

## CATEGORIZACIÓN SOCIAL Y COGNICIONES INFANTILES SOBRE LA POBREZA EN NIÑOS: UNA MIRADA DESDE EL ESENCIALISMO PSICOLÓGICO\*

Social categorization and childhood  
cognition about poverty in children:  
An approach from the psychological essentialism

José J. Amar,  
Raimundo Abello,  
Marina B. Martínez,  
Ernesto Monroy  
Omar Cortés.

Universidad del Norte, Colombia.

Fernando Crespo

Universidad de Valparaíso, Chile.

### JOSÉ J. AMAR

PH. D. DECANO DE LA DIVISIÓN DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES, UNIVERSIDAD DEL NORTE, BARRANQUILLA, COLOMBIA. ADSCRITO AL GRUPO DE INVESTIGACIÓN EN DESARROLLO HUMANO.

**CORRESPONDENCIA:** UNIVERSIDAD DEL NORTE, KM 5 VÍA A PUERTO COLOMBIA, BARRANQUILLA (COLOMBIA). *jamar@uninorte.edu.co*

### RAIMUNDO ABELLO

DOCTOR EN EDUCACIÓN. DIRECTOR DE LA DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN, DESARROLLO E INNOVACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DEL NORTE. *rabello@uninorte.edu.co*

### MARINA B. MARTÍNEZ

PSICÓLOGA. ESTUDIANTE DE DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES. ADSCRITA AL GRUPO DE INVESTIGACIÓN EN DESARROLLO HUMANO DE LA UNIVERSIDAD DEL NORTE. *martinezb@uninorte.edu.co*

### ERNESTO MONROY

PSICÓLOGO. ADSCRITO AL GRUPO DE INVESTIGACIÓN EN DESARROLLO HUMANO DE LA UNIVERSIDAD DEL NORTE. *emonroyagamez@gmail.com*

### OMAR CORTÉS

ESTUDIANTE DE DOCTORADO EN PSICOLOGÍA. ADSCRITO AL GRUPO DE INVESTIGACIÓN EN DESARROLLO HUMANO DE LA UNIVERSIDAD DEL NORTE. *omarferco@gmail.com*

### FERNANDO CRESPO

DOCTOR EN CIENCIAS DE LA INGENIERÍA. ACADÉMICO ADJUNTO DE LA UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO, CHILE. *fernando.crespo@uv.cl*

**CORRESPONDENCIA:** ERASURI 1834, VALPARAISO (CHILE).

\* RESULTADOS PRELIMINARES, CORRESPONDIENTES AL MOMENTO CUALITATIVO DEL ESTUDIO SOBRE ESENCIALISMO FINANCIADO EN EL MARCO DE LA VII CONVOCATORIA INTERNA PARA PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO DE LA UNIVERSIDAD DEL NORTE.

## RESUMEN

Se presentan los resultados preliminares de un estudio sobre la presencia del esencialismo temprano como base de la categorización social de la pobreza en una muestra intencional de 121 niños entre los cinco y los siete años, provenientes de los niveles socioeconómicos alto y bajo de la ciudad de Barranquilla. Tras la aplicación de las escalas no se encontraron evidencias de pensamiento esencialista, ni diferencias significativas asociadas a la edad, el género o el nivel socioeconómico, excepto en la capacidad de autocategorizarse. Los resultados sugieren que los niños identifican la categoría social de pobreza, pero se basan en situaciones externas a los individuos para establecer su membresía a la categoría.

**PALABRAS CLAVE:** Categorización social; esencialismo psicológico; pobreza; infancia.

## ABSTRACT

*We present preliminary results of a study about the early presence of essentialism as the basis for social categorization of poverty, in a purposive sample of 121 children's body five to seven years, from the high and low socioeconomic levels in Barranquilla, Colombia. After application of the scales, there was no evidence of essentialist thinking, and no significant differences associated with age, gender or socioeconomic status, except in the capacity of self-categorization. The results suggest that children identified poverty as a category, but they are based on external circumstances to establish the membership to the category.*

**KEYWORDS:** *social categorization; psychological essentialism; poverty; childhood.*

## INTRODUCCIÓN

Los seres humanos tenemos la capacidad de organizar nuestro mundo social mediante categorías que permiten ponerle orden al caos y hacer de este un lugar más previsible (Baron & Byrne, 2005). De este modo, podemos tomar decisiones aumentando la probabilidad de que sean exitosas (Erdley & Dweck, 1993). La categorización consiste en la identificación de ideas y objetos, su diferenciación y agrupamiento, en relación con determinado objetivo (Del Río, 2008). Al categorizar partimos de teorías orientadoras de este proceso (Medin, 1989, 2005), de manera que será más probable formar una categoría cuando esta explique al objeto a clasificar, más que cuando este se asemeje a otros para formar el conjunto. La categoría es coherente si un grupo de objetos tiene sentido para quien lo percibe (Del Río, 2008).

Según Bar-Tal (1996), los conceptos (categorías) son representaciones que se caracterizan por realizar abstracciones de los objetos. Dichas representaciones son generalizaciones que se hacen de grupos de personas, objetos o situaciones, como si se tratara de uno solo. Es decir, se toma determinado objeto, persona o situación como similares en aspectos relevantes, se agrupan de acuerdo con esos criterios y se tratan como parecidos entre sí, a la vez que se diferencian de los otros que no encajan en la definición (Bar-Tal, 1996). Al parecer este tipo de categorización se traslada a la sociedad, de manera que se divide a otras personas en grupos sociales y por ende en categorías (Bar-Tal, 1996).

Si las categorías sobre los demás son “duras” en lugar de flexibles, los juicios que se hacen a partir de ellas se tornan más rígidos y terminan por limitar en lugar de facilitar el uso adecuado de la información proveniente del mundo social (Erdley & Dweck, 1993). Así, es posible que la categorización lleve a la formación de actitudes negativas y modos de relación poco adaptativos que, por lo general, se asientan en las estructuras cognitivas y derivan en la generación de problemáticas como la discriminación y la exclusión social (Philip, Mahalingam & Sellers, 2010).

Carnaghi e Yzerbyt (2007) plantean que cambiar un estereotipo dista de ser fácil, inclusive en situaciones donde las personas interactúan cooperativamente con los miembros de un exogrupo estigmatizado. En esos casos, los sujetos cambian su actitud concretamente para la circunstancia en la que se presenta la interacción, mas no extienden su vivencia positiva a todos los miembros de la categoría que había sido formada. La longevidad de los estereotipos radica en el vínculo que tienen los individuos con su medio social y las hipótesis que elaboran con base en las percepciones de personas significativas para ellos (Carnaghi & Yzerbyt, 2007; Philip, et al., 2010).

Aunque la conducta social suele ser estudiada en el campo de la conciencia existen evidencias de su funcionamiento implícito, como consecuencia de las creencias previas. De esta forma, las actitudes, la autoestima y los estereotipos cuentan con una dimensión implícita (Greenwald & Banaji, 1995).

## **LAS TEORÍAS IMPLÍCITAS**

Las teorías implícitas son sistemas de creencias no conscientes que un sujeto tiene sobre las personas, la naturaleza humana y los grupos sociales (Estrada, Oyarzun & Yzerbyt, 2007). Se les ha llamado “teorías” debido a que son un sistema consistente de creencias que se estructuran de forma relativamente coherente, relacionando diversos ámbitos de la realidad, con el objetivo de predecir determinados fenómenos (Estrada et ál., 2007). La etiqueta de “implícito” se refiere a que dichas creencias rara vez se integran explícitamente (Chiu, Hong & Dweck, 1997; Dweck, Hong & Chiu 1993) y, por lo general, los sujetos no son conscientes de la influencia de que estas tienen sobre su conducta (Estrada et. ál., 2007). Las teorías implícitas establecen un marco interpretativo en la que la información es procesada, razón por la cual tienen tanto peso en los juicios de un individuo respecto de sí mismo y sobre los demás (Dweck, et ál., 1993).

Dweck (et ál., 1993) plantean que algunos individuos creen que determinado rasgo, por ejemplo, la inteligencia, la personalidad o el carácter moral son una disposición fija (teóricos de la entidad), de manera que tienden a realizar inferencias globales sobre los otros, inclusive cuando tienen evidencia limitada sobre sus características. Por el contrario, las personas que consideran los rasgos como cualidades maleables, suelen ser más específicas en sus deducciones, las cuales son condicionales y provisionales. Así, las teorías implícitas se constituyen como las diferentes creencias sobre la naturaleza de los rasgos y como modelos mentales referentes al funcionamiento de la personalidad, y al establecimiento de relaciones causales entre los fenómenos del mundo social (Dweck, et ál., 1993).

## EL ESENCIALISMO PSICOLÓGICO

El término esencialismo se aplica a diversas disciplinas: desde la filosofía (Dumsday, 2010) hasta la genética y la biología (Evans, 2001; Ereshefsky, 2010). El esencialismo psicológico se refiere a representaciones que a la larga tienen grandes repercusiones psicosociales (Prentice & Miller, 2007), pues plantea que las tendencias de las personas, objetos o grupos sociales se deben a una esencia subyacente (Medin, 1989; Estrada et ál., 2007).

El pensamiento esencialismo aparece cuando se perciben similitudes que se asocian con una sustancia, código genético, potencial innato o estructura molecular. Cuando la percepción de similitud se da sobre una persona o grupo, se basa en la representación de unas características observables relacionadas con otras no observables, lo cual facilita el esencialismo (Medin, 2005).

En Psicología, el término esencialismo fue utilizado por primera vez por Gordon Allport (1971) para referirse en forma específica al prejuicio. Este autor plantea que la creencia sobre la esencia de los grupos es resultado de la ley del menor esfuerzo, según la cual los observadores hacen uso de atajos mentales para

percibir al grupo social dotado de características comunes a todos sus integrantes.

Rothbart y Taylor (1992, citados por Estrada et ál., 2007) reasumen el criterio de esencialismo para referirse al fenómeno de las etiquetas categoriales, llegando a instituir dos tipos de categorías: naturales y artificiales. Las categorías naturales se forman con base en las observaciones del mundo animal, mientras que las artificiales organizan los objetos que han sido construidos por el ser humano. Los autores concluyen que existe una inclinación para asimilar las categorías sociales como si fueran algo natural, a pesar de ser más cercanas a la categoría artificial (Estrada et ál., 2007).

Desde este punto de vista, la esencia se define como un conjunto de elementos resultantes de propiedades biológicas, culturales o sociales, presentes dentro del grupo social. Son el núcleo estable compartido por todos los integrantes del grupo, factor imprescindible para la membresía a una clase social específica (Estrada et ál., 2007). Según Estrada et ál., (2007), los rasgos propios de la esencia serían:

- Existe antes que el grupo.
- No es visible, pero puede inferirse de sus manifestaciones aparentes.
- No muta, pues en lo referente al grupo, es lo más estable.
- Representa las características del grupo (comportamiento, actitudes, normas, etc.).
- Es sólo una, no puede variar ni ser más de una.
- Es compartida por los miembros del grupo en tiempo y espacio.
- Se hereda, no es elegible.
- Tiene coherencia y consistencia.
- Conserva la potencialidad con que se puede desarrollar un grupo, por lo que causa la variabilidad de los contenidos del mismo.

Uno de los resultados psicosociales del esencialismo es creer que las cualidades humanas no pueden mutar. Están predispuestos a asumir los diferentes estereotipos sociales en función de elementos innatos (Bastian & Haslam, 2006). No obstante, los estudios de Kashima et al. (2005) muestran que en varias culturas existe la tendencia a atribuir a los individuos rasgos inmutables, mientras que a los grupos sociales no. En otras palabras, más que los grupos y las sociedades, lo que se esencializa son los sujetos.

## EL ESENCIALISMO EN EL PENSAMIENTO INFANTIL

Las investigaciones acerca del desarrollo evolutivo durante mucho tiempo han tenido como punto de partida el supuesto según el cual los niños categorizan sus experiencias con base en la apariencia de los objetos, y que a medida que se desarrollan van desplegando capacidades cognitivas más complejas, estableciendo categorías que se basan en componentes más profundos (Piaget & Inhelder, 1975). No obstante, algunos hallazgos fundamentados en la misma teoría piagetiana podrían indicar algo diferente (Rholes & Ruble, 1984, p. 551). Para Piaget e Inhelder (1975), un punto clave del desarrollo cognitivo es la adquisición de la noción de conservación, la cual indica que propiedades tales como el volumen, la masa, y el número, se mantienen a pesar de las modificaciones aparentes en su forma. De acuerdo con Rholes y Ruble (1984), algunas invariantes pueden ser cuantitativas (como el volumen), pero también existen otras de carácter cualitativo (la constancia de género) (Rholes & Ruble, 1984; Taylor, Rhodes & Gelman, 2009), de modo que el entendimiento de las disposiciones personales, como rasgos de personalidad y habilidades, podrían ser consideradas como resultado de la adquisición de la noción de conservación cualitativa.

Rholes y Ruble (1984) plantean que los niños menores de 8 años de edad no suelen utilizar constructos personales (disposicionales) fijos en sus descripciones sobre los demás y presentan una tendencia a describirlos a partir de cualidades “superficiales”,

como la apariencia, sus posesiones y lugar de residencia. Desde la óptica de la atribución, ello significa que los niños de menor edad no conciben las conductas de los demás como factores causales disposicionales (por causas internas).

Sin embargo, estudios recientes (Del Río, 2008; Del Río & Strasser, 2007; Diesendruck & HaLevi, 2006; Gelman, 2004) muestran hallazgos coherentes con la noción según la cual, desde temprana edad, 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” (Del Río & Strasser, 2007, p. 139). Al parecer, a la hora de formar categorías, los rasgos subyacentes son de gran relevancia para los niños, lo cual permite que se guíen por esencias, más que por las semejanzas que puedan percibir a simple vista (Del Río & Strasser, 2007).

Visto así, 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” (Del Río & Strasser 2007, p. 140). Desarrollar ideas esencialistas relacionadas con la categorización social en la infancia temprana, muestra que el pensamiento no está limitado exclusivamente a lo concreto y perceptual, sino que es capaz de concebir propiedades no observables, las cuales se perciben como estables (Del Río & Strasser, 2007).

En la dimensión psicosocial, uno de los riesgos que implica el esencialismo es que “implicaría un concepto de “cultura” como un sistema ahistórico de significados colectivos que justifican intrínsecamente la perpetuación del *status quo*” (Zavoretti, 2010, p. 119).

Al respecto, Del Río y Strasser (2007) identificaron en lo referente a categorías sociales sobre la pobreza, que los niños atribuyen esta situación a rasgos internos y creen que determinadas propiedades de esta categoría social se heredan. De igual forma, usan la categoría de pobreza para inferir sobre las personas que se encuentran en estas circunstancias y asumen que el crecimiento y los cambios superficiales no modifican la membresía a la categoría.

La presente investigación busca establecer si los niños del Caribe colombiano (una de las regiones con mayores índices de pobreza en el país) desarrollan una teoría esencialista acerca de la pobreza, lo cual permitirá contrastar los resultados con investigaciones semejantes llevadas a cabo en países como Chile y Estados Unidos, contextos donde la pobreza es minoritaria.

Los resultados del estudio conducen al fortalecimiento de la capacidad científica nacional. También son importantes para contribuir con la política pública de infancia y pobreza, con el fin de ayudar a construir una sociedad más justa, más integrada y con igualdad de oportunidades desde los primeros años de la vida. Si se quiere edificar una sociedad más justa, es necesario que los niños tengan las condiciones que generen su bienestar y faciliten el desarrollo de sus potencial como seres humanos (Amar & Alcalá, 2001). Una forma de hacerlo es producir conocimiento acerca de las estructuras psicosociales que pueden ser un obstáculo para la integración social.

## MÉTODO

### PARTICIPANTES

La muestra estuvo conformada por 121 niños con edades entre los 5 y los 7 años, provenientes de nivel socioeconómico bajo (NSE Bajo) y alto (NSE Alto) de la ciudad de Barranquilla, 60 y 61 niños respectivamente, a quienes se accedió a través de sus instituciones educativas, con previo consentimiento de sus padres o acudientes.

Los niños fueron seleccionados intencionalmente, pues debían cumplir unos criterios de comprensión verbal y visual para la ejecución de las tareas de las pruebas, para lo cual se seleccionó una prueba de comprensión de lenguaje – imágenes (Test Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas). Participaron aquellos que no presentaron errores de acuerdo con lo esperado para su edad.

## MATERIALES Y PROCEDIMIENTO

El estudio se realizó bajo el modelo de enfoque dominante de tendencia cuantitativa. Los resultados aquí presentados corresponden al segundo momento de la investigación, en el cual los niños respondieron las escalas de: Autocategorización, Similitud Grupal, Categorización por Rasgos Internos Vs. Rasgos Externos, Herencia y Crecimiento, y Similitud Grupal, empleados por Del Río (2008) para medir el esencialismo infantil sobre la categoría social de pobreza.

Se realizó un análisis factorial de los ítems que conforman estas escalas, además de un análisis de confiabilidad. En el análisis de los test de Resistencia al Cambio, Similitud Grupal y Herencia/Crecimiento respondieron adecuadamente al modelo de factores, mientras que el test de Características Internas vs Externas presentó mucha dispersión. Sin embargo, al tomar cada test como subescala de la prueba general de esencialismo, se encontró que responden adecuadamente al modelo de dimensiones. A continuación se describen cada una de las escalas utilizadas:

**Autocategorización.** Permite establecer si los niños se categorizan a sí mismos como pertenecientes al NSE de origen. La prueba se califica con 1 si los niños logran identificarse con el NSE al que pertenecen (NSE alto o NSE bajo), 0 cuando se identifican con la categoría opuesta (Del Río, 2008).

**Similitud grupal.** Da cuenta de la percepción de la variabilidad grupal de los pobres. Fue diseñada por Del Río (2008) con base en las investigaciones sobre relaciones intergrupales en niños desarrolladas por McGlothlin, Killen y Edmonds (2005). La prueba mide la extensión en que los miembros del grupo *pobres* son juzgados como similares o diferentes a las personas de la categoría opuesta (Del Río, 2008).

La prueba está compuesta por 4 pares de láminas en las que se representan a niños pobres y un par. El estatus social de los personajes se representó con claves visuales de bolsas de dinero. La simbología fue probada a través de un chequeo de

manipulación antes de la aplicación de la prueba. La escala se construyó tipo Likert de 5 valores (iguales, muy parecidos, poco parecidos, poco diferentes o muy diferentes). Respuestas que reflejen un juicio de mayor similitud se acercan a 5, mientras que las que reflejan un juicio de mayor diferencia entre los personajes se acerca a 1 (muy diferentes). Valores cercanos al 3 reportarían respuesta al azar. El análisis de confiabilidad de esta escala arrojó valores poco aceptables (-,32).

**Categorización por Rasgos Internos Vs. Rasgos Externos.** Evalúa el poder inductivo de la categoría social de pobreza. Esto es, si los niños dan prioridad a la categoría de pobreza antes que a la información superficial que tienen sobre las personas. Esta tarea fue diseñada por Del Río (2008) adaptando las utilizadas en Gelman y Coley (1990).

Se utilizan 2 conjuntos de cinco personajes. Consta de una figura objetivo para cada conjunto, que consiste en un personaje con una característica superficial asociada a la pobreza (ropa barata). 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).

Las respuestas de los niños se puntuaron de acuerdo a si los niños utilizaban la categoría de pobreza para inferir las características de un sujeto, o si se basaban en atributos superficiales para hacerlo. En el primer caso se calificaba la respuesta con 1 y para el segundo con 0. Los niños respondieron 8 ítems. Si utilizaron la categoría de pobreza para realizar las inferencias, su puntaje debería ser cercano al 8, y si lo hicieron por rasgos externos deberían acercarse a 0. Respuestas al azar deberían acercarse a 4. El análisis de confiabilidad arrojó valores poco aceptables (-,47).

**Herencia y Crecimiento.** Estas subpruebas contrastan la creencia de los niños en la heredabilidad de la membrecía a la categoría de pobreza y su persistencia a pesar del crecimiento como fuente de cambio. Consta de la condición de herencia y la de crecimiento. Las tareas fueron diseñadas por Del Río (2008)

con base a las utilizadas por Hirschfeld (1995) para evaluar las variables mencionadas en función de la categoría de raza.

La tarea está formada por cuatro conjuntos de tres láminas. Una lámina de cada conjunto representa a un adulto con tres características: clase social (pobre o rico, graficado por una o muchas bolsas de dinero junto al personaje), contextura física (gordo o delgado) y color del vestido. Las otras dos láminas muestran niños del mismo sexo y rasgos físicos que el adulto, con una determinada vestimenta, contextura y clase social indicadas gráficamente. La simbología que fue probada a través de un chequeo de manipulación previo a la aplicación de la prueba. En cada conjunto de láminas, uno de los niños tiene la misma contextura o vestido que el adulto, pero difiere de este en su clase social, mientras que el otro comparte la clase social y uno de los otros dos rasgos (por ejemplo, vestimenta), es decir, difieren sólo en el tercer rasgo (distinta contextura física) (Del Río, 2008).

De acuerdo con Del Río (2008), el uso de la contextura física como rasgo *observable* puede ser asociado a características biológicas, lo que incrementa la probabilidad de ser visto como heredable por los niños. Sin embargo, fue utilizado en esta tarea debido a que los resultados del estudio de Hirschfeld (1995) son ampliamente aceptados como evidencia de la esencialización de la categoría de raza en los niños.

Las respuestas de los niños se puntúan con 1 si los niños consideran que la categoría de pobreza era heredable y 0 si se guían por rasgos observables para dar su respuesta. De igual forma para la condición crecimiento. Si los niños presentan la creencia de que la pobreza es heredable, su puntaje debe acercarse a 2. De igual forma para la dimensión de crecimiento.

En el análisis de confiabilidad, las escalas de Herencia y Crecimiento, separadamente, obtuvieron valores de ,53 y ,43 respectivamente. Sin embargo, al tomarlas como una sola escala, mejoró su coeficiente de confiabilidad a ,62.

**Resistencia al cambio.** Pone a prueba la persistencia de la membrecía a la categoría social de pobreza, pese a los cambios

superficiales ocurridos a lo largo de la vida. Para su construcción Del Río (2008) se basó en las tareas utilizadas por Keil (1996). Del Río identificó que cambios como encontrarse una billetera llena de dinero, ganarse la lotería, y otros que incluyeran la idea de obtener dinero, era asociada por los niños con el cambio de membresía (de pobre a rico), razón por la cual el diseño definitivo optó por cambios más transitorios, con acceso a bienes en lugar de dinero.

La tarea utiliza una lámina que representa a un personaje de sexo masculino, con características superficiales neutras. Asimismo, cuenta con cuatro láminas que representan características superficiales asociadas a la riqueza: ropa cara, casa tipo mansión, automóvil, viaje en avión, respectivamente.

La lámina inicial se presenta al niño diciendo: *este hombre es pobre*. Luego se presenta cada una de las demás láminas de la tarea, mencionando el cambio propuesto (ejemplo, *le regalaron ropa cara*), para finalmente preguntar al niño si el hombre es ahora pobre o rico.

Las respuestas de los participantes se puntúan con 0 si permiten el cambio de categoría (el hombre deja de ser pobre) y con 1 si la respuesta refleja una resistencia al cambio. La escala consta de la sumatoria de los puntajes de las 4 preguntas que componen la tarea con valores que van de 0 a 4. Si los niños presentan una resistencia de la categoría de pobreza pese a los cambios superficiales, su puntaje debe acercarse a 4. Si los cambios superficiales de la persona los llevan a excluirla de la categoría pobre, su puntaje debe acercarse a 0. Las respuestas al azar se acercan a 2. En el análisis de confiabilidad, esta escala obtuvo un coeficiente de ,68.

El análisis de los datos obtenidos de todas estas escalas se realizó a partir de un diseño factorial (2x2x3) balanceado en cuanto al nivel socioeconómico (NSE alto y bajo), el género (masculino y femenino) y la edad (5, 6 y 7 años) de los participantes.

## RESULTADOS

La muestra de 121 niños respondió a los instrumentos y la información obtenida fue analizada en el programa SPSS versión 15.0 para Windows. A continuación se presenta el resumen estadístico descriptivo llevado a cabo para determinar la presencia de ideas esencialistas en las creencias de los participantes acerca de la categoría social de la pobreza.

**Autocategorización.** De los 106 niños que se autocategorizaron, el 58% se identificó con el NSE de origen, mientras que el 42% no lo hizo. A nivel intragrupos, la prueba Chi cuadrado arrojó que existen diferencias estadísticamente significativas ( $p = 0,028$ ) en relación al NSE de origen, de tal forma que los niños de NSE alto tienen mayor tendencia a autocategorizarse correctamente (70%) que los niños de NSE bajo (el 48%). No se encontraron diferencias estadísticamente significativas para la Autocategorización según la edad, ni el género (Tabla 1).

**Similitud Grupal.** La media del grupo fue de 3,3 ( $SD=1$ ) ( $N=119$ ) con una distribución normal. La puntuación indica que el grupo presentó una tendencia generalizada a dar respuestas al azar. Sin embargo, los niños de NSE bajo presentaron una media de 3,05, mientras que en los de NSE alto fue de 3,54, hallándose diferencias significativas entre los grupos ( $f= 7,54$   $p = 0,007$ ). Se puede inferir que hubo una tendencia a alejarse de las respuestas al azar en niños de NSE alto, de manera que pudieron inclinarse a establecer mayor similitud entre las personas, más allá de su condición socioeconómica. En lo referente a los grupos por edad, los niños de 5 años presentaron media de 3,3 ( $SD=0,77$ ), los de 6 años media de 3 ( $SD=1,22$ ) y los de 7 años media de 3,6 ( $SD=0,88$ ), con diferencias estadísticamente significativas entre ellos ( $f= 3,3$   $p = 0,04$ ). De esto se deduce que los niños de mayor edad mostraron mayor tendencia a establecer similitud entre las personas, dejando de lado su situación económica. No se encontraron diferencias significativas asociadas al género (Tabla 2).

**Categorización por Rasgos Internos Vs Rasgos Externos.** En general, el grupo de niños presentó una media de 4 ( $SD = 1,19$ ) ( $N = 120$ ), lo que indica que su puntaje alcanzó lo esperado para respuestas al azar en esta prueba. Esto significa que no hubo una tendencia marcada a categorizar a las personas ni por sus rasgos externos, ni por sus rasgos internos, es decir, por la membresía a la categoría (Tabla 3). La distribución de la variable no fue normal, por tanto se utilizó el estadístico de Kruskal-Wallis como prueba de hipótesis. No se hallaron diferencias significativas por el nivel socioeconómico, el género, ni la edad.

**Herencia y Crecimiento.** En la subprueba de Herencia se encontró que el promedio de los niños fue de 0,73 ( $SD = 0,79$ ) ( $N=121$ ), y en la de Crecimiento se obtuvo una media de 0,74 ( $SD = 0,77$ ) ( $N=120$ ), lo que indica que hubo una tendencia a dar respuestas al azar. Los datos no se distribuyeron normalmente, razón por la cual se aplicó la prueba Kruskal-Wallis, a partir de la cual no se hallaron diferencias significativas entre los grupos de acuerdo al NSE, la edad, ni el género para ninguna de las variables (Tabla 1).

**Tabla 1**

Autocategorización de acuerdo al NSE, la Edad y el Género

Variables		Se identifica		No se identifica		Total por fila		Chi-Cuadrada	P
		f	%	f	%	f	%		
NSE	Alto	32	69,6	14	30,4	46	100	4,805	0,028
	Bajo	29	48,3	31	51,7	60	100		
	5	24	63,2	14	36,8	38	100	0,764	0,682
Edad	6	18	54,5	15	45,5	33	100		
	7	19	54,3	16	45,7	35	100	1,462	0,2267
Género	Fem	33	63,5	19	36,5	52	100		
	Mas	28	51,9	26	48,1	54	100		
Total	N	61	57,6%	45	42,45%	106	100		

**Resistencia al cambio.** Se encontró una media de 1,1 ( $SD = 1,3$ ) ( $N=121$ ), lo que indica que en general los niños mos-

traron la tendencia a excluir de la categoría pobre a las personas que presentaban cambios superficiales aunque fueran transitorios. Debido a que la distribución de la variable no fue normal, se utilizó la prueba de Kruskal-Wallis que compara las medianas en lugar de las medias. No se encontraron diferencias significativas para la variable de Resistencia al Cambio de acuerdo al NSE, el género o la edad de los participantes (Tabla 2).

**Tabla 2**  
 Características del pensamiento esencialista de acuerdo al NSE,  
 la Edad y el Género.

Variables	Resumen estadístico	NSE		Género		Edad (años)			Total
		Alto	Bajo	Fem	Mas	5	6	7	
Similitud Grupal	N	61	58	59	60	39	40	40	119
	M	3,54	3,05	3,16	3,44	3,3	3	3,6	3,3
	SD	0,71	1,10	1,11	0,86	0,77	1,22	0,88	1
	f	7,54		2,38		3,3			
	p*	0,007		0,13		0,04			
Categorización Rasgos Internos Vs. Rasgos Externos	N	60	60	60	60	39	41	40	120
	M	3,85	4,15	3,97	4,03	3,92	3,83	4,25	4,0
	SD	0,88	1,42	1,23	1,15	1,36	1,12	1,06	1,19
	p*	0,18		0,65		0,14			
Herencia	N	61	60	61	60	40	41	40	121
	M	0,72	0,73	0,67	0,78	0,68	0,78	0,73	0,73
	SD	0,86	0,73	0,75	0,85	0,76	0,79	0,85	0,79
	p*	0,71		0,86		0,54			
Crecimiento	N	60	60	60	60	39	41	40	120
	M	0,8	0,68	0,63	0,85	0,67	0,76	0,8	0,74
	SD	0,84	0,7	0,78	0,76	0,66	0,83	0,82	0,77
	p*	0,55		0,09		0,85			
Resistencia al Cambio	N	61	60	61	60	40	41	40	121
	M	0,9	1,33	1,25	0,98	1,25	0,9	1,2	1,12
	SD	1,19	1,34	1,34	1,21	1,37	1,16	1,3	1,28
	p*	0,05		0,29		0,45			

*\*Prueba de Kruskal-Wallis*

## DISCUSIÓN

Los resultados sugieren que no se hallan evidencias de pensamiento esencialista en el grupo de 121 niños y niñas que participaron en la investigación. Los hallazgos podrían ser explicados desde la propuesta piagetiana, que muestra formas de comprensión del mundo social acordes con el paso del pensamiento preoperacional al concreto, proceso esperado para su edad desde esta teoría (Woolfolk, 2006).

En la etapa del pensamiento preoperacional (entre los 2 y los 7 años aproximadamente), el niño desarrolla gradualmente la capacidad de pensar de forma simbólica y realizar operaciones de forma lógica en una dirección, aunque presenta dificultades para considerar el punto de vista de las demás personas (Woolfolk, 2006). Por su parte, en la etapa de las operaciones concretas (entre los 7 y los 11 años aproximadamente) el niño es capaz de resolver problemas concretos de forma lógica, entiende las leyes de la conservación, es capaz de clasificar, completar series y comprender la reversibilidad (Woolfolk, 2006). Además, las operaciones concretas son “tareas mentales vinculadas con objetos y situaciones específicas” (Woolfolk, 2006. p. 34).

La posibilidad de identificar características comunes como un criterio de agrupación, otorga a los niños la posibilidad de desarrollar categorías sociales como la de pobreza. De acuerdo con Chafel (1997), incluso los niños en edad preescolar son conscientes de la desigualdad social y económica presente en la sociedad, aunque sus ideas sean embrionarias. A medida que crecen, sus conceptos adquieren mayor complejidad y van de forma paralela a las opiniones de los adultos. Bar-Tal (1996) menciona que en el proceso de formación de categorías, los niños pequeños no parecen inclinarse por estimar las funciones individuales como esenciales, pero tienden a basar su juicio sobre las personas considerando si tienen el estilo típico de la categoría global. Es una forma holística de formación de conceptos, en la que no se da el análisis de características específicas. Se basa en la definición

lingüística de elementos comunes que caracterizan la etiqueta o el conjunto de relaciones de semejanza, lo que quiere decir que los niños pequeños en el dominio de los grupos sociales, forman conceptos sobre la base de prototipos.

Bar-Tal afirma que desde muy pequeños los niños adquieren conceptos sobre los grupos sociales, aunque sólo tienen un repertorio limitado referido a los grupos más significativos y que encuentran con frecuencia en su entorno social cercano. Siendo Colombia un país donde aproximadamente el 50% de la población vive en condiciones de vulnerabilidad socioeconómica es comprensible que los niños participantes identifiquen con claridad a la pobreza como una categoría social. La evidencia masiva y frecuente de grupos humanos en condiciones de vulnerabilidad socioeconómica en su entorno, permite comprender que las respuestas de los niños participantes se acerquen más a la lógica del pensamiento concreto que a la del esencialismo, pues recurrieron a propiedades, objetos y situaciones externas específicas para explicar el cambio de la membrecía a la categoría pobre. Esto se identificó en la tendencia de los 121 participantes a inclinarse por los cambios externos y los rasgos superficiales en la subprueba de Resistencia al Cambio.

De acuerdo con Bar-Tal (1996), los niños más pequeños, al establecer juicios sobre lo social, dan prioridad a los elementos observables del entorno, y a medida que crecen, asumen con mayores argumentos y justificación los elementos facilitados por los agentes que promocionan estereotipos sobre los grupos humanos.

Por su parte, Chafel y Neitzel (2005), en un estudio realizado con niños estadounidenses provenientes de distintos NSE, diferente origen étnico y contextos urbanos y rurales, encontraron que una proporción importante se inclinaba a pensar que el origen de la pobreza radica en fuerzas externas a los individuos y a asociar la naturaleza de la pobreza con situaciones de tipo externo, tales como la carencia de alimentación, vestido, persona que proteja, etc.

Es importante destacar aquí que, de acuerdo con nuestros resultados, la discriminación de la categoría “pobres” podría estar influida por la forma cómo perciben y valoran al otro, tendiendo a juzgar como iguales a otros niños pese a las diferencias socioeconómicas que pudieran presentar. La percepción de similitud podría estar definida por una actitud empática hacia otros niños. De ser así, sería necesario profundizar sobre la concepción de la categoría social pobreza en quienes presentan dificultades interpersonales o de integración social, o cómo es la percepción que tienen los niños sobre las personas en desventaja socioeconómica, en relación con las creencias facilitadas por sus agentes de socialización, que en algunas medida marcarían las pautas para la construcción de la imagen de los otros y la aparición de estereotipos. Esto, debido a que con el paso del tiempo los niños adquieren numerosos conceptos adicionales sobre los grupos que dependen de factores muy particulares, dentro de los cuales se destacan las creencias que son presentadas al niño por su familia y otros agentes de socialización respecto al grupo categorizado; la posibilidad de tener contacto directo o indirecto (medios de comunicación) con estereotipos culturales en términos de frecuencia y variedad, y la intensidad (nivel de confianza sobre el estereotipo) y extensión (grado de consenso) que se tenga sobre estereotipo aplicado sobre el grupo (Bat-Tal, 1996).

Otro elemento importante por destacar se refiere a las diferencias significativas encontradas en la autocategorización de acuerdo al NSE. Al respecto, Benett y Sani (2004) afirman que el estudio del *self social* en la infancia es muy importante debido a que constituye la base de lo que en la adultez movilizará formas de percepción social y actitudes específicas de aceptación, atracción cooperación o rechazo hacia distintos grupos. Brewer y Gardner (1996) plantean que el autoconcepto es la conjunción del *self personal* (sentido de que se es diferente a los demás) y el *self social* (sentido de que se tiene algo en común con los otros o sentido de pertenencia a un grupo). Una vez el *self personal* es percibido como parte de una comunidad, va a ser influido por los

estereotipos, estatus, normas y experiencias emocionales que se tengan con el grupo, etc. (Turner, 1982). Al respecto, los estudios de Reizábal, Valencia y Barrett (2004) indican que desde los 5 o 6 años, los niños se categorizan a sí mismos como parte de su grupo nacional, cuando apenas comienzan a expresar actitudes hacia los miembros de otros grupos nacionales. Siendo así, se puede establecer que en los niños de NSE Alto que mostraron una mayor identificación con su nivel socioeconómico de origen, posiblemente se hayan dado experiencias donde el niño tuviera la posibilidad de identificarse como parte de su grupo y contrastar con quienes no lo conforman. Por el contrario los niños de NSE Bajo presentaron mayor tendencia a equivocarse la autoetiquetación en función del NSE de origen.

Esto podría sugerir que entre mayor contacto haya entre poblaciones de distinto nivel socioeconómico, más tenue será el proceso tanto de autocategorización como de categorización de los demás basados en este criterio, es decir, podría presentarse una reducción de las diferencias intergrupales y por tanto de los estereotipos y prejuicios.

Debido a que los resultados de las pruebas indican un pensamiento infantil que se basa mayormente en características externas que en rasgos esenciales del sujeto por su pertenencia a la categoría, se descarta que los niños participantes atribuyan la condición de pobreza a rasgos subyacentes de tipo esencialista. Pese a que esta teoría está cobrando fuerza, tal como lo demuestran las investigaciones realizadas al respecto a nivel mundial, los resultados del presente estudio sugieren seguir profundizando en el tema, así como la creación de nuevos instrumentos que permitan abordar de distinta manera las características asociadas al pensamiento esencialista tanto de categorías naturales como sociales.

## REFERENCIAS

- Allport, G. (1971). *La naturaleza del prejuicio*. Tr. M. Ricardo. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Baron, R. & Byrne, D. (2005). *Psicología Social* (10ª ed.). Madrid: Pearson Education.
- Bar-Tal, D. (1996). Development of social categories and stereotypes in early childhood: the case of “the arab” concept formation, stereotype and attitudes by jewish children in Israel. *International Journal of Intercultural Relations*, 20 (3-4), 341-370. DOI: 10.1016/0147-1767(96)00023-5
- Bastian, B. & Haslam, N. (2006). Psychological essentialism and stereotype endorsement. *Journal of Experimental Social Psychology*, 42 (2), p.p. 228-235. DOI: 10.1016/j.jesp.2005.03.003
- Benett, M. & Sani, F. (2004). *The development of the Social-Self*. USA-Canada: Psychology Press.
- Brewer, M. & Gardner, W. (1996). ¿Who is this “We”? Levels of collective identity and self representations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71 (1), 83-93. Doi: 10.1037/0022-3514.71.1.83
- Carnaghi, A. & Yzerbyt, V. Y. (2007). Subtyping and social consensus: The role of the audience in the maintenance of stereotypic beliefs. *European Journal of Social Psychology*, 37, 902-922. DOI: 10.1002/ejsp.402
- Chafel, J. & Neitzel, C. (2005). Young children’s ideas about the nature, causes, justification, and alleviation of poverty. *Early Childhood Research Quarterly*, 20, 433-450. DOI:10.1016/j.ecresq.2005.10.004
- Chafel, J. (1997). Societal images of poverty: child and adult beliefs. *Youth & Society*, 28 (4), p.p. 432-463. DOI: 10.1177/0044118X97028004003
- Chiu, C-y, Hong, Y. & Dweck, C. S. (1997). Lay dispositionism and implicit theories of personality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73 (1), 19-30. <http://www.stanford.edu/dept/psychology/cgi-bin/drupal/system/files/Lay%20Dispositionism%20and%20Implicit%20Theories%20of%20Personality.pdf>
- Del Río, M. F. (2008). *Esencialismo y categorías sociales: ¿Tienen los niños una teoría sobre la pobreza?* Tesis Doctoral. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Del Río, M. F. & Strasser, K. (2007). ¿Tienen los niños una teoría esencialista acerca de la pobreza? Do children have an essentialist

- theory about poverty? *Psyche*, 16 (2), 139-149. DOI: 10.4067/S0718-22282007000200012
- Diesendruck, G. & HaLevi, H. (2006). The role of language, appearance, and culture in children's social category-based induction. *Child Development*, 77 (3), 539-553. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2006.00889.x
- Dumsday, T. (2010). Natural Kinds and the Problem of Complex Essences. *Australasian Journal of Philosophy*, 88 (3), p.p. 1-16. DOI: 10.1080/00048400903376271
- Dweck, C. S., Hong, Y. & Chiu, C-Y. (1993). Implicit theories. Individual differences in the likelihood and meaning of dispositional inference. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 19, 644-656. DOI: 10.1177/0146167293195015
- Erdley, C. A., & Dweck, C. S. (1993). Children's implicit personality theories as predictors of their social judgments. *Child Development*, 64, 863-878. <http://www.jstor.org/stable/1131223>
- Ereshfsky, M. (2010). Microbiology and the species problem. *Biology and Philosophy*, 25 (4), p.p. 553-568. DOI:10.1007/s10539-010-9211-9
- Estrada, C., Oyarzún, M. & Yzerbyt, V. (2007). Teorías implícitas y esencialismo psicológico: herramientas conceptuales para el estudio de las relaciones entre y dentro de los grupos. *Psyche*, 16 (001), 111-12. DOI: 10.4067/S0718-22282007000100009
- Evans, E. M. (2001). Cognitive and Contextual Factors in the Emergence of Diverse Belief Systems: Creation versus Evolution. *Cognitive Psychology*, 42 (3), p.p. 217-266. DOI:10.1006/cogp.2001.0749
- Gelman, S. A (2004). Psychological essentialism in children. *Trends in Cognitive Sciences*, 8 (9), 404-409. DOI:10.1016/j.tics.2004.07.001
- Gelman, S.A. & Coley, J.D. (1990). The importance of knowing a dodo is a bird: categories and inferences in 2 years old children. *Development Psychology*, 26, 796-804.
- Greenwald, A. G. & Banaji, M. R. (1995). Implicit social cognition: Attitudes, self-esteem, and stereotypes. *Psychological Review*, 102 (1), p.p. 4-27. DOI: 10.1037/0033-295X.102.1.4
- Hirschfeld, L.A. (1995). Do children have a theory of race? *Cognition*, 54, 209-252.
- Kashima, Y., Kashima, E., Chiu, Ch., Farsides, T., Gelfand, M., Hong, Y.Y., Kim, U., Strack, F., Werth, L., Yuki, M. & Yzerbyt, V. (2005). Culture, essentialism, and agency: Are in-

- dividuals universally believed to be more real entities than groups? *European Journal of Social Psychology*, 35 (2), p.p. 147–169. DOI: 10.1002/ejsp.237
- Keil, F. (1996). *Concepts, kinds, and cognitive development*. Cambridge, MA: Bradford Book/MIT Press.
- McGlothlin, H., Killen, M. & Edmonds, C. (2005). European-American children's intergroup attitudes about peer relationships. *British Journal of Developmental Psychology*, 23, 227-249.
- Medin, D. L. (2005). Concepts and conceptual structure. Reading 7. En: *Social Cognition: Key readings in social psychology*. D. Hamilton. Ed. New York: Psychology Press.
- Medin, D.L. (1989). Concepts and conceptual structure. *American Psychologist*, 44 (12), 1469-1481. DOI: 10.1037/0003-066X.44.12.1469
- Piaget, J. & Inhelder, B. (1975). *Génesis de las estructuras lógicas elementales*. New York: Norton.
- Philip, C.; Mahalingam, R. & Sellers, R. (2010). Understanding East Indians' attitudes toward African Americans: Do mainstream prejudicial attitudes transfer to immigrants? *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 36 (4), 651-671. DOI: 10.1080/13691830903525399
- Prentice, D. A. & Miller, D. T. (2007). Psychological essentialism of human categories. *Current Directions in Psychological Science*, 16 (4), 202-206. DOI: 10.1111/j.1467-8721.2007.00504
- Reizábal, L., Valencia, J. & Barrett, M. (2004). National identifications and attitudes to national ingroups and outgroups amongst children living in the Basque Country *Infant and Child Development*, 13 (1), p.p. 1-20. DOI: 10.1002/icd.328
- Rholes, W.S., & Ruble D. N., (1984). Children's understanding of dispositional characteristics of others. *Child Development*, 55 (2), 550-560. <http://www.jstor.org/stable/1129966>
- Taylor, M.; Rhodes, M. & Gelman, S. (2009). Boys will be boys; cows will be cows: Children's essentialist reasoning about gender categories and animal species. *Child Development*, 80 (2), 461 – 481. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2009.01272.x.
- Turner, J. C. (1982). *The cognitive constructions of groups*. En: (Ed.). Tajfel, H. *Social identity and intergroup relations*. Cambridge: Cambridge University Press
- Woolfolk, A. (2006). *Psicología educativa*. Madrid: Pearson.
- Zavoretti, R. (2010). Ciudades chinas: ¿Un “escenario de riesgo”? Desigualdad, malestar social y la política del esencialismo cultural.

*Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, 89–90, 103–125. [http://www.cidob.org/es/boletines/cidob\\_news/junio\\_10/num\\_89\\_90\\_asia\\_en\\_desarrollo\\_escenarios\\_de\\_riesgos\\_y\\_oportunidades](http://www.cidob.org/es/boletines/cidob_news/junio_10/num_89_90_asia_en_desarrollo_escenarios_de_riesgos_y_oportunidades).