

DESARROLLO DE LA INTENCIÓN COMUNICATIVA EN NIÑOS DE 9 A 24 MESES

(COMMUNICATIVE INTENTION DEVELOPMENT IN CHILDREN
FROM 9 TO 24 MONTHS OLD)

Silvia Josefina BUSQUETS* y Sofia Marina SOSA

RESUMEN

Se busca identificar y reconocer un esquema claro y preciso del desarrollo de las intenciones que usa el niño para comunicarse, por cuanto éstas son las habilidades básicas del lenguaje, para ello se estudia el desarrollo de las mismas, en niños entre 9 a 24 meses pertenecientes a dos contextos diferentes: uno urbano céntrico y otro periférico,

Para esta investigación, se toma la base teórica que inicia Halliday (1982) en el estudio y análisis de la intención comunicativa, el autor propone el concepto de funciones básicas del lenguaje, conformada por las funciones: instrumental, regulativa, interaccional, personal, heurística e imaginativa, complejizándose en su evolución en otras nuevas, que se denominan pragmática y matética.

Se opta por la combinación de los enfoques cuanti-cualitativo, la metodología cuantitativa se encuadra en el modelo “*cuasi-experimental*”, con ese propósito se selecciona una población de 30 (treinta) infantes entre 9 y 24 meses de dos sectores diferentes de la ciudad de San Salvador de Jujuy. Para formar las dos muestras, se analiza la procedencia de los pequeños que viven con sus familias; es decir su pertenencia, sea a un contexto urbano céntrico (Muestra A - Jardines Maternales) o un contexto urbano periférico (Muestra B - Sala de Juego del Hospital), careciendo de un grupo control. Dentro de las metodologías cualitativas, se apela al enfoque *etnográfico*, por cuanto ofrece una dimensión global del desarrollo de la intención comunicativa y se articula con la metodología cuantitativa también empleada.

Tras el estudio de las intenciones comunicativas en pequeños, se concluye que existe coincidencia en la aparición y evolución de las funciones básicas lingüísticas descritas teóricamente, con las investigadas. Hay un predominio en ambas muestras de las funciones básicas: instrumental, regulatoria e interactiva, sobre las restantes. En todos los niños aparecen las conductas comunicativas presimbólicas durante la función personal, con gestos presimbólicos y con vocalizaciones preverbales que se prolongan más allá de lo esperado, durante el primer año de vida del niño.

Se halla un predominio de los usos funcionales del lenguaje, llamados “protoimperativos”, por cuanto se definen como un intento directo de conseguir la

* Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Jujuy - Otero 262 - CP 4600 - San Salvador de Jujuy - Argentina.
Correo Electrónico: sbusquet@hotmail.com

atención del adulto para un objeto o un suceso. Los usos protoimperativos se desarrollan principalmente durante los 16 primeros meses de vida. La función personal, aparece como una bisagra entre las tres primeras y la complejización de las posteriores. Estos resultados coinciden con el lenguaje denominado "protodeclarativos" y es aquí cuando se advierte que los pequeños realizan intentos para conseguir que el adulto sea quien haga algo.

Las discusiones se centran en ejes complejos, relacionados con el significado que tiene para el cuidador (madre- docente), el lugar del lenguaje y su escasa relación con el carácter evolutivo de las intenciones comunicativas del niño.

Palabras Clave: intención comunicativa, lenguaje, niños, desarrollo.

ABSTRACT

We try to identify and recognise a clear and precise outline of the development of children's intentions used by them to communicate, since these are the basic capacities of language, to do this we study the development of these capacities, considering children whose ages range from 9(nine) to 24 months belonging to two different contexts: one down town urban context and the other peripheral urban context.

For this research work, we use a theoretical base that Halliday (1982) starts using in the study and analysis in the communicative intention, the author proposes the concept of basic functions of language, constituted: instrumental regulatory, interactional, personal, heuristic and imaginative becoming more complex in its evolution and other new ones, known as pragmatic and qualitative focuses quantitative methodology is found in the "quasi-experimental" one with this purpose a population of thirty infants between 9 and 24 months of two different sectors in San Salvador de Jujuy has been chosen. To form both samples we analysed the origin of the little ones that live with their families, that is to say the place they belong to, either an down town urban context (sample A – nurseries) or a peripheral one (sample B - Hospital play room) lacking a control group. Considering qualitative methodologies, we appeal to an ethnographic focus, because it offers a global dimension of the development of the communicative intention and it articulates with the quantitative methodology also utilised.

After studying communicative intentions in little ones we conclude there is a coincidence in the appearance and evolution of the basic linguistic functions described theoretically, with the ones we researched in samples of the basic functions, they are instrumental regulatory and interactive, over the other ones. In every child there appears presymbolic, communicative kinds of behaviour during the personal function, with presymbolic gestures and with preverbals vocalization that went on longer than expected, during the child's first life year.

There is predominance of functional uses of language, called "protoimperative" because they are defined as a direct attempt to obtain an adult's attention, towards an object or event. Protoimperative usage develops principally during the first sixteen months of their life. The personal function appears as a connection among the three

firstones and the process of getting more complex later. These results coincide with the "protodeclarative" language, and here we realize that a child tries to cause the adult to do something.

Discussions focus on complex axes, related to the meaning it has for the person in charge of the infant (mother-teacher), the place language has and its little relation to the evolutive character of the child's communicative intentions.

Key Words: *communicative intention, language, children, development.*

INTRODUCCIÓN

El interés por estudiar la intención comunicativa precozmente, surge porque ésta representa el primer nivel de análisis de las habilidades comunicativas y se refiere a los usos del lenguaje tales como: comentar, hacer demandas, saludar, protestar, dirigir la conducta de otros, etc. Se trata del mensaje que codifica el hablante y/o es interpretado por el oyente. La intencionalidad alude a la búsqueda deliberada de un objetivo, entendiendo que una conducta es *intencional*, cuando existe cierta representación mental o consciente del objetivo perseguido, así como de los medios para conseguirlo, porque *"la inteligencia es en gran medida la interiorización de instrumentos proporcionados por una cultura dada"* (Bruner, 2004: 150).

En el desempeño profesional como fonoaudiólogas, se recibe permanentemente demandas de intervención en pequeños con diferentes dificultades en el habla. La mayoría de ellos asiste a los primeros años del trayecto educativo formal y sistemático y provienen de variadas organizaciones familiares, con distintas contextos culturales, sistemas de crianzas diversas y con relaciones heterogéneas adulto-menor. En esta diversidad, se propone conocer y analizar el desarrollo de la intención comunicativa, a través de la observación, descripción e interpretación en niños de edad entre 9 a 24 meses. Los mismos están seleccionados en dos contextos, con características particulares y opuestas, en razón de los barrios de residencia.

Para esta investigación, se toma la base teórica que inicia Halliday (1982) en el estudio y análisis de la intención comunicativa, el autor propone el concepto de modelos infantiles, pensado en los formatos que describe ampliamente Bruner (1982:175). Halliday describe las funciones básicas del lenguaje del niño, conformada por las funciones: instrumental, regulativa, interaccional, personal, heurística e imaginativa, las que la complejiza en su evolución, dando lugar a otras nuevas, que se denominan pragmática y matética.

Halliday admite la existencia de usos comunicativos previos al lenguaje y los separa en tres fases comunicativas. Las dos primeras se dan en el período evolutivo de las categorías comunicativas, entre los 9 y 24 meses de edad, para la comunicación temprana y la tercera se corresponde a niños mayores de 24 meses, los que no se encuadran dentro de la población evaluada en este trabajo. La fase I abarca de los 9 a los 16 meses, en ésta el niño domina las funciones básicas comunicativas, allí aprende a significar y está determinada por el sistema lingüístico

con determinados fonemas que se constituyen en el nivel inmediatamente superior. La fase II comienza luego de los 16 meses y esta enmarcada por dos situaciones relevantes, los avances rápidos en el vocabulario y la conformación de una estructura para el diálogo, es la de transición de este sistema al del lenguaje adulto y se caracteriza por el aprendizaje del lenguaje. La estructura del lenguaje está constituida de manera que permite ir desde los sonidos del habla, pasando por los niveles intermedios hasta las intenciones de los actos de habla y el discurso. Esta fase "coincide con el desarrollo del vocabulario, la estructura y algunos elementos necesarios para el diálogo" (Acuña y Sentis 2004:41). La última fase supone la adecuación del lenguaje infantil a la lengua del adulto, se desarrolla luego de los 24 meses y no es tenida en cuenta para este estudio.

A partir de esta perspectiva, se estudian las intenciones comunicativas con un enfoque pragmático-funcional en etapas precoces, por ser éstas significativas, contextualizadas y de carácter social. Se busca identificar y reconocer un esquema claro y preciso del desarrollo de las mismas, como base del lenguaje, para comprender las posibles etiologías de trastornos del habla del niño.

METODOLOGÍA

La metodología adoptada supuso un posicionamiento para la aprehensión de la realidad recortada como objeto de estudio. Esto lleva a la adopción de un enfoque cuanti-cualitativo, intentando superar la polaridad de ambos métodos, por cuanto el objeto propuesto es sumar los atributos de ambos paradigmas para comprender mejor las exigencias del problema planteado.

Así, lejos de considerar a las diferentes metodologías como antagónicas, se piensa en dos comprensiones complementarias, por cuanto primeramente se evalúa y diferencia el desarrollo de la intención comunicativa en niños de 9 a 24 meses y de grupos distintos, para luego interpretarla desde una mirada etnográfica. Con este modelo se busca estudiar los caracteres distintivos de esa intención en un grupo cultural determinado, es decir, la interacción verbal y no verbal moldeada por su propia cultura, para realizar luego, la interpretación de pequeños fragmentos de interacción, dentro de los procesos históricos y sociales que intervienen en los escenarios estudiados.

En el presente trabajo de investigación, el empleo de metodologías mixtas resulta relevante por cuanto los hallazgos cuantitativos sólo se resignifican dentro de lecturas de procesos. A nivel del lenguaje se le otorgan interpretaciones consistentes, cuando son evaluadas en acciones interactivas entre el niño y el adulto, analizando funciones complejas del ser humano.

Los diseños con enfoques *cualitativos* y *cuantitativos*, son denominados según Hernández Sampieri y cols, *diseños de triangulación*, por cuanto ambos enfoques combinan en todo el proceso de investigación o en por lo menos en la mayoría de sus etapas (2006:784). Las características de este diseños es: recolectar simultáneamente datos cuantitativos y cualitativos, entrelazando los datos para

realizar su análisis, se emplea metodológicamente este diseño para indagar situaciones complejas, tal es el caso de la intención comunicativa de los pequeños.

MÉTODO CUASI EXPERIMENTAL

Tras la decisión de asumir una metodología cuantitativa, se procede a la confección de protocolos tipos y de pruebas, luego al estudio estadístico y al análisis de los resultados que de éste se derivan. A tal fin, se concreta un proceso de exploración y segmentación de los componentes de la intención comunicativa, para luego efectuar una síntesis. Los grupos fueron conformados antes del experimento, siendo equiparables en sus variables relevantes. Se respetan los pasos básicos de la sistematización de la observación experimental, tal como: el ambiente donde se concretan las pruebas, la conformación de los grupos según los indicadores seleccionados para tal fin y los estímulos a emplear para provocar una respuesta. La observación directa es una exigencia permanente, por tratarse de constatar respuestas, extraídas de la relación comunicacional entre el niño con su madre, su cuidadora o con su observador, todas relaciones de dependencia con características únicas. Las evaluaciones se realizan con la Prueba de Weetherby y Prizant (1989), instrumento usado para la recolección de datos, en sesiones interactivas, presentándole al pequeño distintas actividades, con el propósito de generar respuestas, que se registran para el posterior análisis de las funciones comunicativas adquiridas.

La metodología empleada, se encuadra en las “*cuasi-experimental*”, porque para el experimento se carece de un grupo control, por tratarse de un ensayo de orden social. Para formar las dos muestras, se analizó la procedencia de los pequeños; es decir su pertenencia a contexto urbano céntrico o periférico y se les aplicó a ambos, los mismos instrumentos de recolección de datos. El empleo de la técnica cuasi experimental, permitió centrarse en el factor de interés específico, o sea en la intención comunicativa de los niños. Se reconoce que los estudios sobre personas efectuados en laboratorio, contribuyen a eliminar numerosas y verosímiles alternativas de explicación que están presentes en estudios con un control completo. Para ello se crea un marco artificial de laboratorio, eliminando potencialmente factores perturbadores, sin obviar desde luego el entorno social y afectivo del niño. La población objeto de estudio, corresponde a niños de ambos sexos cuyas edades oscilan entre 9 y 24 meses, atendidos en instituciones de salud (Sala de Juego del Hospital) y de educación (Jardín Maternal). Se seleccionó una población de 30 (treinta) infantes que viven con sus familias, pero en dos sectores diferentes de la ciudad de San Salvador de Jujuy.

Se trabaja con dos variables independientes:

- a) *Edad de los niños*: 30 niños seleccionados entre 9 a 24 meses de edad legal, declarada de acuerdo al DNI.
- b) *Institución*: Muestra “A”, conformado por un grupo de 15 (quince) niños, perteneciente a instituciones maternas de la zona urbana céntrica residencial, al

que concurren diariamente. Muestra “B” se conforma de un grupo de 15 niños de la zona urbana periférica, que concurren a una Sala de Juegos, perteneciente al Hospital del barrio.

La variable dependiente seleccionada, es el *desarrollo de la intención comunicativa*, determinada por los cambios de comportamiento comunicacional del niño, mientras recibe el efecto de una señal establecida, que le brinda el adulto de manera constante.

ENFOQUE ETNOGRÁFICO

Dentro de las metodologías cualitativas, se apela solamente al enfoque *etnográfico*, por cuanto permite el encuadre adecuado para el desarrollo de este estudio, partiendo de la observación en el contexto natural. La mirada etnográfica permite captar mejor la complejidad sociocultural y educativa interrelacionando hechos, personajes, situaciones y lenguajes (Bruner, 1988: 82). El empleo de esta metodología, se justifica en el estudio del desarrollo de la Intención Comunicativa, por cuanto capta holísticamente una situación determinada, dado que ningún fenómeno se explica por la suma de sus partes, sino que existen totalidades que poseen su propia lógica de estructuración. Se registran los estilos de comunicación de los docentes, de madres, del personal de limpieza, de los directivos, entre otros, se busca descubrir como se construye un marco particular en las instituciones estudiadas, cómo interactúan entre pares y con los docentes y también la relación que mantienen éstos con los padres, para ello se emplean las entrevistas flash a vecinos, padres, docentes, directores, supervisores, personal de limpieza, hermanos mayores, enfermeras, médicos, madres y agentes sanitarios

En consecuencia, el diseño utilizado es flexible, orientador y permite introducir cambios de estrategias de acuerdo a los requerimientos surgidos en el proceso mismo de la investigación. Esto implica entenderlo como un material que se puede rediseñar en forma permanente, porque la teoría no se concibe como un todo previamente definido y acabado, sino como un presupuesto que guía la búsqueda de información. El trabajo de campo fue planteado como un proceso de articulación entre la recolección de datos y su análisis de manera dinámica, lo que posibilita la reformulación de algunas estrategias.

Se recurre a la recolección de datos de fuentes primarias, a través de las entrevistas en profundidad a docentes, directores, madres y otros profesionales que están en contacto permanente con los niños y se efectivizan entrevistas grupales, como técnicas construidas para investigar las subjetividades, significaciones e ideas presentes en pequeños grupos. Las palabras expresadas a través del grupo, favorecieron la reconstrucción de sus discursos, frases comunes y consensos. La observación participante, es el ingrediente principal de la metodología cualitativa, Taylor y Bogdan expresan al respecto que “(...) es la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo” (1998:33). Este instrumento sirve para apuntalar los objetivos formulados en la investigación, planificándolas sistemáticamente para convalidarla con otros instrumentos de aportación de datos.

La obtención de información a través de estos recursos, permite conocer cómo actúan y que interpretan los actores, cuáles son los valores, creencias y sentido que le otorgan a la comunicación y a las formas de interactuar de las mamás, los docentes y el contexto social al que pertenecen lo pequeños. Al respecto, Guber aporta al respecto, expresando: "(...), es el medio ideal para realizar descubrimientos, para examinar críticamente los conceptos teóricos y para anclarlos en realidades concretas, poniendo en comunicación distintas reflexividades" (2005:62).

Las fuentes secundarias, textos basados en fuentes primarias que implican generalización, análisis, síntesis, interpretación o evaluación, se logran con la indagación de los documentos producidos por las instituciones, así se facilita la introducción en otra dimensión del discurso educativo: el discurso de lo escrito, de lo dicho, de lo instituido. La colecta de información se orienta hacia la comprensividad de las particulares que presenta la reconstrucción de la vida institucional. Las fuentes secundarias de información aportan valiosos datos para acceder a los aspectos relevantes de los procesos que la investigación focaliza para su estudio.

RESULTADOS

La metodología "cuasi-experimental" empleada en las dos muestras, permite obtener datos sobre el desarrollo de la intención comunicativa de los niños, tras la aplicación de la "Prueba del Desarrollo de la Intención Comunicativa para niños de 9 a 24 meses" de Wetherby y Prizant (1989), en la misma se registran los resultados en forma tabular y gráfica de las funciones lingüísticas básicas que posteriormente se complejizan en fases de la intención comunicativa.

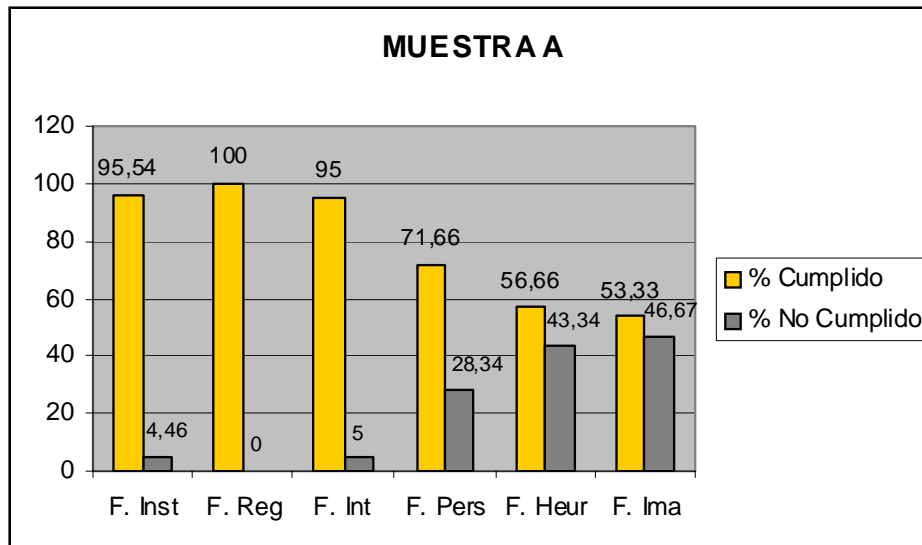
La perspectiva teórica propuesta por Halliday (1982), empleada para evaluar el desarrollo de la intención comunicativa, consiste en evaluar a las funciones lingüísticas, éstas se caracterizan por ser discretas y que cada una posee su propio potencial de significación, para luego llegar a ser sustituida por un sistema funcional más abstracto que posibilita la adquisición del sistema léxico gramatical. El autor considera que se puede observar el proceso mediante el cual gradualmente se "aprende a significar", (op cit: 30) pues en eso consiste el aprendizaje de la primera lengua. Lo que se adquiere es una amplitud de potencial o "potencial de significado", cuando el dominio de un pequeño número de elementos de la lengua da lugar a una amplitud de opciones de significado, dentro de cada una de las funciones.

Halliday clasifica las intenciones del lenguaje a partir de la interacción con el sí mismo, con otras personas y con las cosas del mundo. Aparecen característicamente a determinadas edades y luego se perfeccionan correspondiéndose con el "desarrollo de usos del lenguaje", en los cuales aparecen micro de interacción, que fueron evaluadas. Se trata de acciones comunicativas que carecen de formas lingüísticas identificables, pero son significativas por cuanto resultan eficaces para influir intencionalmente sobre la conducta de los otros y consistentes, en relación con los fines para los cuales las usan los niños.

FUNCIONES BÁSICAS

Las funciones lingüísticas básicas evaluadas son: instrumental, regulativa, interaccional, personal, heurística e imaginativa. En este estudio se evalúan las 6 (seis), que se corresponden con la franja etárea de la población seleccionada. La última función, la informativa, se descarta porque aparece posteriormente a los 24 meses, edad tope de esta investigación. Se analizan los resultados discretos, porque son los que indican las etapas del desarrollo, tras las puntuaciones como respuestas cumplidas o no cumplidas, generalizando luego las mismas.

En el Cuadro 1, se observa que el desarrollo de las funciones lingüísticas básicas presentan magnitudes semejantes en cuanto a las cuestiones instrumentales, regulatorias e interactivas; entre éstas, las respuestas cumplidas alcanzan un índice alto, que oscila entre el 95% al 100%. A partir de la cuarta función en cuestión, se aprecia una disminución en la obtención de respuestas positivas; alcanzando un valor del 71,66% en la función personal; en cambio en los aspectos heurísticos e imaginativos se advierte una disminución progresiva, obteniéndose respuestas positivas del 56,33% y el 53,33% respectivamente (Cuadro 1, Muestra A).



N = 15 niños

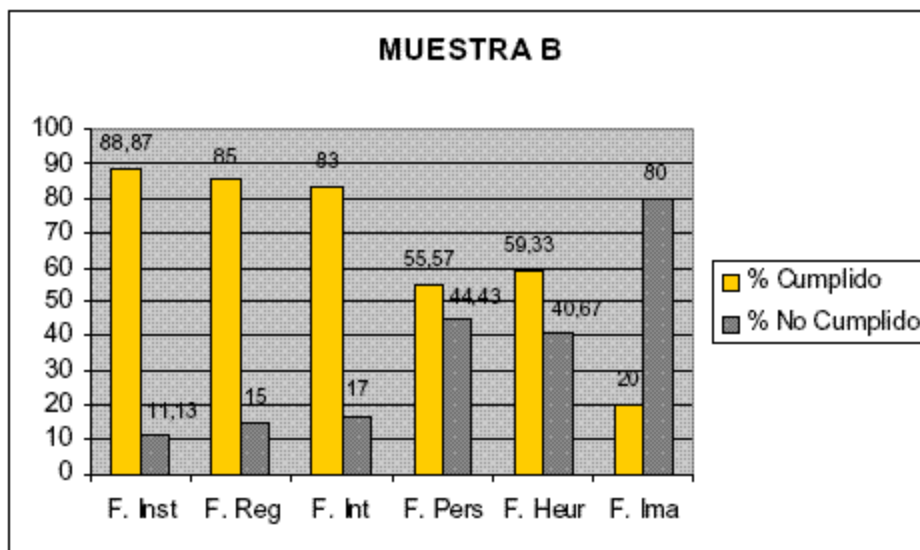
Nivel de confianza (95,0%) 21,9

Cuadro 1. Funciones Básicas - Muestra A.

Estos resultados se explican por cuanto las primeras funciones, son de respuestas sencillas, pero luego se van complejizando rápidamente, a medida que el potencial funcional del sistema se va reforzando por el éxito. Las respuestas *no*

cumplidas no se estiman como funciones no alcanzadas, por cuanto se realiza una lectura desde la dimensión lineal de la prueba aplicada. El análisis de los resultados obtenidos sobre el desarrollo de la intención comunicativa, va desde sus primeros indicios hasta los niveles más sofisticados, sin tener en cuenta la dimensión horizontal, que hace referencia al rango o variedad de las intenciones expresadas en cada etapa del desarrollo.

En el Cuadro 2, se observa que la Muestra B, obtienen un alto número de respuestas positivas, logrando un resultado de “Cumplido” en proporciones que oscilan entre el 83% y el 88%, en las tres primeras funciones básicas, instrumental, regulatoria e interpersonal. En esta Muestra, se advierte una disminución en el desarrollo de las intenciones, principalmente a partir de la función personal, obtiene respuestas positivas llegando hasta el 55,57%; la función heurística, también descendida, sostiene un resultado del 59,33%, mientras que la función imaginativa obtiene sólo un 20% (Cuadro 2, Muestra B).



N = 15 niños

Nivel de confianza (95,0%) 27,5

Cuadro 2. Funciones Básicas - Muestra B.

En ambas muestras se puede observar que las funciones básicas, referida a los usos comunicativos previos al lenguaje, presenta un carácter evolutivo, con posteriores reorganizaciones entre formas y contenidos, tal cual lo describe Halliday (1975). Tanto en la Muestra A como en la B, los resultados positivos de las 3 (tres) primeras Funciones, se justifican en tanto existe un predominio de los usos funcionales del lenguaje, llamados “protoimperativos”, por cuanto se definen como

un intento directo de conseguir la atención del adulto para un objeto o un suceso. Los usos protoimperativos se desarrollan principalmente durante los 16 primeros meses de vida. Es a partir de ese momento cuando el niño coordina los esquemas y personas con el fin de obtener determinados objetos. No se consideran a estos usos con rol social, ya que el fin radica en conseguir un objeto; estos usos anteceden a la función imperativa en el lenguaje.

La función personal, aparece como una bisagra entre las tres primeras y la complejización de las posteriores. Estos resultados coinciden con el lenguaje denominado "protodeclarativos" y es aquí cuando se insinúa que los pequeños realizan intentos para conseguir que el adulto sea quien haga algo. El pequeño utiliza objetos como medios para compartir la atención con el adulto. En este caso el objetivo que persigue, es social. Esta situación se enriquece y evoluciona hasta lograr la función declarativa del lenguaje, que se desarrolla a partir de los 16 meses y acrecienta a partir de los 18 meses, aproximadamente como lo indica Bates (1979: 123).

Los pequeños evaluados no superan los 24 meses de edad, lo que indica que el descenso que se advierte en las últimas funciones básicas comunicativas responde a un período incipiente del dominio progresivo del potencial funcional del lenguaje. Se advierte la importancia de la función personal en ambas Muestras, por cuanto los niños emplean acciones comunicativas con el propósito de que las expresiones *hablen de sí mismos*, poniendo de manifiesto sentimientos, actitudes e interés.

FASES COMUNICATIVAS

Los resultados obtenidos en la evaluación de las fases, se consignan en los Cuadros 3 y 4, para una interpretación correcta de las gráficas, se debe tener en cuenta que se tomaron dos grupos y al interior de cada una de las Muestras están diferenciadas por la edad de los niños. Esto implica que en cada una de las Muestras se evaluó el tiempo de transición entre las fases I y II.

El descenso de las funciones básicas de la Muestra B, obedece principalmente a los resultados obtenidos en el grupo conformado por los menores a los 16 meses, quienes no alcanzan a completar el desarrollo de las habilidades instrumentales, regulatorias e interaccionales hasta esa edad. Se registran intenciones comunicativas, pero no las dominan con un sistema de actos y acciones, vocalizaciones y gestos esperados. Cada fase evaluada se caracteriza por ser discreta y poseer su propio potencial de significación. Se señala a este desfase como una debilidad del potencial funcional del lenguaje.

Los resultados de ambas Muestras, con respecto a la fase comunicativa I, se registran en el Cuadro 3.

Fases Comunicativas		Muestra A	Muestra B
Fase I Funciones sin complejización	Grupo 1 Menores de 16 (meses)	60 % completo 40 % incompleto	0% completo 100% incompleto
	Grupo 2 Mayores de 16 (meses)	90.5 % completo 8.5% incompleto	75% completo 25% incompleto

Cuadro 3. Fase Comunicativa I.

La fase II, resultado de la generalización de todas las funciones básicas; posee el sentido de “continuidad”. No se trata de una separación en las intenciones del niño, sino de una complejización de las primeras habilidades comunicativas que son sustituidas por un sistema funcional más abstracto con la adquisición de un sistema léxico gramatical. Esta fase se considera de transición por la incorporación lenta, pero constante del lenguaje del adulto y se corresponde con la complejización de todas las intenciones básicas, reconvirtiéndose en dos habilidades lingüísticas nuevas, éstas pertenecen a clases superordenadas denominadas: pragmática y matética.

La función lingüística pragmática consistente en el uso instrumental de la intención comunicativa, para lograr fines buscados, le permite al niño poder actuar sobre la realidad, pidiendo, tomando objetos y controlando su entorno. La función está relacionada con la expresión del lenguaje en cuanto al uso del habla para categorizar fenómenos del medio y relatar sus propias experiencias. La pragmática, en cambio, se relaciona con el desarrollo de la sintaxis, parte integrante del sistema formal del lenguaje y para lograrlo, el niño va explorando las relaciones entre las palabras de una oración.

La función lingüística matética, trata con la intención comunicativa de ser un “lenguaje para aprender”; es la que permite aprender mediante la realidad en la que está inmerso el pequeño, preguntando, jugando y formando relaciones entre los objetos e incrementando su vocabulario.

La fase II, se desarrolla posteriormente a los 16 meses del niño y en el Cuadro 4, se traduce con un elevado desarrollo de las habilidades Pragmáticas, alcanzando el 98.5% en la Muestra A y el 75% en la Muestra B. En los niños evaluados se observa el desarrollo de las destrezas instrumentales y reguladoras, ambas son partes constitutivas de la pragmática, en ellos el lenguaje se expresa en “acción”.

La Muestra A, presenta una disminución para la apropiación de la función lingüística matemática, esto es coincidente con la debilidad puesta de manifiesto en el desarrollo de las habilidades básicas constitutivas, señaladas en el Cuadro 1 (personal y heurística principalmente). La Muestra B marca una disminución importante en la Matemática. Estos resultados, coinciden con el escaso desarrollo del vocabulario, situación también registrada a través de otros instrumentos, donde se advierte el escaso progreso en estos primeros niveles de oralización. En los niños estudiados, se observa insuficiencia en el incremento del vocabulario empleado por los niños.

Los resultados obtenidos en ambas Muestras, en cuanto a la fase comunicativa II, se registran en el Cuadro 4.

Fase Comunicativa		Muestra A	Muestra B
Fase II	Funciones sin complejizadas		
	<div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="margin-right: 10px;"> <p>Pragmática</p> <p>↙ ↘</p> <p>Matemática</p> </div> </div>	<p>↙ 98.5% completo</p> <p>↘ 1.5% incompleto</p> <p>↙ 50% completo</p> <p>↘ 50% incompleto</p>	<p>↙ 75% completo</p> <p>↘ 25% incompleto</p> <p>↙ 37.5% completo</p> <p>↘ 62.5% incompleto</p>

Cuadro 4. Fase Comunicativa II.

Con el estudio realizado a través de la aplicación de la “Prueba del Desarrollo de la Intención Comunicativa para niños de 9 a 24 meses” de Wetherby y Prizant, se obtiene los valores, teniendo en cuenta la edad de los niños y los resultados positivos, son acorde a las habilidades comunicativas evaluadas. Los resultados manifiestan el principio de las acciones comunicativas como unidades abstractas y amplias. Son éstas las que reflejan la intencionalidad comunicativa del niño.

PROCESOS SOCIALES OBJETOS DE ESTA INVESTIGACIÓN

En esta investigación, se estudian fundamentalmente 3 (tres) procesos sociales que actúan como vertebradores del desarrollo de la misma, dando sentido a las interpretaciones según los registros obtenidos en el accionar diario en las salas, según los tiempos y espacios de interacción entre los actores indagados hacia el interior de las instituciones. Los procesos sociales interpretados desde las distintas categorías de análisis, son:

a) Transición de la fase I a la fase II

La primera fase del desarrollo del lenguaje, que consiste en el dominio progresivo del potencial funcional del mismo, requiere que el niño vaya dominando

las funciones lingüísticas básicas, porque en esta etapa se desarrolla un sistema de actos, vocalizaciones, gestos, etc., que son interactivamente significativos, según la situación en que se emplean, correspondiendo generalmente a acciones comunicativas que carecen de una forma lingüística identificable. Son producciones sonoras que no presentan un contorno físico susceptible de asimilarse a las categorías de la lengua propiamente dicha pero no obstante son significativas, porque son eficaces para influir intencionalmente en la conducta de los otros y consistentes en relación con los fines para los cuales las usan.

Tal como Bruner señala: "*el lenguaje, cualquiera sea el uso al que se lo destine, tiene la característica de estar organizado en diferentes niveles, cada uno de los cuales proporciona constituyentes para el nivel inmediatamente superior*" (2004:33); en esta primera fase, se revela un sistema de sonidos del lenguaje con rasgos distintivos, determinados por acciones comunicativas que se constituyeron en la base para el desarrollo del lenguaje en el nivel inmediatamente superior.

La fase II, considerada como una transición al sistema complejo del lenguaje adulto se caracteriza por el aprendizaje del mismo, cuando la estructura ya está constituida de manera que le permite ir desde los sonidos del habla y pasando por los niveles intermedios, hasta llegar a las intenciones de los actos de habla y del discurso.

Interesa este pasaje de una fase a otra, porque evidencia si el niño a partir de un todo significativo, inicia el dominio de las unidades semánticas separadas, del significado de las palabras, y a fragmentar en estas unidades su pensamiento, antes indiferenciado. Los contextos particulares y las interacciones del individuo con su medio, es lo que le ha permitido actuar como lo hacen. Lo distintivo es que la competencia lingüística "*hace referencia a un conjunto muy complejo de habilidades y conocimientos*" (Hymes, 1972; Del Río, 1998). Un conjunto de estrategias verbales y no verbales les permite hacer efectivas sus intenciones comunicativas de un modo apropiado para la comunidad y cada situación particular, porque dominan y utilizan adecuadamente las convenciones que regulan los usos del lenguaje de su comunidad y lo manejan con fluidez en distintas situaciones y de acuerdo a contextos específicos.

Las voces recogidas en los escenarios estudiados, revelan la complejidad y riqueza de las destrezas comunicativas y cómo el infante se vale de ellas para lograr comunicarse con los adultos que estaban a su alrededor. Desde la *función instrumental* hasta la *función personal*, expresa a través de acciones comunicativas, que "*este soy yo*". Se hace presente en el contexto comunicativo como único e independiente de otro adulto que hable, pida u ofrezca a través de él. Indicando independencia social, lingüística y corporal.

Esta evolución es la que permite alcanzar los niveles más sofisticados en el desarrollo de la intención comunicativa. En este esquema se registra la organización intencional del niño para lograr efectos en el oyente, pero se observaron cambios significativos que indican que la *función personal* es la clave en este paso, por cuanto en ambas muestras se registra a la misma como una bisagra en el desarrollo de las intenciones comunicativas básicas.

Tal como Ángel Reviere señala sobre la importancia del desarrollo predominante de la función personal, es reconocido en esta tesis como una función articuladora entre las primeras habilidades comunicativas y la posterior complejización de las mismas. Se espera la aparición de nuevas funciones comunicativas, las “protodeclarativas”, que son acciones donde se adjudica al adulto el estatus de interlocutor. Tienen un carácter selectivo, para decidir con quien quiere compartir la información y mantener una relación social. Los cuidadores de los niños evaluados asignan un lugar determinante a la *función personal*.

Las nociones de contexto de situación y de tipo de situación cobraron importancia para interpretar los decires de los cuidadores, por cuanto ellos reconocen la utilización del lenguaje para “aprender”. Los docentes indagados, refieren que el niño está en contextos interpersonales, cuando desde temprana edad el lenguaje les sirve para establecer acciones recíprocas con aquellos que le son emocionalmente importantes. Lo mismo, para expresar y desarrollar su unicidad como individuo, *Función Personal*.

Para interpretar las voces colectadas en la muestra A, es necesario interpretar el concepto básico de “*contexto de situación*”, lo que significa que el lenguaje sólo surge cuando funciona en algún medio (Halliday, 1982:42). Desde esta perspectiva, cualquier explicación del lenguaje que omite incluir la situación como ingrediente esencial, posiblemente resulte artificial e inútil.

Los niños estudiados, presentan una relación pragmática directa con el entorno. Bernstein señala que ciertos grupos de niños, mediante las formas de su socialización, se orientan hacia la recepción y la manifestación de significados comunes en *ciertos contextos* (1971:196). Los tipos de situación que se observan en los Jardines Maternales tienen relación con la construcción de un sistema lingüístico, y pueden expresar algunos significados mediante la utilización consistente de sonidos vocales, aunque sea en forma reducida,

Siguiendo a Rivière, aporta sobre el tema: “*Desde hace tres décadas el interés por la producción gestual infantil ha ido en aumento. Las explicaciones del origen y función de los gestos se han realizado desde perspectivas en las que confluyen 2 grandes tradiciones psicológicas: la teoría piagetina de la inteligencias sensoriomotora y las ideas vygotskianas*” (2000:233), pero: “*En la última década, se ha desarrollado un interés creciente acerca de las habilidades sociales implicadas en la producción y comprensión de gestos*”. Esto explicó la importancia de la *función personal* y su incidencia cuando el niño transita el pasaje de la fase I a la fase II, porque evidencia una comprensión de la relación medios-fines en la que interviene el adulto y al que el niño atribuye causalidad.

El paralelismo entre el desarrollo del uso de instrumentos físicos y el desarrollo del uso de instrumentos semióticos lleva a postular el desarrollo de la causalidad del quinto estadio piagetiano como un requisito para la comunicación intencional y a plantear la existencia de una correlación entre inteligencia sensoriomotora y comunicación intencional. Por ello se sustenta que la edad de los niños indagados, se encuadra en el Período Sensomotor de la teoría de Piaget que abarca desde el nacimiento hasta los dos años de vida biológica aproximadamente, pero la parte de

la población seleccionada para la investigación corresponde al cuarto estadio, de "coordinación de los esquemas secundarios" y abarca desde los 8 hasta los 12 meses aproximadamente. Otra parte de las muestras, atraviesa las "reacciones circulares terciarias" (12 a 18 meses) y un pequeño número de niños está transitando el sexto período, de "invención de nuevos medios o combinaciones mentales" entre los 18 y 24 meses.

Cuando se da el pasaje de la fase comunicativa I a la fase comunicativa II, es porque desarrolla un mayor grado de construcción de la causalidad. La elaboración de medios también tuvo un significado causativo porque la manipulación de objetos obedeció a la diferenciación entre medios-fines.

En la interpretación de la *función personal* de los niños estudiados se encontró una habilidad comunicativa determinante para un salto cuanti y cualitativo, respecto al resto de las funciones comunicativas y con relación directa respecto a las producciones protoimperativas y su próxima evolución hacia las protodeclarativas. Se comprende entonces en forma determinante, lo que distintos autores, citados por Rivière aseveran "*La concepción de que en los primeros gestos subyace la noción del otro como agente de la acción, es revisada y criticada, acentuándose la presencia de habilidades de cognición social en la comunicación intencional (...). Que la producción de protodeclarativas requiere alguna conciencia de los otros, no sólo como sujetos con quienes es posible compartir la experiencia*" (Phillips, Gómez, Barón-Cohen, Laa y Rivière 1997; Rivière y Sotillo, 1998). Esto da lugar a la comprensión de que las producciones lingüísticas más complejas, se sustentan en la instalación de la *Función Personal*. En la reafirmación de la expresión predominante cuando intenta comunicar: "*esto es mío*", "*todo lo que veo es mí*", "*todo lo que toco es mío*", "*todo es mío, mío, mío*".

Este trabajo reconoce que en este momento el infante es causa de algunos acontecimientos, es la época de la afirmación de sí mismo. Por ello es, capaz de conseguir éxito y gratificaciones y de aprender a solucionar problemas. Sin embargo el pasaje exitoso a funciones comunicativas más complejas, depende de que las interacciones con las personas que los cuidan sean adecuadas, porque necesita depositar confianza en los demás y adjudicar mayor expectativas en ellos. Si la madre está ahí, si el docente está presente para compartir la experiencia del lenguaje, tendrá más posibilidades de afrontar situaciones innovadoras, y con mayor seguridad.

b) Posibilidades de enriquecimiento de la fase II

La introducción del niño en la Fase II requiere de habilidades lingüísticas desarrolladas como un sistema semiótico, sin tomarlo del lenguaje adulto, pero llega un momento en que tiende a generalizar las nuevas funciones. Así se advierte un traspaso de las funciones pragmáticas a las matéticas, o sea que fue dejando de "hacer" con una respuesta verbal o no verbal para pasar a la de "aprender", donde no necesitó respuesta.

Muchos de los niños que asisten a la Sala de Juego, presentan un amplio desarrollo de las primeras funciones pragmáticas, pero al momento de transición al

lenguaje adulto, se observa que la intención comunicativa sigue siendo práctica, mientras que se espera un cambio importante, por cuanto la intención, ya no es simplemente sinónimo de "uso", sino de una especie de "metafunción", mediante la cual se genera una expresión simbólica en forma sistemática y finita, o sea tienen que aparecer innumerables usos concretos del lenguaje con el que participa junto al adulto.

Se analiza lo planteado, desde los mismos conceptos de Halliday, quien asegura que, *"la calidad del lenguaje debe calificarse con respecto a la cultura"*, por cuanto las condiciones en que se aprende la lengua, en gran medida están determinadas culturalmente, esto es importante, en el sentido de que el niño aprende el lenguaje que oye a su alrededor, pero la cultura es lo que le da forma a los nuevos patrones de comportamientos. En gran parte la conducta se ve mediada por la lengua, porque desde sus inicios la lengua materna representa las normas de la cultura que se enuncian en un marco de regulación, instrucción e interacción personal de padres/cuidadores.

El entorno social de los niños de la Muestra B, resulta determinante en esta instancia de apropiación del lenguaje, porque ellos desarrollan la intención comunicativa, pero sin la variedad esperada, ingresando a la Fase II con una marcada debilidad. El lenguaje es un sistema de significados, una gama de opciones semánticas de extremo abierto, vinculado estrechamente a los contextos sociales en que se utiliza. El significado se codifica como expresión y a su vez la expresión, como habla.

Para Halliday : *"la comprensión del lenguaje por parte de un niño, puede apreciarse en los modos en que él mismo habla al respecto, utilizando una y otra vez palabras para preguntar, responder, significar y decir"* (1982:272). Los usos *"matéticos"* del lenguaje exigen una actitud donde el pequeño no pide una respuesta, sino representa a un modo de observar y de aprender a través de esa observación. Las causas de este cambio son básicamente ambientales y en contextos urbanos periféricos,

El niño se va *"socializando"* en los sistemas de valores y en los modelos de conducta mediante el uso del lenguaje, al mismo tiempo que lo aprende. Por ello en el otro contexto estudiado, algunos niños presentan mayor variedad lingüística, los gestos indican comprensión, pero la dimensión de expresión, también apareció debilitada. Los niños con mayores dificultades para traspasar de la fase I a la fase II, están institucionalizados, pasan entre 8 a 10 horas en el Jardín y como la evolución, depende de la interacción social, porque las demandas de rutinas sociales requieren de acciones para conseguir la atención del otro, anunciándole su presencia, para iniciar o terminar una interacción. Van Dijk, dice al respecto: *"Las emisiones se usan en contexto de comunicación e interacciones sociales, y tienen, por consiguiente, funciones específicas en tales contextos"* (1993: 31).

El niño busca el consentimiento del otro para realizar una acción y esperó la aprobación para realizar lo que deseaba hacer, pero en la dinámica institucional, esto resulta muy difícil. Son muchos los alumnos y las rutinas no potencian el desarrollo de la *función matética*, que requieren de alguien que *"le enseñe"* para *"aprender"*.

La fase comunicativa II, tiene lugar cuando el lenguaje rodea al infante, porque el entorno determina el desarrollo lingüístico, ya que internaliza el dominio del sistema adulto y crece lentamente a una gramática, incluyendo vocabulario, entre sus significados y sus sonidos. Es en esta etapa, cuando el pequeño demanda información, explicaciones o aclaraciones acerca de un objeto, suceso o expresión previa, incluyendo tonos ascendentes para preguntar y tonos descendentes para dar muestra de "comprensión" a una situación explicitada por sus cuidadores.

En los niños estudiados, se advierte un importante desarrollo de las *funciones pragmáticas* y una disminución en las *funciones matéticas*. Los pertenecientes a barrios urbanos céntricos logran mayor desarrollo de las funciones matéticas. Los niños de la Muestra perteneciente al barrio urbano periférico estuvieron descendidos en comparación a la primera Muestra. Sin embargo cabe señalar que los registros sobre el desarrollo de la *función matética* es incompleto básicamente porque los niños evaluados tienen una edad cronológica inferior a los 24 meses, tiempo insuficiente para desplegar toda la variedad de funciones comunicativas. Igualmente algunos niños de la Muestra A, se aproximaron a los actos de habla.

c) Interacción entre las instituciones escolares y familiares, según los contextos

En los niños de las Muestras A y B, se analizaron las distintas formas de relacionarse de estas instituciones con los grupos familiares, por cuanto se considera la relevancia de estas interacciones, por ser los pilares para la adquisición de la lengua oral, a partir de las manifestaciones de las intenciones comunicativas que poseen los niños y de los posteriores niveles de sofisticación que presentan las mismas según el contexto.

Según Linares, los Jardines Maternales producen tres representaciones simultáneas. Una tiene que ver con el objeto de la institución, percibido como "cosa": es decir, el edificio real, su ubicación. Otra representación proviene del ámbito de la palabra e incluye todo lo leído, escuchado y pensado. La tercera inscripción, es la afectiva porque siempre hay un vínculo afectivo que surge desde el conocimiento o del desconocimiento que puede caracterizarse como aceptación o rechazo (op cit: 19).

En las acciones vinculadas con el cuidado físico son predominantes los conceptos claves en las instituciones maternas, porque se disocian entre cuidar/educar y entre observar/intervenir. Las propuestas dirigidas son las que cobran relevancia, en desmedro de obtener contextos de enseñanza ricos y favorecedores de los aprendizajes, olvidando dos cuestiones estructurales en la educación infantil de calidad: el lugar relevante que ocupa el juego en la vida y en los aprendizajes de los niños pequeños y los aspectos emocionales.

Las intervenciones docentes, son las acciones vinculadas con las actuaciones en toda su variedad: antes, durante y después de la tarea concreta con los niños; incluyen la programación, la preparación del espacio y de los objetos, el diseño de las propuestas y los materiales, la organización previa de los tiempos. Se forma así una trama de vínculos referido a los sentimientos y a los afectos, que se tejen entre las familias y las instituciones.

Los docentes expresan la importancia del cuidado de los niños, tanto en el jardín como en la familia y dejan entrever la necesidad de devolver a la familia la responsabilidad que le corresponde. Quizás el origen del desconocimiento mutuo pueda ser el motivo de la desconfianza.

Otro elemento que se tiene en cuenta en el análisis, porque juega un rol estructural en las instituciones, es el tiempo. El tiempo en la institución puede ser visto desde diferentes dimensiones: el tiempo histórico, el tiempo cronológico, el tiempo vivido, el tiempo de la tarea (Linares 2006: 37). Interesa el tiempo cronológico y el tiempo para la tarea. El tiempo cronológico se analiza como el horario de funcionamiento de la institución y está determinado por cada conducción, debido a que el funcionamiento del Jardín Maternal se adecua a las necesidades laborales de los padres que hacen uso de él.

En los Jardines Maternales, Muestra A, el rasgo característico es la atención grupal, con marcados desajustes respecto a las necesidades emocionales y lúdicas por parte de los docentes. La dimensión sobrevaluada es la asistencial; por el contrario los vínculos entre las familias y la institución se caracterizaron por la desconfianza mutua y el control.

En el campo estudiado se descubrieron dos procesos importantes de desarrollo de las funciones lingüísticas pragmáticas en ambas muestras; los niños pertenecientes a un barrio urbano céntrico, obtienen resultados importantes que se podrían interpretar como una significativa construcción con el otro a través de respuestas y logro de los fines. Por el contrario los niños de la Muestra pertenecientes al barrio urbano periférico, logran respuestas descendidas en relación a la Muestra A. Los niños de la Muestra B, desarrollan la intención comunicativa, sin la variedad esperada e ingresan a la Fase Comunicativa II con una marcada debilidad.

Los tres procesos sociales que vertebraron esta tesis, resultaron pertinentes para el logro de los objetivos propuestos, porque cada uno de ellos develó incógnitas sobre el desarrollo de la intención comunicativa de los niños en los contextos seleccionados a tal fin.

DISCUSIÓN

Los principales debates teóricos que surgen en este trabajo, giran respecto a la diversidad de conocimientos existentes sobre temas relacionados al lenguaje, al sentido de la evaluación de las intenciones comunicativas, a los contextos de producción lingüísticos, entre otros. Esto implica la profundización de esos tópicos para impregnar los pensamientos y las interpretaciones posteriores, sirviendo de guía permanente en la tarea investigativa. Las discusiones rondan principalmente entorno a 4 (cuatro) ejes, que representan el mayor desafío para un entendimiento más profundo sobre la problemática estudiada. Los mismos son:

1- El lenguaje como objeto de estudio: uno de los aspectos más desafiantes del desarrollo infantil, es el de la adquisición del lenguaje. El acceso del niño a la lengua oral, es abordado como un proceso dinámico de construcción y negociación de sentidos, que se dan en distintos textos de la cultura. Por ello se lo considera como sujeto de lenguaje y a las ciencias les interesa descubrir cómo es que aprenden

a hablar los niños, cómo llegan a comprender y a usar el lenguaje. La temática interesa desde siempre por numerosas razones; en primer lugar, porque el desarrollo del lenguaje aborda un aspecto específico del estudio del desarrollo infantil y en segundo lugar por la estrecha relación existente entre, lenguaje y pensamiento. Son asuntos muy complejos y uno de los primeros planteos sobre el fenómeno, especialmente durante los últimos años, se refiere a cuatro discusiones teóricas de base: conductista, sintáctica, semántico-cognitiva, sociolingüística, entre otras, pero todas tienden a encontrar repuestas a este cuestionamiento.

2- El estudio de las intenciones comunicativas, desde distintas perspectivas teóricas: la competencia comunicativa comprende el conjunto de estrategias verbales y no verbales a través de las cuales logran hacer efectivas sus intenciones comunicativas para dominar y utilizar adecuadamente las convenciones que regulan los usos del lenguaje de la comunidad. Se plantea en esta tesis, la visión pragmática para el estudio de esas intenciones en su contexto de producción, entendiendo por contexto no sólo el “escenario” físico en que se realiza una expresión, sino también al bagaje de conocimientos que se asume como compartido entre los participantes en un encuentro comunicativo. Estudiado por diversos autores, se presenta como un tema de discusión, con aportes de cada uno a tener en cuenta para todo abordaje relacionado con el lenguaje.

3- La visión funcional del lenguaje y lugar de las intenciones comunicativas: desde este abordaje, el lenguaje es un instrumento con el que se pueden hacer cosas y hacerlas para otro. La pragmática, trata de comprender la extensión de la intención comunicativa, mediante el uso de la acción; es un compromiso de interacción social comprometido con el uso del habla.

4- El rol del cuidador (madre- docente) en las intenciones comunicativas: el contexto social y comunicativo resulta imprescindible para transmitir el significado, porque es la motivación primordial para adquirir y utilizar el lenguaje y conseguir una comunicación eficaz. El niño elige la forma y el contenido que mejor se adapte a sus intenciones, basándose en su percepción de la situación comunicativa. La forma que adopte está regida por su propio conocimiento del de su entorno y el marco social en el que se produce la interacción. Las reglas del lenguaje no operan independientemente del argumento y el significado, es algo inherente a los contextos lingüísticos y referenciales de las mismas. Los interlocutores negocian el significado de las palabras de manera apropiada a la trama de conversación.

CONCLUSIONES

El objetivo general de esta tesis es analizar el desarrollo de la intención comunicativa en niños de 9 a 24 meses de edad cronológica, pertenecientes a dos contextos diferentes. Como objetivos específicos se busca descubrir la incidencia de los contextos de crianza sobre el desarrollo de la intención comunicativa y describir las características del desarrollo de la misma en ambos. A partir de la propuesta metodológica y con la consecuente recolección de datos, reconstrucción de procesos sociales y posterior interpretación, se arriba a las siguientes conclusiones:

1- Las funciones comunicativas del lenguaje, presentan problemas metodológicos comunes a todas aquellas categorías que se derivan del plano intencional evaluado

El sentido de las funciones del lenguaje, cobra sentido con la actitud y estrategia intencional que los niños evidenciaron al responder, al diseño implementado. Lo que se pudo pensar inicialmente como sencillo, se evidencia de complejidad inusitada al procurar reconocer los “significados intencionales”, que en muchas ocasiones, no se reflejan de manera directa, sino que requirieron de inferencias para su comprensión.

Los niños responden dentro de las funciones inmediatas que ellos poseen, es decir con el dominio de los contextos cognitivos que disponen y no sólo sobre los contextos externos. Ello quiere decir, en primer lugar, que sus símbolos remiten antes que nada, a objetos intencionales e internos que les dan significado. Las funciones básicas evaluadas, permiten advertir que el “uso del lenguaje” presupone y requiere procesos mentales, que no versan sólo sobre el lenguaje mismo, sino también sobre los objetos empleados en la prueba y fundamentalmente según las personas a las que dirige la acción; realidad que justificó el estudio funcional del lenguaje.

2- Las funciones básicas lingüísticas descriptas por Halliday y las investigadas

La perspectiva teórica propuesta por Halliday para el desarrollo del lenguaje, consiste en un proceso de “reducción funcional” que se inicia en el niño con las “funciones básicas”. Estas se caracterizan por ser discretas, y poseer su propio potencial de significación. Tales postulados se corroboraron en la investigación porque cada función evaluada se ratifica con las emisiones y producciones lingüísticas señaladas por ese autor. Se observa que:

- El niño, en primera instancia usa un modelo instrumental, por cuanto usa el lenguaje a través de sus intenciones como medio para que las cosas se realicen.
- El modelo regulador es empleado luego para ordenar la conducta del otro. Se constata que presenta una intuición más interna y profunda sobre el lenguaje que el meramente instrumental, aunque parte de este.
- A medida que se avanza cronológicamente en el estudio de las intenciones, se advierte que los modelos iniciales son reemplazados por un modelo interaccional, observando que la utilización del lenguaje, es base de la interacción entre su yo y los demás. El empleo del modelo personal, se observa cuando aparecieron los primeros signos de tener conciencia del lenguaje.
- El modelo heurístico se registra cuando el infante concibe al lenguaje como medio para indagar y conocer la realidad.
- Se registra el modelo imaginativo a partir del momento en que emplea el lenguaje para crear entornos, que no están tan relacionados con la realidad inmediata.

La evolución identificada, presenta sus particularidades en cada una de las muestras, sin embargo se puede afirmar que las funciones aparecieron en ese orden, pero con su propia diversidad.

3- Predominan en ambas muestras, las funciones básicas: instrumental, regulatoria e interactiva

El estudio llevado, permite registrar el desarrollo de las funciones básicas lingüísticas,

tales como la instrumental, regulatoria e interactiva, alcanzando resultados significativos en ambas muestras, mientras que a partir de la función personal, los aspectos heurísticos e imaginativos presentan una disminución progresiva. El niño intenta obtener los objetos, pero con escasa intención social.

En las tres primeras funciones de ambas muestras, se advierte el mayor uso de las funcionales llamadas "protoimperativas", que son conductas comunicativas presimbólicas, que consisten en la realización de vocalizaciones y gestos, de carácter propositivo, dirigidos a un objeto y/o persona, con el fin de conseguir el objeto a través de esa persona.

El desarrollo de estas funciones básicas de la comunicación, previos al lenguaje y su predominio manifiesto, admite explicar que los niños aprenden a controlar la conducta de los adultos, logran interaccionar con ellos para obtener los objetos que están a su vista y desean conseguirlos, como disposiciones para el aprendizaje del lenguaje adulto. El objetivo no es meramente social, porque es escasamente intencional el dirigirse a otro, para compartir la atención.

4 - Aparición de las conductas comunicativas presimbólicas durante la función personal

Luego de corroborar un amplio desarrollo de funciones básicas, complejidades en pragmáticas, se logra reconocer la aparición de las conductas comunicativas protodeclarativas, en los niños estudiados, que aparecen en forma incipiente. Igualmente se resalta su importancia, por cuanto contiene una implicación intersubjetiva mayor que las protoimperativas.

En la Muestra A, estas funciones se encuentran más desarrolladas que en la Muestra B. El objetivo principal de dichas funciones es esencialmente mental, o sea llamar la atención o el interés de alguien. De hecho, estas demostraciones comunicativas no se satisfacen mediante cambios en el contexto físico donde se dan, sino en el contexto social de quienes las interpretan. Las observaciones realizadas, indican que las conductas comunicacionales protodeclarativas son más sensibles que las protoimperativas, por cuanto requieren una motivación deliberada de compartir intereses y experiencias con otros.

En ambas Muestras, los gestos presimbólicos y las vocalizaciones preverbales se prolongaron más allá del primer año de vida, coincidentemente con la función personal. Se interpreta que estos niños necesitan mayor presencia de sus referentes, principalmente en la Muestra B.

Las tres primeras funciones comunicativas básicas, cuyos objetivos son de obtener un fin, requieren que haya alguien presente, para que su gesto pueda ser comprendido. Sin embargo, en las conductas protodeclarativas se demanda la "representación" de los referentes, mediante símbolos. Se trata del empleo de acciones comunicativas, con el propósito de que las expresiones *hablen de sí mismo* poniendo de manifiesto sentimientos, actitudes e interés, e intentar conseguir que el adulto sea el que haga algo. En este caso, el objetivo que se persigue, es social. Esta situación se insinúa menos desarrollada que lo esperado, en ambas Muestras, con una evolución disminuida para lograr la declarativa del lenguaje, principalmente en la Muestra B.

Esta conclusión, toma sentido por cuanto, compartir con el adulto implica realizar un diseño organizacional por parte del niño, para lograr efectos en su oyente. La presencia del adulto en este escenario, involucra otorgarle a éste un papel, de interlocutor, seleccionando paulatinamente, con quien compartir la información y manifestarse socialmente. Los pequeños que ingresaron a la fase II, son capaces de conseguir éxito, gratificaciones y a solucionar problemas inmediatos, que se le presenta a través de la propuesta de una acción y/o, a la espera de una reacción. El incremento de las interacciones con las personas que los cuidan permite acrecentar las significaciones, que si bien son iniciales, van interiorizándose para cimentar el desarrollo y evolución del lenguaje y lograr su uso social en contextos diferentes.

5- La prolongación de la función pragmática, inhibe el desarrollo de la función matética

La fase II se traduce por el elevado desarrollo de las habilidades pragmáticas, en los niños evaluados se observa el desarrollo de las destrezas instrumentales y reguladoras, ambas constitutivas de la pragmática, porque en ellas el lenguaje se expresó en “acción”. Esta fase que es de transición hacia el lenguaje adulto permite ir desde los sonidos del habla, pasando por los niveles intermedios, hasta las intenciones de los actos de habla y el discurso. En esta fase se transita, hacia la complejidad del lenguaje adulto y si bien en los niños evaluados se exploran intenciones comunicativas, no se observa en plenitud el desarrollo de la fase.

Se puede identificar una disminución en la apropiación de la función lingüística matética, posterior a la pragmática, lo que permite interpretar los resultados obtenidos, respecto al escaso vocabulario alcanzado, situación también registrada a través de otros instrumentos, en los que se insinuó el insuficiente avance en los primeros niveles de oralización.

Para esta etapa, se espera una conducta todavía más intencionada, porque el niño debería demandar información, explicaciones o aclaraciones acerca de un objeto a los cuidadores que son quienes aportan datos, de situaciones, hechos y objetos cotidianos. Por pertenecer a distintos contextos sociales, se advierte un prolongado desarrollo de las funciones pragmáticas en la Muestra B. Por el contrario, los pertenecientes a barrios urbanos céntricos logran mayores respuestas positivas. La función matética, que no requiere respuestas de otro, sino que solicita de quienes lo rodean que “le enseñen” para que poder “aprender” a través de la observación, la memoria y la predicción, no se completa en ninguna de las dos Muestras, porque los niños tienen una edad máxima de 24 (veinticuatro) meses, tiempo insuficiente para desplegar la variedad de funciones comunicativas, pero todos se aproximan con distintos niveles, a los actos de habla.

6 - La influencia de los estilos de vínculos entre los cuidadores y los niños

La interacción de los cuidadores con los niños permite paulatina y conjuntamente que comprendan las reglas del diálogo y vayan incorporando expresiones, tendientes a reemplazar intenciones, que anteriormente sólo podían hacerlo de manera no verbal. Las interacciones y las relaciones sociales son las que proporcionan el marco necesario que les posibilita decodificar y codificar la forma y el contenido del lenguaje.

La Muestra B, que se caracteriza por un importante nivel de pobreza, se detectó desempleo, precarización y fragmentación social. Son pobladores más vulnerables, en los que los adultos están absorbidos por satisfacer las necesidades básicas, restando disponibilidad para satisfacer sus necesidades de sus niños. Las condiciones materiales de vida de las familias desaventajadas, generan por lo menos en una gran mayoría de los que asisten a la Sala de Juego, un conjunto de predisposiciones culturales que actúan como un obstáculo para el pasaje de la "acción" a la "expresión". El Centro adonde asisten, cumple múltiples funciones, haciendo un intento, según se desprende de las observaciones in situ, de incorporar a las madres en algunas pautas de crianzas para mejorar la atención de los niños. Se desdibujan entonces, los espacios para el conocimiento, la interpretación de las intenciones comunicativas y el fortalecimiento del lenguaje.

A los Jardines Maternales, en mejores condiciones edilicias, contextos ambientales y mejor situación socio económica, asisten niños con más posibilidades porque tiene mejor capital cultural, familias más dispuestas y mayores medios para "invertir" en la formación de sus hijos. Aún así, en el Jardín Maternal no se encuentran "tareas planificadas", por edades para incorporar vocabulario. Desde la "obviedad" y la "naturalidad" del lenguaje, se espera que aparezca la oralización por añadidura.

BIBLIOGRAFÍA

ALESSANDRI, ML (2001) Trastornos del lenguaje. Buenos Aires, Landeira Ediciones S.A.

BARNES, D (1994) De la comunicación al currículo. Madrid, Nueva Visión. Cap. I: Dos aspectos del lenguaje en clase. Cap. IV: El control del conocimiento por parte del enseñante.

BERRY BRAZELTON, T y CRAMER, B (1993) La relación más temprana. Padres, bebés y el drama del apego inicial. Barcelona, Paidós.

BERTELY BUSQUETS, M (2000) Conociendo nuestra escuela. México, Paidós.

BRASLAVKY, B (2003) ¿Primeras letras o primeras lecturas? Una introducción a la alfabetización temprana. Bs. As., Fondo de Cultura Económica.

BRUNER, J (2004) Realidad mental y mundos posibles. Barcelona: Gedisa Editorial.

BRUNER, J (1994) El habla del niño. Barcelona, Paidós.

BRUNER, J (2007) Acción, pensamiento y lenguaje. Madrid, Editorial Alianza Psicología.

BRUNER, J (1998) Desarrollo cognitivo y educación. Madrid, Editorial Morata.

CALVO, B (1992) Etnografía de la Educación. En: Revista Nueva Antropología. Vol. XII, Nº 42. México.

CLEMENTE ESTEVAN, RA (1996) Desarrollo del lenguaje. Manual para profesionales de la intervención en ambientes educativos. Barcelona, Aljibe.

Colección Psicología y Educación, Ensayos y Experiencias (2001) Niñez temprana. Año 7- Nº 7. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.

COOK, T y REICHARD, C (1995) Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa". Madrid, Ediciones Morata.

CORDERO, T (2003) Patrones de crianza, prácticas de crianza o participación guiada vista desde una perspectiva participativa y crítica. Trabajo presentado en II Simposio "Familia, violencia y patrones de crianza". Costa Rica.

CYRULNIK, B (2004) Del gesto a la palabra. Barcelona, Editorial Gedisa.

DOLTO, F (1987) En el juego del deseo. México, Editorial Siglo XXI.

ECHEVERRÍA, R (2006) Ontología del lenguaje. Buenos Aires, Granica.

GALLART, MA (1993) La integración de Métodos y la Metodología Cualitativa. Una reflexión desde la práctica de la investigación. En Forni, F. y otros. Métodos Cualitativos II. La práctica de la investigación. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.

GARCÍA SÁNCHEZ, J (1992) Evaluación y desarrollo de la intención comunicativa. Valencia, Promolibro.

GIBERTI, E (2005) La familia a pesar de todo. Buenos Aires, Novedades Educativas.

GUBER, R (2005) La etnografía. Método, campo y reflexividad. Bogotá, Grupo Editorial Norma.

HALLIDAY, M (1982) El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado. México, Fondo de Cultura Económica de México.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, R y otros (2006) Metodología de la Investigación. México, Mc Graw Hill Interamericana.

KARMILOFF KYRA, KARMILOFF-SMITH A (2005) Hacia el lenguaje. Madrid, Ediciones Morata.

LEVIN, J (2002) Tramas del lenguaje infantil: una perspectiva clínica. Buenos Aires, Lugar Ediciones.

LIAUDET, J-C (2000) Dolto para padres. Barcelona, Plaza & Janés, S. A.

LOMAS, C; OSORO, A y otros (1997) Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua. Barcelona, Paidós.

MARTÍNEZ CEDRÁN, E (1995) Bases para el estudio del lenguaje. Barcelona, Ediciones

Octaedro.

MATURANA, H (1994) La realidad ¿Objetiva o Construida? Santiago, Antrhopos.

MINETTI, ML (2003) La lengua oral en la Educación Inicial. Rosario, Homo Sapiens Ediciones.

MOREAU de LINARES, L (2006) El Jardín Maternal. Entre la intuición y el saber. Buenos Aires, Paidós.

OSATINSKY, I; GONZÁLEZ, M y otros (2000) Salud y disfunción vincular en la primera infancia. Tucumán, Ediciones Magna Universidad Nacional de Tucumán.

OWENS, R (2003) Desarrollo del lenguaje. Madrid: Pearson Educación.

PARKINSON de SAZ, S (1990) La lingüística y la enseñanza de las lenguas. Madrid: Editorial Empeño.

PÉREZ MONTERO, C (1995) Evaluación del lenguaje oral en la etapa 0-6 años. Madrid: Siglo XXI Editores S. A.

PHILLIPS, J, jr. (1972) Los orígenes del intelecto según Piaget. Barcelona: Editorial Fontanella.

RIVIERE, P (1982) Teoría del vínculo. Buenos Aires, Nueva Visión.

ROCKWELL, E (1985) La relevancia de la etnografía para la transformación de la escuela. Ponencia en Tercer Seminario Nacional de Investigación. Bogotá Instituto colombiano para el fomento de la Educación Superior. Organizado por la Universidad Pedagógica Nacional.

SKLIAR, C (2004) ¿Y si el otro no estuviera ahí? Buenos Aires, Miño y Dávila editores.

SOPRANO, AM (2001) La hora de juego. Lingüística: Buenos Aires, Ediciones Lumiere.

SOTO, C y VIOLANTE, R (2008) Pedagogía de la Crianza: Un campo teórico en construcción. Buenos Aires, Paidós.

SPITZ, R (1982) El primer año de vida en el niño. México, Fondo de Cultura Económica.

TALLIS, J (1995) Estimulación temprana e intervención oportuna. Un enfoque interdisciplinario biopsicosocial. Buenos Aires, Miño Dávila.

TAYLOR, S y BODGAN, R (1994) Introducción a los métodos cualitativos de investigación, Barcelona, Paidós.

Van DIJK, T (1993) Texto y Contexto, Semántica y Pragmática del discurso. Madrid, Ediciones Cátedra S.A.

SILVIA J. BUSQUETS - SOFÍA M. SOSA
VIDAL LUCENA, M y DÍAZ CURIEL, J (2002) Atención Temprana. Madrid, Ciencias de la educación preescolar y especial.

VYGOTSKI, L (1995) Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires, Ediciones Fausto.

WINNICOTT, D (1965) Los procesos de maduración y el ambiente facilitador. Estudios para una teoría del desarrollo emocional. Buenos Aires, Paidós.

WINNICOTT, D (1984) La Familia y el desarrollo del individuo. Buenos Aires, Editorial Paidós.

WINNICOTT, D (1989) Los bebés y sus madres. Barcelona, Paidós.

VYGOTSKI, L (1998) El desarrollo cultural del niño y otros textos inéditos. Buenos Aires, Almagesto.

VYGOTSKI, L (1995) Obras escogidas, tomo III. Madrid, Visor.

YUNI, J y URBANO C (2000) Mapas y Herramientas para conocer la escuela. Investigación Etnográfica e Investigación - Acción. Córdoba, Editorial Brujas.