

# El desarrollo temprano de la comunicación verbal y preverbal:

Estudiando la importancia del juego

The Development of Early Verbal and Preverbal Communication: Studying the Importance of Play



María Florencia Durand  
Mauricio Sebastián Martínez  
Lucas Gustavo Gago-Galvagno  
Angel M. Elgier

Rip  
131

Volumen 13 #1 ene-abr  
13 Años

Revista Iberoamericana de  
**Psicología**

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

ID: 2027-1786.RIP.13103

Title: The Development of Early Verbal and Preverbal Communication:

Subtitle: Studying the importance of play

Título: El desarrollo temprano de la comunicación verbal y preverbal:

Subtítulo: Estudiando la importancia del juego

Alt Title / Título alternativo:

[en]: The Development of Early Verbal and Preverbal Communication: Studying the Importance of Play

[es]: El desarrollo temprano de la comunicación verbal y preverbal: Estudiando la importancia del juego

Author (s) / Autor (es):

Durand, Martínez, Gago-Galvagno & Elgier

Keywords / Palabras Clave:

[en]: Communication; Gestures; Language; Play; Childhood

[es]: Comunicación; gestos; lenguaje; juego; infancia

Proyecto / Project:

"Desarrollo Temprano Integrado de la Comunicación, las Funciones Ejecutivas y la Frustración. Influencia de Factores Individuales y Ambientales"; "Desarrollo temprano integrado de competencias cognitivas y de comunicación. Influencia de factores individuales y ambientales".

Financiación / Funding:

UBACYT;UAI

Submitted: 2019-07-04

Accepted: 2020-03-04

María Florencia **Durand**, MA Psi

ORCID: [0000-0002-0316-433X](https://orcid.org/0000-0002-0316-433X)

Source | Filiación:

Universidad Abierta Interamericana

BIO:

Profesora y licenciada en psicología y Terapia Ocupacional. Maestranda en Psicología Cognitiva y del Aprendizaje (FLACSO).

City | Ciudad:

Buenos Aires [ar]

e-mail:

[mflordurand@gmail.com](mailto:mflordurand@gmail.com)

Mauricio Sebastián **Martínez**, MA Psi

Source | Filiación:

Universidad Abierta Interamericana-FLACSO

BIO:

Licenciado en Ciencias de la Educación. Licenciado en Psicología. Magister en Psicología Cognitiva y Aprendizaje. Presidente de la Asociación Argentina de Profesionales del Espectro Autistas AAPEA (2018-2020)

City | Ciudad:

Buenos Aires [ar]

e-mail:

[martinez\\_ms75@hotmail.com](mailto:martinez_ms75@hotmail.com)

Lucas Gustavo **Gago-Galvagno**, [Dr] MA Psi

ORCID: [0000-0001-5993-3866](https://orcid.org/0000-0001-5993-3866)

Source | Filiación:

Universidad de Buenos Aires; CONI-CET-Universidad Abierta Interamericana

BIO:

Profesor y licenciado en psicología (UBA). Maestrando en Psicología Cognitiva y del Aprendizaje (FLACSO). Doctorando en Psicología (UCA).

City | Ciudad:

Buenos Aires [ar]

e-mail:

[lucas.gagogalvagno@hotmail.com](mailto:lucas.gagogalvagno@hotmail.com)

Dr Angel M. **Elgier**, Psi

AutorID: [24080343500](https://orcid.org/24080343500)

Research ID: [3452330/angel-m-elgier/](https://orcid.org/3452330/angel-m-elgier/)

ORCID: [0000-0002-6110-5151](https://orcid.org/0000-0002-6110-5151)

Source | Filiación:

Universidad de Buenos Aires; CONI-CET-Universidad Abierta Interamericana

BIO:

Lic. En Psicología (UBA). Dr. En Psicología (UNC). Investigador Asistente CONICET. Director de la Carrera de Psicología.

City | Ciudad:

Buenos Aires [ar]

e-mail:

[angel.elgier@uai.edu.ar](mailto:angel.elgier@uai.edu.ar)

## Resumen

En el presente artículo se propone reflexionar acerca de la heterogeneidad de investigaciones vinculadas con los estudios del desarrollo de la comunicación. Se trata de un campo amplio y hasta difuso, en donde los límites no resultan ser muy claros. Uno de los objetivos del presente trabajo es organizar los constructos teóricos a los que han arribado los investigadores del desarrollo, a desde la génesis de la comunicación en los primeros años de vida del niño. En este sentido, el segundo objetivo es realizar una reflexión, a partir del análisis del cuerpo o "mapa" teórico construido, sobre las diferentes funciones psicológicas implicadas en el desarrollo de la comunicación preverbal, verbal y el juego como medio de exteriorización de los actos comunicativos. A través del material analizado se podría inferir que la evidencia empírica apoya que la génesis del desarrollo comunicativo se da a través de los gestos no verbales que refuerzan y construyen el desarrollo comunicativo, siendo también la base para el desarrollo del lenguaje verbal posterior. No obstante, a pesar de que los estudios sobre el desarrollo de la comunicación, respuesta social y juego durante los primeros años de vida del niño han avanzado en los últimos años, aún se verifica una escasez de estudios empíricos que propongan abordar en forma asociada el desarrollo de estos como promotor del desarrollo y lo que elicitó en el infante.

## Citar como:

Durand, M. F., Martínez, M. S., Gago-Galvagno, L. G. & Elgier, A. M. (2020). El desarrollo temprano de la comunicación verbal y preverbal: Estudiando la importancia del juego. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 13(1), 23-31. Obtenido de: <https://reviberopsicologia.ibero.edu.co/article/view/1684>

## Abstract

In this article, we propose to reflect on the heterogeneity of research related to communication development studies. It is a wide and even diffuse field, where the limits do not turn out to be very clear. One of the objectives of this work is to define the theoretical constructs to which the development researchers have arrived, from an organization that starts from the research traditions that have given rise to the genesis of communication in the first years of infant's life. In this sense, the second objective is to make a reflection, based on the analysis of the body or theoretical "map" built on the different psychological functions involved in the development of preverbal and verbal communication analyzing the game as the main means of externalization of the acts communicative, where the child expresses internal emotional needs, emerging product of interaction and the most basic biological needs for survival. Through the analyzed material it could be inferred that the empirical evidence supports that the genesis of communicative development occurs through nonverbal gestures that reinforce and build communicative development, also being the basis for the development of subsequent verbal language. However, although studies on the development of communication, social response and play during the first years of the child's life have advanced in recent years, there is still a shortage of empirical studies that propose to address the associated development of these as a promoter of development and what elicits in the infant.

# El desarrollo temprano de la comunicación verbal y preverbal: Estudiando la importancia del juego

The Development of Early Verbal and Preverbal Communication: Studying the Importance of Play

María Florencia **Durand**  
Mauricio Sebastián **Martínez**  
Lucas Gustavo **Gago-Galvagno**  
Angel M. **Elgier**

## Introducción

Gómez (2004) plantea que el modo más amplio para determinar a “la comunicación” sería la transmisión de información. Los seres humanos somos seres plenamente sociales; para desplegarlos en el ámbito social utilizamos una variedad de señales comunicativas, las mismas abarcan desde las expresiones faciales, capacidades atencionales y diferentes gestos hasta otras más complejas manifestadas en sentidos lingüísticos. El lenguaje es lo que nos distingue de otras especies, permitiendo realizar diversas re combinaciones e infinitas señales (Tomasello, 1999).

La cognición humana tiene determinadas cualidades singulares, propias de la especie (Tomasello, 1999) **Filogenéticamente** el desarrollo de la capacidad de poder “identificarse” con otros seres humanos, lo que les permitió comprender que tanto ellos como los demás son seres intencionales y mentales. **Históricamente** hizo posibles nuevas formas de aprendizaje cultural y sociogénesis, lo que llevo a la creación de artefactos culturales y tradiciones conductuales que se fueron modificando a lo largo del tiempo histórico. **Ontogenéticamente**, los infantes crecen en medio de artefactos y tradiciones social e históricamente constituidos, permitiendo: beneficiarse con los conocimientos adquiridos y las habilidades del grupo social perteneciente; adquirir y utilizar representaciones cognitivas; e internalizar específicos tipos de interacciones discursivas en forma de habilidades de metacognición, redescrición representacional y pensamiento dialogal.



Uno de los grandes tópicos de investigación en psicología del desarrollo es el que se interesa por explicar cómo desarrollan los infantes la capacidad de comprender y entender a los demás, denominada intersubjetividad, término que según la tradición post-cognitivista explica el procesamiento de la información. Existen diferentes acepciones del término: una mirada más representacional - cognitiva es la de Meltzoff y Moore (1997; 1977) quienes postulan a la imitación neonatal como el soporte de las formas más básicas de comunicación con los otros. Su hipótesis es que el acoplamiento entre los movimientos observados en el otro y la ejecución mimética de dichos movimientos por parte del bebé depende de una representación "supramodal" de los actos como la base del contacto intersubjetivo temprano. El posterior desarrollo de la comunicación depende de la capacidad del bebé para inferir que el otro es como-yo (hipótesis del like-me). Trevarthen & Aitken, (2001) define este acto como intersubjetividad primaria, para describir el modo en el cual los infantes, a partir del segundo mes de vida, interactúan con los cuidadores primarios

Tanto Meltzoff y Moore (1977; 1997), como Trevarthen & Aitken, (2001) comparten principios fundamentales, en cuanto ambos afirman que la percepción de la correspondencia por parte del niño constituye el mecanismo principal para la creación de intersubjetividad. Aunque para Meltzoff (1985; 1990) la definición de correspondencia reside en la forma: un modelo para la imitación, para, Trevarthen (1998), la correspondencia está definida por semejanzas conductuales en cuanto a ritmo, forma e intensidad.

Por otro lado, la dirección de la mirada es también parte importante del desarrollo de la intención comunicativa. Scaife y Bruner (1975) demostraron que los infantes eran capaces de seguir la dirección de la mirada de un adulto en el primer año de vida. (D'Entremont, Hains, & Muir, 1997); (Kalnins & Bruner, 1973); (Morales, Mundy, & Rojas, 1998).

La dirección de la mirada es una condición inicial para el desarrollo de la atención conjunta, hito importante en el desarrollo de la comunicación. Es uno de los primeros constructos esenciales para que los niños establezcan algún tipo de regulación conductual (Mundy, Sullivan, & Mastergeorge, 2009) sumado a la comunicación intencional preverbal, producto de la coordinación de esquemas de acciones, dirigidos al mundo físico, y esquemas de interacción, dirigidos a acciones dirigidas las personas.

Mediante la presentación de estímulos repetidos y contingentes a las respuestas del niño, el cuidador primario está estableciendo las bases de la predictibilidad y las posibilidades de anticipación de la contingencia, imprescindibles para el desarrollo de la comunicación intencional (Español, 2010).

Del mismo modo sucede para entender las intenciones de los demás en contextos comunicativos. El juego sería el principal medio para el desarrollo del niño, ya que se considera su medio de comunicación predominante, sirviendo para vincular intenciones y acciones con el significado de los objetos y situaciones (Rodríguez, 2009) Es por ello que los niños jugando comienzan a comprender los signos intencionales en contextos comunicativos, precisamente por el vínculo con los objetos a los que se refieren estos signos (Nava, Föcker, & Gori, 2020).

Riviere y Nuñez (1996) citando a vigotsky, señala que el juego crea una zona de desarrollo próximo en el niño, en donde este se encuentra siempre por encima de su edad real. El juego contiene en sí mismo una serie de conductas que representan diversas tendencias evolutivas, y por esta razón es un medio importante para el desarrollo, ya que a través del juego el niño accede a una definición funcional de los conceptos y objetos (Schwarz, Van Kleeck, Maguire, & Abdi, 2017).

Como se ha mencionado, la heterogeneidad de investigaciones vinculadas con los estudios del desarrollo de la comunicación es un campo amplio y difuso. Con el objeto de organizar los constructos teóricos a los que han arribado los investigadores del desarrollo, se analizará el proceso de adquisición de habilidades comunicativas pragmáticas básicas tomando como base una sucesión de etapas basada en la teoría de actos de habla (Bates, Camaioni, & Volterra, 1975) Por un lado, la etapa perlocutiva que se presenta antes de los diez meses de edad, incluye aquellos actos comunicativos que tienen efecto en el receptor sin el propósito de hacerlo. Por otro lado, la segunda etapa llamada ilocutiva o intencional, comprende el período que va desde los diez a los doce meses, en donde el infante comienza a usar, en forma intencional, gestos y vocalizaciones no lingüísticas para afectar la conducta del receptor.

## Etapa Perlocutiva

Todo proceso de comunicación humana supone la condición necesaria de un sistema de significación subyacente, y está dado por la sumatoria del movimiento corporal, el contexto ambiental, los objetos como principales intervinientes. Según la mayoría de los investigadores en comunicación no verbal consideran que en estos tipos de interacciones, aunque no haya intención de comunicar por parte del niño, en sus inicios del desarrollo, posee efectos en el receptor y último retroalimenta a través de su feedback al niño para la consecución de otra acción.

Ya que el niño al nacer es considerado un ser inmaduro, indefenso, que depende de sus figuras de crianza para obtener alimento, calor y cuidado (Gómez, 2004) El bebé completa el desarrollo de su sistema nervioso mediado por los padres y su entorno durante la ontogenia. Este proceso le otorga gran flexibilidad cognitiva y comportamental. El andamiaje psicológico de los padres se encuentra omnipresente desde el nacimiento (Bruner, 1984; Español, 2010).

Bruner (1984) sostiene que la comunicación existe tanto en los infantes como en las figuras de crianza, lo cual posibilita que se vean inmersos a lo largo de su primer año de vida y después del mismo en lo que denomina formatos. Los mismos suponen interacciones contingentes en donde las respuestas de cada miembro dependen del comportamiento comunicativo del otro. Estas pautas de interacción están reguladas por una serie de reglas que determinan tanto la actuación de la figura de crianza como la del bebé, y son guiones de interacción que se repiten a lo largo del tiempo, y que van evolucionando. Estas se van convencionalizando conforme la repetición de la misma interacción, alejándose gradualmente de la situación inicial y comenzando a aparecer en nuevos contextos.

Delval (1994) sostiene que la preparación para la relación social de los recién nacidos se completa con la presencia de unos mecanismos complementarios y concordantes en los cuidadores primarios, que tendrían una predisposición a la protección de seres indefensos y una manera de actuar que optimiza el bienestar del niño. Por ejemplo, los adultos ante el llanto suelen responder con pautas de conducta que tienden a aliviarlo, meciendo al bebé, proporcionándole una estimulación vestibular y cinestésica que fisiológicamente calma el llanto y facilita la recuperación de los niveles óptimos de *arousal* (Tamarit & Cortázar, 1988).

White (1959) afirma que también existe en el recién nacido una motivación para modificar el medio y para percibir los cambios ambientales que origina la conducta propia. Esta motivación al percibir

los efectos ambientales que provocan sus conductas explica la preferencia infantil hacia sus congéneres, ya que las personas son los únicos elementos del medio que responden de forma contingente con su modo de actuación.

Tronick (1989) y Weinberg et al. (1999) han demostrado que la interacción temprana entre cuidador primario y el infante es un sutil interjuego entre desencuentros y encuentros. Estos últimos son los momentos de regulación mutua positiva donde el cuidador primario y el niño coinciden en la expresión de afecto positivo. Cada participante, señala su evaluación acerca del estado afectivo del otro y responde a ella, siendo que cada miembro de la díada intenta mantener un estado de coordinación o reparar un estado de no-coordinación.

Vygotsky (1934) propone, desde la óptica del modelo contextualista, que la interacción social es la más eficaz para la construcción del conocimiento, y es la que permite al niño resolver conjuntamente tareas bajo la guía de una persona más capaz, describiéndose este escenario como un espacio de aprendizaje, en el cual el niño trabaja con el adulto en la resolución conjunta de un problema. Es lo que Vygotsky denomina zona de desarrollo próximo, en donde el niño se apropiaría de ciertas destrezas que son inaccesibles si las quisiera adquirir individualmente. El desarrollo se construye así a través de la interiorización que el niño hace de los procesos cognitivos compartidos con el adulto. Estos productos construidos en conjunto inicialmente, se transforman en instrumentos del pensamiento puestos a disposición de ser aplicable a nuevas situaciones de aprendizaje.

Dentro del desarrollo del proceso de comunicación, el lenguaje gestual ocupa un lugar primordial. Ya desde los primeros meses de vida los niños lo utilizan como medio para manifestar sus necesidades, expresar sus sensaciones, sentimientos y vincularse con otras personas, así como con el mundo que los rodea (Acredolo & Goodwyn, 1985). Sarriá & Rivière (1991) definen estas acciones como el acto comunicativo preverbal que está compuesto por un grupo de conductas que en conjunto poseen la capacidad efectiva de transmitir un mensaje a un receptor destinatario del mismo, y que son realizadas por un sujeto emisor de forma voluntaria con ese fin. Las acciones que realiza el niño en estas conductas gestuales, se caracterizan por ser frecuentemente versiones esquematizadas o condensadas de actos no comunicativos.

Durante los primeros cinco meses de vida, el niño muestra un alto interés por las personas y desarrolla formas especiales de interactuar con ellas que se denominan “juegos cara a cara”. Consisten en intercambios de expresiones faciales, vocalizaciones y movimientos centrados en torno al rostro del adulto y realizados en medio de un despliegue de afecto positivo (Adamson & Bakeman, 1991).

Lo que Trevarthen y Aitkem (2001) denomina proto-conversaciones, prevalecen como la forma de relación de la díada interactiva entre el segundo y el tercer mes de vida. Estas interacciones se caracterizan por la existencia del intercambio de expresiones faciales, vocalizaciones y movimientos corporales, muchas veces imitadas, puesto que con ellas tanto la figura de crianza como los niños expresan estar experimentando un mismo estado afectivo, aunque no imiten la expresión conductual exacta del mismo (Stern, 1995).

Estas interacciones que suceden entre el segundo y quinto mes de vida se denominan juegos circulares, y son los facilitadores de las reacciones circulares sociales, en donde la experiencia de orden y regularidad proveniente del mismo juego, que es necesario para la construcción y establecimiento de la comunicación con los otros, también llamado estructuras proto-comunicativas de intercambio (Rivière & Núñez, 1996).

Es decir que todos los actos comunicativos constituyen un proceso central a través del cual se producen intercambios que nos enriquecen a nosotros y a nuestros congéneres a lo largo de todo el ciclo de vida. Esto propicia el desarrollo del niño, en cual cada acto comunicativo contextualizado de interacción se construye, se aprende y por ende se desarrolla en el ser humano que se encuentra inmerso desde su nacimiento en este mundo semiótico (Español, 2014); (Rivière & Español, 2003).

## Etapa ilocutiva o intencional

Liszkowski, Carpenter y Tomasello (2007) demostraron que los niños realizan señalamiento por varios motivos. Uno de estos es declarativo, para compartir la atención y el interés con los adultos a los eventos. Los resultados de su estudio mostraron que cuando el adulto compartía la atención y el interés, es decir, la mirada alternada, los bebés apuntan con más frecuencia y tienden a prolongar cada punto, presumiblemente para prolongar la interacción satisfactoria. Sin embargo, cuando el adulto deja al bebé sólo, estos señalan menos el evento, con lo cual se infirió que los bebés apuntaban presumiblemente en un intento de establecer atención del adulto. Podría confirmarse así que los gestos se transforman en intencionales y es posible ver que cada uno de ellos cumplen varias funciones prelingüísticas.

En el momento que aparecen las conductas intencionales se distinguen dos tipos de gestos comunicativos intencionales más relevantes, ellos son el proto-declarativo, gesto que utiliza el niño para compartir la atención de un otro respecto a un objeto o evento que señala, y el proto-imperativo, gesto prelingüístico que utiliza el niño con el fin de hacer peticiones de objetos y/o ayuda. Estos últimos suelen aparecer antes que los gestos proto-declarativos. Ninguno de estos gestos podría tener lugar fuera de las dimensiones normativas y sociales de los objetos ya que todos los gestos tienen lugar con y sobre los objetos, así como sus usos en la comunicación con los demás o consigo mismos (Bates, Camaioni, & Volterra, 1975).

Otros tipos de gestos son los denominados gestos privados, como por ejemplo el ostensivo, indexical y el simbólico. Estos son utilizados por los niños para autorregular su comportamiento (De Grandis, Gago Galvagno, Cléricali, & Elgier, 2019) La diferencia fundamental existente entre proto-declarativos y proto-imperativos es de orden motivacional. Los proto-imperativos constituyen un acto por el que un individuo modifica la conducta de otro con el fin de conseguir su meta. Los proto-declarativos, por el contrario, buscan compartir la atención con el otro y/o transmitir información acerca de los objetos, eventos y relaciones. Los proto-declarativos son elementos constitutivos, y no simplemente regulativos de la interacción (Rodríguez, 2009).

El niño puede producir también en su etapa pre-lingüística un gesto de “pregunta”, denominado proto-interrogativo. Cuando usa este gesto “pregunta” al adulto algo con la acción de señalar a través de un tono vocal elevado (Bruner, 1984). Es así que la respuesta proporcionada por el adulto depende del tipo de cosa que “está siendo preguntada” por el niño. El niño está buscando con esta acción relaciones interpersonales, la regulación sobre el uso de objetos y el mundo material. La evidencia sugiere que los niños de doce meses apuntan declarativamente y entienden que otros tienen estados psicológicos que pueden ser dirigidos y compartidos Tomasello (1999). La capacidad

## El desarrollo temprano de la comunicación verbal y preverbal

### Estudiando la importancia del juego

del niño para atender a lo mismo que está atendiendo su interlocutor no solo facilita la adquisición del vocabulario, sino también otros aspectos pragmáticos, sintácticos y fonológicos (Bottema-Beutel, 2016).

Involucrar al niño en acciones conjuntas y en episodios de atención conjunta es un requisito necesario para el desarrollo de la comunicación y la posterior adquisición del lenguaje verbal (Bruner, 1984). La deliberada motivación para compartir con los demás los objetos de su interés, marcaría el comienzo de la intersubjetividad secundaria. La aparición del estadio de la triple relación: persona-persona-objeto (Trevarthen & Aitken, 2001), es llamada "socialización de los objetos" en donde los objetos comienzan a ser reconocidos no sólo por sus atributos perceptivos y manipulativos, sino también como entidades posibles en la consciencia de otro.

Hirsh-Pasek, et al. (2015) investigaron cuales son las contribuciones relativas a la calidad de la comunicación temprana entre figuras de crianza y niños. Los hallazgos obtenidos fueron que los infantes que han tenido mayor interacción en las fases tempranas del desarrollo, y tuvieron mayor exposición al lenguaje durante estas interacciones, obtuvieron más éxito en la adquisición y fluidez del lenguaje verbal posterior.

Entre los doce y dieciocho meses se produce la consolidación de la comunicación intencional y las primeras palabras, denominadas "proto-palabras" (Clemente, 1995) y son definidas de este modo ya que se trata de expresiones articuladas en el que su significado está determinado en gran medida por el contexto y por los gestos con los que se suelen asociar.

Liszkowski, Carpenter y Tomasello (2007) realizaron un estudio sobre la naturaleza de la comprensión y los motivos social-cognitivos acerca de si los niños de doce meses apuntan a otros con una comprensión de sus estados de conocimiento y con un motivo pro-social para compartir experiencias con ellos. Los hallazgos sugieren que los niños de doce meses apuntan a informar a otros acerca de eventos que no conocen, a compartir una actitud acerca de eventos mutuamente asistidos que otros ya conocen, y que pueden señalar (ya pre lingüísticamente) a referentes ausentes. Estos hallazgos apoyan fuertemente una interpretación pro-social de comunicación prelingüística de los bebés (Acredolo & Goodwyn, 1988; 2001); (Goodwyn, Acredolo, & Brown, 2000); (Iverson, Capirci, & Caselli, 1994).

En el transcurso de los 18 a los 24 meses se consolida la representación simbólica y el crecimiento del vocabulario. La acción simbólica del niño, explica Rivière y Sotillo (1999), no es significativa en sí misma; lo es porque es interpretada por otras mentes simbólicas. El niño se encuentra en un mundo de intérpretes y éste, conjuntamente con los adultos, arma un entramado de interacciones en función de lo experimentado previamente. (Gago Galvagno, y otros, 2019).

Una vez que el niño ya ha adquirido el lenguaje verbal, los gestos simbólicos o representacionales evolucionan hacia los gestos icónicos (Nicoladis, Mayberry, & Genesee, 1999). Estos aparecen aproximadamente a los 3 años de edad, cumplen una función afirmativa y acompañan al habla, en vez de sustituirla. Alrededor de esta edad hay una fuerte tendencia del niño a depender de una parte de su cuerpo para representar, pero hacia los 5 años la capacidad representacional se ha complejizado hasta el punto que es capaz de entender o producir la acción relevante por sí misma. Por tanto, a esta edad el símbolo se ha distanciado del referente lo suficiente como para no necesitar aparentemente ningún símbolo concreto de la herramienta (Boyatzis & Watson, 1993); (O'Reilly, 1995), lo cual se corresponde con el proceso de descontextualización, siendo común a las modalidades gestual y vocal (Iverson, Capirci, & Caselli, 1994).

La concepción acerca del desarrollo de la mente y las capacidades de implicación intersubjetiva, y acerca de la intersubjetividad primaria y secundaria y su papel en el desarrollo simbólico y la propia organización del self son en muchos sentidos complementarias (Trevarthen & Aitken, 2001). Por una parte, porque ponderan el papel de las relaciones sociales en la constitución del sujeto, lo cual es compatible con la concepción vigotskyana del desarrollo psicológico; por otro, porque tales relaciones involucran un proceso de experiencias emocionales y afectivas tempranas entre el niño y el cuidador primario.

## Importancia del juego

Para entender las intenciones de los demás en contextos comunicativos, es el juego uno de los principales promotores en el desarrollo del niño, y sirve para vincular intenciones y acciones con el significado de los objetos y situaciones, es decir, todos los aspectos de sus circunstancias (Rodríguez, 2009). Los niños jugando comienzan a comprender los signos intencionales en contextos comunicativos precisamente por el vínculo con los objetos a los que se refieren estos signos.

Vygotsky, consultado desde la monografía de Rivière y Nuñez (1996) otorgó al juego la categoría de instrumento y recurso socio-cultural, teniendo el papel de ser un elemento impulsor del desarrollo mental del niño, que facilita el desarrollo de las funciones superiores del entendimiento, tales como la atención o la memoria voluntaria. Concentrar la atención, memorizar y recordar se hace en el juego de manera consciente, lúdica y sin ninguna dificultad.

Una vez que los bebés pueden recoger y manipular objetos, comienzan lo que se llama el juego exploratorio. Inicialmente muchas de las cosas que exploraran van directamente a sus bocas, una vez que comienzan a usar sus manos para alcanzar y agarrar una variedad de objetos, incluyendo su propio cuerpo. Al manipular estos objetos en juego, comienzan a desarrollar habilidades motoras finas y gruesas, habilidades para resolver problemas y una comprensión inicial de causa y efecto. A partir de los estudios realizados por Baillargeon, Spelke, y Wasserman (1985) se proporciona información sobre la relación entre el juego exploratorio y la inferencia. Han demostrado que niños de cinco meses de edad esperan que los objetos sean sólidos, que ocupen un espacio y que persistan a través del tiempo cuando son escondidos de la vista por otros objetos. Se podría interpretar estas expectativas como inferencias que realizan los infantes sobre los objetos que exploran en su juego.

Los niños construyen un entendimiento del mundo que los rodea a través del juego. Estudios comparativos llevados a cabo en niños entre uno a dos años dieron cuenta que aquellos que jugaban con sus padres obtuvieron un puntaje mayor en las pruebas de desarrollo del lenguaje (Cochet & Guidetti, 2018).

A partir de la adquisición de la habilidad de comprender y predecir la conducta de otras personas es que tiene inicio en el juego simbólico, en donde se suspenden las propiedades de los objetos en pos de asignarles otra representación (Nicolich, 1977).

A través del juego, de sus mecanismos y del lenguaje emitido al jugar puede identificarse la intencionalidad en el participante y los posibles sentidos que da a su realidad, tanto por su propia conducta como por la que atribuye a otras personas u objetos a través del juego de ficción. Leslie (1987) lo define como aquellas situaciones en las



que ocurren por lo menos uno de los siguientes hechos: sustitución de objetos; atribución de propiedades ficticias; y utilización de objetos imaginados.

Para que este juego se desenvuelva, es necesario que los interlocutores se encuentren implicados en una interacción coordinada. Esto supone el manejo de estrategias avanzadas de interacción social, tales como: la adopción de turnos, el cambio de papeles y juegos rituales. Este requisito exige la capacidad de que el niño adopte un papel más activo (Bakeman & Adamson, 1984).

Como se ha evidenciado el desarrollo de habilidades motrices, cognitivas y sociales van ligadas al juego en todas las etapas del desarrollo de la comunicación, pero para que exista un juego funcional o exploratorio se debe desarrollar la capacidad de imitación, del mismo modo para que exista un juego simbólico el niño debe ser capaz de entender las representaciones reales del mundo exterior y así entender las claves sociales implícitas (en el juego), para poder predecir las propias conductas y la de los demás.

Winnicott (1971) fue otro de los autores en prestar atención al juego y en destacar el lugar que el mismo ocupa en el desarrollo del niño y en la estructuración de su psiquismo. Introdujo los conceptos de objetos y fenómenos transicionales. Se destaca que el objeto transicional está asociado a fenómenos que acontecen esencialmente en el momento de la necesidad de simbolizar la separación entre madre e hijo. Se entiende que el objeto transicional le aportaría al niño protección y seguridad al momento de tener que estar sólo.

Con respecto al juego es preciso destacar el lugar que el mismo ocupa en la constitución subjetiva del individuo, pues entonces el juego contribuye a la integración de la personalidad. En particular en la diada el juego favorece la interacción y la comunicación entre madre e hijo, contribuye al fortalecimiento de los sistemas de apego y, por consiguiente, favorece el desarrollo integral del niño (cognitivo, social, motor y emocional) (Ascione, Cusano, Nocerino, & Di Palma, 2019).

## Discusión

El objetivo del presente trabajo fue realizar una reflexión, a partir del análisis del cuerpo o “mapa” teórico construido sobre de las diferentes funciones psicológicas implicadas en el desarrollo de la comunicación verbal y preverbal, tomando el juego como el principal impulsor de los actos comunicativos en los infantes.

A través del material analizado se podría concluir que la evidencia empírica apoya que los gestos refuerzan y construyen el desarrollo del lenguaje (Bottema-Beutel, 2016). El desarrollo de los gestos se da en un momento en el que aparece en el lactante una necesidad de comunicarse, acompañada del desarrollo cognitivo, pero en el cual la madurez fono respiratoria todavía no permite el surgimiento del habla (Acredolo & Goodwyn, 2001); (Goodwyn & Acredolo, 1993).

Los gestos cumplen un rol fundamental, precediendo, facilitando y complementando el desarrollo de los hitos del lenguaje durante el proceso del desarrollo comunicativo, que va más allá de las personas a las cuales está destinada, con las cuales comparte a su vez el mismo proceso de desarrollo del lenguaje (Bernardis & Gentilucci, 2005). Tanto en la comunicación gestual como verbal subyacen similares funciones simbólicas y cognitivas, y aunque la relación palabra y gesto varía según la edad, éstas se mantienen a lo largo de todo el ciclo vital.

La evidencia empírica revisada acerca de los hallazgos más recientes abre la vía para alentar a la estimulación del lenguaje no verbal en los niños, dando la debida importancia a la comunicación gestual además de la verbal en todas las interacciones que establecen los cuidadores primarios, educadores y otras figuras, proporcionaría además de una visión multifacética de aplicación comunicacional para el niño y para el resto de su vida, así como también como un predictor particularmente fuerte en la adquisición del lenguaje verbal.

El uso de los gestos permitiría al niño comunicar sus deseos y necesidades, reduciendo el estrés y frustración tanto de sí mismo como sus receptores (Acredolo & Goodwyn, 2001); (Capone & McGregor, 2004). Como ha sido señalado anteriormente, el lenguaje se mantiene durante todo el ciclo vital. Pese a ello no se le da la relevancia que requiere, y el foco de las figuras de crianza y educadores está puesto exclusivamente en el desarrollo del lenguaje verbal, tanto en sus formas orales como escritas (Hirsh-Pasek, y otros, 2015). La evidencia señala por tanto que el uso de gestos simbólicos decrece en relación a las palabras, durante el crecimiento del niño (Iverson, Capirci, & Caselli, 1994). A la vez, en niños mayores, los gestos continúan acompañando el discurso del niño ya que, para éste, puede ser más fácil o posible expresar una idea o concepto a través de la expresión gestual y no hablada.

A su vez, se ha evidenciado la importancia del juego en el desarrollo comunicativo, influenciando el desarrollo gestual, verbal y cognitivo al servicio de lo social (Ascione, Cusano, Nocerino, & Di Palma, 2019). Se trata de un medio primordial de expresión exteriorizada desde las necesidades emocionales internas o producto de la interacción hasta las necesidades biológicas más básicas para su supervivencia (Rodríguez, 2009).

El juego se encuentra presente en todo el ciclo vital de desarrollo, evoluciona conforme el desarrollo del niño y sería propiciador de la interacción triádica, siendo esta habilidad la ventana para la comunicación intencional (Cochet & Guidetti, 2018). El desarrollo comunicacional es entonces la vía primordial que posee el ser humano para ser, y para la construcción de sí mismo que no puede nunca estar desacoplada de un otro.

Es vital continuar investigando en pos de enriquecer los descubrimientos realizados hasta el momento, todo ello contribuirá en la mejora de intervenciones terapéuticas, en programas de prevención primaria, secundaria y terciaria en pos de la mejora del desarrollo comunicativo del niño. Por último, a pesar de que los estudios sobre el desarrollo de la comunicación, respuesta social y juego durante los primeros años de vida del niño han avanzado en los últimos años, aún se verifica una escasez de estudios empíricos que propongan abordar en forma simultánea la asociación entre el desarrollo de la comunicación preverbal y verbal y el juego como promotor del desarrollo y lo que elicitó esto en el niño.

Se podría pensar, en tal sentido, que la sumatoria de estas variables a estudiar de forma asociada nos podrían brindar un análisis más integral y acabado acerca del desarrollo comunicacional del niño, el impacto que tienen en la expresión gestual y verbal, su accionar en el medio, sus modalidades de exploración, así como la identificación de los mecanismos subyacentes producto de tales asociaciones, que aportarían la generación de nueva evidencia científica que podría promover la creación de una nueva diversidad de intervenciones terapéuticas, preventivas, prácticas de crianza, orientadas a optimizar las competencias de comunicación en todas fases del desarrollo.

# Referencias

- Acredolo, L. P., & Goodwyn, S. W. (1985). Gestos simbólicos en el desarrollo del lenguaje: un estudio de caso. *Desarrollo Humano*, 40-49. doi:<https://link.springer.com/article/10.1023/A:1006653828895>
- Acredolo, L., & Goodwyn, S. (1988). Symbolic gesturing in normal infants. *Child Development*, 450-499. doi:<https://www.jstor.org/stable/1130324?seq=1>
- Acredolo, L., & Goodwyn, S. (2001). *Los gestos del bebé*. barcelona: oniro. doi:<https://www.planetadelibros.com/libro-los-gestos-del-bebe/47443>
- Adamson, L. B., & Bakeman, R. (1991). The development of shared attention during infancy. *Annals of child development*, 1-41. doi:<https://psycnet.apa.org/record/1992-97572-001>
- Ascione, A., Cusano, P., Nocerino, D., & Di Palma, D. (2019). Analysis of Game Structures in Children. *Research Journal of Humanities and Cultural Studies*, 1-8. doi:<https://pdfs.semanticscholar.org/1af1/9ca74d01a302ae4e530d58c1441a91cce467.pdf>
- Baillargeon, R., Spelke, E., & Wasserman, S. (1985). Object permanence in five-month-old Infants. *Cognition*, 191 -208. DOI: [10.1016/0010-0277\(85\)90008-3](https://doi.org/10.1016/0010-0277(85)90008-3)
- Bakeman, R., & Adamson, L. B. (1984). Coordinating attention to people and objects in mother-infant and peer-infant interaction. *Child Development*, 1278-1289. doi:<http://pages.ucsd.edu/~johnson/COGS102B/Bakeman&Adamson84.pdf>
- Bates, E., Camaioni, L., & Volterra, V. (1975). The acquisition of performatives prior to speech. *Merrill-Palmer Quarterly*, 205-206. doi:<https://www.wsupress.wayne.edu/journals/detail/merrill-palmer-quarterly>
- Bernardis, P., & Gentilucci, M. (2005). Speech and gesture share the same communication system. *Neuropsychologia*, 178-190. doi:[10.1016/j.neuropsychologia.2005.05.007](https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2005.05.007)
- Bottema Beutel, K. (2016). Associations between joint attention and language in autism spectrum disorder and typical development: A systematic review and meta regression analysis. *Autism Research*, 1021-1035. doi:<https://doi.org/10.1002/aur.1624>
- Boyatzis, C., & Watson, M. (1993). Representación simbólica de los niños en edad preescolar de objetos a través de gestos. *Desarrollo infantil*, 64(3), 729-735. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1993.tb02939.x>
- Bruner, J. (1984). *Los formatos en la adquisición del lenguaje*. En J. L. Linaza (Comp.) *Acción, pensamiento y lenguaje*. madrid: alianza.
- Bruner, J. (1984). *Los formatos en la adquisición del lenguaje*. En J. L. Linaza (Comp.), *Acción, pensamiento y lenguaje*. madrid: alianza. doi:<https://www.alianzaeditorial.es/libro/alianza-psicologia-aps/accion-pensamiento-y-lenguaje-jerome-s-bruner-9788420665023/>
- Bruner, J. (1995). *From joint attention to the meeting of minds: An introduction*. En C. Moore, C. and Dunham, P. J. Nueva Jersey: Erlbaum. doi:[http://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM\\_Bruner\\_Unidad4.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_Bruner_Unidad4.pdf)
- Capone, N. C., & McGregor, K. K. (2004). Desarrollo de gestos : una revisión de prácticas clínicas y de investigación. *Journal of Speech, Language, and Hearing Researc*, 173-186. doi:[10.1044/1092-4388\(2004\)015](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2004)015)
- Clemente, R. A. (1995). *Desarrollo del lenguaje. Manual para profesionales de la intervención en ambientes educativos*. barcelona : octaedro. doi:<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=58111>
- Cochet, H., & Guidetti, M. (2018). Contribution of Developmental Psychology to the Study of Social Interactions: Some Factors in Play, Joint Attention and Joint Action and Implications for Robotics. *Frontiers in psychology*, 19-28. doi: [10.3389/fpsyg.2018.01992](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01992)
- De Grandis, C., Gago Galvagno, L., Clérics, G., & Elgier, A. (2019). El desarrollo de la autorregulación en la infancia temprana y sus factores moduladores. *Investigaciones en Psicología*, 68-77. doi:<https://doi.org/10.1080/03004430>
- Delval, J. (1994 ). *El desarrollo humano*. Madrid : Siglo XXI . doi:<http://bloguamx.byethost10.com/wp-content/uploads/2015/04/estudio-desarrollo-humano-delval.pdf?i=1>
- D'Entremont, B., Hains, S. M., & Muir, D. W. (1997). A demonstration of gaze following in 3-to 6-month-olds. *Infant Behavior and Development*, 569-572. doi:[https://doi.org/10.1016/S0163-6383\(97\)90048-5](https://doi.org/10.1016/S0163-6383(97)90048-5)
- Egotubov, A., Atzaba-Poria, N., Meiri, G., Marks, K., & Gueron-Sela, N. (2019). Neonatal Risk, Maternal Sensitive-Responsiveness and Infants' Joint Attention: Moderation by Stressful Contexts. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 1-14. doi: DOI: [10.1007/s10802-019-00598-3](https://doi.org/10.1007/s10802-019-00598-3)
- Español, S. (2010). El desarrollo como estrategia adaptativa: Características exclusivas de la infancia humana. *Revista Psicología*, 47-58. doi:<https://www.aacademica.org/silvia.espanol/21.pdf>
- Español, S. (2014). *Psicología de la música y del desarrollo. Una exploración interdisciplinaria sobre la musicalidad humana*. buenos aires : paidós. doi:<https://www.aacademica.org/silvia.espanol/60.pdf>
- Gago Galvagno, L. G., De Grandis, M. C., Clerici, G. D., Mustaca, A. E., Miller, S. E., & Elgier, A. M. (2019). egulation during the second year: Executive function and emotion regulation links to joint attention, temperament and social vulnerability in a Latin American sample. *Frontiers in psychology*, 1473. doi:<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/31333535>
- Gómez, J. (2004). *el desarrollo de la mente en los simios, los monos y los niños*. madrid : morata.
- Goodwyn, S. W., & Acredolo, L. P. (1993). Symbolic gesture versus word: Is there a modality advantage for onset of symbol use?. *Child Development*, 688-701. doi:<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/8339689>
- Goodwyn, S. W., Acredolo, L. P., & Brown, C. A. (2000). Impact of symbolic gesturing on early language development. *Journal of Nonverbal Behavior*, 81-103. doi:<https://doi.org/10.1023/A:1006653828895>
- Hauser, M. C. (2002). The faculty of language: What is it, who has it and how did it evolved? . *Science*, 1569-1579. doi: [10.1126/science.298.5598.1569](https://doi.org/10.1126/science.298.5598.1569)
- Hirsh-Pasek, K., Adamson, L. B., Bakeman, R., Owen, M. T., Golinkoff, R. M., Pace, A., & Suma, K. (2015). The contribution of early communication quality to low-income children's language success . *Psychological Science*, 1971-1083. doi:doi: [10.1177/0956797615581493](https://doi.org/10.1177/0956797615581493)
- Iverson, J. M., Capirci, O., & Caselli, M. C. (1994). From communication to language in two modalities. *Cognitive Development*, 23-43. doi:[https://doi.org/10.1016/0885-2014\(94\)90018-3](https://doi.org/10.1016/0885-2014(94)90018-3)
- Kalnins, I. V., & Bruner, J. S. (1973). The coordination of visual observation and instrumental behavior in early infancy. *perception*, 307-314. doi:[10.1068/p020307](https://doi.org/10.1068/p020307)
- Leslie, A. M. (1987). Pretense and Representation: The Origins of "Theory of Mind". *Psychological Review*, 412-426. doi:<https://doi.org/10.1037/0033-295X.94.4.412>
- Liszkowski, U., Carpenter, M., & Tomasello, M. (2007). Pointing out new news, old news and absent referents at 12 months of age. *Developmental Science*, 1-7. doi:[10.1111/j.1467-7687.2006.00552.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2006.00552.x)
- Meltzoff, A. N. (1985). Immediate and deferred imitation in fourteen-and twenty-four-month-old infants. *Child Development*, 62-72. doi:<https://www.jstor.org/stable/1130174?seq=1>
- Meltzoff, A. N. (1990). Towards a Developmental Cognitive Science: The Implications of Cross-Modal Matching and Imitation for the Development of Representation and Memory in Infancy a. *Annals of the New York academy of sciences*, 1-37. doi:<https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.1990.tb48889.x>
- Meltzoff, A. N., & Moore, M. K. (1977). Imitation of facial and manual gestures by human neonates. *Science*, 75-78. doi:[10.1126/science.897687](https://doi.org/10.1126/science.897687)
- Meltzoff, A. N., & Moore, M. K. (1997). Explaining facial imitation: A theoretical model. *Infant and Child Development*, 179-192. doi:[10.1002/\(SICI\)1099-0917\(199709/12\)6:3/4<179::AID-EDP157>3.0.CO;2-R](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-0917(199709/12)6:3/4<179::AID-EDP157>3.0.CO;2-R)



- Morales, M., Mundy, P., & Rojas, J. (1998). Following the direction of gaze and language development in 6-month-olds. *Infant Behavior and Development*, 373-377. doi:[https://doi.org/10.1016/S0163-6383\(98\)90014-5](https://doi.org/10.1016/S0163-6383(98)90014-5)
- Mundy, P., Sullivan, L., & Mastergeorge, A. M. (2009). A parallel and distributed processing model of joint attention, social cognition and autism. *Autism Research*, 2--21. doi:[10.1002/aur.61](https://doi.org/10.1002/aur.61)
- Nava, E., Föcker, J., & Gori, M. (2020). Children can optimally integrate multisensory information after a short action like mini game training. *Developmental science*, 23. doi:<https://doi.org/10.1111/desc.12840>
- Nicoladis, E., R, M., & Genesee, F. (1999). Gesture and Early Bilingual Development. *Developmental Psychology*, 514-526. doi:<https://doi.org/10.1037/0012-1649.35.2.514>
- Nicolich, L. M. (1977). Más allá de la inteligencia sensoriomotora: evaluación de la madurez simbólica a través del análisis del juego simulado. *Merrill-Palmer Quarterly*, 89-99. doi:<https://www.jstor.org/stable/1130513?seq=1>
- O'Reilly, R. (1995). Por qué existen sistemas de aprendizaje complementarios en el hipocampo y la neocorteza: ideas de los éxitos y fracasos de los modelos conexionistas de aprendizaje y memoria. *Revisión psicológica*, 419-457. doi:[10.1037/0033-295X.102.3.419](https://doi.org/10.1037/0033-295X.102.3.419)
- Rivière, A. (1985). Hacia un nuevo concepción de las funciones de las representaciones en el razonamiento: El modelo de los niveles de representación. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 24-36.
- Rivière, Á., & Español, S. (2003). La suspensión como mecanismo de creación semiótica. *Estudios de Psicología*, 261-275. doi:<https://doi.org/10.1174/021093903770411184>
- Rivière, A., & Núñez, M. (1996). *La mirada mental: desarrollo de las capacidades cognitivas interpersonales*. buenos aires : aique. doi:<http://bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFG/general/colombo/La%20mirada%20mental%20-%20Riviere.pdf>
- Rivière, A., & Sotillo, M. (1999). Comunicación, suspensión y semiosis humana: Los orígenes de la práctica y de la comprensión interpersonales. *Rivière, Obras escogidas*, 181-202. doi:<https://scholar.google.com/citations?user=o9wAzXoAAAAJ&hl=es>
- Rodríguez, C. (2009). The circumstances» of gestures: Proto-interrogatives and private gestures. *New Ideas in Psychology*, 288-303. doi:<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0732118X08000172>
- Salo, V. C., Rowe, M. L., & Reeb Sutherland, B. C. (2018). Exploring infant gesture and joint attention as related constructs and as predictors of later language. *Infancy*, 432-452. doi:<https://doi.org/10.1111/infa.12229>
- Sarriá, E., & Rivière, A. (1991). Desarrollo cognitivo y comunicación intencional preverbal: un estudio longitudinal multivariado. *Estudios de Psicología*, 35 - 52. doi:<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=66081>
- Scaife, M., & Bruner, J. (1975). The capacity for joint visual attention in the infant. *nature*, 253,265-266. doi:[10.1038/253265a0](https://doi.org/10.1038/253265a0)
- Schwarz, A. L., Van Kleeck, A., Maguire, M. J., & Abdi, H. (2017). Do acting out verbs with dolls and comparison learning between scenes boost toddlers' verb comprehension? *Journal of child language*, 719-733. doi:<https://doi.org/10.1017/S0305000916000>
- Stern, D. N. (1995). Self/other differentiation in the domain of intimate socio-affective interaction: Some considerations. *Advances in Psychology*, 419-430. doi:[10.1098/rstb.2015.0079](https://doi.org/10.1098/rstb.2015.0079)
- Tamarit, J., & Cortázar, P. (1988). *Modelo explicativo de las alteraciones comunicativas en el autismo desde el punto de vista de la cognición social. Informe presentado en el V Congreso Nacional de Terapeutas de Autismo y Psicosis Infantiles*. cadiz: cadiz.
- Tomasello, M. (1999). *Los orígenes culturales de la cognición humana*. Madrid: Ariel. doi:[dfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/176\\_TOMASELLO%20-%20%20Los-Origenes-Culturales-de-La-Cognicion-Humana-Tomasello-M-](https://dfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/176_TOMASELLO%20-%20%20Los-Origenes-Culturales-de-La-Cognicion-Humana-Tomasello-M-)
- Trevarthen, C. (1998). *The concept and foundations of infant intersubjectivity*. In S. Braten (Ed.), *Intersubjective communication and emotion in early ontogeny*. nueva york: <https://psycnet.apa.org/record/1999-02453-001>. doi:<https://psycnet.apa.org/record/1999-02453-001>
- Trevarthen, C., & Aitken, K. J. (2001). Infant intersubjectivity: Research, theory, and clinical applications. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 3-48. doi:<https://doi.org/10.1017/S0021963001006552>
- Tronick, E. Z. (1989). Emotions and emotional communication in infants. *American Psychologist*, 112-119. doi:<https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.2.112>
- Vygotsky, L. S. (1934). *Thought and Language*. Cambridge. moscow: The MIT Press. doi:<https://mitpress.mit.edu/books/thought-and-language>
- Weinberg, M. K., Tronick, E. Z., Cohn, J. F., & Olson, K. L. (1999). Gender differences in emotional expressivity and self-regulation during early infancy. *Developmental Psychology*, 175. doi:[10.1037/0012-1649.35.1.175](https://doi.org/10.1037/0012-1649.35.1.175)
- White, R. W. (1959). Motivation Reconsidered: The Concept of Competence. *Psychological Review*, 297-33.