

Acerca de la génesis de la representación social de la vejez

Alicia Monchietti y Mirta Lidia Sánchez
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Mar del Plata

Abstract

Presentamos los resultados de una investigación exploratoria acerca de la representación de la vejez en niños y púberes.

La articulación de aportes teóricos provenientes de la Psicología Social, la teoría de las representaciones sociales y la Psicología del Desarrollo permite pensar el modo en que las creencias compartidas por la comunidad son asimiladas por el pensamiento de los niños. Desde los planteos piagetianos consideramos que el sujeto construye el objeto de conocimiento, dándole significaciones diferentes en función del desarrollo intelectual alcanzado, pero también en función de los sentidos otorgados por el discurso social.

Nuestra investigación aporta a la discusión de un problema que permanece abierto al debate referido a la construcción social del conocimiento, y es cómo los niños construyen y asimilan los conocimientos compartidos socialmente.

Palabras clave: Representación social, Construcción del conocimiento, Vejez, Niños, Púberes.

This paper discusses the results of a preliminary research on the representation of old age in children and teenagers. The conjunction of theoretical contributions from social psychology, social representational theory, and developmental psychology allows us to think the way in which children assimilate the beliefs shared by the community. From a Piagetian approach, the subject builds the object of knowledge conferring different meanings according to each intellectual stage, but also in terms of the meanings assigned by social discourse. This research contributes to the discussion on a problem still open for debate as regards the social construction of knowledge, i.e., how children build and assimilate socially shared knowledge.

Keywords: Social Representation, Knowledge Building, Old Age, Children, Teenagers.

Introducción

La Psicología Social, la teoría de las representaciones sociales y la Psicología del Desarrollo nos brindan un marco de referencia general para una aproximación al modo en que las creencias compartidas por la comunidad son asimiladas por el pensamiento en los niños. En este trabajo se exponen resultados de una investigación sobre la representación de la vejez en niños y púberes provenientes de hogares desfavorecidos, que se vinculan con los datos de otra investigación sobre representaciones sociales de la vejez en adultos. En ambos casos las muestras fueron de la ciudad de Mar del Plata.

En cuanto al marco teórico, requiere desde nuestro punto de vista la articulación de dos disciplinas: la Psicología del Desarrollo y la Psicología Social.

Desde distintas teorías y tradiciones investigativas, se acuerda en la existencia de conocimientos, ideas, creencias, que pertenecen a la experiencia socialmente compartida y que se plasman en un mundo simbólico asimilable por el psiquismo individual desde muy temprano. *El cómo y el cuándo son objeto de profusos debates.*

Para Moscovici (1979), las representaciones sociales son un repertorio de conceptos, creencias, valoraciones y actitudes que se van originando en el intercambio discursivo y que conforman un saber común. Ciertos contenidos les dan estabilidad, pero al mismo tiempo les confieren rigidez.

En tanto sometidas a un proceso de continua aunque lenta transformación a través del diálogo y las prácticas sociales, orientan a los sujetos en su transición del presente hacia el futuro. Son mediadores semióticos que establecen el rango y la dirección de las expectativas más allá de la experiencia presente y anticipan la regulación de la conducta humana (Valsiner, 2003). Ha sido objeto de largo debate teórico la relación entre experiencia y representación.

¿La representación antecede a la experiencia o ésta genera a aquélla?

Moscovici (1979) ha respondido que la representación es necesaria para guiar la experiencia, mientras que la experiencia abastece nuevas formas de representación. Las representaciones sociales reflejan prácticas sociales y, al mismo tiempo, determinan la aparición de nuevas prácticas. Propone dos procesos principales, la objetivación y el anclaje, por medio de los cuales explica cómo lo social transforma un conocimiento en representación y cómo esa representación transforma lo social. El proceso de objetivación hace referencia a la posibilidad de intercambiar percepción y concepto, ya que permite poner en imágenes nociones abstractas que luego se naturalizan y se comparten socialmente por medio del lenguaje. El anclaje es un proceso

situado en relación dialéctica con el de objetivación y se refiere a dos aspectos: al significado y a la integración cognitiva del objeto representado dentro del sistema de pensamiento preexistente. Para Jodelet (1986), las representaciones sociales son una forma de conocimiento que parte de la experiencia, pero también de las informaciones, los conocimientos y los modelos de conocimientos que recibimos y transmitimos por medio de las tradiciones, la educación y la comunicación social. Para la autora, el acto de representar es un acto de pensamiento por medio del cual se establece una relación sujeto-objeto. Siempre la representación social es de un objeto, ya sea real, mítico o imaginario.

En cuanto a la teoría piagetiana, entendemos que pueden establecerse puntos de encuentro con la teoría de las relaciones sociales, en el plano de la construcción de conocimientos acerca de objetos sociales. En primer lugar, tanto una como otra nos van revelando la construcción de un sujeto epistémico-social en proceso. La construcción simultánea del sujeto y el objeto epistémico y su experiencia se dan mediante un movimiento dialéctico en el que el conocimiento ya organizado permite y restringe las nuevas adquisiciones, y éstas, gradualmente, transforman la estructura cognoscitiva. Así, durante el desarrollo, a nivel cognitivo asistimos a un proceso de paulatina complejización de los recursos cognitivos, y desde el punto de vista de la socialización, a un moldeado progresivamente orientado de los contenidos. Ambos procesos se entrelazan e influyen mutuamente.

En el caso de las relaciones sociales, algunos autores señalan un movimiento dialéctico como origen de cambios individuales en las representaciones (ontogénesis). Otros cambios encuentran su origen en el nivel social (sociogénesis) y en los intercambios comunicacionales (microgénesis) (Duveen y De Rosa, 1992).

Doise (1990), en un trabajo sobre la construcción social del conocimiento, plantea la noción de “marcaje social”, en un intento de superar la dicotomía presentada entre las nociones de conflicto y de imitación en lo que respecta a la apropiación del bagaje cultural. Para el autor, la noción de conflicto sociocognitivo implica tanto las regulaciones sociales como las regulaciones cognitivas, por consiguiente, en un conflicto cognitivo también está presente la influencia social. Ese doble mundo de regulaciones es el *marcaje social*, que involucra la idea de que la relación entre conocimiento y sociedad es bidireccional y que los dos polos tienen la misma importancia; el marcado se da cuando existe una organización social y ciertas regulaciones que provocan determinada respuesta.

Autores de inspiración piagetiana (Furth, 1980; Berti y Bombi, 1988; Delval, 1994) consideran que el desarrollo del conocimiento en el niño implica

un proceso de socialización a través del cual se lo introduce gradualmente en maneras de pensar y comprender que son habituales en su sociedad.

Por lo tanto, consideramos interesante indagar acerca de los datos perceptivos que alimentan la experiencia cotidiana de los niños y púberes, cuyas representaciones sociales se constituyen en objeto de nuestro estudio. De igual modo, es necesario tener en cuenta las informaciones, los conocimientos y los modelos de conocimientos que reciben y transmiten por medio de las tradiciones, la educación y la comunicación social. Y por último, y especialmente, si en razón de la naturaleza, complejidad o grado de abstracción de las ideas que son patrimonio común de la sociedad en las que un niño se desarrolla, es necesario que éste alcance un tipo de pensamiento cuyo funcionamiento implique algún tipo de lógica que le permita incorporarlas.

Piaget dirá que durante el desarrollo del pensamiento la imagen sustituye al acto, y la palabra a la imagen (Piaget, 1931). Es preciso recordar que en el período prelógico existiría un pensamiento en imágenes, mientras que en el pensamiento lógico concreto la imagen sólo ilustra al concepto y en el pensamiento abstracto esta imagen puede estar por completo ausente.

En una investigación concluida en el año 2000, “Cómo vemos a los viejos, cómo se ven ellos a sí mismos” (Monchietti, 2000), y en una posterior, de alcance nacional, “Representaciones sociales acerca del envejecer”, hallamos, coincidentemente con otras investigaciones realizadas en América y Europa, que las representaciones sociales acerca de la vejez tienen un carácter predominantemente negativo. Resaltaremos aquí el hecho de que esta investigación se llevó a cabo sobre una muestra de doscientos cincuenta adultos de ambos sexos, para señalar brevemente una característica frecuente en las respuestas.

Metodología

Es una investigación de carácter exploratorio y descriptivo. La muestra fue de treinta niños y púberes, con edades entre 11 y 14 años, provenientes de hogares desfavorecidos de la ciudad de Mar del Plata. Se realizaron entrevistas semi-dirigidas a fin de la recolección de datos y se solicitó la realización de un dibujo (figura humana de una persona vieja).

Resultados

Del análisis de las entrevistas se obtuvieron los siguientes datos:

Los niños y púberes, para definir a una persona vieja, mencionan mayoritariamente las arrugas, que se nombran veintiséis veces. Las canas, trece veces; con menos frecuencia se utilizan: caminar lento, encorvadas, con lunares, verrugas y ojeras. Una minoría hace referencia específicamente al deterioro físico: dos mencionan que los viejos son frágiles y dos que utilizan bastón, que tienen problemas visuales, que son desdentados.

En un solo caso se hace referencia a la experiencia y a la sabiduría de los ancianos y su posibilidad de ser consejeros.

Ejemplos de respuestas dadas por los niños y púberes a la pregunta *¿Cómo describirías a una persona vieja?*

M. (11 años, 6º año): *“Con arrugas, pelados y con verrugas”*.

F. (12 años, 7º año): *“Son canosas, con la piel arrugada”*.

F. (12 años, 7º año): *“Tienen la cara arrugada, son bajitas y con el pelo con canas”*.

M. (13 años, 7º año): *“Tienen arrugas, son frágiles, cualquier cosa que hagan se quiebran”*.

F. (13 años, 7º año): *“Los viejos usan bastón, son encorvados, caminan despacio, con barba larga”*.

La siguiente respuesta es la única que prescinde de características físicas para definir a la vejez:

F. (14 años, 9º año): *“Una persona vieja para mí es alguien que tiene mucha experiencia y puede dar consejos a los más jóvenes, para que no tengan las mismas equivocaciones que él tuvo. Es alguien sabio. Pero también hay muchas excepciones”*.

La vejez es caracterizada, a través de atributos agrupables, en una categoría que llamaremos “aspecto físico”, dentro de la cual la gran mayoría se refiere a la apariencia.

Análisis del dibujo de la figura humana

En los dibujos se repiten algunas de las características mencionadas en las respuestas verbales: las arrugas aparecen en todos los dibujos y el bastón nueve veces. También utilizan otros rasgos indicadores de vejez, aunque con menor frecuencia: barba, calvicie, anteojos, boca desdentada y ropa remendada. En la mayoría de los dibujos la figura representada es delgada y pequeña.

En el caso de los niños y púberes de nuestro estudio la mayoría de las respuestas indican que la vejez es definida por la imagen que hace referencia a

características físicas observables, que podrían incluirse en la categoría cuerpo, utilizada en un estudio anterior.

Resulta de interés la comparación con los resultados obtenidos en el estudio que realizamos con una muestra conformada con adultos y viejos de ambos sexos (“Cómo vemos a los viejos, cómo se ven a sí mismos”, 2000). En esa oportunidad, algunos de los resultados indicaban que el 27% de la muestra utilizó, para definir a la vejez, la categoría “*cuerpo*” asociada mucho más a enfermedad que a imagen. En el caso de los niños y púberes mencionan pocas características en las que se asocia vejez con enfermedad y, como ya referimos, sus respuestas estuvieron más centradas en características físicas, como arrugas y canas. En adultos la más utilizada fue la categoría “*psico*” (que alude a características psicológicas), en la cual el 56,4% plantea la vejez en términos de un “estado de ánimo”, de “sentirse viejo”, con cualidades como depresión, desinterés, tristeza, apatía, donde se subrayan aspectos negativos.

Hubo menos respuestas que hicieran referencia al aspecto relacional o vincular de los ancianos que se agrupaban en la categoría “*socio*”; el 17,1% hizo referencia a las relaciones sociales en términos de que la vejez se caracteriza por la dependencia tanto física como económica.

Ejemplos de respuestas dadas por los adultos a la pregunta *¿Cuándo considera usted que una persona es vieja?*

M. (70 años): “*Ser viejo es sentirse viejo*”.

M. (74 años): “...cuando te vienen las enfermedades. Pero lo más importante es tener ánimo y ganas de seguir”.

F. (72 años): “...depresiones, miedos, pensar en la muerte, achaques, no tienen ánimo ni fuerza para luchar como los más jóvenes”.

F. (39 años): “No hay proyección de futuro, tienen impedimentos físicos y biológicos, enfermedades”.

M. (81 años): “No sé, qué le puedo decir, yo me siento bien, mi vida es completamente normal”.

Discusión y conclusiones

Siguiendo la propuesta piagetiana, es posible pensar que a lo largo de la psicogénesis se organiza el conocimiento en relación con la experiencia social y también al grado alcanzado de construcción de la inteligencia. Los resultados muestran que, en un nivel temprano, los niños piensan en imágenes (preconceptos) que son producto de su observación y de su experiencia inmediata.

En el nivel siguiente del desarrollo del pensamiento, éste se ajusta a una lógica pero referida a objetos concretos, en donde la imagen es aún importante. Recién a partir del período de las operaciones lógico-formales, en la adolescencia, el pensamiento se torna abstracto y por ello capaz de operar, si es necesario, con conceptos y prescindiendo de imágenes.

Comparando los resultados de las investigaciones que hemos realizado consideramos que en la representación social acerca de la vejez se hace visible la gradual impregnación del saber socialmente compartido. En nuestros niños y púberes la representación social se halla vinculada a la experiencia personal y a la imagen, acorde con un pensamiento lógico concreto.

Más tarde, bajo la acción prolongada ejercida por grupos e instituciones sociales, se interpreta la realidad cotidiana preferentemente a la luz de las concepciones socialmente compartidas, con la posibilidad, si hay acceso al pensamiento formal, de incorporar referencias abstractas, sean o no prejuiciosas.

Bibliografía

- BERTI, A. y BOMBI, A (1988), *The Childs construction of economics*, Cambridge, Cambridge University Press.
- CASTORINA, J. A. (comp.) (2003), *Representaciones Sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles*, Barcelona, Gedisa.
- DOISE, W. (1990), *The social development of the intellect*, Oxford, Pergamon Press.
- ; CLÉMENCE, A. y LORENZI-CIOLDI, F. (1994), “Le charme discret des attitudes”, Papers on Social Representation, Electronic, Textes sur les représentations sociales, 3, Barcelona, Berlin, Linz, The Autors, <<http://www.psr.jku.at/>>, pp. 26-28.
- DUVEEN, G. y DE ROSA, A. (1992), “Social Representations and the genesis of Social Knowledge”, Papers on social representation, Textes sur les représentations sociales, <<http://www.psr.jku.at/>>, 1, pp. 1-15.
- FURTH, H (1980), *The World of grow-ups childrens conceptions and society*, Nueva Cork, Elsevier.
- JODELET, D. (1986), “La representación social: fenómenos, conceptos y teoría”, en MOSCOVICI, S., *Psicología social*, Barcelona, Paidós.
- LLOYD, B. y DUVEEN, G. (1990), *Social Representations and Development of Knowledge*, Nueva York, Cambridge University Press.
- MONCHIETTI, A. (comp.) (2000), *Cómo vemos a los viejos, cómo se ven ellos a sí mismos*, Mar del Plata, Universidad Nacional de Mar del Plata.
- MOSCOVICI, S. (1979), *El psicoanálisis, su imagen y su público*, Buenos Aires, Huemul.
- (1986), *Psicología social*, Barcelona, Paidós.
- PIAGET, J. (1931/1972), *Lenguaje y pensamiento en el niño*, Buenos Aires, Guadalupe.

VALSINER, J. (2003), "Beyond Social Representations: A theory of Enablement", *Papers on social representation*, Textes sur les représentations sociales, vol. 12, <<http://www.psr.jku.at>>, pp. 1-7 y 16.

amonchie@mdp.edu.ar

Alicia Monchietti. Licenciada en Psicología. Magíster en Psicología Social. Universidad Nacional de Mar del Plata. Facultad de Psicología y Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social.

mlsanche@uolsinectis.com.ar

Mirta Lidia Sánchez. Licenciada en Psicología. Magíster en Psicología Social. Orientación Comunitaria. Universidad Nacional de Mar del Plata. Facultad de Psicología.

Aceptado: 1 de abril de 2008.