

¿Tienen los Niños una Teoría Esencialista Acerca de la Pobreza?

Do Children Have an Essentialist Theory About Poverty?

M. Francisca del Río y Katherine Strasser
Pontificia Universidad Católica de Chile

Treinta y dos niños preescolares de clase social media-baja participaron en la etapa de pilotaje de un set de instrumentos especialmente diseñados para poner a prueba el supuesto de que los niños sostienen una teoría causal acerca de la pobreza. Los resultados de esta primera etapa, además de confirmar el correcto diseño de las pruebas aplicadas, mostraron una tendencia esencialista de los niños al abordar la categoría social de pobreza. Los resultados sugieren que los niños atribuyen la pobreza a rasgos internos, utilizan esta categoría para realizar inferencias respecto a las personas, sostienen la creencia de que ciertas propiedades de esta categoría se heredan y que el crecimiento no es un factor que permita la modificación de la membresía.

Palabras Clave: *esencialismo, pobreza, teorías ingenuas, categorías sociales.*

Thirty two preschool children of middle-low SES were administered a set of instruments designed to measure children's causal theories of poverty. Results from this pilot study show that the tasks are adequate and easy to understand and complete for five year old children, and they also provide evidence in support of the existence of an essentialist bias in the process of categorization of the social class of poverty. Children in the sample attributed poverty to internal properties, used the social class to make inferences about other properties of individuals, and believed that poverty is inherited and that it is maintained in spite of growth and development.

Keywords: *essentialism, poverty, folk theories, social categories.*

Hace ya un par de décadas, nuevos hallazgos en el campo del desarrollo infantil han dado cuenta de la importancia de las teorías que los niños tienen acerca del mundo a la hora de conformar las categorías con que ordenan sus conocimientos. Estas teorías se basarían en la premisa de que las categorías tienen una realidad subyacente que no se puede observar directamente, pero que le otorga a los objetos su identidad. Así, la importancia que los niños otorgan a los rasgos subyacentes al formar categorías, determina que se guíen más por las esencias que unen a los entes, que por sus semejanzas perceptuales (Gelman, 2003).

Lo anterior contradice la premisa en la que históricamente se ha basado la investigación en esta área, que afirma que los niños están especialmente atentos a la apariencia superficial cuando clasifican

sus experiencias y, que sólo lentamente y gracias al desarrollo de capacidades cognitivas superiores, evolucionarían hacia categorías basadas en elementos más profundos (Piaget & Inhelder, 1975). Sin embargo, nueva evidencia muestra que, desde más temprano de lo que se creía, los niños suponen la existencia de características no evidentes y dan por sentado que esos rasgos ocultos pueden ser esenciales para la identidad de un objeto (Diesendruck & haLevi, 2006; Gelman, Coley & Gottfried, 2002; Ross, Gelman & Rosengren, 2005).

El esencialismo plantea que los conceptos de los niños están contruidos sobre la base de teorías ingenuas (folk theories), y que estos no se aprenden a través de estrategias de aprendizaje asociativo ni transitan de lo perceptual a lo conceptual, sino que ambos niveles se presentan conjuntamente. De esta forma, el desarrollo conceptual de los niños no está limitado a considerar sólo las características perceptuales y superficiales del mundo, sino que, muy tempranamente, entra al plano de las abstracciones y teorías acerca de lo no observable. Esto se refleja claramente en una serie de experimentos llevados a cabo por Gelman y Wellman (1991) que mostraron que los niños atribuyen a los animales elementos internos que los diferencian y que los hacen ser lo que son. De esta forma, los niños por ejemplo expresaron la creencia de que una vaca criada entre

María Francisca del Río Hernández, Programa Doctorado en Psicología, Pontificia Universidad Católica de Chile.

Katherine Strasser, Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Chile.

La correspondencia relativa a este artículo deberá ser dirigida a M. Francisca del Río, Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Chile, Av. Vicuña Mackenna 4860, Macul, Santiago, Chile. E-mail: mndelrio@uc.cl

Este artículo fue posible gracias al apoyo de la beca CONICYT-DAAD otorgada a la primera autora, la gentileza del Instituto Max Planck para el Desarrollo Humano de Berlín (MPI) y, especialmente, gracias al apoyo de la Dra. Monika Keller (MPI).

chanchos desarrollará una cola recta en lugar de una en espiral y que mugirá en vez de decir “oinc”, o que un conejo criado entre monos, a pesar de ver que a su alrededor se comen bananas, preferiría las zanahorias y tendría orejas largas.

Basándose en éstas y otras evidencias, diversos autores afirman que el esencialismo constituye un sesgo persistente del razonamiento que afecta el desarrollo de la categorización de manera profunda, está integrado en nuestro sistema conceptual, y emerge a muy temprana edad en diversos contextos culturales (Carpenter, 2001; Gelman, 2003; Hirschfeld, 1996, entre otros).

Los estudios que se han enfocado en las teorías infantiles acerca de las categorías naturales¹ han puesto de manifiesto cuatro tipos de evidencias que apoyan la idea de un esencialismo temprano en los seres humanos:

1. *La apelación a causas subyacentes para la pertenencia a una categoría:* Al formar categorías, los niños consideran propiedades que van más allá de las más superficiales o aparentes, las que se convierten en causas subyacentes de los rasgos observables. Estas propiedades básicas no son observables y son compartidas entre los miembros de las categorías. Por ejemplo, existe una esencia no observable que causa que los tigres tengan rayas, gran tamaño, capacidad para rugir, etc. Uno de los experimentos clásicos del paradigma esencialista, llevado a cabo por Gelman, Collman y Maccoby en 1986, mostró que los niños de 4 años asumen que la categoría de género “niño” versus “niña” está determinada por propiedades no-obvias, internas, que van más allá de las claves perceptuales.
2. *La apelación al poder inductivo de la categoría:* Así como la esencia determina los rasgos observables de los miembros de una categoría, la pertenencia a una categoría determina, a su vez, la posesión de todos los rasgos esenciales de la categoría. Así, una vez que se ubica a un ente dentro de una categoría, se le asignan automáticamente los rasgos esenciales que la caracterizan, lo que refleja el tremendo poder inductivo que la categoría otorga. Esto permite a los niños utilizar las categorías que crean las bases para hacer nuevas inferencias acerca del mundo. En esta línea se encuentran los experimentos llevados a cabo por Gelman y sus colegas (Gelman, 1988; Gelman, Collman & Maccoby, 1986; Gelman & Coley, 1990; Gelman & Gottfried, 1996, entre otros),

los que demostraron que los niños preescolares infieren que las propiedades fundamentales de una categoría se extenderán a todos los miembros de ésta, aun a pesar de que éstas se refieran a características internas o funciones no visibles, o hasta en el caso cuando la membresía a una categoría compite con la similitud perceptual. Es así que los niños infirieron, por ejemplo, que una lagartija sin piernas comparte un mayor número de propiedades no obvias con una lagartija común que con una serpiente, aun cuando esta última es perceptualmente más similar.

3. *La presunción de capacidades innatas:* Una importante evidencia de esencialismo es la creencia de que ciertas propiedades cruciales para la categoría se determinan ya en el nacimiento. Para estudiar esta idea, se han llevado a cabo estudios donde se contrasta el predominio de la naturaleza versus la crianza en el desarrollo de ciertos rasgos (Gelman & Wellman, 1991; Hirschfeld, 1996; Springer, 1992, entre otros). Los datos de este tipo de estudios sugieren que los niños dan gran importancia al potencial innato. Por ejemplo, los niños tienden a inferir que los animales van a desarrollar propiedades que no tienen cuando son bebés y que concuerdan con su origen biológico, a pesar de ser criados en un entorno no habitual y de no contar con una cohorte de su misma especie.
4. *El mantenimiento de la identidad pese a transformaciones superficiales:* Creer en las esencias nos lleva a creer en la inalterabilidad de la pertenencia a una categoría, aun cuando se produzcan cambios fundamentales en las propiedades superficiales. Por ejemplo, una persona esencialista sostiene la creencia de que un animal mantiene su pertenencia a una determinada categoría, más allá del crecimiento, las metamorfosis o las cirugías plásticas que puedan alterar completamente su apariencia. De este modo, un gato no podrá ladrar o transformarse en un elefante, ya que su pertenencia a una categoría se establece al nacer y es inmodificable. Aunque el gato quisiera aprender a ladrar no puede, pues su propia naturaleza se lo impide (Gelman & Wellman, 1991). En un experimento de esta línea, Keil (1989) planteó a niños de 6 y 7 años la situación hipotética en la que una ardilla sufría una cirugía plástica donde era pintada de negro y se le injertaba un saco que expelía mal olor, para luego preguntar ¿es ahora un zorrillo? Contrariamente a la predicción esencialista, la

¹ Especies, sustancias naturales, etc.

mayor parte de los niños respondieron que la ardilla era ahora un zorrillo. Sin embargo, en un segundo experimento de la misma investigación, Keil preguntó a niños de edad pre-escolar si un animal que se vestía con un disfraz de otro animal mantenía su identidad (*¿un león con disfraz de tigre es todavía un león?*), observando que los niños en este caso sí mantenían intacta la pertenencia a la categoría original. A partir de esto, Keil concluyó que los niños más pequeños, al no comprender del todo la naturaleza de la esencia, podían interpretar que algunas transformaciones profundas tendrían un efecto en la categoría, pero que frente a transformaciones más simples comprendían que la identidad de los entes se mantenía.

En resumen, al examinar las evidencias de apelación a causas subyacentes para la pertenencia a una categoría, la existencia de un poder inductivo, la presunción de capacidades o atributos innatos y el mantenimiento de la identidad pese a transformaciones superficiales, es posible afirmar que los niños manejan una filosofía esencialista acerca de las categorías naturales, especialmente las biológicas, quedando descartado que los juicios de los niños se basen simplemente en las semejanzas perceptivas.

Esencialismo Social

Es una creencia popular el que las categorías que los niños construyen para clasificar el mundo social (a los seres humanos), como por ejemplo el género, la raza o la clase social, se derivan del aprendizaje de contenidos de su cultura o de una percepción espontánea de las diferencias observables a simple vista (Emler & Dickinson, 2005; Enesco & Navarro, 2003; Keller & Reuss, 1984).

Pese a que la mayor parte de los estudios acerca de cómo los niños entienden la sociedad se ha centrado en rasgos observables, actualmente la evidencia disponible sugiere que los niños, al igual que lo que ocurre respecto de las categorías naturales, desde temprana edad infieren la existencia de esencias que dan su identidad a algunas representaciones sociales humanas (Barret & Buchanan-Barrow, 2005). De esta forma, los conceptos infantiles de lo social no se limitarían a lo concreto, perceptual o a cualidades obvias, sino que se basarían en propiedades no observables percibidas como estables. Así, los niños asumen que un amplio espectro de categorías sociales incluyendo género, raza, y rasgos psicológicos

están dadas desde el nacimiento, son inherentes a las personas y se transfieren de padres a hijos. Evidencia experimental refleja que esta tendencia estaría ya presente en niños pre-escolares (Giles & Heyman, 2003; Hirschfeld, 2002).

Lo anterior se refleja en los resultados de una investigación llevada a cabo por Giles y Heyman (2003), quienes estudiaron el razonamiento infantil acerca de algunos rasgos de personalidad presentes entre sus pares. En esta investigación, a niños de entre 3 y 5 años se les contaron historias acerca de niños que llevaban a cabo conductas agresivas en contra de sus compañeros (por ejemplo: llamarlos por nombres burlescos, empujar, o quitarles o destruir su colación), preguntando si es que estos niños se seguirían comportando así en el futuro. Como resultado, observaron que los niños consultados planteaban la agresividad como un rasgo de personalidad estable en el tiempo, intrínseco y difícilmente modificable.

Uno de los primeros intentos de exportar el esencialismo psicológico al entendimiento del mundo social fue realizado por Rothbart y Taylor (1990), quienes argumentaron que las personas tratan comúnmente a las categorías sociales como si fueran de tipo natural, si bien no son otra cosa que artefactos humanos. A pesar de que las categorías sociales, como los artefactos, reflejan necesidades humanas y convenciones que históricamente cambian, las personas frecuentemente creen que tienen esencias a la base.

Manejar una teoría esencialista acerca de algunas categorías sociales, implicaría adscribir una naturaleza subyacente e inmutable a los miembros de estas, esencia que determinaría su identidad, explicaría sus propiedades visibles, los haría similares y permitiría realizar inferencias acerca de ellos. Por ejemplo, Haslam y Levy (2006), estudiando las creencias esencialistas acerca de la homosexualidad, hallaron que los individuos que sostenían que la orientación sexual era inmutable, también tenían la tendencia a creer que tenía una base biológica.

La esencialización de categorías sociales se refleja también en los resultados de los estudios llevados a cabo por Hirschfeld (1995, 1996, 2002, 2005) con la categoría social de raza. Específicamente, en una de sus investigaciones, los resultados mostraron que frente a la disyuntiva de tener que decidir cuál, entre la representación de dos niños, era el hijo de una figura adulta y cuál representaba al adulto cuando pequeño, los niños optaron por la categoría de raza por sobre

la contextura física como atributo que guiaba la decisión, si bien el adulto era siempre perceptualmente más similar al niño con el que compartía contextura física. Este fenómeno también se observó en las pruebas donde competían raza y ocupación (tipo de vestimenta). Frente a estos resultados, Hirschfeld (1995) concluyó que los niños otorgan un potencial innato a la categoría de raza (es un rasgo heredable), como también exhiben la creencia de que la raza es una categoría que presenta resistencia a las transformaciones, como la del crecimiento.

Esencialización de la Pobreza

El cómo los niños entienden la categoría social de pobreza no ha sido estudiado desde el paradigma esencialista. En cambio, la gran mayoría de los estudios en esta área provienen de un enfoque basado en la teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget. En esta línea, Leahy (1981, 1983), utilizó la entrevista clínica piagetana para mostrar que los niños presentaban diferentes niveles de entendimiento acerca de las clases sociales y la movilidad social, los que estaban en directa correlación con su edad y con las etapas del desarrollo cognitivo planteadas por Piaget. Asimismo, postuló que estos niveles se presentarían de manera más o menos uniforme a través de diferentes culturas o países. Así, se señala un progreso evolutivo en las ideas de los sujetos, en el cual los pre-escolares concebirían la sociedad como una formada dicotómicamente en grupos extremos (ricos y pobres) que se describen en términos de atributos externos absolutos, centrados en la presencia o escasez de posesiones materiales y en la apariencia física (los indicadores más comúnmente empleados fueron la vestimenta y la posesión de objetos como joyas). Los escolares, en cambio, incluirían la idea de un estrato intermedio comenzando a asociar para cada grupo la presencia de características internas como rasgos de carácter y comportamiento; para finalmente, ya en la adolescencia ser capaces de concebir una estratificación socioeconómica compleja asociada a la idea de oportunidades de vida.

La revisión de los estudios sobre el entendimiento infantil de las clases sociales y más específicamente la pobreza, muestra que el paradigma esencialista no ha sido aplicado a este tema, el cual ha sido abordado principalmente desde el enfoque Piagetiano, donde se espera que los niños pequeños (pre-operacionales) formen categorías principalmente en base a similitudes perceptuales. Sin embargo, la evidencia

del razonamiento infantil con categorías naturales -e incluso con algunas categorías sociales- indica que los niños en esta etapa sí tienen la capacidad, e incluso la tendencia, de formar teorías acerca de esencias no observables y abstractas que causan la pertenencia a las categorías. Evidentemente, el paradigma clásico Piagetiano no es capaz de explicar este tipo de razonamiento en niños preescolares, por lo cual creemos que, de existir este fenómeno en el área de las categorías sociales, un enfoque esencialista es el más adecuado para detectarlo y estudiarlo.

Objetivos e Hipótesis

Si el surgimiento de una teoría esencialista acerca de ciertas categorías sociales se produce en la conjunción entre una tendencia innata hacia el esencialismo y los contenidos de la cultura, cabe suponer que son los contenidos más salientes de la vida social los que con mayor probabilidad se plasmarán en una teoría social esencialista. En el caso de la pobreza, es más notoria como categoría social en contextos con poca movilidad social. El presente estudio buscó examinar el grado en el cual los niños esencializan la categoría social de pobreza, en un contexto cultural de estas características. Este es el caso de Chile, un país donde las diferencias sociales son altamente visibles, donde la brecha entre los más pobres y los más ricos es inmensa y donde las claves que definen quién es pobre y quién no lo es son una información estratégica para el diario convivir. Dadas estas características, hipotetizamos que los niños chilenos esencializarían desde temprana edad la categoría social de pobreza.

Si los niños chilenos esencializan la categoría social de pobreza, ellos deberían mostrar respecto de esta categoría todas o casi todas las evidencias de esencialismo que han sido demostradas para las categorías naturales. Es decir, se espera que los niños:

- Atribuyan la pobreza a rasgos subyacentes o internos de las personas, más que a rasgos superficiales.
- Crean que la pobreza es resistente a los cambios superficiales que las personas puedan sufrir durante la vida.
- Den preferencia a la categoría social de pobreza para realizar inferencias respecto de los miembros de la categoría, por sobre rasgos superficiales.
- Sostengan la creencia de que la pobreza es una categoría innata o adquirida tempranamente.

Esta pregunta es relevante, pues la superación de la pobreza en Chile es una de las metas pendientes para el desarrollo global del país. Lo anterior se refleja en los datos que arrojó el Índice de Desarrollo Humano (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD], 2005), donde si bien Chile se mantiene dentro del grupo de países de alto desarrollo humano, se plantea que uno de los temas pendientes para el país es la desigualdad en la distribución del ingreso. En Chile la distancia de ingresos entre los más ricos y los más pobres presenta una relación del 20:1. Este mismo informe destaca que la elite chilena presenta un importante déficit de integración “vertical”, es decir, con el resto de la sociedad, situación que pone serios obstáculos para la movilidad entre las diferentes capas de la sociedad. Un ejemplo de ello es que en Chile, el 65% de los padres de la elite educacional tiene un nivel socioeconómico alto; en Alemania, una sociedad más igualitaria, es sólo un 35%. Esto implica que para el acceso a los roles de conducción de la sociedad parecen tener más peso las relaciones familiares y las influencias, que las capacidades y la trayectoria personal.

Probar la esencialización de la categoría social de pobreza permitirá mirar con otra luz los procesos que están implicados en la formación de las teorías que se manejan sobre los pobres, haciendo también posible plantearse la posibilidad de una intervención temprana que permita flexibilizar estas teorías en pos del logro de una sociedad más integrada y justa.

Método

Este trabajo se llevó a cabo en el marco de una prueba piloto de los instrumentos, cuyo objetivo original fue comprobar la adecuación de las tareas diseñadas en cuanto a lenguaje y contenido, para los niños de esta edad. Debido a que los instrumentos mostraron ser adecuados, se procedió a analizar los resultados, pese a lo reducido de la muestra. El estudio piloto incluyó dos estudios con dos muestras distintas. En cada uno de ellos se aplicaron dos pruebas² de diseño cuasi-experimental a la muestra respectiva.

Muestra

La muestra total fue intencionada, conformada por treinta y cuatro niños de Kindergarten provenientes de dos escuelas públicas de Santiago de Chile³. Los niños provenían de familias de nivel socioeconómico medio-bajo, de acuerdo a la clasificación de las escuelas realizada por el Ministerio de Educación.

Se eligió trabajar con niños de este estrato social, dado que este segmento es el que más deficiencias presenta en términos de desarrollo del lenguaje, y por lo tanto, resultaba el grupo más desafiante para realizar el pilotaje de los instrumentos y evaluar la comprensión de las tareas. Dos niños fueron descartados de la muestra por no presentar un nivel de lenguaje suficiente para comprender las pruebas (el nivel de lenguaje fue evaluado con un subconjunto de preguntas del PLS-3, *Preschool Language Scale*). La muestra final quedó constituida por 32 casos (17 mujeres, edad promedio 5 años dos meses). A partir de esta muestra se crearon dos sub-muestras de igual número de sujetos y balanceadas respecto al sexo.

Tareas y Procedimientos

Las pruebas que componen los Estudios 1 y 2 fueron diseñadas con el objetivo de evaluar, respecto a la categoría social de pobreza, las principales características de un razonamiento esencialista. Las tareas se diseñaron tomando como base aquellas utilizadas en las principales investigaciones sobre esencialismo infantil en categorías naturales, adaptándolas a la categoría social de pobreza.

Estudio 1

Tarea 1. Esta tarea examinó la preferencia por propiedades subyacentes versus superficiales a la hora de determinar la pertenencia a la categoría de pobreza. La prueba se diseñó tomando como modelo las utilizadas en los estudios sobre género de Gelman, Collman y Maccoby (1986). Para elaborar esta tarea siguiendo el modelo de Gelman y sus colaboradores fue necesario recopilar una lista de rasgos “internos” que los niños asociaran causalmente a la pobreza, para lo cual se efectuaron entrevistas a un grupo de 10 niños de Kindergarten donde se indagó sobre sus creencias en relación a los pobres. En estas entrevistas, se le hizo a los niños preguntas tales como “¿por qué crees que una persona es pobre?”, “¿por qué estos niños son pobres?” (se les enseñaba una foto de niños pobres), y “¿qué hace que sean pobres?”. Las respuestas más frecuentes de los niños fueron “porque son flojos”, “gastadores” o “no les gusta trabajar” (del Río, 2006). Estos rasgos fueron, por lo tanto, utilizados en el Estudio 1 como los rasgos subyacentes de la categoría pobreza que se ofrecieron a los niños. Algunos de estos rasgos (especialmente el de “gastador”) son susceptibles de ser entendidos por los sujetos bien como conductas, bien como propiedades internas, lo cual podría representar un problema. Los estudios de Gelman y otros autores similares sobre categorías naturales suelen utilizar propiedades indudablemente internas, tales como la presencia de alguna sustancia en la sangre (por ejemplo, en la investigación sobre género se hablaba de propiedades como tener “andro” o “estro” en la sangre). Sin embargo, no nos parece ético sugerir a los niños que pudiera haber una esencia biológica o genética asociada a la pobreza, como hubiese sido el caso si hubiésemos usado atributos del tipo “tiene X en la sangre”, fundamentalmente porque no es consistente con los conocimientos científicos sobre los grupos sociales. Por esta razón, y considerando además que los otros atributos sugeridos por los niños son menos susceptibles de una interpretación puramente conductual, decidimos usar este tipo de rasgo psicológico como propiedades subyacentes.

Materiales. La prueba estuvo compuesta por 4 pares de láminas que representan adultos. Cada par representa dos adultos de un mismo sexo, similares en sus rasgos faciales, edad, actitud, vestimenta y color y largo del cabello, de manera que no difirieran en algún rasgo que delatará una diferencia de clase social entre ellos.

² Se utilizarán indistintamente los términos prueba y tarea para referirse a los test que componen cada estudio.

³ Se contó con la debida autorización de las escuelas y en particular de cada familia. Participaron todos los niños de Kínder que fueron autorizados en las escuelas mencionadas.

Examinadora dice: “Este hombre es pobre. Él usa ropa barata y vive en una casa chica”.

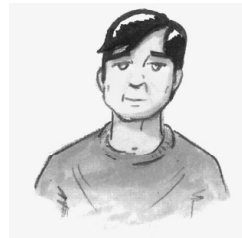


Figura 1. Ejemplo de estímulo usado en la Tarea 3.

Procedimiento. A cada niño se le presentaron los 4 pares de personajes en orden balanceado. Al enseñarles el primer par de personajes se les mencionó que uno de ellos poseía un rasgo interno (subyacente) asociado a la clase social de pobreza, y que el otro personaje poseía un rasgo externo (superficial) que podría asociarse estadísticamente a la clase social de pobreza, pero no en forma causal. Así, por ejemplo se les dijo del primer personaje “*este hombre es gastador*” y del segundo “*este usa ropa barata*”. De ninguno de los dos se dijo si era o no pobre. Luego se preguntó a los niños: “*uno de ellos es pobre ¿cuál es?*”. Este procedimiento se repitió para cada par de personajes, cambiando en cada caso los rasgos⁴. Los personajes de cada par se contrabalancearon respecto a los rasgos (esenciales v/s superficiales). Finalmente, también se contrabalanceó el orden de aparición de los rasgos, de manera de que no se presentaran respuestas sesgadas por contestar siempre la primera o segunda alternativa.

Tarea 2. Esta tarea se diseñó para poner a prueba la persistencia de la membresía de la clase social de pobreza a pesar de cambios superficiales o metamorfosis. Esta tarea se basó en las utilizadas por Keil (1989). Para construir esta tarea se evaluaron distintos tipos de cambio con un grupo de 10 niños de Kindergarten pertenecientes a una escuela diferente a las participantes de esta investigación. En esa oportunidad se evaluaron cambios como encontrarse una billetera llena de dinero, ganarse un monto pequeño de dinero en la lotería, y otros, quedando claro que cualquier cambio que incluyera la idea de dinero, rápidamente se asociaba con cambio de membresía (de pobre a rico) (del Río, 2006). Por esto, para el diseño definitivo se optó por cambios de carácter más transitorio que sugirieran el acceso a bienes en lugar de dinero.

Materiales. La tarea utiliza una lámina que representa a un personaje de sexo masculino, neutro en su forma de vestir y textura, además de cuatro láminas, cada una representativa de una característica superficial asociada a la riqueza: ropa cara, casa tipo mansión, auto último modelo, viaje en avión.

Procedimiento. El examinador presentaba la lámina inicial al niño diciendo “*este hombre es pobre*”. Luego se le presentaba una de las láminas representativas de características superficiales y se nombraba un cambio en el personaje (por ejemplo “*le regalaban ropa cara*”), para finalmente preguntar al niño si ahora el hombre es pobre o rico.

Estudio 2

Este estudio estuvo compuesto por las Tareas 3 y 4.

Tarea 3. Esta tarea evaluó el poder inductivo de la categoría social de pobreza para los niños, es decir, examinó si los niños al inferir características de una persona, dan prioridad a su pertenencia a la categoría de pobreza por sobre la información superficial. Las tareas se diseñaron siguiendo las utilizadas en Gelman y Coley (1990).

Materiales. Se utilizaron 2 sets de cinco personajes cada uno, compuestos por una lámina objetivo y cuatro láminas de prueba. Cada lámina representa a una persona con una característica superficial asociada a la categoría de pobreza o a la categoría contrastante (por ejemplo, ropa barata o ropa cara). La figura objetivo de cada set consiste en un personaje con la característica asociada a la pobreza (ropa barata) graficada visualmente. Dos de las otras cuatro figuras de cada set representan personas con la misma característica superficial del objetivo (ropa barata), mientras que las otras dos representan personas con la característica superficial contraria (ropa cara).

Procedimiento. A cada niño se le mostró un set de láminas a la vez, en orden balanceado. En cada set, el examinador señalaba al niño la figura objetivo, a la vez que enunciaba su clase social, la característica superficial graficada, y una segunda característica superficial, no graficada en la lámina (por ejemplo, “*este hombre es pobre. El usa ropa barata y vive en una casa chica*”, ver Figura 1). Estas láminas se dejaron a la vista del niño. Para las 4 láminas restantes (que se mostraron una a una, retirándolas una vez que el niño contestaba a la pregunta) el examinador indicaba al niño la clase social y la característica superficial graficada, y pedía al niño que infiriera la característica superficial no graficada. La clase social y característica superficial de cada lámina fueron combinadas de manera que dos de los personajes fueran “típicos” de su categoría (pobre - usa ropa barata, y rico - usa ropa cara) y los otros dos, atípicos (pobre - usa ropa cara, y rico - usa ropa barata). Así, para inferir si el personaje de cada lámina poseía o no la característica del personaje objetivo, los niños se vieron obligados a decidir si privilegiar la pertenencia a una clase social o la posesión de un atributo superficial como la base para realizar una inferencia acerca del personaje. Las dos tareas y las cuatro preguntas en cada set fueron balanceadas para eliminar efectos de orden de presentación y de preguntas.

Tarea 4. Esta tarea se diseñó para contrastar la creencia de los niños en la heredabilidad de la membresía a la categoría de pobreza y su persistencia a pesar del crecimiento (como una fuente

⁴ La lista de ítems de las tareas aplicadas se encuentra en el anexo.

de cambio). Por esto consta de dos condiciones que se aplicaron a todos los niños, la de herencia y la de crecimiento. Las tareas se diseñaron en base a las utilizadas por Hirschfeld (1995) con la categoría de raza. Para la construcción de esta tarea se puso a prueba, en aplicaciones con un grupo de 10 niños diferente a la muestra, la simbología que distinguía a los personajes pobres de los ricos (cantidad de bolsas de dinero) y el tipo de preguntas a realizar (del Río, 2006).

Materiales. La tarea consta de cuatro sets de tres láminas cada uno. Una lámina de cada set representa a un adulto con tres características: clase social (pobre o rico, graficado por una o muchas bolsitas de dinero junto al personaje⁵), contextura física (gordo o delgado) y color de la vestimenta. Las otras dos láminas de cada set muestran niños del mismo sexo y rasgos que el adulto, también con una determinada vestimenta, contextura y clase social indicadas en forma gráfica. En cada set, uno de los niños muestra la misma contextura y vestimenta que el adulto, pero difiere de éste en su clase social, mientras que el otro comparte con el adulto la clase social y uno de los otros dos rasgos (por ejemplo, vestimenta), difiriendo sólo en el tercer rasgo (distinta contextura). El uso de la contextura física como rasgo “observable” presenta el problema de estar asociado a características biológicas, por lo cual tiene una probabilidad alta de ser visto como heredable por los niños. Sin embargo, se usó en esta tarea con el fin de replicar lo más cercanamente el estudio de Hirschfeld (1995), cuyos hallazgos son ampliamente aceptados como evidencia de la esencialización de la raza en los niños. Es necesario, sin embargo, tener en cuenta que al ser la contextura física un rasgo observable, pero susceptible de ser percibido como heredable, su uso en esta tarea sesga los resultados hacia la hipótesis nula.

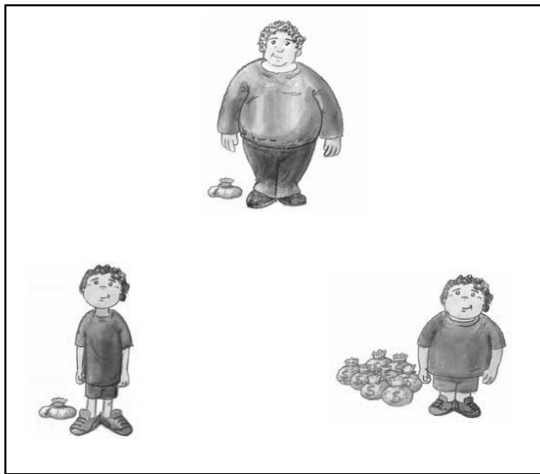


Figura 2. Ejemplo de estímulo usado en Tarea 4.

Procedimiento. Los cuatro sets de láminas fueron presentados en orden balanceado. Dos sets fueron utilizados para evaluar la condición de herencia, dirigida a probar si los niños concebían que la categoría social de pobreza era traspasada de padres a hijos, y los dos restantes se utilizaron para evaluar la condición de crecimiento, es decir, la creencia en que un niño pobre puede crecer para convertirse en rico. En ambas condiciones se presentaba primero la lámina del adulto representante de una clase social, vestimenta y contextura determinadas (por ejemplo, pobre, gordo,

vestido de azul). A continuación se mostraban las dos láminas de los niños, uno de los cuales difería en un rasgo no asociado a la clase social (por ejemplo, niño pobre, delgado y vestido de azul), mientras el otro difería en clase social (niño rico, gordo y vestido de azul). En la condición de herencia se preguntaba al niño “¿cuál es el hijo del hombre adulto?”, mientras que en la condición de crecimiento la pregunta era “¿cuál era él mismo cuando pequeño?” (ver Figura 2). Así, se evaluó si los niños al elegir una de las figuras sobre otra, privilegiaban la categoría (clase social) por sobre otras características (contextura o vestimenta) a la hora de determinar qué rasgo es más susceptible de ser heredado o de ser resistente al cambio (crecimiento). En esta tarea se evaluó siempre la posibilidad de que una persona pobre pudiera convertirse en rica, por lo cual, en la condición de herencia, los adultos eran siempre pobres, y en la condición de crecimiento, los adultos eran siempre ricos. Esto, pues el adulto en una condición representa el pasado de un niño (progenitor) y en otra, su futuro (él mismo al crecer).

Resultados

Estudio 1

Tarea 1

En esta tarea se codificó la respuesta con un 1 cuando los niños categorizaron como pobres a los personajes que presentaban un rasgo subyacente correspondiente a la categoría, y se codificó como 0 cuando categorizaron como pobres a los que presentaban sólo rasgos superficiales. Los puntos de las 4 preguntas que componen la prueba se sumaron, resultando en un puntaje que variaba para cada niño entre 0 y 4 puntos.

Si los niños atribuyen la pobreza a rasgos subyacentes o internos de las personas su puntaje entonces debería acercarse a 4. Si, en cambio, atribuyen la pobreza a rasgos superficiales, su puntaje debería acercarse a 0. Una tendencia de respuesta al azar debería acercarse al puntaje 2.

La media de los niños ($M = 2.87$) demostró ser significativamente mayor que una respuesta azarosa. Así, se observó una mayor tendencia a categorizar como pobres a los personajes que presentaban los rasgos “esenciales” de la categoría por sobre la posibilidad de elegir a los que poseían sólo características superficiales [$t(10.5)$, $gI = 14$, $p < 0.000$].

Tarea 2

En la segunda tarea, las respuestas de los sujetos se puntuaron dependiendo de si estas permitían un cambio de categoría (el hombre dejaba de ser pobre), respuesta que se adjudicaba un 0; o si la respuesta reflejaba una resistencia al cambio (el hombre no dejaba de ser pobre, a pesar de los cambios superficiales

⁵ En un chequeo previo ninguno de los niños tuvo problemas en asociar esta clave visual con pobreza o riqueza.

que se ofrecían), se adjudicaba un 1. Así, la escala se construyó sumando los puntajes de las 4 preguntas que componen esta prueba, con una escala de 0 a 4.

Si los niños creen que la categoría de pobreza es resistente a los cambios superficiales que las personas puedan sufrir durante la vida, su puntaje debería acercarse a 4 y, si piensan que estos cambios sí pueden lograr la desafiliación a la categoría (de pobre a rico) su puntaje debería acercarse a 0. Una respuesta al azar debería acercarse a 2.

Los niños promediaron en sus respuestas ($M = 0.87$) un valor que era significativamente menos que un respuesta al azar, y por lo tanto más cercana a una respuesta de 0 [$t(2.69)$, $gl = 14$, $p < 0.017$].

Estudio 2

Tarea 3

En la tercera tarea las respuestas de los niños se puntuaron de acuerdo a si los niños utilizaban la categoría social de pobreza para realizar inferencias respecto a las características de un sujeto, o si se basaban en atributos superficiales para realizarlas. Para el primer caso se puntuaba la respuesta con un 1, para el segundo con un 0. Los niños respondieron 8 ítems, por lo que la escala de puntaje se extendió entre 0 y 8.

Si utilizan la categoría de pobreza para realizar inferencias acerca de sus miembros, su puntaje debería acercarse a 8, si realizan la inferencia con base en atributos no esenciales, su puntaje debería acercarse a 0. Una respuesta al azar debería acercarse a 4.

Los resultados muestran que masivamente los niños infirieron que las propiedades asignadas a la categoría pobreza se extendían a todos los miembros de ésta, aun en el caso donde la membresía a la categoría competía con la similitud perceptual. Los resultados mostraron una diferencia significativa del promedio de las respuestas con el azar [$M = 4.5$; $t(6.4)$, $gl = 11$, $p < 0.000$].

Tarea 4

En la última prueba, las respuestas de los niños se puntuaron de acuerdo a si los niños consideraban que la categoría de pobre era heredable (preferían elegir al niño pobre como hijo del hombre pobre), o se guiaban por rasgos observables para asignar una respuesta (elegían a los niños de acuerdo a la contextura física o vestimenta). En el primer caso se les asignaba puntaje 1 y, en el segundo puntaje 0. En la condición crecimiento se llevó a cabo el

mismo procedimiento, cuando optaban por el niño que representaba al adulto en su infancia eligiendo al de la misma categoría social que (en este caso rico) se les asignó puntaje 0, cuando optaban por el niño de pobre, se les asignó 0. Como esta prueba constaba de 4 preguntas (2 herencia y 2 crecimiento) la escala de puntaje variaba entre 0 y 4 para cada niño.

Si los niños sostuvieran la creencia de que la pobreza es una categoría innata o adquirida tempranamente y resistente a cambios como el crecimiento, su puntaje debería acercarse a 4, en el caso de que no sostuvieran esa creencia, debería acercarse a 0. Una respuesta al azar debería ser cercana a 2.

Los resultados de la prueba 4 muestran una diferencia positiva y significativa del promedio de las respuestas con respecto al azar [$t(5.5)$, $gl = 11$, $p < 0.000$].

Discusión

Los resultados de las pruebas aplicadas sugieren que los niños, ya en edad pre-escolar, sostienen una teoría esencialista acerca de la pobreza. Este hallazgo confirma tanto los supuestos en los que se basa la pregunta de investigación de este artículo, como la hipótesis que en éste nos planteamos. En otras palabras, que los niños demuestren un razonamiento esencialista frente a la categoría social de pobreza confirma que ya a temprana edad, al formar categorías, los niños se manejan tanto en el terreno de lo perceptual, como de lo abstracto. Asimismo, demuestra que los niños construyen sus primeros conceptos con base en una esencia que resulta fundamental para la identidad de un objeto y es la causa de sus propiedades superficiales y, que razonarían de una manera esencialista no sólo respecto a las categorías naturales, sino también en el terreno de lo social.

Otras investigaciones han mostrado que los niños esencializan otras categorías sociales, tales como raza, género, rasgos de personalidad, entre otras, pero nuestros resultados conformarían uno de los primeros antecedentes de que también los niños esencializarían la categoría social de pobreza⁷.

Específicamente, los resultados de la Tarea 1 mostraron la tendencia a categorizar como pobres a los personajes que presentaban los rasgos “esenciales” de la categoría. Esto sugiere que los niños

⁷ Los resultados de la investigación de Diesendruck & haLevi (2006) muestran indicios de que los niños podrían esencializar la categoría de estatus social.

atribuyen la pobreza a rasgos subyacentes o internos de las personas, más que a características superficiales. Esto es, que la pobreza estaría dada por rasgos internos y no circunstancias externas, pasajeras o ajenas a las personas.

Los resultados de la Tarea 3 sugieren que los niños utilizan la categoría social de pobreza para realizar inferencias respecto a las características de una persona, esto dado que masivamente infirieron que las propiedades asignadas a la categoría pobreza se extendían a todos los miembros de esta, aun en el caso donde la membresía a la categoría competía con la similitud perceptual. Estos resultados apoyan la hipótesis del importante poder inductivo de la categoría pobreza. Así, los niños parecen pensar que ya que todos los pobres comparten la misma esencia que los hace ser parte de esa categoría, también deberían compartir las propiedades observables que los distinguen.

Por otra parte, los resultados de la Tarea 4 muestran que los niños sostienen la creencia de que ciertas propiedades cruciales para la categoría de pobreza se heredan de padres a hijos, o en otras palabras, estarían determinadas desde el nacimiento. Asimismo, esgrimen la creencia de que el crecimiento por sí mismo no es un factor que permita a las personas dejar de ser pobres. De esta forma, resulta natural entender y justificar un mundo donde los pobres se mantienen así durante toda su vida, heredando este estatus a su descendencia.

Por último, en la Prueba 2 se observó una tendencia opuesta a lo que se esperaba, dado que la gran mayoría de los niños, frente a la posibilidad de cambios superficiales (como vivir durante una semana en una casa elegante, o que le prestaran al personaje un auto último modelo), dieron cabida a la posibilidad de cambio de categoría. Frente a estos resultados, vale la pena preguntarse si para los niños de edad pre-escolar los cambios propuestos resultan verdaderamente superficiales o transitorios. Evidencia de investigaciones realizadas en un marco teórico de corte piagetano, mostraron que los niños de edad pre-escolar concebían la sociedad como formada dicotómicamente por grupos extremos (ricos y pobres), que eran descritos en términos de atributos externos absolutos centrados en la presencia o ausencia de posesiones materiales, como la pertenencia de joyas o artículos lujosos. Bajo este supuesto, tal vez la sola mención de la posibilidad de, por ejemplo, tener “ropa cara” podría convertir a una persona pobre en rica. Esto se suma a lo planteado por Keil (1989), quien sostuvo que los niños más pequeños no eran capaces de entender todavía

el alcance de algunas transformaciones, pero si eran capaces de comprender que frente a transformaciones más simples la identidad de los entes se mantenía. Así, es posible que las transformaciones propuestas en esta tarea fueran justamente unas que los niños consideran parte de una característica intrínseca de los ricos (posesiones materiales), formando parte de transformaciones más complejas de las que todavía pueden entender. Estos supuestos quedan como desafío para investigaciones futuras. De todas formas, la Tarea 4 de esta investigación sí muestra que frente al cambio, conceptualizado como crecimiento, los niños verían a la pobreza como una categoría resistente.

La relevancia de los hallazgos de la presente investigación no es menor. Entender cómo creamos nuestras teorías acerca de la pobreza, justificando las desigualdades sociales, es una tarea de gran importancia, pues son éstas las que ayudan a perpetuar el orden social. Hemos visto que las características de la sociedad chilena, donde la clase social es una identidad marcada y omnipresente, hacen probable que la categoría social de pobreza sea una esencializada por los niños. Y justamente preguntarse si los niños sostienen una teoría esencialista acerca de la pobreza es relevante, pues es la sociedad en su conjunto quien facilitará o hará difícil el tránsito de sus miembros más desaventajados a una situación de mejor calidad de vida.

Por otra parte, probar la esencialización de la categoría social de pobreza permite mirar con otra luz los procesos que están implicados en la formación de las teorías que se manejan sobre los pobres, haciendo también posible plantearse la posibilidad de una intervención temprana que permita flexibilizar estas teorías en pos del logro de una sociedad más integrada y justa.

Considerando el reducido tamaño de la muestra de la presente investigación, la que no permite llevar a cabo análisis estadísticos más sofisticados ni generalizar sus resultados, se plantea el desafío de investigaciones futuras que permitan confirmar estos hallazgos con muestras de mayor representatividad. Asimismo, la composición de la muestra en forma exclusiva por niños de un NSE medio-bajo no nos permite generalizar estos resultados a otras poblaciones, ni examinar de qué manera la pertenencia o no pertenencia a la categoría de pobreza podría influir en el razonamiento que los niños hacen sobre ella. Finalmente, la inclusión de niños procedentes de culturas con distintos niveles de equidad y movilidad social podría también dar luces sobre cómo

los contenidos de la cultura interactúan con el sesgo esencialista para dar origen a teorías de los niños sobre los grupos sociales. Queda pendiente entonces un estudio de mayor alcance que tome en cuenta algunas de estas variables culturales y sociales, permitiendo profundizar en nuestro entendimiento de cómo surgen estas categorías.

Referencias

- Barret, M. & Buchanan-Barrow, E. (2005). Emergent themes in the study of children's understanding of society. En M. Barret & E. Buchanan-Barrow (Eds.), *Children's Understanding of Society* (pp. 1-15). New York: Psychology Press.
- Carpenter, S. (2001). *Mindreading ability helps organize thinking*. Monitor magazine on line. Recuperado el 13 de diciembre de 2005 www.apa.org/science/psa/may01scibrf.html.
- del Río, M. F. (2006). *Esencialismo y categorías sociales: ¿Tienen los niños una teoría acerca de la pobreza?* Proyecto de Tesis Doctoral. Documento sin publicar.
- Diesendruck, G. & haLevi, H. (2006). The role of language, appearance, and culture in children's social category-based induction. *Child Development, 77*, 539-553.
- Emler, N. & Dickinson, J. (2005). Children's understanding of social class and occupational groupings. En M. Barret & E. Buchanan-Barrow (Eds.), *Children's understanding of society* (pp. 169-199). New York: Psychology Press.
- Enesco, I. & Navarro, A. (2003). The development of the conception of socioeconomic mobility in children from Mexico and Spain. *The Journal of Genetic Psychology, 164*, 293-317.
- Gelman, S. (1988). The development induction within natural kind and artifact categories. *Cognitive Psychology, 20*, 65-96.
- Gelman, S. (2003). *The essential child: Origins of essentialism in everyday thought*. Oxford Press.
- Gelman, S. & Coley, J. (1990). The importance of knowing a dodo is a bird: Categories and inferences in 2 years old children. *Development Psychology, 26*, 796-804.
- Gelman, S., Coley, J. & Gottfried, G. (2002). Las creencias esencialistas en los niños: La adquisición de conceptos y teorías. En L. A. Hirschfeld & S. A. Gelman (Eds.), *Cartografía de la mente* (pp.128-163). Barcelona: Gedisa.
- Gelman, S., Collman, P. & Maccoby, E. (1986). Inferring properties from categories versus inferring categories from properties: The case of gender. *Child Development, 57*, 396-404.
- Gelman, S. & Gottfried, G. (1996). Causal explanations of animate and inanimate motion. *Child Development, 67*, 1970-1987.
- Gelman, S. & Wellman, H. (1991). Insides and essences: Early understandings of the nonobvious. *Cognition, 38*, 213-244.
- Giles, J. & Heyman, G. (2003). Preschoolers beliefs about the stability of antisocial behavior: Implications for navigating social challenges. *Social Development, 12*, 182-197.
- Haslam, N. & Levy, S. (2006). Essentialist beliefs about homosexuality: Structure and implications for prejudice. *Personality and Social Psychology Bulletin, 32*, 471-485.
- Hirschfeld, L. (1995). Do children have a theory of race? *Cognition, 54*, 209-252.
- Hirschfeld, L. (1996). *Race in the making: Cognition, culture, and the child's construction of human kinds*. Cambridge: MIT Press.
- Hirschfeld, L. (2002). ¿La adquisición de categorías sociales se basa en una competencia dominio-específica o en la transferencia de conocimientos? En L. A. Hirschfeld y S. A. Gelman (Eds.), *Cartografía de la mente* (pp. 285-329). Barcelona: Gedisa.
- Hirschfeld, L. (2005). Children's understanding of racial groups. En M. Barret & E. Buchanan-Barrow (Eds.), *Children's understanding of society* (pp. 199-222). New York: Psychology Press.
- Keil, F. (1989). *Concepts, kinds, and cognitive development*. Cambridge, MA: Bradford Book/MIT Press.
- Keller, M. & Reuss, S. (1984). An action-theoretical reconstruction of the development of social-cognitive competence. *Human Development, 27*, 211-220.
- Leahy, R. (1981). The development of the conception of economic inequality. *Child Development, 52*, 523-532.
- Leahy, R. (1983). Explanations, justifications and conceptions of social mobility and social change. *Development Psychology, 19*, 111-125.
- Piaget, J. & Inhelder, B. (1975). *The origin of the idea of chance in children*. New York: Norton.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2005). *Índice de Desarrollo Humano*.
- Ross, B., Gelman, S. & Rosengren, K. (2005). Children's category-based inferences affect classification. *British Journal of Developmental Psychology, 23*, 1-24.
- Rothbart, M. & Taylor, M. (1990). Category labels and social reality: Do we view social categories as natural kinds? En G. Semin and K. Fiedler (Eds.), *Language and social cognition* (pp. 11-36). London: Sage.
- Springer, K. (1992). Children's awareness of the biological implications of kinship. *Child Development, 63*, 950-959.

Fecha de recepción: diciembre de 2006.

Fecha de aceptación: marzo de 2007.

ANEXOS

Ítems Tarea 1

	Rasgo esencial	Rasgo superficial
¿Cuál de ellos/as es pobre?	Es flojo No terminó el Liceo Es gastador Es sucia	Come pan Vive en una casa chica Usa ropa barata Anda en micro

Ítems Tarea 2

Presentación	Cambio superficial
Este hombre es pobre	Lo invitaron a vivir por una semana en esta casa ⁶ Le regalaron ropa cara Le prestaron este auto Se ganó un viaje en avión

Items Tarea 3

Objetivo	Ítems
Este hombre es pobre.	Este hombre es pobre y usa ropa barata. ¿Dónde vive, en una casa grande o chica?
Él usa ropa barata y vive en una casa chica.	Este hombre es rico y usa ropa cara. ¿Dónde vive, en una casa grande o chica? Este hombre es pobre y usa ropa cara. ¿Dónde vive, en una casa grande o chica? Este hombre es rico y usa ropa barata. ¿Dónde vive, en una casa grande o chica?

⁶ Se eligió este tipo de formulación para no confundir al niño respecto a que la situación económica fundamental no ha cambiado.