



Los símbolos sirven para comunicarse, para pensar y no solo para jugar

Vicenç Arnaiz, Cintia Rodríguez

Cuando los niños y las niñas realizan los primeros símbolos, al final del primer año de vida, significa que se ha producido un importante cambio en el desarrollo psicológico. Gracias a los símbolos se comunican con los adultos y con otras criaturas, actúan en soledad, piensan, se autorregulan o juegan. Esto debería tener importantes repercusiones educativas en los grupos con criaturas menores de 2 años con propuestas que potencien que niños y niñas tengan la oportunidad de realizar símbolos.

▣ PALABRAS CLAVE: símbolos, instrumentos de pensamiento, instrumentos de comunicación.

Los símbolos: herramientas de comunicación y de pensamiento

Los humanos somos «animales simbólicos». Los símbolos sirven para pensar, para actuar, para autorregularse o para jugar. También son importantes herramientas para comunicarse y regular a los otros,

son base para el desarrollo de los conceptos y de sistemas semióticos más complejos, como el lenguaje, el dibujo o el número.

Dos cosas nos gustaría destacar aquí por sus importantes consecuencias para el primer ciclo de educación infantil:

1. Los primeros símbolos ya se producen al final del primer año y

tienen un desarrollo crucial en los dos años posteriores.

2. Los símbolos son instrumentos de comunicación y de pensamiento; por tanto, su uso supone funciones esenciales para el desarrollo psíquico mucho más allá del simple entretenimiento.

Como todos sabemos, las criaturas no nacen realizando símbolos, sino

que los producen a partir de cierto grado de desarrollo como consecuencia de las relaciones con su entorno humano. Importantes construcciones previas son, por ejemplo, la permanencia del objeto, distinguir entre medios y fines (hacer esto para alcanzar aquello) o comunicarse con gestos convencionales, como dar u ofrecer objetos o señalar, con diversas funciones. **A los pocos meses del nacimiento son capaces de anticipar acontecimientos que aún no han ocurrido, como cuando alzan los brazos para ser aupados o dejan de llorar cuando ven el plato o el biberón anunciando la comida.** Diríamos que leen como *signo*, «me van a dar de comer» al ver al papá que se aproxima con el biberón, antes de que haya llegado a sus labios. O le sonríen al otro porque saben que les va a devolver la sonrisa o le ofrecen un objeto porque va a hacer algo interesante a continuación. De manera que cuando los niños y las niñas realizan sus primeros símbolos, ya tienen mucha experiencia anticipando (e influyendo) el futuro, desde signos presentes. También son capaces de usar por su función cultural algunos objetos cotidianos.

Antes de realizar las primeras conductas simbólicas, los niños y las niñas ya han conseguido cierta distancia con sus figuras afectivas de referencia. Una criatura de 12 meses que siguiera atendido con la misma intensidad e inmediatez que cuando tenía 6 u 8 meses, o a la

que no se le facilitara la experimentación del movimiento, posiblemente tendría dificultades para apropiarse de las funciones simbólicas. Esta nueva competencia exige también una conciencia clara por parte de la criatura de que es un sujeto activo e influye en los hechos.

¿Qué es un símbolo y cuándo comienza a producirse?

Un ingrediente básico para reconocer que ya hay símbolos es cuando algo falta, pero hacemos como si no faltara. Por ejemplo:

► Un niño de 12 meses «come» con una cuchara vacía fuera del momento de la comida. La mamá le dice que «le dé de comer» y el niño, después de «haber comido» él mismo, dirige la cuchara vacía a la mamá y le da «de comer». ◀

En este ejemplo, el niño se sirve de una cuchara, pero reconocemos el símbolo porque la comida está ausente. No habría sido un símbolo si el niño usara la cuchara para, por ejemplo, golpearla contra el suelo o chuparla como puede chupar un llavero.

Bien mirado, resulta sorprendente que los humanos ¡nos comuniquemos y nos comprendamos con símbolos! en situaciones donde partes importantes de lo que ocurre no están efectivamente delante de nuestros ojos, sino que están representadas. Las mentes y las

Las acciones simbólicas no siguen procesos arbitrarios. «Comer» con la cuchara vacía es una conducta que tiene reglas que se asemejan a hacerlo con la cuchara llena

comunidades humanas, incluida la conciencia de uno mismo, se fundamentan en las estructuras simbólicas, en los sistemas semióticos.

Las acciones simbólicas no siguen procesos arbitrarios. «Comer» con la cuchara vacía es una conducta que tiene reglas que se asemejan a hacerlo con la cuchara llena.

Se distinguen porque el uso simbólico es abreviado, se puede realizar fuera de contexto: uno ni se mancha ni come. Mientras que el uso funcional nunca es abreviado, sino que se ha de completar y normalmente se ubica en un escenario idóneo (comer en la trona o en la mesa). En el uso funcional sí se puede manchar uno «de verdad» y sí se come. En el uso simbólico es «como si».

Factores educativos que posibilitan y condicionan el desarrollo de la capacidad simbólica

En los primeros párrafos ya explicábamos hasta qué punto el uso de los símbolos condiciona el desarrollo del pensamiento, de las ca-

pacidades relacionales, la inserción social e incluso la calidad de la acción.

La socialización no se reduce a un proceso de adquisición de hábitos y pautas de conducta. El acceso a la capacidad simbólica supone el desarrollo de una de las dimensiones cruciales para compartir el sentido y los significados con los demás, y, por tanto, para desear y ser miembro de la comunidad. Los humanos compartimos y convivimos en un universo que se fundamenta en los significados atribuidos a lo que sucede a nuestro alrededor.

La capacidad de socialización desde el fin del primer año, basada, entre otros, en la adquisición de las competencias simbólicas, se halla en la médula del sentido en el primer ciclo de la educación infantil. El desarrollo del sentimiento de pertenencia a la comunidad es una de las condiciones necesarias para poder alejarse progresivamente de la dependencia absoluta a los progenitores y participar en la vida colectiva de forma enriquecedora.

Queda implícito que tanto el acceso a la comprensión y al uso de símbolos como el desarrollo de estructuras complejas se nutren de interacciones de calidad a través de una pluralidad de recursos. La riqueza simbólica de la interacción con los adultos, dentro y fuera de la escuela, resulta, por tanto, determinante.

Cada criatura tiene su propia historia, su propio bagaje y la escuela infantil debe encontrar cómo acogerlo y apoyarlo en su desarrollo. Ya en los inicios del primer ciclo se deben tener en consideración generando escenarios y relaciones que faciliten el desarrollo de la capacidad simbólica.

A menudo en los primeros cursos de educación infantil, los objetivos y los esfuerzos se centran en ofrecer contextos de experimentación sensorial y manipulativa, reservando la oferta simbólica a algún rincón a partir del tercer año. Como si la capacidad y la necesidad no aparecieran a finales del primer año de vida.

Con frecuencia en los primeros cursos en la escuela infantil los obje-

tivos y los esfuerzos se centran en ofrecer contextos privilegiados de experimentación sensorial y manipulativa, reservando la oferta simbólica a algún rincón a partir del tercer año. Como si la capacidad y la necesidad no aparecieran ya a finales del primer año de vida, ignorando hasta qué punto las pautas de crianza han provocado un adelanto de los procesos de socialización al segundo año de vida, proceso para el que son determinantes los recursos y las capacidades simbólicas. Ahora el segundo año supone ya una eclosión de descubrimientos del entorno: en cuanto al aspecto motor, las conquistas son espectaculares, la independencia e iniciativas les abren territorios insospechados en todos los ámbitos, la pluralidad de contextos relacionales les llevan a explorar con muchas y variadas

A MODO DE CONCLUSIÓN

1. A partir de los 11 o 12 meses lo simbólico (el uso de símbolos) debe estar presente en todos los contextos. No tiene sentido limitarlo a un rincón o a un horario, como tampoco tiene sentido limitar lo afectivo o el lenguaje oral a ratos o circunstancias.
2. La riqueza, pluralidad y progresiva complejidad de los procesos simbólicos de niñas y niños se derivan de la necesaria participación y acompañamiento de los adultos.
3. Ni que sea a ratos, la asimetría de edades en los grupos de niños convenientemente gestionados es una fuente de enriquecimiento para los interlocutores. Unos descubren muy diversas posibilidades que implica el recurso a los símbolos, mientras otros, más maduros, hacen consciente su uso espontáneo cuando descubren que otros se maravillan.
4. En buena medida, el desarrollo de los símbolos, ya en el segundo año de vida, posibilita y condiciona cómo se beneficiará cada uno de la vida del grupo en la que está intensamente inmerso.

estrategias comunicativas que implican el recurso a los símbolos.

Casi todo lo que ocurre en el entorno (y las acciones) es de tal complejidad que niños y niñas precisan recursos de abreviación, de análisis, funciones comunicativas nuevas, para poder manejarse.

Por todo ello, la implementación de estrategias educativas que faciliten y que promuevan las habilidades simbólicas ha devenido ya una condición para el desarrollo en equilibrio de niñas y niños de nuestros entornos.

Para pensar nos servimos de los símbolos

A continuación se propone una lectura de las necesidades y capacidades cognitivas en estas edades.

Los niños y niñas son cada vez más competentes, no solo porque han mejorado los cuidados de su salud desde antes del nacimiento, sino también porque cada vez comprendemos más sus necesidades y capacidades en todos los ámbitos. En este monográfico se evidencia hasta qué punto los cambios en las condi-

ciones educativas han propiciado avances en el desarrollo cognitivo en estas edades y se aportan referencias al respecto. ■

HEMOS HABLADO DE:

- Evolución y maduración.
- Juego simbólico.
- Juegos de simulación.

AUTORÍA

Vicenç Arnaiz

EAP Menorca
vicens.arnaiz@gmail.com

Cintia Rodríguez

Universidad Autónoma de Madrid
cintia.rodriguez@uam.es

Este artículo fue solicitado por AULA DE INFANTIL en diciembre de 2015 y aceptado en marzo de 2016 para su publicación.