados.
- B- La asociación del placer sexual a las funciones de autoconservación es una desviación en el desarrollo infantil.
- C- El placer sexual infantil se origina y se sustenta a partir de las funciones de autoconservación.
- D- El placer sexual infantil es el sustento del desarrollo de las funciones de autoconservación.

Referencias bibliográficas.

Amorin, D. (2008) *Cuadernos de Psicología Evolutiva. Apuntes para una posible Psicología Evolutiva*. Tomo 1 Montevideo: Psicolibros.

Fenichel (2003) *Teoría Psicoanalítica de las neurosis*. México: Paidós.

Freud, S. (1905). Segundo ensayo: La sexualidad infantil. En *Tres ensayos para una teoría sexual* Obras Completas. Tomo VII. (pp. 123 -222). Buenos Aires: Amorrortu (1987).

Freud, S. (1917) Conferencia 20. La vida sexual de los seres humanos. En *Conferencias de Introducción al Psicoanálisis*. Obras completas. Tomo XVI.(pp. 277-291). Buenos Aires: Amorrortu (1991).

Freud, S. (1917) Conferencia 21. Desarrollo libidinal y organizaciones sexuales. En *Conferencias de Introducción al Psicoanálisis*. Obras completas. Tomo XVI (pp .292-308.) Buenos Aires: Amorrortu (1991).

Freud, S. (1905) *El chiste y su relación con lo inconsciente*. Obras completas. Tomo VIII. Buenos Aires: Amorrortu.

Laplanche, J. y Pontalis, J. (2005) *Diccionario de Psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.

Epílogo

Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Mauris scelerisque felis odio, sit amet eleifend ante sollicitudin sed.

Donec vitae luctus est, non posuere tellus.....

Sobre los autores.

El presente manual fue elaborado por los siguientes integrantes del Programa Desarrollo psicológico y Psicología Evolutiva , perteneciente al Instituto de Psicología de la Salud de la Facultad de Psicología.

Mag. María J. Pimienta Fernández

Profesora Titular e investigadora de la Facultad de Psicología. Coordinadora Programa Desarrollo Psicológico y Psicología Evolutiva del Instituto Psicología de la Salud. Doctoranda en Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos, Facultad de Ciencias de la Educación,(UNER) Argentina. Magister en Psicología y Educación (Facultad de Psicología -UDELAR). Lic. en Psicología- (Facultad de Psicología UDELAR).

Mag. Daniela Diaz

Profesora Adjunta e investigadora del Instituto Psicología de la Salud- Programa Desarrollo Psicológico y Psicología Evolutiva. Doctoranda en Psicología (Facultad de Psicología -UDELAR) Magister en Psicología y Educación (Facultad de Psicología - UDELAR). Lic. en Psicología. Docente de Psicología del Consejo de Formación en Educación (ANEP)

Dr. Daniel Camparo

Psicólogo, Doctor en Psicología Escolar y del Desarrollo Humano por la Universidad de São Paulo (Brasil). Asistente Grado 2 del Programa Desarrollo Psicológico y Psicología

Evolutiva. del Instituto de Psicología de la Salud, Investigador nivel Iniciación del Sistema Nacional de Investigadores (ANII).

Mag. Liliana Suarez

Magíster en Psicología de la Universidad de los Andes (Bogotá-Colombia) y Psicóloga de la Universidad Javeriana (Bogotá-Colombia). Asistente Grado 2 del Programa Desarrollo Psicológico y Psicología Evolutiva del Instituto de Salud de la Universidad de la República (Montevideo – Uruguay).

Lic. Sandra Silveira

Licenciada en Psicología. Asistente Grado 2 del Programa Desarrollo Psicológico y Psicología Evolutiva. Psicogerontóloga. Maestrando en Salud Mental (Fac de Enfermería Udelar) Maestrando en Ciencias Cognitivas (CICEA-Udelar)

Mag. Rossana Blanco

Licenciada en Psicología, Profesora Adjunta ex integrante del Programa

Magíster en Derechos de Infancia y Políticas Públicas

Especialista en Derechos de Infancia y Políticas Públicas . Doctoranda en Psicología (UNC). Investigadora activa (Nivel iniciación) SNI

Por información sobre el equipo docente del Programa, sus líneas estratégicas en relación a las actividades de investigación, docencia y extensión y gestión, ingresar al siguiente link: www.salud.psico.edu.uy Programa Desarrollo Psicológico y Psicología Evolutiva.

Agradecimientos

Agradecemos a la Comisión Sectorial de Enseñanza por la oportunidad de editar el presente manual y de este modo propiciar la difusión de contenidos básicos e imprescindibles para la comprensión de la subdisciplina Psicología Evolutiva de la Licenciatura en Psicología.