

Cuerpo, FenomenologĪa y Desarrollo

Body, Phenomenology and Development



Daniel Eduardo **Chaves Peña**
Jaime **Y3ñez-Canal**



Rip
131

Volumen 13 #1 ene-abr
13 Años

Revista Iberoamericana de
PsicologĪa

ISSN-I: 2027-1786 | e-ISSN: 2500-6517
Publicaci3n Cuatrimestral

ID: 10.33881/2027-1786.RIP.13101

Title: Body, Phenomenology and Development

Título: Cuerpo, Fenomenología y Desarrollo

Alt Title / Título alternativo:

[en]: Body, Phenomenology and Development

[es]: Cuerpo, Fenomenología y Desarrollo

Author (s) / Autor (es):

Chaves Peña & Yáñez-Canal

Keywords / Palabras Clave:

[en]: Body and Mind, Perception, Representation, Phenomenology

[es]: Cuerpo, Percepción, Representación, Fenomenología

Submitted: 2019-07-30

Accepted: 2020-03-06

Resumen

En el contexto de la psicología del desarrollo, el tema del cuerpo ha ocupado un lugar central en las discusiones. En algunas posiciones este concepto ocupa un lugar secundario, mientras que en otros asume un papel protagónico en la explicación de la cognición. Luego de realizar un examen crítico de las suposiciones que en las teorías del desarrollo psicológico vinculan el cuerpo y la cognición, se aboga por una vía desde la cual es posible repensar las discusiones contemporáneas acerca del desarrollo psicológico y la naturaleza de la experiencia consciente. Se propone una visión del desarrollo cognitivo enraizada en la fenomenología y que retoma discusiones contemporáneas de la psicología cognitiva y la filosofía de la mente.

Abstract

Specifically, in the context of developmental psychology, the body occupies a central place in explanations of cognitive structuring. In Piaget's theory, sensorimotor accomplishments in childhood constitute the cornerstone of more complex forms of cognition such as representation or abstract thinking. After a critical examination of some of the assumptions that link body and cognition, which lead to a misunderstanding of this relationship, we advocate for a phenomenological approach of the body that lets us rethink the connection with cognition, including central aspects of contemporary discussions concerning the nature of conscious experience.

Citar como:

Chaves Peña, D. E. & Yáñez-Canal, J. (2020). Cuerpo, Fenomenología y Desarrollo. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 13 (1), 1-12. Obtenido de: <https://reviberopsicologia.ibero.edu.co/article/view/1667>

Daniel Eduardo **Chaves Peña**, MA Psi

Research ID: <https://publons.com/researcher/3638484/daniel-chaves>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0912-5542>

Source | Filiación:

Instituto Caro y Cuervo

BIO:

Ha participado en proyectos de investigación en el ámbito de las ciencias cognitivas donde se articula la percepción, la consciencia y el desarrollo del lenguaje. Actualmente su labor investigativa y docente se enfoca en el estudio de la interfaz sintaxis-semántica.

City | Ciudad:

Bogotá DC [co]

e-mail:

daniel.chaves@caroycuervo.gov.co

Jaime **Yáñez-Canal**, Pdoc Psi

Source | Filiación:

Universidad Nacional de Colombia

BIO:

Dr en Filosofía, Psicólogo, Docente investigador. Con intereses de trabajo en desarrollo moral y ciencia cognitiva

City | Ciudad:

Bogotá DC [co]

e-mail:

jyanezc@unal.edu.co

Cuerpo, Fenomenología y Desarrollo

Body, Phenomenology and Development

Daniel Eduardo **Chaves Peña**
Jaime **Yáñez-Canal**

Introducción

En la ciencia cognitiva contemporánea el cuerpo empieza a ocupar un lugar central. Después de décadas de no ser tenido en cuenta en las investigaciones sobre como los sujetos conocen el mundo o se desenvuelven en él, el cuerpo se ha convertido en protagonista. La cognición corporizada nos muestra como nuestro cuerpo funciona como una unidad que posibilita el actuar coherente de los sujetos y como la fuente sobre la que se basan los pensamientos más complejos.

Las vías investigativas de la cognición corporizada son múltiples y una de ellas, relacionada con la psicología del desarrollo, es la que queremos presentar en este artículo. La psicología del desarrollo ha vuelto a presentar en el centro de los debates el papel del cuerpo en la determinación de las conductas y en la explicación del cambio. Pero el cuerpo en las discusiones más recientes se entiende de una manera novedosa: La sensación propioceptiva, la integración sensorial y la unidad de sí mismo son las categorías propuestas para entender el desarrollo y las razones del cambio.

La experiencia continua de ser el mismo independientemente del lugar donde me encuentre o de la conducta que exhiba, así como la sensación constante de mi cuerpo como una unidad, son parte de los supuestos que, retomados de la fenomenología, permiten entender que el niño llega al mundo con un repertorio que le posibilita integrar su experiencia.

Esta discusión que se presentó en las primeras décadas de la psicología del desarrollo entre Merleau-Ponty (1957; 1984) Husserl (1986; 2005), Piaget (1979; 1987; 2007), Wallon (1949/1982) y otros pioneros de esta rama psicológica ha vuelto a revivir en la investigación reciente. En nuestro artículo presentaremos como estas conceptualizaciones posibilitan nuevos derroteros investigativos y ayudan a resolver algunos problemas centrales en el estudio del desarrollo infantil. Las razones del cambio, las determinaciones biológicas que posibilitan el desarrollo motor y la integración de las sensaciones, además de la unidad corporal, son algunos de los puntos que abordaremos en este texto esperando que el lector pueda identificar nuevas posibilidades heurísticas en el estudio del desarrollo y de la cognición en general.

El cuerpo en la psicología del desarrollo

En la tradición occidental las dicotomías han dominado la conceptualización sobre lo humano. Cuerpo-mente, emoción-razón, concreto-abstracto, primitivo-civilizado son algunas de las formas en que los pares dicotómicos se han expresado, siendo entendido el primer término de los pares señalados una forma restrictiva del actuar humano y en algunos casos hasta un obstáculo. Estas dicotomías se han expresado desde abordajes tanto sincrónicos¹ como diacrónicos. Desde los abordajes diacrónicos el cuerpo, y sus pares asociados de emoción-concreto, primitivo, etc., se ven como estadios previos, vestigios que han sido superados, o dimensiones que desde el fondo del actuar humano nos recuerdan una naturaleza animal, salvaje que es preciso dominar o descalificar en la explicación del comportamiento humano.

En la mayor parte de la historia de la psicología este proceso puede contemplarse de manera bastante clara. Ilustremos esta idea trayendo a colación unos cuantos argumentos centrales de algunas de las posturas pioneras al interior del campo psicológico. Por ejemplo, en la psicología del desarrollo, autores como Piaget (1979; 1987; 2007), Vigotsky (1934 /1964), Wallon (1949/1982), Werner (1940/1965), Köhler (1967) hablaron del desarrollo en términos de un proceso de desenvolvimiento cognitivo donde el cuerpo solo era el primer paso de un proceso hacia la abstracción y la independización del espacio presente al que nos ataban los sentidos corporales. El periodo sensoriomotor, la inteligencia de las situaciones, la inteligencia práctica, o terminologías similares, eran utilizadas para establecer un periodo que nos asemejaba a un pensamiento animal, incapaz de establecer distancias con el espacio presente. Si bien, en estas perspectivas esas primeras fases eran consideradas como las bases y orígenes de todo pensamiento y de todo conocimiento del mundo, se convierten en residuos sin participación relevante en los estadios más avanzados.

1 Las dicotomías señaladas tuvieron dos momentos esenciales en las teorías cognitivas y del desarrollo. Inicialmente bajo la noción de progreso, que fue esencial en la constitución de la modernidad, la antropología y la psicología establecían una separación entre un pensamiento primitivo y civilizado. El niño, o los pueblos no-occidentales eran descritos por ser más concretos, prelógicos, mágicos, animistas, etc. En los años 60, con el desarrollo de las perspectivas computacionales de la cognición (y las perspectivas post y neo-piagetianas) la dicotomía se estableció entre las formas de conocimiento universales y los "contenidos" o tareas a las que se enfrentaban los sujetos. Los contenidos, o contextos, podrían ser variables y en algunos casos afectar el desempeño de determinadas formas cognitivas. De esta manera los contenidos fueron las situaciones concretas a las que se enfrentaban los sujetos. En nuestro texto nos concentraremos en las dimensiones diacrónicas o del desarrollo, por las implicaciones causales que tiene este abordaje. Para una mayor clarificación de este debate ver Yáñez- Canal (2000).

Esta noción de progreso, en su versión psicológica, establecía una sola vía para mayores abstracciones, una vía para alcanzar al final del desarrollo la universalidad, la autonomía, el manejo de principios y el conocimiento científico (Piaget, 1987; Vygotsky, 1934 /1964). Todos estos logros se acompañaban de una radical separación del cuerpo, al que se entendía como una dimensión que ataba al individuo a sus deseos, y a los caprichosos vaivenes de lo incierto (Piaget, 1987; Vygotsky, 1934 /1964).

Además de que el cuerpo y sus manifestaciones eran entendidas, por las perspectivas tradicionales del desarrollo (Vuyk, 1984), como reacciones vinculadas de manera estrecha a los estímulos y eventos del presente, estas reacciones sensorimotrices eran analizadas como reacciones similares a las que pueden presentarse cuando se observa las interacciones entre objetos físicos. Los cuerpos eran descritos como la manifestación de una serie de conductas, o acciones en relación con objetos externos. El cuerpo era entendido según un conjunto de acciones que mostraban alguna forma de organización para dar cuenta de las demandas del ambiente (Piaget, 2007; Werner, 1940/1965). Esta visión del cuerpo desde una perspectiva de tercera persona tenía algunas dificultades para dar cuenta de las maneras en como las acciones se iban coordinando y como de ellas habría de generarse la acción intencional². Pero veamos con algo más de detalle esta caracterización de lo sensoriomotoriz y cómo la noción de acción, en estas primeras conceptualizaciones de la psicología, presenta algunas dificultades al postularla como el factor causal del desarrollo o de formas cognitivas más complejas.

Lo que podría corresponder a descripciones comportamentales diferentes se convirtió en factores causales por una serie de supuestos no necesariamente acertados. Partiendo de las diferencias entre dos procesos en momentos diferentes en el desarrollo y por la observación de una progresiva coordinación sensoriomotora se postulaba en la teoría de Piaget, por ejemplo, un oscuro mecanismo de organización de las acciones como factor causal. La acción era no solo el indicador comportamental para ver el nivel del desarrollo de los niños pequeños, sino también era el mecanismo causal que podría dar cuenta de cómo los diferentes esquemas, o cadenas de comportamiento se iban complejizando y adquiriendo formas de integración más complejas. Esta progresiva coordinación entre modalidades sensoriales, junto con el desarrollo de la acción intencional nos daría la clave para entender cómo surgen algunos de los logros más importantes de las primeras etapas en el desarrollo, tales como la adquisición de habilidades lingüísticas, la constitución del espacio perceptual, el manejo de la perspectiva, el desarrollo de las comprensiones de las leyes causales de la física intuitiva y el surgimiento de los primeros vestigios de la representación (Piaget, 1979; 1987; Gallagher, 2005).

Esta coordinación solo podría comenzar a tomar lugar a partir de los 8 o 9 meses de edad, cuando el niño es capaz de coordinar sus primeras acciones dirigidas a fines particulares. Antes de esta etapa, opina Piaget, es decir en los estadios I-II y III del periodo sensoriomotor solo podemos encontrarnos con movimientos desconectados o con lo que el autor llamaba pseudo-imitaciones. La coordinación de modalidades sensoriales y esquemas se logra por el ejercicio repetido de acciones en contextos inmediatos. En la medida que el niño pequeño ejercita sus reflejos o iniciales esquemas de acción estos se habrán de ir coordinando para dar lugar a formas complejas de movimiento, de

2 Para Piaget la acción intencional se relacionaba con la inteligencia sensoriomotriz, propia del estadio 4 del primer período del desarrollo. Identificaba esta intencionalidad como la búsqueda de un objeto específico en el mundo que llamara la atención del sujeto (Piaget, 1987).

conocimiento del mundo y de reconocimiento de sí mismo, condición indispensable para lograr la imitación de partes no visibles de su propio cuerpo. La imitación, es una manifestación más de la progresiva coordinación de esquemas sensoriomotores. Ella es solo una expresión de esas estructuras totales con las que Piaget busca dar cuenta de un desarrollo unificado de todas las formas cognitivas. El desarrollo de la imitación corre paralelo al desarrollo de la inteligencia, al conocimiento del espacio, del tiempo, la causalidad y los procesos representacionales. Todos estos procesos son logros tardíos en un desarrollo orientado a la diferenciación, para una más adecuada integración, entre el sujeto y el mundo externo (Piaget, 2007; 1979). Entre más pueda el niño pequeño diferenciarse del mundo circundante más podrá actuar sobre él, reconocer las leyes que lo rigen y reconocerse como un sujeto que igualmente se somete a las mismas condiciones de los objetos con los que interactúa.

Este planteamiento, no obstante, puede ser susceptible a ciertos cuestionamientos. Abordemos algunos supuestos asociados a este planteamiento para volver más adelante al problema de la imitación. Enumeremos algunos de estos supuestos de manera rápida para permitirnos concentrar nuestra exposición, más adelante, en los puntos esenciales de nuestra propuesta integradora. El primer supuesto es el que establece que los procesos cognitivos operan bajo una estructura o forma organizadora universal (Piaget, 2004; 2007). Así como puede ser problemático suponer que el desarrollo motor va aparejado con el desarrollo cognitivo, es igualmente cuestionable suponer que el desarrollo de las habilidades de manipulación de las cosas del mundo corre paralelo a las sensaciones de unidad, o de sí-mismo, o del reconocimiento de nosotros como agentes independientes. Las limitaciones motoras del niño recién nacido y su posterior coordinación, condujo a Piaget a evaluar cuanto proceso psicológico fuera de su interés en términos de acciones y desplazamientos particulares. Obviamente estas restricciones metodológicas lo condujeron a formulaciones repetitivas sobre las limitaciones de diferentes categorías cognitivas. Todo proceso habría de pasar por las mismas etapas, ya que la descripción del desarrollo sensoriomotor había establecido los marcos para contener todas las variedades comportamentales. Este supuesto ha sido cuestionado de muchas formas dentro de nuevas perspectivas que intentan abordar tareas y procesos más específicos (Chaves & Yáñez, 2018). El desarrollo motor, el desarrollo del lenguaje, el conocimiento de las leyes del mundo físico, el mundo social tiene vías de desarrollo independientes que no pueden subsumirse bajo una noción tan imprecisa como la estructura piagetiana.

El segundo supuesto tiene que ver con su noción de explicación del cambio en el desarrollo (Piaget, 2007). Si las descripciones del desarrollo sensoriomotor se establecen en términos de acciones particulares que el niño puede realizar en diferentes momentos estas mismas acciones se convierten en el factor explicativo del cambio. Las acciones sensoriomotrices se describen de acuerdo a su nivel de complejización, al igual que se postulan como factores causales para nuevas y más complejas coordinaciones sensoriomotoras. Posiblemente en muchos campos que estudian el cambio, los momentos antecedentes deben asumir un papel causal, pero esto demanda una serie de precisiones sobre el fenómeno a estudiar, o sobre el nivel de análisis que se quiere abordar (Chaves & Yáñez, 2018). Por ejemplo, no habría ninguna dificultad en aceptar que ciertos acontecimientos en la historia de un país pueden explicar su situación actual y pueden ayudar a dar luces para entender particulares manifestaciones. En este caso no se niega que la referencia a momentos anteriores es una condición ineludible para dar cuenta de las características de los fenómenos actuales. De igual manera si vamos a ver el desarrollo de ciertos conocimientos, o ciertas habilidades como el lenguaje, o la destreza para jugar fútbol, sin ninguna duda las experiencias previas son necesarias para poder alcanzar cierto nivel de logro. Podría decirse en estos casos que una ex-

plicación causal referida a eventos antecedentes se encuentra justificada en la medida en que el tipo de análisis lo demanda de entrada. Esto mismo, sin embargo, no puede ser aplicado a todos los fenómenos, o procesos humanos. Por ejemplo, el que me pare por el lado derecho de mi cama, o que me despiere de ciertas maneras no determina el que vaya a realizar determinadas imprudencias al salir a la calle, o cocine un insípido Omelette. A pesar de la simpleza del ejemplo, lo que queremos resaltar en estas primeras líneas es que el que ciertas conductas, o pautas de interacción con el ambiente sean anteriores no las convierte en factores causales de las fases o manifestaciones comportamentales aparecidas posteriormente. Analicemos este supuesto que es esencial para la teoría del desarrollo psicológico.

La coordinación sensoriomotora que es esencial para desenvolverse y actuar en el mundo en todo el reino animal se convierte, de manera sorprendente, en las perspectivas constructivistas, en un factor causal (Piaget, 1986). La corroboración del estado de indefensión del neonato y su incapacidad para desplazarse y coordinar una serie de movimientos, acaba presentándose como una novedad extrema en el mundo biológico (Piaget, 2004). Las limitaciones motrices serían una prueba de la total capacidad del ser humano para construir su mundo y para operar de manera absolutamente libre. Debido a que se parte del supuesto que la indefensión del recién nacido es una prueba de la total indeterminación biológica del ser humano, y de su compleja capacidad para constituir su mundo, la acción adquiere una asociación con la antigua noción de voluntad y de autonomía. El ser humano es el que determina las directrices de su desarrollo y las formas de su propio autocontrol. Pero, independientemente del aspecto valorativo que tienen algunos conceptos científicos recurramos a nuevos argumentos para deslindar la idea de indefensión del neonato, de la noción de construcción, o de constitución de su mundo.

Se sabe que en casi todas las especies animales las crías pueden ejercer una adecuada coordinación de sus acciones y pueden manejar de alguna manera eficiente el espacio, la velocidad de los objetos, el tiempo en términos sensoriomotores, y algunas leyes de física intuitiva (Bower, 1982; Baillargeon, 1986; 1987; Spelke E. S., 1990; Spelke & Hermer, 1996). Posiblemente el amarrar a un insecto e impedir su movimiento conduzcan a una torpeza o inmovilidad de este organismo, pero nadie se atrevería a argumentar que la acción es el aspecto que ha permitido construir su adecuado desempeño en el mundo. El que un ser humano tenga un yeso sobre su brazo, o sobre todo su cuerpo puede conducir a una atrofia muscular, pero esto no significa que el que no sea capaz de mover sus brazos, o mantener el equilibrio, que el sujeto ha perdido la noción de profundidad, de constancia de los objetos y otra serie de conocimientos propios de la física intuitiva. De igual manera podemos pensar en los niños que nacen cuadripléjicos, o con enormes limitaciones motoras y que sin embargo logran alcanzar los estadios que Piaget caracterizaba como logros del manejo espacial, temporal o causal sensoriomotoras (Vuyk, 1984).

Ahora bien, aunque posiblemente el ser humano sea de los seres más desvalidos del reino animal, de ello no se sigue que todo en la especie humana tenga que construirse independientemente de su larga historia evolutiva (Eibl-Eibesfeldt, 1987; Tooby & Cosmides, 2005; Tomasello, 2014). Nadie supondría que los marsupiales, como el canguro, otra de las especies que engendran a sus crías en un estado bien inmaduro, habrían de generar con sus acciones tan grácil movimiento que los miembros adultos pueden realizar. Las particularidades del desarrollo embriológico de las especies no deben llevar a concluir que existen maneras diferentes de constituir el mundo y de establecer adecuadas formas de interacción con los eventos físicos. Todas las especies existentes sobre la tierra han contado con condiciones estables que han constituido la base sobre las que todas actúan. La gravedad, las acciones necesarias para orientarse en el espacio, para prever de

alguna manera el orden de los acontecimientos, para anticiparse sobre eventos causales y a los efectos de sus acciones, son prerequisites mínimos para el desarrollo y supervivencia de toda especie. El supuesto sobre el que reposa la etología, la biología evolutiva y de alguna manera algunas perspectivas psicológicas (Lorenz, 1972; Piaget, 1979; Tinbergen, 1990) de que los animales inferiores están dominados por el instinto y los superiores por su inteligencia y su progresiva capacidad de alterar el ambiente, no puede conducir a concluir que los esquemas de acción determinan unos mundos con posibilidades variables y sin restricciones.

El que el niño en sus primeras fases de desarrollo tenga una notoria inhabilidad motriz y que progresivamente esta vaya mejorando no puede explicarse por una construcción del mundo, ni que la acción individual sea la causante de esta transformación. De este modo vinculamos una idea adicional a lo ya planteado. Por un lado, las limitaciones, o la incapacidad motora del niño no nos deben llevar necesariamente a concluir que el mundo es caótico y el niño tiene que construirlo y elaborar esquemas para relacionarse con él. A lo sumo, el niño tiene que alcanzar un mayor control de su acción, sin que esto signifique que está construyendo su mundo, ni que este que habrá de someterse a su muy rica capacidad de creación. El mundo físico, donde se instala su cuerpo, es el espacio donde el sujeto habrá de moverse y es el que impone las condiciones, desde el mismo momento de su nacimiento, así como las ha impuesto a todas las formas vivientes (Tooby & Cosmides, 2005).

Así pues, el poder causal de la acción en Piaget, y los pioneros de la psicología, así como en las perspectivas desde los sistemas dinámicos está sobredimensionada (Thelen & Smith, 1994; Thelen, Schöner, Scheier, & Smith, 2001; Thelen E., 2008). La acción en estas teorías sería la causante de que los diferentes esquemas se integren y que el sujeto pueda establecer las características de los objetos sobre los que progresivamente va aplicando formas de conocimiento más abstractas. Pero este poder dado a la acción necesita algunas precisiones.

Imaginemos que un neandertal, o un ser prehistórico con muy pocas habilidades cognitivas, y que no ha logrado el desarrollo de ninguna clase de herramienta, se encuentra por primera vez con un arco y una flecha. El sujeto puede utilizar su nuevo hallazgo como juguete, o un souvenir sobre el que actúa durante buena parte del día. El sujeto puede mover de muchas formas el arco y la flecha y darle múltiples usos, sin que descubra la usual función que se le da a estos objetos. Dicho en otros términos, la acción repetitiva sobre los objetos no vuelve al hombre primitivo de nuestro experimento mental, ni un experto cazador ni un maestro en el arte de la Diana. Para volverse diestro con el arco y la flecha, ha de realizar acciones acordes con el uso del arco y la flecha. Si una acción puede facilitar una destreza o una habilidad manual, ello se debe a que esta acción se realiza, lo repetimos, de acuerdo a un objetivo previo; es decir, que el sujeto posea un propósito o un plan para que pueda aprender de sus repetidos intentos. El propósito establece de alguna manera parámetros de adecuabilidad donde la práctica puede autocorregirse. Solo cuando se tiene determinada la función del arco y la flecha el sujeto puede aprender a ordenar sus acciones y hacer cada vez más eficiente su actuar. El objetivo o el criterio de lo que sería un adecuado uso del arco y la flecha son los que establecen las maneras y las formas de evaluar la adecuabilidad de una acción y las correcciones que se deben llevar a cabo para hacer el desempeño cada vez más eficiente. La acción sin una intencionalidad, o sin un marco donde adquieran sentido es tan solo movimiento desordenado que puede ser parte de un evento físico, pero no de un organismo con formas de organización cognitiva y comportamental. Por supuesto, el ejemplo del Neandertal sirve para hacer énfasis en que toda acción debe estar orientada por algunas formas de organización o unos propósitos particulares. Sin embargo, cuando hablamos de propósitos no

nos referimos necesariamente a que estos deban ser formulados de manera explícita por el sujeto. Un animal emigra, escoge la pareja con que aparearse, o la presa que puede cazar de manera activa, sin que se tenga que suponer que en estos seres haya un proceso explícito para la formulación de los planes o metas que dirijan su acción.

Con estos ejemplos podemos volver a las descripciones de Piaget sobre el sensoriomotriz. El niño en el primer estadio del sensoriomotriz sólo posee una serie de reflejos independientes que funcionan de manera descoordinada (Piaget, 2007). El reflejo de succión se activa en el niño si algo es colocado en su boca. Igual sucede con el reflejo de prensión, cuando al niño se le coloca algo sobre su mano. A medida que el sujeto actúa y ejercita sus reflejos, estos empiezan a coordinarse, dice nuevamente Piaget. Pero podemos preguntarnos si el chupar y el coger tienen algún vínculo claro que los lleve a asociarse para que el sujeto pueda coordinar sus acciones (Chaves & Yáñez, 2018). En el mejor de los casos podríamos decir que el sujeto se volvería un experto en el acto de succionar o de apretar fuerte algún objeto, pero nada en esos reflejos muestran que ellos deberían integrarse para generar los esquemas móviles o las reacciones circulares primarias, u otras formas de coordinación sensoriomotriz. El describir dos momentos del desarrollo consecutivos no implica que el anterior sea la causa o el que una conducta repetitiva sea la generadora de la subsiguiente.

A pesar de que Piaget le otorga todo el papel causal del desarrollo a la acción presupone algún tipo de intencionalidad inicial en el niño recién nacido para poder lograr una progresiva integración de los reflejos independientes. La integración del esquema de prensión con la acción de halar un objeto y llevarlo a la boca supone, en la teoría de Piaget, una intención previa del niño de querer chupar o comer³. De la misma manera, el que el niño logre clasificar los objetos en los que son para chupar y halar, demanda un propósito inicial de ejercitar los esquemas de halar y de chupar.

Igualmente, las dificultades explicativas de Piaget sobre el desarrollo se hacen más evidentes si pensamos en algunos casos que mostrarían ciertas limitaciones en el movimiento corporal. Nos referiremos nuevamente al desarrollo del niño parapléjico para preguntarnos cómo explicaría el maestro de Ginebra este caso cuando en este niño no se puede observar ningún tipo de acción (Vuyk, 1984). Estos niños que serían incapaces de coordinar sus esquemas de prensión y de succión, o realizar algún movimiento corporal, pueden igualmente lograr un adecuado desarrollo cognitivo y entender y prever ciertos eventos físicos. ¿Cómo un sujeto que no evidencia acciones puede lograr lo que se supone se construye por la acción del individuo sobre el mundo? O ¿el concepto de acción es muy impreciso en la obra de Piaget, o supone procesos organizadores previos para que la acción pueda establecer ciertos vínculos entre los eventos?

Estos casos clínicos nos ofrecen argumentos adicionales para mostrar las imprecisiones piagetianas del concepto de acción y para cuestionar el papel causal que le otorga a ella. Si un sujeto cuadripléjico no evidencia lo que Piaget incluye en su caracterización de lo sensoriomotriz y puede mostrar un adecuado desarrollo cognitivo (posiblemente más lento, pero los logros del sensoriomotriz son alcanzados), el desarrollo debe explicarse de manera diferente. O la acción es innecesaria para dar cuenta del desarrollo, o el concepto de acción

3 Piaget (1987) establece unos aspectos funcionales para dar cuenta de cómo se va logrando la integración de esquemas reflejos, para no postular una noción de intencionalidad desde el nacimiento (cosa que iría en contradicción con su propuesta constructivista). Estos aspectos funcionales son la asimilación funcional, la generalizadora y la organizadora. Esta última es la que daría cuenta del proceso de integración de los esquemas sensoriomotrices. Esta asimilación organizadora es tan solo un nombre, antes que una explicación del proceso. Con otras palabras, el paso de un estadio donde los reflejos o esquemas operan de manera independiente a una etapa donde estos están organizados se explica porque hay una función ("organizadora") que los organiza. La explicación causal del cambio y del porque se integran las acciones es bastante confusa en la obra de Piaget.

debe remitirse a procesos diferentes a aquellos que tienen que ver con el desplazamiento de un cuerpo observado por un investigador que lo aborda desde una perspectiva de tercera persona. Posiblemente el cuádruple no tenga sensaciones referidas a objetos externos, o no evidencie una actividad motora visible, pero una sensación propioceptiva y alguna sensación de unidad debe poseer para poder percibir el mundo y vivirlo desde su propia perspectiva. Así solo logre controlar los movimientos de su cara, el sujeto debe poseer una sensación de unidad que garantice la continuidad de su percepción.

Estas dificultades pueden resolverse si ampliamos el concepto de intencionalidad, o si establecemos alguna sensación de unidad propioceptiva en los niños recién nacidos. Este componente constitutivo posibilita que el niño tenga un parámetro para integrar sus acciones y para que tenga un conocimiento básico de nociones de física intuitiva. Esta es la perspectiva que vamos a explorar a continuación.

Fenomenología, Experiencia Subjetiva y Corporeidad

Como señalamos en el apartado anterior el proceso de desarrollo no puede verse como la integración de sensaciones independientes, ni la unidad de síntesis ha de concebirse como un producto de la acción sensoriomotora. Un cuerpo que no tiene un referente que haga propias las sensaciones, o el propio movimiento, no puede unificar las acciones ya que éstas no pueden operar sin un centro, ni sobre un sujeto que no las siente como propias. La unidad del cuerpo y de la identidad debe ser una condición para que las acciones sean realizadas por un agente y para que las sensaciones sean sentidas como propias (Bermudez, 1998). El cuerpo como unidad experiencial es el centro de las percepciones, es el punto desde donde parten todas las experiencias vividas como propias. Mi mano no está más cerca de mí, que mi pie, o que mi espalda, como pueden estar dos objetos colocados al frente. Mi mano, mi pie, mi espalda y todo mi cuerpo los siento como una unidad constante, lo que me permite actuar de manera integrada. No necesito identificar una parte de mi cuerpo, como si lo hago con un objeto externo, para que ésta se coordine con otras partes en pos de un objetivo particular. La sensación de unidad hace que el cuerpo actúe de manera coordinada y esta unidad está presente en todo momento. En ánimo de clarificar este proceso de unidad debemos hacer un pequeño excurso sobre la fenomenología y sobre sus novedosas consideraciones de lo corporal.

Con la obra de Merleau-Ponty (1984) podemos iniciar nuestra exposición sobre una nueva visión de la corporeidad. A fin de esclarecer la fenomenología del cuerpo vivido, Merleau-Ponty descarta dos tesis contrapuestas que pasan por alto la dimensión constitutiva de la corporalidad por reducirlo a una forma objetiva. Tenemos por un lado, el intelectualismo cuya tesis central se expresa de la siguiente manera: todo lo que existe tiene sentido porque puede ser objeto de una consciencia que lo contempla; de este modo, la experiencia sensible del cuerpo se obvia a favor de lo único que tiene importancia para el intelectualismo, esto es, ser el objeto de una representación para una consciencia⁴. Los intelectualistas no tienen en cuenta que la experien-

cia corpórea despliega formas coherentes de acción y sensibilidad, sin tener que acudir a la representación explícita del mismo, y que más bien esta representación es posibilitada por las formas tácitas de la experiencia corpórea.

Por otro lado, hallamos las tesis del empirismo donde la unidad del cuerpo vivido se fragmenta en un conjunto de procesos lineales de estímulo-sensación. Suponen los empiristas que el mundo es algo dado de antemano, y las sensaciones no son más que reacciones del cuerpo a lo existente. A partir de ese supuesto, se concibe al cuerpo como un mosaico de sensaciones que, mediante procesos de asociación, representan un mundo externo ya dado. Las únicas posibilidades otorgadas a los organismos son unos mecanismos universales de asociación y unos automáticos procesos de generalización. Como consecuencia de la atomización de las sensaciones, los empiristas cometen el error, dice Merleau-Ponty, de querer constituir la unidad del cuerpo a partir de asociaciones contingentes de la experiencia, pasando por alto que las sensaciones y los procesos asociativos solo pueden hacer parte del cuerpo porque apelan a una forma de unidad que garantiza la coherencia e integración de la experiencia⁵.

La idea que tiene Merleau-Ponty de la unidad dinámica del cuerpo vivido está fuertemente influida por la teoría de la Gestalt (Merleau-Ponty, 1957; 1984; Köhler, 1959; Wertheimer, 1991). En efecto, el concepto de estructura le resulta bastante adecuado para superar la tesis empirista de la composición aditiva de la totalidad a partir de átomos de sensación. La totalidad dinámica del cuerpo vivido precede y gobierna la articulación de las partes. No obstante, Merleau-Ponty se separa de las caracterizaciones de los gestaltistas por encontrar en ellas residuos de una concepción objetivista que oculta la dimensión constitutiva del cuerpo. Para los teóricos de la Gestalt, el campo de experiencia se concibe como un campo de fuerzas objetivas en las que el cuerpo se inserta como un componente más de la estructura objetiva. La concepción del concepto de estructura en la teoría de Merleau-Ponty se caracteriza precisamente por situar la idea de un campo unificado en el interior de la experiencia que tenemos de ser un cuerpo (Merleau-Ponty, 1957; 1984). Aunque es viable alegar por la presencia constante del cuerpo en el proceder cognitivo y por acercarnos a su estudio como el punto indexical cero, como el punto de anclaje de todo acto de percepción en el adulto, la pregunta central es cómo opera esta mirada subjetiva en el niño pequeño. Por un lado, en el adulto el cuerpo se siente como una presencia constante que ubica mi mundo experiencial como el centro de unión de las variadas experiencias; es claro que esta aproximación en algunos casos se propone apareada con la posibilidad de dar cuenta de la experiencia, o por la posibilidad de tener una representación de mi propio cuerpo. Pero qué podríamos decir de un niño pequeño, que no puede dar cuenta de sus sensaciones y que, no obstante, posee una sensación de unidad, como condición de su experiencia del mundo. Esta aproximación subjetiva de lo sensoriomotor solo es posible si abordamos lo subjetivo desde lo propioceptivo y desde lo cinestésico. Aproximación que solo se ha hecho posible recientemente con Sheets-Johnstone, Husserl y otra serie de autores, a los que vamos a referirnos a continuación.

5 Sin ser parte de nuestro interés en este texto podemos señalar, guardando ciertas diferencias conceptuales, que la obra de Piaget oscila de manera variable entre la posición empirista e intelectualista, sin lograr una integración. Cuando habla de que el conocimiento del mundo depende de unas estructuras cognitivas del sujeto, asume una posición intelectualista (sin especificar las particularidades de cada período en este contexto). Pero cuando trata de explicar el desarrollo y la aparición de nuevas formas de conocimiento, retoma las ideas empiristas, ya que al actuar sobre el mundo este último determina las formas de integración. Los intentos de Piaget de formular una teoría integradora se expresan en cambios de perspectiva según esté hablando de mecanismos causales, o de capacidades cognitivas en un momento particular del desarrollo. Con otras palabras, habla de manera diferente cuando aborda el desarrollo o los mecanismos causales, y cuando intenta describir las estructuras de conocimiento.

4 En este contexto entiéndase “consciencia” como la formulación explícita, o como el conocimiento que puede llegar a ser verbalizado por el sujeto (Piaget, 1985). Es claro que el concepto de consciencia en la fenomenología es más amplio que esta caracterización, ya que incluye las formas de operar que no necesariamente pueden hacerse explícitas. Es irrelevante referirnos a este concepto ya que en los contextos en que aparezca es claro el sentido que se le estará dando.

Percepción y Corporeidad

El punto de partida para un análisis fenomenológico del cuerpo se encuentra en el papel constitutivo que cumple este en la configuración de los objetos y del espacio en el que se despliega el sujeto en cada acto de percepción. Aquí es importante notar dos elementos respecto de la percepción: 1) los objetos intencionales de la experiencia perceptual son objetos espacio-temporales públicos, y 2) tales objetos son siempre dados de manera parcial ya que nunca se presentan a sí mismos en su totalidad. Si bien, sólo vemos el perfil de una cosa en un momento dado, no percibimos las cosas como perfiles, pues de alguna manera somos conscientes de los otros lados que no vemos directamente. No percibimos las cosas de manera aislada; las vemos en contextos o situaciones, en las cuales se relacionan sobre la base del mundo circundante de múltiples maneras. Estas características invariantes de la percepción presuponen lo que los fenomenólogos llaman el cuerpo vivido (Gallagher, 2005; Merleau-Ponty, 1984). Las cosas se sitúan en el campo de percepción en virtud de la orientación que tienen respecto de nuestros cuerpos que perciben y se mueven (Gallagher, 2005; Gallagher & Zahavi, 2008).

Si algo aparece desde una perspectiva, entonces el sujeto a quien se le aparece debe estar espacialmente relacionado con ello. Estar espacialmente relacionado con algo requiere que la subjetividad sea corporeizada. Decir que percibimos sólo un perfil en un momento dado (percibimos la cara de un escritorio) mientras somos conscientes de los otros perfiles posibles (sabemos que el escritorio tiene un respaldo, u otras características tridimensionales que no percibimos directamente), significa que cualquier perfil que percibimos apunta más allá de sí mismo hacia perfiles posibles; con cada secuencia de perfiles de un mismo objeto se halla el cuerpo vivido en tanto punto cero o indexical absoluto, en relación al cual todo objeto se manifiesta con una cierta orientación. El cuerpo vivido no es co-aprehendido como un objeto intencional, como un 'yo pienso' explícito, sino más bien como un "yo puedo" implícito de movimiento y percepción (Husserl, 2005). A esta unidad de afección y movimiento Husserl (2005) la denomina 'cinestesia', que etimológicamente se traduce como la sensación del movimiento:

Una de las principales funciones que cumplen las cinestesias, se refiere a la constitución del sentido tanto de los objetos como del espacio de percepción. Las apariencias en perspectiva del objeto guardan una relación estructural con las situaciones cinestésicas del cuerpo. Percibir un objeto desde cierta perspectiva, implica ser consciente de manera tácita de que hay perfiles co-existentes del objeto. Estos perfiles ausentes se mantienen en cierta relación cinestésica respecto del perfil presente y pueden ser actualizados a voluntad. Es decir, que estos pueden hacerse presentes si uno lleva a cabo ciertos movimientos. En este sentido se plantea que los perfiles se correlacionan con sistemas cinestésicos de posibles movimientos y posiciones corporales.

Esta tesis acerca del carácter constitutivo del movimiento en la percepción (Varela, Thompson, & Rosch, 1992; Nöe, 2004), y en general en la cognición, requiere de una aclaración adicional dada la crítica que hemos realizado a las clásicas ideas de la acción entendida como matriz generativa de los procesos cognitivos. El primer punto a tener en cuenta refiere a que la conexión entre movimiento y experiencia de mundo es de orden constitutivo y no causal: esto significa que no es necesario moverse para percibir, y que la acción es organizadora si ella se realiza desde un cuerpo que se siente como unidad. El cuerpo como punto de referencia indexical es el centro unificado de la experiencia y no un objeto que espera que sus sensaciones conduzcan a estable-

cer una unidad. El cuerpo, desde una perspectiva de primera persona, debe poseer una sensación de unidad a pesar de que desde la mirada neutral de un observador externo solo se perciban acciones independientes.

Mi cuerpo me provee de una perspectiva en el mundo, y por tanto no es un objeto sobre el cual tenga una perspectiva. En otras palabras, la consciencia corporal en la percepción no es de ninguna manera un tipo de consciencia objetual, sino más bien una forma de auto-consciencia pre-reflexiva (Sartre, 2006). Si bien podemos percibir el cuerpo como objeto (e.g., en un espejo), la auto-consciencia corporal es fundamentalmente una experiencia de sentir un cuerpo como propio y como un campo unificado de percepción y acción. Si se tratara de una forma reflexiva de consciencia, entonces sería necesario un monitoreo continuo de la disposición del cuerpo y sus posibilidades de movimiento, lo cual no ocurre salvo en condiciones patológicas (Gallagher, 2005). Es cierto que podemos transitar a una forma de consciencia reflexiva en la que el cuerpo se presenta como un objeto, pero esto no constituye el funcionamiento básico de la consciencia corporal en la percepción.

En las teorías de la cognición corporeizada (Varela, Thompson, & Rosch, 1992; Gallagher, 2005; Nöe, 2004; Wilson, 2002), se enfatizan algunos de estos aspectos constitutivos de la experiencia corporal para la cognición en general. Sin embargo, este énfasis suele quedarse corto a la hora de ubicar la consciencia corporal y el cambio epistemológico que ella trae consigo en la concepción de la cognición. De acuerdo a Sheets-Johnstone (1999), poner de relieve las regularidades sensorio-motoras del organismo en su entorno (Nöe, 2004) o las constricciones del entorno en las posibilidades cognitivas de los organismos (Wilson, 2002), no implica que la perspectiva de primera persona reciba la importancia requerida, pues dentro de estos planteamientos es fácil recaer en versiones neoconductistas que sólo subrayan el aspecto relacional del cuerpo y el mundo en la configuración de la regularidad del comportamiento. Lo que se requiere, entonces, es tomar en serio las ideas de la fenomenología del cuerpo, tal y como fueron planteadas por Husserl y Merleau-Ponty. Por tanto, adoptar el carácter central de la experiencia corporal requiere plantearse la siguiente pregunta acerca de la cinestesia ¿Es plausible plantear que la consciencia cinestésica sea la matriz constitutiva tanto del cuerpo como unidad experiencial como del mundo en tanto posibilidad de movimiento? Un primer obstáculo a esta tesis radica en el hecho de que la percepción impone de manera instantánea estructuras en el campo perceptivo. Es el carácter inmediato y estático de esta estructuración en la percepción lo que llevaría a pensar que la consciencia del movimiento no cumple necesariamente un papel constituyente. Sería necesario mostrar que las estructuras que organizan los múltiples campos de experiencia remiten en última instancia a las formas de síntesis que han sido sedimentadas por la consciencia cinestésica, o bien que aquello que presenta una estructura estática solo recibe su validez y confirmación en virtud de una posible actualización cinestésica.

Tomemos por ejemplo el fenómeno que Husserl (1982), apoyándose en Stumpf, denomina como momento figural. Cuando entramos a un salón que está tapizado con un mosaico de una sola imagen, nuestra percepción, sin necesidad de una inferencia mediata, capta una multiplicidad del mismo cuadro. El punto que quiere señalar Husserl con este fenómeno consiste en que la sensibilidad misma comporta estructuras de síntesis que organizan el campo de experiencia sin que participe un acto de orden superior que se sobreañade a los datos de la sensación. En el contenido mismo de este modo de percepción está prefigurado un conjunto de posibilidades cinestésico-visuales que lo caracterizan como tal. Es decir, que la captación momentánea de la multiplicidad depende en todo caso de la aprehensión de una serie continua de una sola imagen, y esta continuidad adquiere su validez en tanto que podemos dirigir la mirada hacia los elementos que están

en el borde del campo y que están anticipados por la aprehensión momentánea.

Esta estructura de anticipación que depende de la actualización cinestésica es lo que configura el prototipo de la constitución del sentido, pues en todos los campos de experiencia podemos encontrar que la consciencia dibuja un horizonte normativo del cual depende la validez del contenido en cuestión. Podría decirse que la consciencia cinestésica en la percepción traza el modelo de todas las formas de constitución del sentido (Sheets-Johnstone, 1999).

Si el cuerpo es la forma en cómo un sujeto participa en su mundo y cómo siente sus posibilidades de actuar de manera integrada en su Umwelt⁶, es claro que una condición de posibilidad de esto es su sensación de unidad. Cada organismo complejo posee unos órganos que operan de manera coherente y que se integran de una manera armónica. Un animal que se desplaza en el mundo debe tener una sensación sobre los límites de su cuerpo y la presencia de sus partes, a pesar de que no pueda verlas, ni reflexionar sobre la participación de cada una de ellas. De igual manera el sujeto debe tener alguna noción de la permanencia del mundo, de las posibilidades de realizar cierto tipo de acciones y de ciertas nociones físicas. Así como un animal puede detectar que organismos son posibles comidas, o enemigos que puede enfrentar debido a las proporciones de su tamaño, puede establecer que objetos están cerca de su cuerpo y cuando un número de ellos pueden representar un potencial peligro. Nociones como las de profundidad, fuerza necesaria para realizar una determinada acción, o mover una presa, o actuar de manera precisa en diferentes circunstancias demandan una física en la acción que solo es posible cuando se entiende al cuerpo como una unidad de movimiento en espacios reales. El cuerpo opera de manera integrada en espacios con los que establece una conexión según sean las particularidades de la especie. Pero la constancia del mundo, al igual que la resistencia o características físicas de este no pueden ser parte de un proceso de construcción, ya que la supervivencia mínima de los animales estaría siempre en peligro.

Si estas características se establecen en las formas más elementales del mundo animal, podemos volver a formular algunas preguntas ya hechas ¿por qué habríamos de pensar en que en el ser humano el proceso es diferente? ¿El que el ser humano sea una de las criaturas más desvalidas en la naturaleza justifica que en él la evolución y el operar integrado del cuerpo, al igual que las nociones físicas tengan que volver a reconstruirse? ¿Su innata inmadurez nos debe llevar a pensar que es el único ser que tiene que reconstruir el mundo y sus leyes físicas en su actuar sensoriomotriz?

El cuerpo como unidad intersensorial

Una buena manera de mostrar cómo la sensación de unidad del cuerpo a la que nos hemos referido opera sin necesidad de un proceso de coordinación o construcción previa refiere al fenómeno de la imitación en neonatos, tema al que habíamos prometido volver después de algunas aclaraciones conceptuales. De acuerdo a la teoría piagetiana, la imitación solo aparece al final del período sensorio-motor como resultado de un desarrollo que va desde formas reflejas hasta la aparición

6 El concepto de Umwelt fue desarrollado por Uexkull (1945) para dar cuenta del mundo tal y como se presenta al organismo en función de sus posibilidades de movimiento y sensibilidad, en oposición al mundo objetivo caracterizado por las ciencias físicas. En este sentido, cada especie animal tiene su propio Umwelt, aunque desde una perspectiva de tercera persona todos estamos en el mismo mundo objetivo.

de la función simbólica, donde el niño es capaz de diferenciar el vehículo de la representación (coordinación integrada del cuerpo) y lo representado (el acto visto que puede replicar a voluntad) (Piaget, 1987).

En las formas reflejas que anticipan la imitación, pero que no pueden clasificarse como tal según el sentido expuesto, Piaget (1987) describe las denominadas ecocinesias, esto es, modos reflejos de comportamiento que supuestamente evidencian una indiferenciación entre el niño y el mundo; dentro de las ecocinesias se incluye, por ejemplo, el caso en que un niño escucha llorar a otro y que inmediatamente desencadena su propio llanto. De nuevo, para Piaget esto no es un indicio válido de la imitación, ya que esta implica la diferenciación entre la representación y lo representado, lo cual es un logro que se alcanza al final del período sensorio-motriz y que constituye la base de la función simbólica, a saber, la capacidad de representar algo ausente.

Hay una serie de estudios (Meltzoff & Moore, 1977; Meltzoff & Gopnik, 1993) que cuestionan la hipótesis piagetiana de un desarrollo progresivo de la imitación. En los estudios de Meltzoff y Moore se muestra que efectivamente los bebés con horas de haber nacido son capaces de llevar a cabo la imitación que según Piaget solo aparecía a los 18 meses aproximadamente. En el estudio, los bebés recién nacidos son capaces de imitar los gestos del experimentador con una parte de su cuerpo que nunca han visto (el adulto abre la boca y saca la lengua).

Podría replicarse que este comportamiento tampoco es evidencia de una imitación propiamente dicha, la cual requiere una coordinación intencionalmente guiada entre lo visible y lo propioceptivamente sentido, sino que más bien se trata de un mecanismo reflejo. Anticipándose a esta réplica, Meltzoff y Moore realizan nuevamente el experimento introduciendo algunas diferencias. En la segunda versión, a los bebés se les pone un chupo en la boca mientras el experimentador realiza los gestos ya mencionados, luego se espera un cierto tiempo, se retira el chupo, y resulta que, no obstante, los niños son capaces de imitar los gestos antes vistos. Con esta condición se evita que el bebé lleve a cabo la imitación directamente, y así se descarta la hipótesis de un mecanismo reflejo, pues la conducta descrita se caracteriza precisamente por no ser una respuesta inmediata ante un estímulo dado; no es posible que un reflejo tenga lugar a partir de una dilación temporal entre el estímulo y la respuesta esperada.

Otro aspecto relevante de esta segunda versión consiste en que el comportamiento de imitación que presenta el niño a partir de su memoria no se da de manera directa, es decir, que el niño empieza a probar algunas variaciones en los movimientos hasta que finalmente se acomoda al gesto visto en el adulto. Para Meltzoff y Moore, este proceso de acomodación evidencia algún tipo de modelo interno sobre el cual el niño trata de hallar una correspondencia a nivel propioceptivo, y esto podría considerarse como evidencia de una forma incipiente de intencionalidad, y de unidad propioceptiva, y no tan solo del desencadenamiento de un automatismo (Meltzoff & Moore, 1977; Meltzoff & Gopnik, 1993)

Los experimentos de Meltzoff y Moore son pertinentes en nuestra exposición por cuanto evidencian la presencia del cuerpo en tanto que unidad intersensorial que antecede a cualquier proceso de coordinación activa del movimiento. En el caso del niño, su capacidad de imitar los gestos de un adulto sin haber visto antes su propio rostro, conduce a pensar que el cuerpo proporciona de entrada ese sistema de correspondencias y equivalencias entre las distintas modalidades sensoriales (en este caso, la correspondencia entre lo visible y lo propioceptivo). Sin necesidad de operar una integración o una síntesis explícita entre aquello que nos es dado en las diferentes modalidades sensoriales, nuestro cuerpo nos proporciona de antemano esa unidad que posibilita los modos integrados de acción en el mundo.

En un sentido semejante, podemos citar el experimento de Rochat y Morgan (1995) que demuestra cómo los niños de 3 meses son capaces de identificar la congruencia entre el feedback propioceptivo y cinestésico con la información visual de sus propios movimientos. Al ver los movimientos de sus piernas en una pantalla, a los niños se les presentan dos opciones, en donde los movimientos son o no congruentes con lo que ven. Mediante una metodología de preferencia de mirada, se pone de presente que los niños son sensibles a la coherencia entre la información cinestésica y la visual, es decir, que los movimientos que sienten y los movimientos que ven se viven de acuerdo a la unidad de la experiencia corporal.

Otro ejemplo interesante para nuestra argumentación es un caso reseñado por Stern (1991) que trata acerca de la experiencia de mismidad o pertenencia de las partes corporales en dos gemelas siamesas de 3 meses. Las gemelas Alice y Betty nacieron unidas desde el esternón hasta el ombligo. A pesar de estar unidas, ambas tenían órganos y sistemas nerviosos enteramente separados. Según lo que relata Stern, a menudo sucedía que Alice chupaba el dedo de Betty y viceversa. Stern se interesó por comparar la resistencia que presentarían las gemelas al intentar retirar la mano de la boca, mientras estaban chupando sus propios dedos o los de su hermana. Cuando una de las gemelas estaba chupando sus dedos, mostraba algo de resistencia en el brazo, pero no se inclinaba hacia la mano que se alejaba. Asimismo, cuando los dedos de Alice eran chupados por Betty, el brazo de Alice no mostraba resistencia cuando Stern se lo retiraba, pero en cambio, la cabeza de Betty se inclinaba hacia la mano. Según Stern, la intención de mantener el comportamiento cuando cada una de las gemelas chupaba su propia mano, se efectuaba trayendo la mano de regreso hasta la boca, mientras que cuando chupaban los dedos de la hermana la intención se manifestaba con la inclinación de la cabeza. En conclusión, las gemelas no mostraban confusión con respecto a la pertenencia de los miembros corporales. De acuerdo a Stern, la diferenciación entre el self y el otro proviene del control volitivo del movimiento corporal (en el cual participa el feedback propioceptivo) y las consecuencias anticipadas de ejecutar el plan motor.

Así pues, habría que ampliar los conceptos de propiocepción y cinestesia diciendo que, además de garantizar el sentido de la espacialidad y del movimiento propio, la experiencia del cuerpo es siempre el trasfondo de la unidad intersensorial por medio del cual las distintas tareas motoras pueden trasponerse o hacerse equivalentes con las demás (Merleau-Ponty, 1984). Podríamos formular esta idea afirmando que la experiencia del cuerpo propio además de ser cinestésica es asimismo una experiencia sinestésica⁷, pues todos los sentidos comunican o se traducen entre sí en virtud de la unidad del cuerpo propio.

Son múltiples las maneras en que podría promoverse la articulación entre la fenomenología y la psicología del desarrollo. Una de ellas es la que propone Sheets-Johnstone (1999) cuando señala que es posible leer los estudios del desarrollo motor desde la perspectiva de sistemas dinámicos (Thelen & Smith, 1994; Thelen, Schöner, Scheier, & Smith, 2001) en clave fenomenológica. Así, por ejemplo, puede señalarse que los actos de perseverancia en la prueba del error A-noB están en función de la memoria sensoriomotriz y el componente fundamental de esta memoria es la experiencia cinestésica y propioceptiva del niño. También podemos mencionar algunos estudios (Samuelson & Smith, 2008) que muestran la importancia de la experiencia propioceptiva y cinestésica en la fijación de los primeros referentes lingüísticos. La conexión entre la experiencia corporal y procesos cognitivos de otro orden como el lenguaje puede establecerse a partir de teorías como la de Barsalou (2007), donde se plantea un vínculo explícito entre

la capacidad para representar mediante símbolos y el sistema intermodal de la percepción humana. Otra línea posible de indagación podría desarrollarse relacionando la teoría de los esquemas de imagen de la lingüística cognitiva (Lakoff & Johnson., 1999; Talmy, 2000) con el carácter primordial de la experiencia propioceptiva y cinestésica. Talmy (2000), por ejemplo, señala que los formas de estructuración gramatical de las lenguas tienen su origen en esquemas de dinámicas de fuerza que conciernen básicamente a los modos en que se estructura la experiencia cinestésica. En este sentido, podría elaborarse una teoría del posible desarrollo de la experiencia propioceptiva y cinestésica que conecte con las formas más explícitas de la cognición como es el caso del lenguaje. Asimismo, las múltiples nociones del sentido de unidad 'self' (Gallagher & Zahavi, 2008) podrían articularse en una perspectiva diacrónica partiendo de las distinciones fenomenológicas, e.g., establecer el surgimiento de las formas de la consciencia reflexiva del cuerpo y cuáles son sus relaciones con las formas pre-reflexivas. Se trata, por tanto, de una relación de doble vía, pues o bien la fenomenología puede reinterpretar algunos resultados empíricos de la psicología del desarrollo o es posible partir de una concepción fenomenológica para realizar nuevos estudios experimentales.

Estas reflexiones desde la fenomenología nos ofrecen un nuevo camino investigativo para la psicología del desarrollo. No solo nos confirman la precocidad de las nociones físicas del niño pequeño, sino que nos ayuda a pensar en procesos diferenciados en el desarrollo, además de ofrecernos nuevas herramientas para abordar las nociones de explicación y de constitución del comportamiento humano. El niño desde su nacimiento ha de poseer una sensación cinestésica que le permita integrar sus diferentes acciones. Posiblemente el desarrollo motor necesite algún tiempo en el desarrollo del niño, pero este no es la causa de las sensaciones de unidad o integración corporal, sino más bien son posibles por una sensación de unidad previa que posibilita que las acciones se vayan integrando. Las posibilidades heurísticas de este abordaje fenomenológica deben ser evaluadas tanto para responder sobre aspectos relacionados con la oposición innato y aprendido, como sobre los niveles de explicación y descripción que pueden demandarse para todo proyecto investigativo en la psicología del desarrollo.

Referencias

- Baillargeon, R. (1986). Representing the existence and the location of hidden objects: Object permanence in 6- and 8-month-old infants. *Cognition*, 23, 21-41. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/19418925_Representing_the_Existence_and_the_Location_of_Hidden_Objects_Object_Permanence_in_6-_and_8-month-old_Infants
- Baillargeon, R. (1987). Object permanence in 3.5- and 4.5-month-old infants. *Developmental Psychology*, 23, 655-664. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/001002779390002D>
- Barsalou, L. (2007). *Grounding symbolic operations in the brain's modal systems. In Embodied Grounding: Social, Cognitive, Affective, and Neuroscientific approaches*. New York: GR Semin, ER Smith. doi:[10.1017/CBO9780511805837.002](https://doi.org/10.1017/CBO9780511805837.002)
- Bermudez, J. (1998). *The paradox of self-consciousness*. New York: Cambridge: MIT Press. doi:[10.7551/mitpress/5227.001.0001](https://doi.org/10.7551/mitpress/5227.001.0001)
- Bower, T. (1982). *El mundo perceptivo del niño*. Madrid: Morata S. A. Retrieved from <https://www.edmorata.es/libros/el-mundo-perceptivo-del-nino>

⁷ El término "Sinestesia" con "S" refiere a la traducción de un sentido, o una sensación, en otro con el que se relaciona. Un ejemplo de ello es cuando vemos una superficie (sin tocarla) y sentimos que ella es lisa y sin rugosidades.

- Chaves, D., & Yáñez, J. (2018). *Fenomenología y Psicología del desarrollo: la búsqueda de una articulación*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Retrieved from https://www.academia.edu/36643215/Fenomenologia_y_psicologia_del_desarrollo_la_b%C3%BAscueda_de_una_articulaci%C3%B3n
- Eibl-Eibesfeldt, I. (1987). *El hombre preprogramado: lo hereditario como factor determinante en el comportamiento humano*. Madrid: Alianza Editorial. Retrieved from <https://www.iberlibro.com/9788420621760/hombre-preprogramado-Eibl-Eibesfeldt-Irenaus-8420621765/plp>
- Gallagher, S. (2005). *How the body shapes the mind*. New York: Oxford university press. doi:10.1093/0199271941.001.0001
- Gallagher, S., & Zahavi, D. (2008). *The phenomenological mind*. New York: Routledge. doi:10.4324/9780203126752
- Garavito, M. C., & Yáñez, J. (2011). *Las críticas al concepto de representación y las nuevas posibilidades de la investigación cognitiva desde las perspectivas de cognición situada y corporeizada En: Cognición y Embodiment*. Bogotá: Editorial Uniminuto. Retrieved from <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/POLI/article/download/1133/1040/+&cd=2&hl=es&ct=clnk&gl=co>
- Gurwitsch, A. (1979). *El campo de la conciencia: Un análisis fenomenológico*. Madrid: Editorial alianza. Retrieved from <https://www.iberlibro.com/Campo-Conciencia-An%C3%A1lisis-Fenomenol%C3%B3gico-Aron-Gurwitsch/9552139738/bd>
- Heidegger, M. (1977). *El ser y el tiempo*. Mexico: Fondo de Cultura Económica. Retrieved from <http://www.afoiceemartelo.com.br/posfsa/Autores/Heidegger,%20Martin/Heidegger%20-%20Ser%20y%20tiempo.pdf>
- Husserl, E. (1982). *Investigaciones Lógicas*. Madrid: Alianza Editorial. Retrieved from <https://www.iberlibro.com/Investigaciones-l%C3%B3gicas-2-Tomos-HUSSERL-EDMUND/6764987386/bd>
- Husserl, E. (1986). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. México: Fondo de Cultura Económica. Retrieved from <https://elfondoenlinea.com/Detalle.aspx?ctit=004058R>
- Husserl, E. (2005). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica. Libro segundo: Investigaciones sobre la constitución*. México: Fondo de Cultura Económica. Retrieved from <https://profesorvargasguillen.files.wordpress.com/2012/11/husserl-edmund-ideas-relativas-a-una-fenomenologia-pura-y-una-filosofia-fenomenologica-ocr.pdf>
- Köhler, W. (1959). *Gestalt psychology: an introduction to new concepts in modern psychology*. New York: A Mentor Book.
- Köhler, W. (1967). *Psicología de la configuración*. Madrid: Morata. Retrieved from <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/1040>
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1999). *Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought*. New York: Basic Books. doi:10.1590/S0102-44502001000100008
- Lorenz, K. (1972). *King Solomon's Ring*. EE.UU: Thomas, Y. Crowell.
- Meltzoff, A., & Gopnik, A. (1993). The role of imitation in understanding persons and developing a theory of mind. In S. Baron-Cohen, H. Tager-Flusberg, & D. Cohen, *Understanding other minds: Perspectives from autism*. Oxford: Oxford University Press. Retrieved from https://www.open.edu/openlearn/ocw/pluginfile.php/621879/mod_resource/content/1/ed841_reading_meltzoff_and_gopnik_1993.pdf
- Meltzoff, A., & Moore, M. (1977). Imitation of facial and manual gestures by human neonates. *Science*, 198(4312), 75-78. doi:https://doi.org/10.1126/science.198.4312.75
- Merleau-Ponty, M. (1957). *La estructura del Comportamiento*. Buenos Aires: Librería Hachette. doi:10.4013/fsu.2012.133.02
- Merleau-Ponty, M. (1984). *Fenomenología de la Percepción*. Barcelona: Planeta de Agostini. Retrieved from <http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFG/historia/rossi/Segunda%20Parte/merleau-ponty-maurice-fenomenologia-de-la-percepcion.pdf>
- Nöe, A. (2004). *Action in perception*. Cambridge: The MIT Press. doi:10.2307/3655560
- Piaget, J. (1979). *La construcción de lo real en el niño*. Buenos Aires: Nueva Visión. Retrieved from <https://www.iberlibro.com/construcci%C3%B3n-real-ni%C3%B1o-Piaget-Jean-Nueva/21464251444/bd>
- Piaget, J. (1985). *La toma de conciencia*. Madrid: Morata. Retrieved from <https://www.iberlibro.com/9788471120182/Toma-Conciencia-Piaget-Jean-8471120186/plp>
- Piaget, J. (1986). *El comportamiento, motor de la evolución*. Buenos Aires: Nueva Visión. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/81649086.pdf>
- Piaget, J. (1987). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Piaget, J. (2004). *Biología y conocimiento*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Piaget, J. (2007). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Barcelona: Ares y Mares. Retrieved from <https://www.iberlibro.com/buscar-libro/titulo/nacimiento-inteligencia-ni%C3%B1o/autor/piaget-jean/>
- Rochat, P., & R., M. (1995). Spatial determinants in the perception of self-produced leg movements in three to five month old infants. *Developmental Psychology*, 31(4), 626-636. Retrieved from <http://www.psychology.emory.edu/cognition/rochat/lab/SpatialDeterminantsinthePerception1.pdf>
- Samuelson, S., & Smith, L. (2008). Objects in Space and Mind: From Reaching to Words. In K. S. Mix, L. B. Smith, & M. Gasser, *The spatial foundations of language and cognition* (pp. 188-207). Nueva York: Oxford University Press.
- Sartre, J. (2006). *El ser y la nada*. Buenos Aires: Losada.
- Sheets-Johnstone, M. (1999). *The Primacy of Movement*. Amsterdam: John Benjamins Publishing.
- Spelke, E. S. (1990). Principles of object perception. *Cognitive Science*, 14, 29-56. doi:10.1207/s15516709cog1401_3
- Spelke, E. S., & Hermer, L. (1996). Early Cognitive Development: Objects and Space. In G. R., & T. Au, *Perceptual and Cognitive Development*. California: Academic Press. Retrieved from <https://www.elsevier.com/books/perceptual-and-cognitive-development/gelman/978-0-12-279660-9>
- Talmy, L. (2000). *Toward a Cognitive Semantics (Vol. 2)*. Cambridge, MA: MIT. Retrieved from <https://mitpress.mit.edu/books/toward-cognitive-semantics-volume-2>
- Thelen, E. (2008). Grounded in the world. In W. F. Overton, U. Müller, & J. L. Newman, *Perspectives on embodiment and consciousness* (pp. 99-130). Nueva York: Taylor Francis.
- Thelen, E., & Smith, L. B. (1994). *A dynamic systems approach to the development of cognition and action*. Cambridge: MIT Press. Retrieved from <https://mitpress.mit.edu/books/dynamic-systems-approach-development-cognition-and-action>
- Thelen, E., Schöner, G., Scheier, C., & Smith, L. (2001). The dynamics of embodiment: A field theory of infant perseverative reaching. *Behavioral and Brain Sciences*, 24(1), 1-86. Retrieved from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.163.3440&rep=rep1&type=pdf>
- Tinbergen, N. (1990). *Estudios de Etología: I. Experimentos de campo 1932-1970*. Madrid: Alianza. Retrieved from <https://www.iberlibro.com/servlet/BookDetailsPL?bi=30379593348>
- Tomasello, M. (2014). *A natural history of human thinking*. Cambridge: Harvard University Press. Retrieved from <https://www.hup.harvard.edu/catalog.php?isbn=9780674724778>
- Tooby, J., & Cosmides, L. (2005). Conceptual Foundations of Evolutionary Psychology. In D. Buss, *The Handbook of Evolutionary Psychology* (pp. 5-68). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Uexküll, J. J. (1945). *Ideas para una concepción biológica del mundo*. Buenos Aires: Espasa-Calpe.

Varela, F., Thompson, E., & Rosch, E. (1992). *De cuerpo presente*.

Barcelona: Gedisa. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=110375>

Vuyk, R. (1984). *Panorama y crítica de la epistemología genética de Piaget (1965-1980)*. Madrid: Alianza.

Vygotsky, L. (1934 /1964). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Lautaro.

Wallon, H. (1949/1982). *Los orígenes del carácter del niño*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Werner, H. (1940/1965). *Psicología comparada del desarrollo mental*. Barcelona: Paidós.

Wertheimer, M. (1991). *El pensamiento productivo*. Barcelona: Paidós.

Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=241051>

Wilson, M. (2002). Six views of embodied cognition. *Psychonomic Bulletin and Review*, 9(4), 625-636. Retrieved from http://www.cogsci.ucsd.edu/~coulson/Courses/200/EmbCog_Wilson.pdf

Yáñez-Canal, J. (2000). Debates en torno a la obra de Piaget. In E. Aguirre, & J. Yáñez, *Diálogos. Discusiones en la Psicología Contemporánea* (pp. 13-78). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Retrieved from http://www.humanas.unal.edu.co/2017/extension/application/files/8415/3607/8260/1_baja_Dialogos_1-2000.pdf