

La construcción del conocimiento sobre la sociedad

Juan Delval¹

RESUMO

El niño tiene que construir modelos o representaciones de la realidad social en la que vive para tratar de dar un sentido al mundo que le rodea y además esas representaciones sirven de marco para su acción. La mayor parte de ellas no son simples copias de las de los adultos, sino que constituyen una construcción personal y difieren cualitativamente de las de los mayores. El estudio del desarrollo del conocimiento sobre la sociedad en el niño atrae cada vez más atención por parte de los investigadores. La posición constructivista pone el acento sobre la actividad del sujeto, y la existencia de creencias infantiles diferentes de las de los adultos y del contexto social, y la universalidad de algunas de estas creencias, nos obligan a no olvidar la labor personal de construcción que tiene que realizar el sujeto.

PALAVRAS-CHAVE: Comprensión infantil de la sociedad. Constructivismo. Representaciones Sociales.

The construction of knowledge about society

ABSTRACT

The child has to build models or representations of the social reality in which he lives in order to try to give a sense to the world around him and also these representations serve as a framework for his action. Most of them are not simple copies of the adults, but constitute a personal construction and differ qualitatively from those of the elderly. Study of the knowledge development about society in children attracts more and more attention from researchers. Constructivist position emphasizes the

¹Doctor en Filosofía. Ha sido catedrático de Psicología evolutiva y de la educación en la Universidad Autónoma de Madrid y en la universidad Nacional de Educación a Distancia de Madrid, España. Actualmente aposentado. *E-mail*: juan.delval41@gmail.com

subject activity, and the existence of infant beliefs different from those of adults and the social context, and the universality of some of these beliefs, force us not to forget the personal construction work that subject has to do.

KEYWORDS: Children's understanding of society. Constructivism. Social Representations.

* * *

El estudio de las representaciones del mundo

Una de las principales capacidades que poseen los seres humanos es la de construir representaciones complejas de la realidad que les rodea. El conocimiento del ambiente es una forma esencial de adaptación al medio. La posición constructivista formulada por Piaget establece que no podemos conocer la realidad tal y como es sino que construimos modelos de ella, la representamos en nuestra mente, lo que nos permite anticipar lo que va a suceder y actuar de acuerdo con esas representaciones.

La construcción de representaciones precisas de la realidad, incluyendo en ella a uno mismo y a los otros, es, sin duda, el mayor logro de la especie humana, su arma más poderosa para controlar la naturaleza. El hombre reconstruye en su mente la realidad, descubre las relaciones entre las cosas, los hechos, traza modelos del funcionamiento de las fuerzas de la naturaleza, de las relaciones físicas entre los objetos, del papel de los otros y de él mismo. Los hombres no se limitan a actuar para satisfacer sus necesidades biológicas, que son irrenunciables e inaplazables, sino que con su mente elabora esos modelos en los que está representado el mundo, lo cual da un sentido más amplio a su actividad y la dota de una eficacia mucho mayor que si se limitara a la pura acción.

Hombres y mujeres construyen representaciones de toda la realidad que le rodea, del funcionamiento de las fuerzas de la naturaleza, de los otros seres vivos y de ellos mismo. Entre esas representaciones están las de la

propia vida social, que incluyen cómo nos relacionamos con los demás, cuál debe ser nuestro comportamiento hacia ellos y qué es lo que esperamos que los demás hagan en las distintas situaciones sociales. El hombre tiene que elaborar entonces modelos del funcionamiento social, de las **instituciones** en cuyo marco se desarrolla la vida social. Es una labor que tiene que hacer cada individuo, con la ayuda de los otros, basándose en el conocimiento acumulado por las generaciones que le han antecedido, pero que no puede recibir ya hecho. Es, por tanto una labor psicológica, que se realiza en un ámbito social.

A lo largo de su desarrollo los individuos llegan a tener ideas bastante precisas sobre cómo funciona el mundo social, sobre las relaciones con los otros y sobre cómo están organizadas las instituciones sociales dentro de las que se desenvuelven. Para actuar en la sociedad las personas necesitan adquirir ideas acerca de cómo se produce el proceso de compra-venta y cómo está organizada la sociedad desde el punto de vista económico, para qué sirve el dinero y cuál es su valor; y también entienden la organización política, las relaciones de poder, las formas de gobierno, el funcionamiento de la administración, el trabajo, las profesiones. Pero su conocimiento no se limita a esto, entienden las diferencias de clases sociales, de razas, de países, la función de instituciones como la escuela, la familia, la nación, la religión, los conflictos entre grupos, que dan lugar a las guerras. Y además entienden las relaciones con los otros, las normas que regulan esas relaciones, la conducta que se debe seguir y la que se debe evitar. En definitiva, se forman 'representaciones' o 'modelos' sobre cómo está organizada y cómo funciona la sociedad, pero también de lo que se debe hacer en distintas situaciones.

Cuando los seres humanos nacen no disponen de esas ideas, que si tienen los adultos, por lo que hay que suponer que las van formando o adquiriendo de alguna manera a lo largo de su periodo de desarrollo, y durante el resto de su vida. Lo que tenemos que examinar es cómo se forman, cómo se 'construyen', las ideas sobre el mundo social, sobre las

instituciones y sobre las normas que las regulan. Ese es un problema que compete estudiar a la psicología, aunque hay que tener datos de las disciplinas que tienen por objeto estudiar esos distintos aspectos del conocimiento social, como la sociología, antropología, economía, ciencia política. Pero estudiar cómo se forman esas ideas no es un mero entretenimiento o una curiosidad, pues las representaciones del mundo social determinan lo que los sujetos hacen y pueden hacer, cómo actúan. Y para entender las concepciones de los adultos es esencial conocer su proceso de formación. Estamos convencidos, por tanto, de que estudiar la génesis de los conceptos sociales tiene una enorme utilidad para entender las ideas adultas sobre la sociedad y que es un requisito indispensable para desarrollar una epistemología genética de las ciencias sociales. En consecuencia podemos decir que el interés del estudio de la formación del conocimiento social es múltiple y puede considerarse desde el punto de vista **epistemológico**, desde el **psicológico** o desde el **educativo**. Para la educación resulta esencial, pues lo que se pretende en la escuela es que los sujetos formen representaciones adecuadas del mundo en que viven por lo que el profesor tiene que partir necesariamente de las ideas que tienen los sujetos si quiere realizar su tarea de un modo satisfactorio.

Las representaciones no tienen sólo una función explicativa, sino que tratan de satisfacer otras necesidades del sujeto, necesidades que no son sólo de tipo cognitivo, sino que contienen aspectos ideológicos, motivacionales o afectivos. La función explicativa se produce para poder alcanzar los fines de la acción, para poder actuar, por lo que las representaciones están indisolublemente ligadas a los fines que se plantea el sujeto, aunque también los determinan, es decir los sujetos persiguen fines en función de las representaciones que tienen, al mismo tiempo que establecen las representaciones para alcanzar sus fines. Se establece así una relación circular.

Uno de los problemas del estudio de las representaciones es que no puede llegarse a ellas directamente, sino sólo de una forma indirecta,

inferiendo a partir de lo que hacen o de lo que dicen los sujetos. Podemos considerar las representaciones como el conjunto de propiedades que los individuos atribuyen a una parcela de la realidad, lo que incluye las propiedades de los elementos, las relaciones entre ellos, las explicaciones de por qué acontecen, las relaciones causales, y otras muchas cosas. Además hay que tener en cuenta que las representaciones se establecen para actuar.

El mundo social

Si todavía nos queda mucho por conocer acerca de cómo son las representaciones de los fenómenos físicos, matemáticos, biológicos o químicos, sabemos todavía menos sobre el mundo social. En ese terreno las cosas son mucho más complicadas. Mientras todos pensamos que nuestra representación de la realidad natural es más o menos adecuada, y que nos aproximamos lentamente hacia una verdad que está ahí, independiente de nosotros, en cambio, en el caso del conocimiento de la sociedad es más fácil darse cuenta de que ese conocimiento está orientado por nuestros prejuicios, por nuestros intereses, por nuestros sesgos particulares, por nuestro propio punto de vista, en una palabra, por nuestra posición en el mundo social, como ya había mostrado Marx. El ser rico o ser pobre, poderoso o insignificante, pertenecer a un país o a otro, profesar una religión concreta o no practicar ninguna, ser hombre o mujer, joven o viejo, etc., determina de una manera muy profunda cómo vemos la sociedad y los fenómenos que se producen en ella. Ni tan siquiera las ciencias sociales están al margen de esos sesgos y ésta es una de las causas de la existencia de puntos de vista a veces contrapuestos entre los propios científicos sociales.

Esto añade una dificultad suplementaria a la comprensión del conocimiento sobre la sociedad, respecto al de los fenómenos físicos, pero al mismo tiempo hace especialmente interesante estudiar su génesis. No se trata sólo de un problema de conocimientos escolares, sino que lo importante es ver cómo un individuo se hace adulto dentro de una sociedad determinada

y va adquiriendo la ideología de esa sociedad; y también cómo va entendiendo las instituciones sociales, las reglas de funcionamiento social, etc., etc.

Cuando preguntamos a los niños sobre problemas de tipo social, aunque sea incidentalmente en conversaciones informales, nos damos cuenta de la dificultad que tienen para entender cosas que a los adultos nos resultan obvias. Nuevamente, como en el caso del conocimiento acerca de la naturaleza, las respuestas de los niños no son simples curiosidades sino, como nos enseñó Piaget, la expresión profunda de su pensamiento. Pero estudiar estas cuestiones es más difícil que estudiar las nociones de la ciencia natural, entre otras cosas porque no tenemos una guía tan firme y segura que nos sirva de punto de referencia. Los conceptos de las ciencias sociales no sólo son muy complejos y a menudo están mal definidos, sino que ni siquiera existe un acuerdo sobre muchos de ellos. No todo el mundo coincide en qué es una nación, qué es la plusvalía, qué debemos considerar terrorismo, qué es un sistema democrático o una dictadura, qué es una clase social, por poner sólo unos pocos ejemplos. En todo caso, no son conceptos de precisión comparable a los de masa, cantidad de movimiento o conjunto, sobre los que caben pocas divergencias. Esta dificultad explica que hasta hace menos de cincuenta años se habían realizado pocas investigaciones sobre este tema - ver una breve revisión histórica en Delval (1989) y una revisión por temas en Furnham y Stacey (1991) y una visión de conjunto de distintos problemas en Barrett y Buchanan-Barrow (2005).

La formación del conocimiento social

Las instituciones sociales tienen una característica particular y es que en ellas los individuos desempeñan funciones (tendero, jefe, comprador, asalariado, alumno, ciudadano, etc.) y no actúan como un simple sujeto psicológico. Además las instituciones sociales, que son producto de reglas constitutivas (SEARLE, 1995), lo que hacen es dotar de nuevo significado a

fenómenos que ya existen, y además son fruto del acuerdo social (el dinero vale porque todos admitimos que vale) (DELVAL, 2000).

Cuando se habla de estos temas es frecuente que se produzca una confusión entre el origen del conocimiento y su contenido. Tenemos que manifestar de forma inequívoca que, en nuestra opinión, todo conocimiento tiene un origen social, que el conocimiento sólo es posible viviendo en sociedad y que compartimos con los otros el conocimiento, tanto el que tiene como objeto el mundo inanimado, como el que se ocupa de los seres vivos en general o de los seres humanos en particular. Por tanto tiene que quedar claro que todo conocimiento es social en su origen. Pero el conocimiento puede versar sobre la realidad inanimada, sobre los seres vivos o sobre los humanos y sus relaciones. Es decir que aunque sea social en su origen los contenidos sobre los que trata se pueden referir a cualquier parcela de la realidad.

Pero el hecho de que el conocimiento sea social, de que otros lo posean e intenten transmitírnoslo, de que sea compartido, no quiere decir que se adquiera por copia o transmisión verbal de lo que los otros saben. El sujeto que adquiere un conocimiento no se limita a adquirir lo que otro sabe, sino que lo tiene que reconstruir. De otro modo no se podría explicar que las concepciones de la sociedad de sujetos de distintas edades difieran mucho entre ellas y difieran de las de los adultos, y en cambio se parezcan entre sujetos de parecida edad que viven en diferentes países o culturas.

Sin embargo, algunas explicaciones acerca de cómo se forma el conocimiento sobre la sociedad sostienen que se trata de un proceso de socialización, que el conocimiento está en la sociedad y es implantado en el individuo por la presión social. Eso es cierto, pero desde el punto de vista del psicólogo lo que hay que explicar precisamente es cómo se produce esa interiorización del conocimiento.

Por ejemplo la teoría de las representaciones sociales propuesta por Moscovici (1976) ha tratado de ocuparse de un tipo de representaciones que serían compartidas por un grupo social de características determinadas.

Esas representaciones sociales se adquirirían en la vida social y vendrían hechas del exterior. Como dice Moscovici (1976, p. 66) “el individuo forma parte de un 'coro' colectivo, que constituye la opinión pública, en el que el individuo participa, lo quiera o no”. Por tanto el sujeto es un elemento pasivo que se limita a cantar en ese coro la partitura que recibe socialmente.

De forma parecida, la psicología histórico-cultural, inspirada en las ideas de Vygotski, pone también el acento en la adquisición por el individuo de conocimientos que están en la sociedad. Pero de este modo no podemos explicar la originalidad que tienen las concepciones sobre la sociedad que defienden los niños (DELVAL, 2002).

La concepción de la formación de las representaciones que defendemos es mucho más amplia que la de Moscovici o la de la psicología histórico-cultural y el individuo tiene un papel muy activo en su elaboración, que va mucho más allá de formar parte de un coro o de interiorizar lo que piensan los adultos. Precisamente lo que interesa estudiar son las dificultades que el sujeto encuentra para llegar a las nociones adultas y las etapas por las que pasa.

Los campos de la representación del mundo social

Después de estas observaciones sobre cómo se va formando el conocimiento social, vamos a tratar de describir qué temas, aspectos o campos pueden incluirse bajo ese rótulo. La representación del mundo social es algo enormemente amplio y con límites difusos, en donde se pueden distinguir aspectos centrales y aspectos periféricos. Posiblemente los dos problemas centrales de la representación del mundo social son la comprensión del orden político y la comprensión del orden económico, que constituyen una especie de columna vertebral en torno a la que se organizan otras cuestiones. Pero además de los problemas que podemos considerar genuinamente sociales hay muchos otros que no lo son estrictamente, pero que tienen una vertiente social clara como la vejez o la muerte. Vamos a

enumerar distintos aspectos que forman parte de esa representación del mundo social, que no la agotan, pero que dan una idea de la amplitud de la problemática.

Respecto al **funcionamiento económico** de la sociedad es importante averiguar cómo se entiende la producción y el intercambio de las mercancías, y ligado a ello, cuál es el papel del dinero. Esto a su vez está en conexión con la distribución social de la riqueza y la existencia de clases sociales y aquí aparecen entonces los problemas de la comprensión de las diferencias sociales, de la estratificación y la movilidad social.

Respecto a la comprensión del **orden político**, temas centrales son el papel de los partidos políticos, el funcionamiento del sistema democrático y de otros sistemas políticos, de las instituciones, la representación parlamentaria, el cambio político, la alternancia en el poder, etc. Un aspecto más profundo del problema, es el de la comprensión de las nociones de **autoridad y poder** y su extensión desde el punto de vista social. Otro aspecto de gran importancia es la comprensión de las **leyes**, su origen, su función, su evolución, el papel del derecho en la sociedad y las relaciones entre derecho y moral.

Además de estos dos temas centrales, hay otros muchos aspectos relativos a instituciones o simplemente a fenómenos ligados a la práctica social. Entre estos hay que destacar las ideas referentes a la propia **nación**, la aparición de un apego hacia el propio país y la comprensión del país como una unidad multidimensional, política, económica, cultural, lingüística, religiosa, geográfica, etc. Muy estrechamente relacionado con esto están las ideas y actitudes hacia otros países, y la aparición de sentimientos negativos como el racismo y la xenofobia.

La concepción de la **familia** y de su papel dentro de la sociedad, las relaciones de parentesco, las funciones paterna y materna y, en relación con ello, el problema de la adopción de **papeles sexuales** o de género, constituyen otro de los aspectos importantes de la comprensión de la sociedad. La adopción de papeles sexuales ha sido estudiada tradicionalmente desde la

perspectiva de la socialización mientras que se han descuidado los aspectos cognitivos del problema, es decir, cómo perciben los sujetos su papel y el de los individuos que pertenecen a otro sexo.

Ligada a la existencia de **clases sociales**, que tiene un fundamento económico, aparece la cuestión de la adopción de papeles sociales, la comprensión de las **profesiones** y todo lo relativo a la división del trabajo, lo cual se conecta con los progresos del niño en la diferenciación entre los individuos y su papel social.

Los niños pasan una gran cantidad del tiempo en la **escuela** y construyen ideas sobre cuál es la función de ésta y qué es lo que hacen en ella. El problema de la transmisión del saber, de la generación de conocimientos desde el punto de vista social y de la difusión de esos conocimientos, así como el papel de la ciencia como forma de poder, es otro de los aspectos de nuestro tema, pero que ha sido muy escasamente estudiado.

El **nacimiento y la muerte** además de fenómenos biológicos son fenómenos sociales, los jóvenes, los adultos y los viejos tienen un papel en la sociedad, y cada sociedad les otorga un lugar. La visión de las etapas de la vida, desde la infancia hasta la vejez, en relación con la organización social, constituye otra parte del campo que nos ocupa.

La **guerra y la paz**, así como las relaciones entre las naciones en todos los terrenos, forman un aspecto más de este campo que debe ser estudiado. Los niños se interesan enormemente por la guerra como forma de dominación, pero tienen de ella un conocimiento irreal y esquemático. El paso de esa concepción a las ideas complejas de los adolescentes, que incluyen aspectos políticos, económicos y sociales en la conceptualización de la guerra, es un tema que vale la pena estudiar.

La **religión** constituye también un fenómeno social y las ideas que el niño tiene en el terreno religioso no coinciden con las de los adultos. Es importante por ello saber cuáles son esas ideas de los niños, cómo conciben a Dios, o aspectos más mundanos, como son su pertenencia a una comunidad

religiosa, en una palabra, cómo es la religión del niño.

Por último, un problema central, que aparece ligado a todos los anteriores, es la comprensión del cambio social, cómo evolucionan las sociedades a lo largo de la **historia**. Este tema está en relación con el del tiempo histórico, algo que resulta incomprensible para el niño durante largos años. Los niños tienden a ver la sociedad de forma estática y el tiempo sólo aparece tardíamente como un elemento relacionado con los fenómenos sociales. Una comprensión completa de la sociedad exige entender la evolución histórica de las sociedades.

Cada uno de los distintos campos requiere el empleo de los instrumentos intelectuales que el niño forma a través de su acción sobre el mundo y uno de los problemas de interés en este estudio es ver cómo interactúan los medios intelectuales del sujeto con los conceptos sociales que forma y si esa interacción es del mismo tipo que la que se produce respecto a los conceptos físicos o matemáticos.

De que están hechos los modelos sociales

Las representaciones sobre el mundo social tienen algunas características peculiares que las diferencian de otras representaciones, debido al carácter propio del conocimiento social. Es especialmente importante el papel que las normas y los valores desempeñan en la vida social. Las normas sociales regulan la vida social pero, a diferencia de las reglas de la naturaleza, pueden respetarse o no respetarse (DELVAL; ENESCO, 1994).

Puesto que el hombre es un ser social que sólo puede desarrollarse dentro de una sociedad y en contacto estrecho con los otros, los adultos tratan de que los niños se conviertan en miembros completos de esa sociedad inculcándoles las normas, valores, actitudes y formas de comportamiento que caracterizan a los miembros de esa sociedad, en un proceso que globalmente se suele llamar **socialización**, y que no presupone

necesariamente cómo se produce, si mediante la presión de los otros o a través de la actividad constructiva del propio sujeto.

Una de las primeras cosas que los sujetos adquieren son las **normas** o **reglas** sobre lo que debe hacerse y sobre lo que no debe hacerse. Los adultos se cuidan mucho de que la conducta de los niños siga esas normas y ponen un gran empeño en ello, pues esto es lo que va a garantizar que en el futuro su conducta pueda considerarse social, y que el sujeto pueda interactuar con los otros. Por ello desde muy pronto se les anima o se les reprime para que se comporten de acuerdo con lo que se considera adecuado. Esas normas están estrechamente ligadas a **valores** sociales que indican lo que es deseable y lo que no lo es desde el punto de vista de los otros. Esos elementos **prescriben** lo que debe hacerse y se refieren a cómo deben ser las acciones, no a cómo son. Normas y valores son constituyentes esenciales del conocimiento y de la conducta social.

Pero el niño recibe además **informaciones** sobre muchos hechos sociales, sobre aspectos concretos de la realidad social, y también las obtiene él mismo actuando dentro del mundo social, registrando sus regularidades y reflexionando sobre él.

Junto con todo lo anterior, y apoyándose en ello, va elaborando **explicaciones** sobre cómo y por qué suceden las cosas de una determinada manera, en definitiva, sobre el **funcionamiento de los sistemas sociales**.

Normas, valores, informaciones y explicaciones son entonces algunos de los elementos que componen los modelos o representaciones que el niño va elaborando sobre el mundo social, elementos que podemos agrupar en tres tipos: **normativo-valorativos**, **informativos** y **explicativos**. Quizá esta distinción pueda parecer trivial pero no tenerla presente da lugar a muchos equívocos en las investigaciones y sobre todo en lo referente a cómo se produce el conocimiento social. Intentaremos explicar por qué.

Las normas y los valores que prescriben lo que se debe hacer se empiezan a adquirir desde muy pronto y los adultos ponen un particular empeño en que los niños los adquieran ("No pegues a los otros niños", "para

comprar en la tienda hay que llevar dinero", "tienes que ir a la escuela para aprender", serían ejemplos de ello). Por lo tanto se transmiten explícitamente y se estimula su imitación, de tal manera que su labor mental en los comienzos de la adquisición de las normas es relativamente pasiva ya que los sujetos las reciben en gran medida hechas. En este caso la transmisión directa por parte de los adultos desempeña un papel importante y podría pensarse que el niño se limita a incorporar lo que los adultos le transmiten, pero, de todas formas, el niño sólo es capaz de incorporar aquellas normas que están al alcance de su comprensión.

En muchos casos las informaciones las recibe también directamente de los adultos o de los medios de comunicación y además la escuela dedica una importante parte de su actividad a la transmisión de informaciones, aunque también el niño las busca por sí mismo (ejemplos de estas serían: "Brasilia es la capital de Brasil", "Benito Juárez fue presidente de México", "médico es una profesión prestigiosa", "la bandera colombiana es blanca, azul y roja").

Por el contrario las explicaciones sobre **por qué** son así las cosas, sobre cómo funcionan los sistemas sociales, y los conceptos en que se apoyan, apenas se enseñan. No se le explica al niño el sistema de la tienda y la distribución de mercancías, ni sus relaciones con el proceso de producción. Ni tampoco se le explica cómo se produce la movilidad social y cuáles son sus determinantes, ni las causas que motivan las guerras. Y cuando se le enseñan esas cosas hace ya mucho tiempo que tiene explicaciones para ellas, explicaciones que ha tenido que construir por si mismo, porque nadie se las ha dado, y que suponen un trabajo de elaboración propio. El niño las construye con los instrumentos intelectuales de que dispone y llega a explicaciones que no coinciden con las de los adultos y que curiosamente son muy semejantes entre niños de distintos medios sociales y de diferentes países, aunque pudiera creerse lo contrario.

Así vemos que el niño aprende muy pronto como una regla que para comprar hay que llevar dinero a la tienda, mucho antes de que sea capaz de explicar para qué sirve ese dinero, qué hace el tendero con él, cómo se fijan

los precios, y en general cómo tiene lugar la actividad económica. Posteriormente las explicaciones inciden sobre normas y valores y los reorganizan, y cuando se alcanza un grado de comprensión grande, esas explicaciones proporcionan a las normas y valores un sentido nuevo, haciendo posible la reflexión sobre ellos, e incluso dudar de sus fundamentos.

Algo semejante puede decirse de las informaciones. A nuestros niños se les enseña al llegar a la escuela que "Madrid es la capital de España" y todos saben repetirlo sin errores. Pero, como han puesto de manifiesto varias investigaciones (PIAGET; WEIL, 1951), y nosotros mismos hemos estudiado, antes de los siete años no suelen entender que hay más españoles que madrileños, que no todos los españoles son madrileños, pero si sucede lo contrario, y tampoco tienen la más remota idea de lo que quiere decir "ser capital de" ni lo que es una capital, ni un país (DELVAL; DEL BARRIO; ECHEÍTA, 1981; DELVAL, 1989). Así pues, esa información no les sirve de mucho en ese momento, ni pueden integrarla en sus explicaciones de la organización administrativa de un país.

Consideramos que es útil tener presentes las distinciones anteriores porque cuando estudiamos los modelos del mundo social que elaboran los sujetos, si nos interesamos especialmente por su conocimiento de las reglas, valores e informaciones no podemos apreciar plenamente la labor constructiva del sujeto, que en gran medida está reproduciendo lo que se le ha transmitido. Por ello lo que nos dice depende mucho del medio social y de la cultura en la que vive, de las ideas dominantes, aunque también las está asimilando con sus instrumentos intelectuales. En cambio, en las explicaciones sobre el funcionamiento de los sistemas sociales y en los conceptos que forman parte de ellas, las variaciones son menores y encontramos procesos constructivos que son mucho más universales. Es fácilmente comprensible que los contenidos del pensamiento tienen que variar de acuerdo con el entorno, pero la manera de explicar los fenómenos, que está mucho más ligada a las capacidades mentales de los sujetos, es más

semejante.

Los niveles del conocimiento social

A lo largo de diversas investigaciones que hemos realizado en los últimos años sobre las representaciones de niños y adolescentes acerca de la sociedad hemos ido comprobando que cuando les pedimos que nos expliquen el funcionamiento de una parcela amplia de la realidad social y examinamos sujetos de distintas edades hasta la adolescencia los tipos de explicaciones que nos ofrecen siguen algunas pautas constantes, como ya apuntábamos al hablar de la movilidad social. Las ideas sobre el origen y la circulación del dinero, sobre el prestigio de las profesiones, sobre los jefes y sus funciones, sobre los derechos de los niños, sobre la función del profesor en la escuela o incluso sobre la idea de dios pueden describirse siguiendo una progresión en tres niveles, que pueden subdividirse y especificarse en algunos casos. (DELVAL, 2001).

En un primer nivel, que se extiende hasta los 10-11 años (téngase en cuenta que las edades son sólo aproximadas) los sujetos basan sus explicaciones en los aspectos más visibles de la situación, los que pueden observarse a través de la percepción y no tienen en cuenta procesos ocultos que deban ser inferidos. Los pobres son reconocidos por su aspecto físico y los ricos tienen su dinero en la cartera o en una caja; se puede pasar de pobre a rico encontrando dinero en la calle. Las mejores profesiones son aquellas en las que se ayuda a los otros. No existen propiamente derechos de los niños porque los adultos se ocupan convenientemente de ellos y hacen todo lo necesario para su bienestar; si los padres u otras personas impiden a los niños hacer algo que les corresponde lo único que puede hacerse es hablar con ellos y tratar de convencerles, o si no aguantarse.

En ese nivel son poco sensibles a la existencia de conflictos, pues tienden a centrarse en un sólo aspecto de la situación en cada momento. Si reconocen la existencia de un conflicto (por ejemplo unos padres que no

quieren que su hijo vaya a la escuela en contra de los deseos del niño) no ven soluciones posibles, como no sea dar alternativamente la razón a unos o a otro. No se reconoce la existencia de relaciones propiamente sociales, sino que las relaciones son personales, y por ejemplo el maestro ayuda a los niños porque los quiere y quiere que estén bien y aprendan. De esta forma los conflictos sólo se pueden resolver mediante la buena voluntad de las partes.

En un segundo nivel, que se extiende por término medio entre los 10-11 años y los 13-14, los sujetos empiezan a tener en cuenta aspectos no visibles de las situaciones, es decir procesos que deben inferirse a partir de la información de que se dispone. Los procesos incluyen una duración temporal, es decir se desarrollan en un período más o menos largo. Aparece la distinción entre las relaciones personales y las sociales o institucionalizadas: el vendedor no es un amigo que nos proporciona las cosas que necesitamos, sino alguien que desempeña una función social y vive de eso; el maestro se ocupa del aprendizaje de los niños y de ayudarlos porque esa es su función. En la misma línea la asistencia del niño al colegio no es un deseo de los padres sino que está prescrito por una norma social.

Se perciben más claramente los conflictos, aunque lo más frecuente es que no sea posible encontrar todavía soluciones satisfactorias por la dificultad de considerar aceptables distintos puntos de vista. Los sujetos empiezan a evaluar las normas con sus propios criterios e incluso a criticarlas.

En un tercer nivel, que comienza hacia los 13-14 años, los procesos ocultos, y por lo tanto necesariamente inferidos, ocupan un papel central en las explicaciones. Las distintas posibilidades que se presentan en una situación son examinadas sistemáticamente y el sujeto es capaz de coordinar puntos de vista y de reflexionar sobre lo posible. Los cambios sociales son lentos, incluso muy lentos. Los sujetos poseen mucha más información sobre el funcionamiento social, pero sobre todo saben cómo integrarla o tratan de hacerlo. Uno de los rasgos más claros es que los sujetos intentan encontrar una coherencia en las cosas y abordan directamente los conflictos. La

solución de esas situaciones problemáticas se ve en relación con el establecimiento de cesiones por parte de los actores sociales, de compromisos entre una posición y otra, que permite llegar a acuerdos en los que cada parte cede algo de sus derechos. Las reglas se aplican de una manera mucho más flexible y se pueden establecer también compromisos entre ellas. Los sujetos se vuelven críticos con el orden social existente, emiten juicios sobre lo que está bien y no está bien y proponen soluciones alternativas.

Por supuesto en cada aspecto de la realidad social que consideramos aparecen rasgos específicos y propios de ese dominio, pero existen también muchas semejanzas interdominios y parece que en cada uno de los niveles hay como una concepción global de la sociedad y de las relaciones entre los actores sociales. No podemos asegurar *a priori* que estos niveles de explicación se den en todos los terrenos y eso sólo podrá decirlo la investigación sobre cada campo, pero por lo que hemos visto nos parece que puede hablarse de visiones del mundo distintas que van construyéndose a lo largo del desarrollo.

Cómo ve el niño la sociedad

Para terminar querríamos hacer algunas observaciones sobre cómo parece que es la sociedad que el niño concibe, que resulta bastante diferente de la que conciben los adultos. No podemos extendernos ahora sobre las causas a las que esto se debe, pero si nos gustaría señalar algunos rasgos llamativos. Lo que vamos a apuntar puede resultar sorprendente - y lo presentamos con todo tipo de reservas, sobre todo en lo referente a lo que sucede en otros medios sociales - pero creemos que hay datos suficientes para trazar un cuadro como el que vamos a bosquejar.

El niño entiende una realidad social muy distinta de la que vemos los adultos, que nos hemos acostumbrado a concebir el orden social como un terreno de lucha y de competencia de todos contra todos, haciendo nuestro el *dictum* hobbesiano *homo homini lupus*. Por el contrario, parece que los niños

conciben una sociedad mucho más idílica, viéndola como un terreno de cooperación y de ayuda mutua. Posiblemente la posición del niño dentro de la sociedad, como un ser dependiente, que generalmente es ayudado y querido por los adultos, y sin tener que sufrir, por regla general, los ataques de otros, facilita esta idea.

En primer lugar, la sociedad que concibe el niño parece que se ve como un orden completamente racional (igual, por otra parte, que el mundo físico), en el que cada cosa está situada en el sitio que le corresponde y la realidad sirve para satisfacer las necesidades del hombre. La sociedad es un lugar sin conflictos en el que todos cooperan con todos y cada elemento funciona perfectamente. Los conflictos están ausentes y la injusticia no existe, probablemente porque la injusticia se ve como algo irracional e innecesario. En todo caso, si se comprueba su existencia no puede explicarse, ni se encuentran soluciones viables, y tiene que tratarse de un fenómeno claramente excepcional.

Naturalmente los niños están también en contacto con situaciones en las que las cosas no parecen producirse así. Pueden percibir la pobreza, la desigualdad, la enfermedad o el dolor. Todo esto no encaja bien en el esquema anterior y por ello tienden a verlo como situaciones anómalas y excepcionales, que sólo son alteraciones poco frecuentes de la norma general. Hay individuos que no cumplen con sus obligaciones porque son malos, es decir, por razones personales intrínsecas. Esto se relaciona con otras características del pensamiento social infantil que mencionaremos a continuación.

Los individuos, por su parte, se esfuerzan por comportarse lo mejor posible, ayudando a los demás y movidos siempre por intereses altruistas. Al mismo tiempo, son personas que conocen muy bien lo que tienen que hacer y que saben cómo se hacen las cosas. Los adultos tienen siempre el saber necesario, y el conocimiento ocupa un lugar muy importante en la valoración del niño. Los políticos, los administradores, los técnicos son personas que saben y que hacen su tarea bien. Los políticos, los que desempeñan

funciones sociales prominentes, son personas que saben mucho y que han llegado a esos puestos tras largos años de estudio. En conjunto, la noción de saber ocupa un lugar privilegiado en la comprensión infantil de la realidad social. Saber y autoridad se identifican, y las personas que detentan el poder son las que tienen autoridad; la autoridad se relaciona con el conocimiento: los que más mandan son los que más saben.

En segundo lugar, los niños entienden el orden social como si estuviera regido por preferencias personales y no son capaces de ver actuaciones impersonales o de carácter propiamente social institucionalizado. Éste es un aspecto que ha sido señalado por Furth (1980).

En tercer lugar la visión que el niño tiene de la sociedad es como una imagen en blanco y negro, con pocos matices. Las personas buenas son muy buenas y las malas muy malas, los ricos son muy ricos y los pobres muy pobres. Las posiciones intermedias son más difíciles de entender y los niños no gustan mucho de las sutilezas. Ésta es la imagen que presentan los cuentos infantiles que por ello mismo les resultan tan atractivos.

En cuarto lugar, la sociedad del niño es una sociedad de la abundancia en la que la escasez no tiene lugar. Las cosas son abundantes y siempre podemos encontrar lo que necesitamos. En la tienda hay tantos vasos como queramos y si los bolígrafos se agotan, pronto habrá más. El dinero lo podemos obtener en el banco (o incluso a través del cambio en la tienda) y cuando se nos acaba vamos por más. Los pobres son muchas veces los que no saben ir al banco por dinero. Esa abundancia es naturalmente relativa a la situación del propio niño, pero en un orden racional que está hecho para favorecer el bienestar de los humanos las cosas que se necesitan se pueden obtener. El dinero, los alimentos o bienes necesarios para la vida están disponibles cuando se necesitan. Como al mismo tiempo, las cosas están regidas por unos propios pocos principios es necesario pagar por todo y un ejemplo de ello es la creencia en que el trabajo se compra (DELVAL, 1994).

En quinto lugar, al concebir un mundo regido por unos pocos principios simples y de aplicación general, el niño no entiende los conflictos sociales

como motivados por la presencia de intereses contrapuestos. Los intereses de cada uno deben coincidir y deben coincidir también con el interés general. Por ello no pueden existir los conflictos y si éstos se producen sólo pueden deberse o a la ignorancia o a la maldad. En el caso de los derechos si alguien viola un derecho será debido a que no se ha dado cuenta de lo que está haciendo y la manera de corregir la situación es hacérselo ver. Por eso la figura de un mediador es importante porque permite que se hable con esas personas y que se den cuenta de su error, su función es la de convencerlos.

Por las mismas razones el compromiso es algo que está ausente de las concepciones infantiles. La idea de compromiso en el terreno del desarrollo social, y en concreto político, que ha sido señalada por Furth y McConville (1981) supone la aceptación de que existen diferentes maneras de concebir la realidad o de actuar que son todas razonables o pueden sostenerse por lo que, cuando existen intereses contrapuestos, debe intentar llegarse a un acuerdo en el que los defensores de las diferentes posiciones ceden una parte de sus pretensiones para lograr la posibilidad de llegar a un acuerdo. Por ello la idea de compromiso no resulta precisa en las explicaciones infantiles y es un descubrimiento de la adolescencia tardía. Esto puede dar lugar a entender la figura de un mediador muy distinto del que se concedía anteriormente. El nuevo mediador no tiene como misión convencer sino lograr una cesión de parte de los derechos entre los implicados en el conflicto.

En sexto lugar, el niño concibe difícilmente que el orden social pueda alterarse. Es como es y lo seguirá siendo, como consecuencia de que es el mejor. Esto lo manifiestan los niños en sus respuestas sobre múltiples problemas sociales. Si no hubiera maestros no se podría aprender. Si no hubiera tiendas no podríamos comprar y nos moriríamos. Si no hubiera dinero no podríamos obtener lo necesario para la vida. Si no hubiera jefes sería el desorden total y lo mismo pasaría con la ausencia de leyes. Si cambiaran esas condiciones el orden social se alteraría profundamente o se destruiría totalmente (FURTH, 1980). No se pueden imaginar reajustes en

el sistema ni formas alternativas de funcionamiento.

Resulta sorprendente ese mundo del niño tan racional y tan ordenado en el que, sin embargo, unos elementos no pueden relacionarse con otros. Pero todo este mundo de bondad y de racionalidad se empieza a desmoronar en el momento de la adolescencia, cuando la realidad se comienza a entender de manera mucho más exacta y, al mismo tiempo, el individuo empieza a comprobar su impotencia para cambiar el mundo irracional que empieza a descubrir y que es tan contrario a todo lo que le han enseñado como niño durante los largos años pasados en la escuela. La realidad social entra en contradicción con todos los valores que se han recibido y con todas las enseñanzas morales que se le han transmitido. El origen de muchos problemas sociales actuales, y también de otras épocas, se encuentra posiblemente en ese choque, en ese conflicto, en esa desilusión, en esa frustración que se produce en la adolescencia y que puede tener consecuencias de muy largo alcance.

Referências

BARRETT, M.; BUCHANAN-BARROW, E. *Children's understanding of society*. Hove: Psychology Press, 2005.

DELVAL, J. *La representación infantil del mundo social*. In: ENESCO, I.; TURIEL, E.; LINAZA, J. (Eds). *El mundo social en la mente infantil*. Madrid: Alianza, 1989.

_____. Stages in the child's construction of social knowledge. In: CARRETERO, M.; VOSS, J.F. (Eds.) *Cognitive and instructional processes in history and the social sciences*. Hillsdale: LEA, 1994.

_____. Sobre la naturaleza de los fenómenos sociales. In: KORTA, K.; GARCÍA MURGA, F. (Comps.) *Palabras. Víctor Sánchez de Zavala in memoriam*. Bilbao: Servicio Editorial de la UPV-EHU, 2000. p. 95–122.

_____. *Descubrir el pensamiento de los niños: introducción a la práctica del método clínico*. Barcelona: Paidós, 2001.

_____.; DEL BARRIO, C.; ECHEITA, G. El conocimiento de los niños de su propio país. *Cuadernos de Pedagogía*, n. 75, p. 33- 36, 1981.

_____.; ENESCO, I. *Moral, desarrollo y educación*. Madrid: Anaya-Alauda, 1994.

FURNHAM, A.; STACEY, B. *Young people's understanding of society*. Londres: Routledge, 1991.

FURTH, H. G. *The world of grown-ups. Children's conceptions of society*. Nueva York: Elsevier North Holland, 1980.

_____.; McCONVILLE, K. Adolescent understanding of compromise in political and social arenas. *Merrill-Palmer Quarterly*, n. 27, p. 413-427, 1981.

MOSCOVICI, S. *La psychanalyse, son image et son public*. París: P.U.F., 1976.

PIAGET, J. ; WEIL, A. M. Le development, chez l'enfant, de l'idée de patrie et des relations avec l'étranger. *Bulletin International des Sciences Sociales*, n. 3, p. 605-621, 1951.

SEARLE, J. R. *The construction of social reality*. Nueva York: Free Press, 1995.

Recebido 04 de janeiro de 2018.
Aprovado em 02 de fevereiro de 2018.