

LA CONSTRUCCIÓ DEL VINCLE SOCIAL AL FINAL DE LA PRIMERA INFÀNCIA

Ramon Almirall Ferran

Psicòleg. Assessor psicopedagògic. EAP Horta Guinardó
Professor associat. Dep. de Psicologia Evolutiva i de l'Educació. UB

RESUM

En aquest treball es planteja una reflexió entorn al sorgiment i desenvolupament del vincle social per part de nens i nenes al final de la primera infància. Es descriu el vincle social com una construcció, a la qual hi intervenen aspectes cognitius, emocionals i pragmàtics, i s'exposen arguments per justificar aquesta concepció, tot fent referència a aspectes maduratsius, d'aprenentatge i de desenvolupament que hi intervenen. Per acabar es fan algunes consideracions, adreçades als professionals, en relació a l'emergència del vincle social i a la manera d'observar-ne l'evolució i d'afavorir-ne el desenvolupament.

Paraules clau: Assessorament psicopedagògic, Educació infantil, Vincle social, Psicologia evolutiva

ABSTRACT

In this article a reflection is presented concerning the emergence and development of social ties among children at the end of the early stages of childhood. Social ties are described as a construction in which cognitive, emotional and pragmatic aspects intervene. Arguments to justify this conception are presented, giving reference to intervening questions of maturity, learning and development. To conclude, certain considerations are put forward, addressed to professionals in the field, in relation to the emergence of social ties and the way to observe their evolution and favour their development.

Key words: Psychopedagogical consulting, Early childhood education, Social bonds, Psychological development

Sabem que si alguna cosa caracteritza el desenvolupament de les criatures al llarg de la primera infància és, per damunt de tot, la gran diversitat evolutiva entre elles. Per això, si el mes de setembre entrem a una classe de P3 (parvulari, 3 anys), tenim ocasió de veure un paisatge ben divers, en el que conviuen criatures que encara ploren reclamant la mare que acaba de deixar-les a l'escola, amb d'altres que expliquen amb un vocabulari molt precís el que els agradaria fer aquell matí.

Si entrem a la mateixa aula el mes de març següent, continuen havent-hi grans diferències entre unes i altres criatures, però sovint, a primer cop d'ull, notem un canvi general en la forma com s'acosten uns nens als altres, i notem també alguns canvis individuals espectaculars, que fan per exemple, que qui no deia ni una sola paraula mesos enrere, ara se'ns adreci per demanar-nos que li corderm la sabata.

També veiem com criatures que fins fa poc jugaven soles o només miraven de cua d'ull el company del seu costat, en una mena de joc en paral·lel, ara s'han acostumat a alternar joguines o a intercanviar algun objecte amb un altre nen o nena.

Estem davant de tot de canvis evolutius individuals, en els quals però, comença a tenir-hi un paper destacat el **vincle social emergent amb els iguals i amb nous adults**

cuidadors. Es tracta d'un camí que emprenen les criatures de forma més decidida al voltant dels 3 anys, quan comencen a mostrar interès explícit pels seus iguals i quan canvien també força coses de la seva relació amb els adults que els envolten.

D'això és del que ens proposem parlar en aquest article: **de la construcció de les relacions i el vincle social de les criatures al volt dels tres anys.**

Aquests canvis, als que acabo de referir-me, i que en alguns casos són realment espectaculars, han necessitat la concurrència de factors diversos, tots ells molt importants, i que haurem d'identificar per treure'n l'entrellat.

Es tracta d'un procés que ens ha meravellat contemplar. Però ben aviat ens adonem que al costat de la satisfacció que ens desperten els progressos d'algunes criatures, trobem el contrapunt, de vegades preocupant, protagonitzat per aquells altres nens o nenes per als quals sembla que no hagin passat els mesos. Uns i altres, tot sigui dit, a banda i banda d'un gruix de criatures que fan un recorregut força més tranquil i progressiu.

Per això, la pregunta que tenim sobre la taula no ens interroga només sobre els "per què" dels prodigiosos progressos en aquestes edats, o per com es produeixen, sinó que ens obliga a preguntar-nos també per les **grans diferències en el desenvolupament** d'unes i altres criatures.

Com és que els dies no passen igual per a uns o altres?

Arribats a aquest punt em pronunciaré d'entrada afirmant que **el vincle social de les criatures al final de la primera infància, és alhora causa i efecte del seu procés de desenvolupament i aprenentatge.** Intentarem a continuació fonamentar aquesta afirmació.

La forma com una criatura acabarà relacionant-se amb els altres, el seu **vincle social**, és, de fet, **una autèntica construcció**, en el curs de la qual hi compten molt els fonaments que s'hagin anat forjant al llarg de tota la primera infància però, alhora, els progressos en la relació social aconseguits per la criatura, esdevindran l'instrument més potent per al seu desenvolupament futur.

MADURACIÓ, DESENVOLIPAMENT I APRENTATGE

Devem a Vigotsky (1984), i a tants altres investigadors posteriors com J.Bruner (2002) o B.Rogoff (1993) la claredat amb la que ara podem entendre com es relacionen Maduració, Desenvolupament i Aprenentatge. Exposarem breument alguns aspectes sobre aquesta relació.

Sabem que, a diferència d'altres espècies animals, els humans naixem amb un nivell de maduresa neurofisiològica tan poc desenvolupada, que caldrà força temps, per exemple, per tal que siguem capaços de digerir determinats aliments o de començar a desplaçar-nos autònomament. Es tracta d'un *calendari maduratiu* que posa ordre a les potencialitats pròpies de l'espècie fent que es vagin actualitzant amb el pas del temps, de manera que la maduració neurofisiològica haurà de seguir el seu curs: cap nen caminarà als 6 mesos, ni tindrà un metre i mig d'alçada al fer l'any, estigui vivint sol al mig del desert, o en l'entorn més estimulador que es pugui imaginar. La maduració té un calendari i a grans trets ningú se n'escapa.

En canvi, sabem també, que si parlem de funcions psicològiques superiors, com ara el llenguatge, la creativitat o la capacitat empàtica (essencials en la configuració del vincle social), és a dir, si parlem de desenvolupament, hi seguirà comptant el calendari maduratiu, però en aquest cas serà del tot insuficient considerar només el pas del temps o l'herència biològica, i tindrà un altíssim pes **el bon ajustament que s'aconsegueixi entre el que la maduració de l'individu hagi permès, i el que l'entorn de la criatura sigui capaç d'oferir-li.**

Si ens referim al desenvolupament, resulta imprescindible considerar sobretot, la relació que la criatura estableix amb els adults cuidadors, des del mateix moment del naixement. Des del primer plor de la criatura, i des dels primeres gestos, la resposta emocional i l'atorgament de significat per part de la mare i els altres cuidadors, va donant sentit a cada acte de la criatura. Si ens situem doncs entorn als tres anys, l'experiència vital de la criatura ha tingut ja un llarg recorregut i , per bé i per mal, ja ha viscut o deixat de viure diferents acompanyaments a cadascun dels seus passos en el desenvolupament.

Així, en el terreny emocional, el *vincl segur* o el *vincl insegur* d'una criatura a la seva primera infància -en el sentit que ens explica Bowlby (1998)- el situarà amb diferents fortaleses o fragilitats a l'hora d'accedir a la relació activa amb els iguals que afronta al volt dels tres anys.

Però, abans de seguir parlant de les inicials relacions vinculars a les quals tornaré més endavant, i després d'haver esmentat la maduració i el desenvolupament, em cal referir-me també al tercer pilar del creixement: l'aprenentatge.

Quan parlem d'aprenentatge ens estem referint a la incorporació, per part de la criatura, de tots aquells coneixements, valors o destreses, propis de la societat on viu. Es tracta d'una incorporació, fruit de la seva relació amb els altres i amb l'entorn, que generarà canvis, tant en la seva conducta, com en les formes de respondre a les situacions que se li presenten.

Hem pogut observar, i la recerca ho ha ratificat, que les criatures aprenen de molt diverses maneres, totes elles complementàries: aprenen relacionant-se amb els objectes al seu abast, a través de viure situacions diferents, per imitació , amb l'estímul o amb la prohibició, o per l'ajuda i l'acompanyament que reben en la realització de diferents accions.

La criatura aprèn fent coses sola i amb altres, veient o sentint coses amb altres, i en la majoria dels casos gràcies a la regularitat de tot d'activitats quotidianes que, oferint-li seguretat, l'impulsen a atrevir-se amb noves experiències i assajos d'actuació.

En aquest sentit, el que succeeix al seu entorn, i com es comportin les persones significatives per a ell, tant de casa com de l'escola, és del tot determinant per tal que pugui incorporar nous aprenentatges.

Perquè convé que recordem que tan cert és que **el desenvolupament impulsa l'aprenentatge** , permetent que les criatures que dominin millor el llenguatge, planifiquin millor el joc o entenguin amb més precisió una instrucció de treball, com que **l'aprenentatge és generador de desenvolupament**, de manera que quan un nen aprèn a col·locar el got en un lloc determinat de la classe o a recollir les joguines quan ho diu la mestra, i de forma compartida amb el seu company, no només aprèn aquella tasca, sinó que desenvolupa capacitats d'anticipació o d'inferència que suposen un pas endavant en el seu desenvolupament.

ENFILANT LA CONSTRUCCIÓ DEL VINCLE SOCIAL

Per tot això, quan parlem de vincle social en les criatures petites, no estem referint-nos de forma dissociada a aspectes emocionals o a aspectes cognitius, sinó a la fusió d'ambdós, amb destacables influències mútues.

Quan el nen de P3 comença a interessar-se pel joc que realitza la nena que té al seu costat, potser només serà per prendre-li algun dels objectes que ella té a les mans, però poques setmanes després, es queda quiet, mirant atentament, i tot seguit afegeix una peça a la construcció que fa la seva companya. Ha calgut una maduresa i un desenvolupament que no tenia 3 mesos enrere, però també ha calgut que tingués l'oportunitat per fer-ho. I des d'aquest primer joc col·laboratiu, la possibilitat de que l'acció compartida es repeteixi és molt superior.

Aprenentatge i desenvolupament estan actuant junts en la construcció del vincle social, com ho havien fet ja en tants altres aspectes del creixement de la criatura. I en aquest lligam entre els dos, ha ocupat un **paper essencial l'actitud per afavorir-ho que hagin tingut els adults que es fan càrrec de la criatura**. Veiem així, que la participació guiada, en el sentit que ens ha explicat B. Rogoff (1993), està també fortament present en la construcció del vincle social.

La recerca ens ha mostrat també (Moreno y Cubero, 1990), que **els nens amb relacions més funcionals amb els progenitors i els adults cuidadors, sovint resulten ser també els més competents en les interaccions amb els iguals**. Uns autors ho fonamenten en les destreses interpersonals adquirides i uns altres donen més pes a les variants afectives, dient que les criatures amb *vincle segur* no són necessàriament més destres, però sí són més entusiastes i més amistoses, guanyant aleshores més adeptes.

En tot cas, hi ha coincidència a considerar que la suma d'ambdós aspectes (cognitiu i afectiu) dependria d'una major individuació i independència, guanyada en gran mesura, aquesta sí, sobre la base d'una sòlida relació amb les figures d'afecció a la primera infància.

I seguint amb la construcció del vincle social, observem que poc després de les primeres cooperacions esmentades, s'està produint un nou canvi en la relació amb els iguals. No només s'ha passat de l'acció paral·lela a les relacions puntuals amb un altre igual, sinó que apareix el que podem anomenar *petit grup*. Ens referim a les dues o tres criatures que descobreixen juntes que poden negociar accions compartides mentre juguen plegades.

Aquests petits grups s'estructuren entorn a preferències per un tipus de joc, a semblances d'estil personal, o a un tret comú com és el fet de ser bellugadissos. I així comencen les cada cop més llargues estones de joc conjunt.

Recordem que en aquest moment evolutiu, *ser amics* s'assimila a ser un company de joc. Les criatures d'aquesta edat en diuen amic al "*que fa coses amb ell o amb ella*". No es tracta tant d'una visió amb perspectiva, com succeirà més endavant, sinó d'una percepció molt lligada a l'ara i aquí. Per això els sentim dir, per exemple, que en Pau "*ja no és el meu amic, perquè no vol jugar amb mi a pilota*". No serà fins els 4 o 5 anys que les criatures parlen dels amics com "*els que m'ajuden*", "*em deixen coses*" o "*em diverteixen*", amb una percepció més instrumental que al principi, tot i que encara força

unidireccional (**m'ho fan a mi**). I fins vora 6 anys, no apareix una visió més bidireccional de l'amistat.

De fet , és a través del *joc amb altres* on les criatures d'aquestes edats desenvolupen moltes de les experiències relacionals més importants. A través del joc comencen a descobrir, junt amb els altres, algunes lleis que governen l'acció que comparteixen. Parlen i discuteixen sobre l'ús que en donaran a un objecte o es barallen per acordar el que s'accepta o no mentre es juga, en una mena de preludi del que seran les normes compartides del joc uns mesos després. D'altra banda, en el joc sociodramàtic, amb simulacions diverses, es projecten accions o es reproduïxen personatges, d'una forma en que la complicitat i l'intercanvi són l'element més enriquidor per a uns i altres.

En aquest mateix període estan desenvolupant-se també en els nens i nenes, altres competències que alguns autors han agrupat sota el nom de *coneixement social* (Palacios, González i Padilla, 2001), referint-se, tant al coneixement dels demés i la relació amb altres, com al coneixement de les institucions i les estructures socials properes.

Es tracta d'un aprenentatge molt vivencial i del tot vinculat a la pràctica relacional, sobretot en el sí de la família i de l'escola. Les criatures que ja saben qui era l'avi o el tiet, aprenen ara que els altres nens també tenen avis o tiets. I ho aprenen trobant-los, parlant-ne, o confonent-se al dir-ho, i essent corregits per la seva mare, per la mestra o per un company.

I un cop més, a l'aprenentatge social i relacional, tornem a trobar que la suma **d'amor i seguretat**, que quan la criatura era ben petita van posar el fonament del vincle segur, ara segueixen sent condició indispensable per al desenvolupament, guiant avenços fonamentals de la relació, i de la vinculació amb l'entorn.

Una criatura s'aventura amb tranquil·litat al descobriment dels objectes o de les persones, quan sap que te les espatlles cobertes, quan rep del seu entorn **amor incondicional i certesa front als seus dubtes**. Contràriament, inhibeix la seva curiositat o es belluga sense nord , quan no té on agafar-se.

Sabem que una criatura resol els seus conflictes amb altres, trobant-s'hi, i havent de prendre opcions, per la qual cosa convé no anticipar-se més del compte a oferir-li la solució. Però sabem també que té diferents possibilitats d'èxit si ha viscut o no situacions semblants prèvies amb participació d'adults, a les quals, del conflicte n'hagi acabat sortint una solució.

I és que el guiatge que puguin oferir els adults cuidadors, cal que sigui un guiatge contingent, que aparegui en el moment oportú per resoldre la situació relacional que la criatura està vivint. El nen o la nena aprèn a sortir de la baralla a propòsit de ser ajudat a fer-ho quan la baralla s'acaba de produir, i quan se li "regalen" paraules per recordar com fer-ho, i els pares o la mestra li diuen per exemple: "*i ara torna-li això a la Júlia i espera una mica, que ella t'ho deixarà després*".

Es tracta d'un guiatge en el qual sobren les llargues explicacions, i en el que cal, en canvi, l'ús de breus expressions que la criatura pugui repetir, o repetir-se mentalment, quan torni a succeir el conflicte : "*a l'escola no donem cops*" "*les coses es demanen parlant*", "*junts acabem millor la feina*"...

Veiem doncs, que com tots els altres aprenentatges, el camí de construcció del vincle social, suposa també la participació guiada d'algú que acompanya la criatura oferint la suma d'expertesa i disposició afectiva.

I per acabar aquesta reflexió sobre l'aparició del vincle social, tres remarques per completar el que em proposava expressar:

En primer lloc em sembla important subratllar que malgrat haguem destacat la importància del *vincle segur* forjat a la primera infància, com el fonament més positiu per al desenvolupament posterior d'un vincle social funcional i saludable, no hauríem de convertir aquesta consideració en una mena de condemna per als que no l'hagin pogut gaudir. Al final de la primera infància, quan al volt dels tres anys les criatures comencen a construir el vincle social, disposen encara d'una gran permeabilitat i flexibilitat que les posa en condicions d'aprofitar amb eficàcia les actuacions preventives, educatives i terapèutiques adreçades a complementar o compensar el dèficit vincular i relacional viscut fins aleshores. Autors com Cyrulnik (2001) o Forés y Grané (2008), en els seus treballs a propòsit de la resiliència, han donat extenses mostres d'aquestes potencialitats de les criatures i de les condicions necessàries per tal que es puguin desenvolupar.

En segon lloc vull destacar també que, quan els professionals ens acostem a una criatura d'aquesta edat per valorar-ne les capacitats i competències relacionals, és indispensable fer-ho amb una *observació de procés*. Una mirada estàtica, no ens permet veure quines són les tendències emergents, ni els recursos d'ajuda que aprofita millor la criatura en desenvolupament. Cal donar temps a l'observació per tal de contrastar els avenços i aturades que es vagin produint.

I en tercer lloc, vull recordar que si hem destacat el paper essencial dels progenitors en el desenvolupament de les capacitats relacionals de la criatura, caldrà plantejar-se que el suport i l'ajuda que puguin oferir els professionals (mestres, psicopedagogs o terapeutes) caldrà que s'abordi des d'una perspectiva col·laborativa, que permeti descobrir allò que els pares ja estan aportant al desenvolupament de la criatura, per ajudar-los a ampliar-ho, fugint d'actituds pretesament instructives basades en un saber extern allunyat del singular procés de cada família.

Totes les criatures haurien de tenir l'oportunitat de començar bé el seu camí de relacions. A nosaltres ens correspon trobar les maneres de ajudar-les.

Nota:

[1] Aquest article ha estat elaborat per l'autor a partir de la ponència presentada a la Jornada d'AGALMA: "*Clínica de la primera infància. L'atenció precoç: reptes i límits*" el 25 de maig de 2012

Referències Bibliogràfiques

- Bowlby, J. (1989) *Una base segura. Aplicaciones clínicas de una Teoría del apego*. Barcelona: Paidós.
- Bruner, J. (2002) *Acción pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza
- Cyrulnik, B. (2002) *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona: Gedisa
- Forés, A i Grané, J. (2008) *La resiliencia. Crecer desde la adversidad*. Barcelona: Plataforma
- Moreno, M. C. i Cubero, R. (1990). *Relaciones sociales: Familia, escuela compañeros. Años preescolares*. A J. Palacios, C. Coll y A. Marchesi (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación I*. Madrid: Alianza.
- Palacios, J., González, M.M. i Padilla M.L. (2001) *Conocimiento social y desarrollo de normas y valores entre los 2 y los 6 años*. A J. Palacios, C. Coll y A. Marchesi (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación I*. Madrid: Alianza.
- Rogoff, B.(1993). *Aprendices del pensamiento. Desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.

Vigotski, L. (1984) Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar. *Infancia y aprendizaje* 27-28 (pp105-118)

Correspondència amb l'autor: Ramon Almirall Ferran. E-mail: ramiral@xtec.cat