

XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2004.

EL ERROR DE KAYE: LA CONFUSIÓN ENTRE LO SOCIAL Y LO CULTURAL.

Psic. Celia Paladino.

Cita:

Psic. Celia Paladino (2004). *EL ERROR DE KAYE: LA CONFUSIÓN ENTRE LO SOCIAL Y LO CULTURAL*. XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-029/352>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eVAu/8AZ>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

12 - EL ERROR DE KAYE: LA CONFUSIÓN ENTRE LO SOCIAL Y LO CULTURAL

Autor/es

Psic. Celia Paladino

Institución que acredita y/o financia la investigación

Universidad Nacional de La Plata, Cátedra Psicología Evolutiva.

Resumen

El presente trabajo es parte del informe final sobre el análisis crítico de la teoría del desarrollo de Kaye considerada por el autor como una extensión de las ideas vigotskianas. Kaye reproduce un modelo evolutivo que plantea agentes individuales preconstituidos en vez de centrarse en lo que se adquiere. Su error consiste en no considerar la representación del “ sistema social” como algo construido histórica y culturalmente. Es la falta de consideración de la categorías típicas de la investigación psicológica- los parientes, la cualidad de ser persona, el género, la clase, etc.- como discursos que se reflejan en, y en parte se producen por, las prácticas de la psicología evolutiva, lo que facilita que este modelo, con pretensión constructivista, se incorpore en el enfoque atomista e individualista dominante.

Resumen en Inglés

This paper presents a conclusive report on Kaye’ s development theory critical analysis, considered (by the author) as an extend of Vigotsky’ s ideas. Kaye reproduces a developmental model that suggests the existence of preconstituted agents instead of focalising about what is obtained. Kaye’ s mistake is not to consider the “ social system” as historical and cultural constituted. Consequently,

the omission of the typical categories of psychology research – kinsfolk, quality of being person- gender, social class, etc.- as discourses reflected and produced by developmental psychology , lead this theory to incorporate itself into an atomistic and individualistic domineering model.

Palabras Clave

Psicología del desarrollo- -Perspectiva

1-INTRODUCCIÓN

La psicología, y en particular la psicología del desarrollo, es hereditaria de un conjunto de cuestiones filosóficas y epistemológicas sobre la naturaleza y la evolución del conocimiento. El movimiento del estudio de la infancia de finales del siglo XIX y comienzos del XX estuvo guiado por cuestiones extraídas de la teoría evolucionista a los fines de evaluar la función y el papel de la herencia. Desde 1920 a 1960 aproximadamente las ideas conductistas desviaron la atención desde la dotación genética a la historia ambiental. A partir de allí se considera a la infancia como un recipiente pasivo de la experiencia resaltando el papel del ambiente. Con los avances tecnológicos de fines de los 60 se cambia de modelo desde un bebé incompetente a uno competente que ya nacería equipado con sofisticadas destrezas o al menos predispuesto a adquirirlas. Esto refleja el eclipse del conductismo y el surgimiento de la psicología cognitiva. La concepción dominante de la infancia es representada como la adquisición atomista de destrezas, construidas mediante pasos que se unen con destrezas posteriores y más complejas.

La psicología evolutiva de los años 70 asumía que el bebé comenzaba siendo un organismo biológico que tenía que ser incorporado dentro de un sistema social pre-existente. Se realizaba un pasaje gradual desde un ser biológico a un ser

social gracias a la adaptabilidad que se la consideraba genéticamente predeterminada. Al representar a los niños como seres ya sociales se solapa la categoría social dentro de la biológica y le resta significado a la misma.

A los fines de superar dicha cuestión las investigaciones de los 80 reconocían e intentaban estudiar la interacción temprana entre padres e hijos enfatizando la cualidad *como sí*: tratar a los bebés *como si* fueran capaces de participar en un sistema social. Este enfoque hipotetiza que es tratándolos como seres sociales competentes que los bebés llegan a serlo.

Es en este contexto histórico y científico se ubica la obra de Kaye (1982) como ejemplo de una línea de investigación que enfatiza cómo la conducta infantil se enmarca dentro de marco de atribución e interpretación adulta. Puesto que Kaye enuncia que debe considerarse su teoría como una “ extensión de la teoría de Vigotsky” (1982:15) el presente trabajo se propone analizar si las tesis principales y la atribución de lo social en su marco de referencia se corresponden con las tesis vigotskianas. Para ello, hemos circunscrito nuestro análisis a obra de Kenneth Kaye (1982), cuyo título original en castellano es *La vida mental y social de los bebés*.

Aunque podría considerarse que se trata de un texto relativamente reciente, no es menos cierto que el mismo es ampliamente conocido (fue reeditado en cinco idiomas) y citado por los principales investigadores del tema. Al respecto cabe destacar que no se trata de un autor ni de un texto que haya hecho escuela, sino que su valor recae en la discusión crítica de la serie de problemáticas surgidas del estudio del desarrollo contextualizado y de la extensión de sus implicancias a la primera infancia, enriqueciendo la metodología, las categorías y las hipótesis determinantes del desarrollo.

EL ERROR DE KAYE: LA CONFUSIÓN ENTRE LO SOCIAL Y LO CULTURAL
Kaye interpreta que los miembros de un sistema necesitan tener algún

conocimiento del mismo y de su lugar dentro de él para que este sea verdaderamente social (de aquí la gradual aparición de la interacción madre-bebé como un sistema social). Dice al respecto

-... Los miembros de un sistema saben cuándo otros miembros están o no están interpretando sus papeles. Y no basta que un solo miembro sea consciente de ello: una madre y su bebé no empiezan a ser un sistema social hasta que también el bebé tenga unas expectativas sobre cómo se comportará la madre...-. Kaye, K. (1986:35)

La confusión entre lo social y lo cultural - con su correspondiente homogeneización de la diferencia- surge a partir de la empobrecida representación de lo social como una oferta. Por un lado porque se reduce lo social a lo diádico, o se considera que lo diádico representa su quintaesencia. Incluso se llega a igualar lo social con la comunicación, la cual no se considera sino como lo "interpersonal". Se omiten otras relaciones que rodean e influyen al sujeto en desarrollo- los parientes, el género, la cualidad de convertirse en persona, la clase social, entre otras. Por otro lado las explicaciones analizan las relaciones diádicas como si ocurrieran en un vacío social, ignorando cómo están estructuradas por la cultura. La concepción de lo social como la extrapolación de lo interpersonal promueve una perspectiva limitada dejando otras relaciones sociales de importancia. En ausencia de una perspectiva más amplia las relaciones interpersonales y las interacciones se consideran simplemente como los intercambios de seres iguales pero separados. De aquí que se represente un sistema social particular como si fuera genérico. Al igual que otros modelos evolutivos tiende a retroceder hacia un planteamiento de agentes individuales preconstituidos, en vez de centrarse en qué es lo que se adquiere.

De alguna manera esta tendencia a la individualización y el atomismo es en sí mismo un producto de la teoría del rol social que fundamenta el modelo de Kaye en su sistema social ideal. El mecanismo del aprendizaje es la socialización y las normas del comportamiento son los roles, aunque se reconceptualicen como un proceso mutuo.

Las tensiones y contradicciones que encontramos en el discurso explicativo del desarrollo de Kaye apuntan a reducir la cultura a la biología, fragmenta la variación cultural dentro de las diferencias individuales, y, al mismo tiempo, traslada el núcleo de análisis, lejos una vez más de las diferencias, a favor de los universales culturales. Es explícita la referencia a que los universales culturales no deben su estatus a su reproducción cultural, sino a una ordenación biológica cuando expresa *“ los aspectos universales de los ambientes educativos infantiles, transmitidos culturalmente, resultan ser también algo natural”* (Kaye, 1982:29).

A diferencia del modelo vigotskiano Kaye apela a un sujeto capaz de auto-organización que selecciona reglas (aprendizaje por turnos) siguiendo principios adaptativos capaces de simular el paso de un estado de interacción hacia otro que implique mayor complejidad.

Su teoría parece basarse más en un modelo inspirado en el procesamiento de la información que en el constructivismo vigotskiano, porque su enfoque básico no es la relación estructurante de un sujeto que recorta objetos cuando significa lo real por medio de su acción. La actividad de formar esquemas, procesar informaciones o resolver problemas es “ interna” en el sentido de realizarse dentro del dispositivo mental cuyo funcionamiento se sitúa entre los input y los output.

El núcleo central de su teoría se basa en un intercambio de información entre el bebe y su entorno (el sistema madre-bebé), mediante la manipulación de símbolos. Su enfoque sostiene la existencia de una mente (la metáfora del aprendiz) que mediante procesos dirigidos desde fuera (actuación por turnos) determina la forma en que la información será procesada y la naturaleza de las representaciones construidas.

Aunque el modelo de Kaye ofrece un considerable progreso respecto a los estudios anteriores en términos de claridad, tanto de la definición de lo social como de la relación desarrollo-aprendizaje, todavía se sitúa dentro del marco de la misma oposición entre lo biológico y lo social que intenta trascender. En primer lugar, la preocupación por los aspectos biológicos y evolucionistas continúa con la cuestión de aclarar cómo las respuestas neurológicas infantiles llegan a funcionar como respuestas sociales. Se recae en el biologismo ya que se mantiene el concepto de adaptabilidad como especificidad de lo humano. Con lo cual se reduce la cultura a la biología. Por lo tanto sostenemos que las tesis principales y la atribución de lo social en el marco de referencia de Kaye no se corresponden con las tesis vigotskianas sobre la génesis sociohistórica de la subjetividad.

Desde la perspectiva de Vigotsky la vida cultural no aparece “modulando” de forma particular el proceso de desarrollo natural, sino que implica un proceso de desarrollo diferenciado y con legalidad propia que denota la complejidad de los procesos de desarrollo en el marco de las explicaciones.

Esto contribuye a conformar un modelo que ha abstraído su unidad de análisis de manera que sus conceptos de interacción y de lo social resultan muy limitados y conducen, inevitablemente, a divisiones y dualidades. Una de las principales preocupaciones de Vigotsky fue la de ir más allá de las posiciones dualistas. Para él son las propiedades de las actividades interpersonales las que determinan la naturaleza (esencialmente social) de los procesos psicológicos internos. El proceso de internalización no puede entenderse plenamente sin recurrir a la noción de la mediación semiótica. Este mecanismo, que es central en su teoría, ayuda a captar la íntima conexión entre la naturaleza social de las funciones psicológicas de orden superior y su simultáneo carácter semiótico.

BIBLIOGRAFÍA

*Álvarez, A y Pablo del Río: “ Educación y Desarrollo: La teoría de Vygotsky y la zona de Desarrollo Próximo” , en *Desarrollo psicológico y educación II*, Coll, Palacios y Marchessi. Alianza 1990.

* Baquero, y otros: *Debates Constructivistas*. Aique. 1998. Caps. 1 A5

* Baquero, R (1997) *Vigotsky y e aprendizaje escolar*. Aique, Bs.As.

* Bowlby, J. (1951) *Los cuidados maternos y la salud mental*. Bs.As. Humanitas 1982.

* Bower, T.G.R. (1979). *El desarrollo del niño pequeño*. Madrid: Ed. Debate

* Bronfenbrenner, U (1987) *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona, Paidós

*Bruner, Jerome: *La importancia de la educación*. Paidós Barcelona. 1987

*Bruner, Jerome: *Realidad mental y mundos posibles*. “ Las teorías del desarrollo como cultura”

Barcelona. Gedisa 1994. Segunda edición.

*Bruner, Jerome (1997) - *La educación, puerta de la cultura*. Madrid. Visor.

*Bruner, J. (1986): *El habla del niño*. Edit. Paidós Bs.As. Cap. 1-2-6.

*---- *Acción, pensamiento y lenguaje*. Alianza 1984. Madrid

*---- *En busca de la mente*. Fondo de Cultura Económica. México. 1985

*---- *La elaboración del sentido*. Paidós España 1990. Cap.4

* Barman, E (1994) *La deconstrucción de la psicología evolutiva*. Aprendizaje Visor, 1998

*Castorina, J.A, otros: *Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate*. Paidós. 1996

*Carretero, M (comp.): *Desarrollo y Aprendizaje*. Introducción. Caps. 1-2-4 y 5. Aique 1998

* Cole, M y Scribner, S (1974) *Culture and Thought. A psychological Introduction*. WILEY.

*Coll, Palacios, otro: *Desarrollo psicológico y educación*. 1. Caps. 2 y 8. Alianza

*Coll, César: “ Aprendizaje y desarrollo: la concepción genético-cognitiva del aprendizaje” en Coll, Palacios y Marchessi *Desarrollo Psicológico y Educación*. Alianza 1990.

*Delval, Juan: *Lecturas de psicología del niño* Vol.1. Alianza Editorial

*Flavell, J.H. (1985). *El desarrollo cognitivo*. Madrid: Ed. Aprendizaje Visor

*Gil Carnicero, P. y Sánchez Carretero, N. (1996). “ Factores que inciden en la dinámica de la Interacción adulto-bebé en situaciones de solución de tareas: un estudio longitudinal” . *Infancia y Aprendizaje*, 75, pp. 21 - 40

*Gorostiaga, Damián: “ La noción de apuntalamiento como hipótesis de pasaje de lo orgánico a lo psíquico” en *Sistematización de los conocimientos psicológicos*. Edit. U.N.L.P. 1999

*Jerusalinsky, A. *Psicoanálisis de los trastornos del desarrollo*. Nueva Visión 1988

*Kaye, K. (1982). *La vida mental y social del bebé. Cómo los padres crean personas*. Madrid: Ed. Paidós

(1986).

*KAYE, K: ERIC Database: ScoreDocument Title (Trabajos de investigación)

- * 695EJ086620. Kaye, Kenneth. I.Q.: A Conceptual Deterrent to Revolution in Education Elementary School Journal; 74, 1, 9-23, Oct 73. 1973
- *695EJ083827. Kaye, Kenneth. Some Clarity on Inequality School Review; 81, 4, 634-41, Aug 73. 1973
- *695ED135462. Kaye, Kenneth; Marcus, Janet. Learning by Imitation in Infants and Young Children. Final Report. . 1976
- *695EJ236869. Kaye, Kenneth. Why We Don't Talk "Baby Talk" to Babies. Journal of Child Language; v7 n3 p489-07 Oct 1980. 1980
- *695EJ205286. Kaye, Kenneth. Discriminating among Normal Infants by Multivariate Analysis of Brazelton Scores: Lumping and Smoothing. Monographs of the Society for Research in Child Development; v43 n5-6 p60-80 1978. 1978
- *695EJ108388. Wainer, Howard; Kaye, Kenneth. Multidimensional Scaling of Concept Learning in an Introductory Course Journal of Educational Psychology; 66, 4, 591-8, Aug 74. 1974

- *Karmiloff-Smith, A.: Más allá de la modularidad. Madrid. Alianza 1994.

- * Luria, A : *The making of a Mind. A personal account of Soviet Psychology.*Cambridge Mass.: Harvard University Press, 1979

- * Luria, A: *Problemática científica de la psicología actual.* Bs.As. Orbelus, 1968.

- * Leontiev, A: *El Desarrollo del psiquismo.* Madrid. Akal, 1983.

- *Mahler, Margaret: El nacimiento psicológico del infante humano. Marymar 1975, Cap 2, Págs. 51 a 124.

- *Marchessi, A., y otros: *Psicología Evolutiva.* Tomo I, Cap.2: Alianza 1986

- *Moll, Luis (comp.): *Vygotsky y la educación.*Cap.15. Aique. 1993.

* Overton, W. (1999) “ Nativism, empiricism and development dynamic action systems” . *Developmental Science* 3, 281-282.

*Palacios, J., Marchessi A, y Coll C.: *Desarrollo psicológico y educación*. Tomo I, Psicología Evolutiva. Cap.1. Alianza 1991

*Paladino, Celia: *Psicología Evolutiva: Sobre los distintos enfoques y sus implicancias educativas*. Editorial de la U.N.L.P. 1995

*Pérez Pereira, M.: *Nuevas perspectivas en psicología del desarrollo*. Alianza 1995

*Piaget, Jean: *El nacimiento de la Inteligencia*. Madrid. Aguilar 1972

*----*La construcción de lo real en el niño*. Bs.As. Proteo 1968. Caps. 1 y 2.

*----*Psicología de la Inteligencia*. Psique 1966. Caps. III y IV.

*----*La formación del símbolo en el niño*. México. F.C.E. 1961. Caps. 8, 9 y 10.

* Riviere, Angel.: *La psicología de Vygotski*. Aprendizaje. Visor. 1994.

* Rogoff, B (1990) *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*.

Barcelona Paidós 1993

*Vigotsky, Lev: *Pensamiento y Lenguaje*. La Pleyade. Bs.As. 1986.

* Vigoytsky, L. *Obras Escogidas*. Aprendizaje Visor, 1995. (Serie Pedagógica Moscú, 1982, 1883)

*Walkerdine, V. “ Psicología del desarrollo y pedagogía centrada en el niño: la inserción de Piaget en la educación temprana” , en Larrosa, J. (ed.) *Escuela, Poder y Subjetivación*.

Madrid. La Piqueta. 1995