



30(1):201-222
jan/jun 2005

LAS REPRESENTACIONES SOCIALES Y LAS TEORIAS IMPLICITAS: una comparación crítica

José Antonio Castorina, Alicia Barreiro, Ana Gracia Toscano

RESUMEN – *Las representaciones sociales y las teorías implícitas: una comparación crítica.* En el mundo psicológico y educativo se utilizan de modo relativamente impreciso las categorías de teoría implícita y representación social, el propósito de este artículo es presentar sistemáticamente el significado de cada una distinguiendo: la estructura y función de dichas categorías, la especificidad de su “carácter implícito”, sus vinculaciones con el conocimiento científico, como así también, los procedimientos y estrategias metodológicas empleadas en su indagación. Posteriormente, y como consecuencia de este análisis, se establece una comparación crítica entre ambos conceptos, subrayando diferencialmente el origen individual y social de cada uno. Finalmente, se sitúan los rasgos antes identificados en el entramado conceptual de los programas de investigación y se proponen algunas condiciones para un diálogo posible.

Palabras-clave: *teoría implícita, representación social, aparato mental,*

ABSTRACT – *Social representations and implicit theories: a critical comparison.* The terms implicit theory and social representation are used in a relatively imprecise manner in the psychological and educative fields. The aim of this article is to introduce the meaning of each term in a methodical way, detailing: structure and function, specificity of its “implicit character”, the relationships with the scientific knowledge and also the procedures and methods used during this study. As a consequence of this analysis a critical comparison between both terms is established, underlining the individual and social origin of each concept. Finally, the features identified are placed in the conceptual network of each theoretical frame and some conditions for a possible dialog are proposed.

Keywords: *Implicit theory, social representation, mental processing, social interaction.*

El problema

La organización y el significado del sentido común han ocupado un lugar relevante en el pensamiento de numerosos filósofos y teóricos de las ciencias sociales, durante el siglo pasado. Entre otros, podemos mencionar a Wittgenstein (1962) con su defensa del carácter inmodificable de algunas convicciones del sentido común, a Gramsci (1986) con sus tesis sobre las relaciones de este último con las clases sociales y la hegemonía política, a Bourdieu (1997) quien ha vinculado el sentido común con la *doxa* derivada del ejercicio de la violencia simbólica. En general, los pensadores han asumido marcos epistémicos muy diferentes, ya que mientras algunos de ellos sitúan a las creencias cotidianas en un proceso histórico y social, otros las consideran parte de la naturaleza humana.

Asimismo, el sentido común es examinado en la psicología contemporánea, principalmente por la *psicología cognitiva* de raigambre computacional y por la psicología de las *representaciones sociales* (RS). En la primera perspectiva teórica, los estudios empíricos han abordado el funcionamiento de los conocimientos *folk* o cotidianos, principalmente en tanto elaboraciones individuales sobre los fenómenos mentales, físicos o biológicos. Estas indagaciones han utilizado la categoría de *teoría implícita* (TI) para sus análisis.

De este modo, los psicólogos cognitivos estudian la elaboración de la información en contextos de la vida cotidiana, describiendo su organización, su carácter implícito y su orientación pragmática. En este campo de desarrollos teóricos, los autores más interesados en vincular aquellas elaboraciones con los escenarios culturales han postulado que el conocimiento cotidiano es centralmente episódico (Rodrigo, 1997; Claxton, 1990; Rodrigo y Pozo, 2001). Las investigaciones que se ubican en esta tradición afirman las tesis de un aparato mental básico, pero toman distancia de la versión computacional clásica. También reconocen, entre otros, los aportes las teorías de la atribución, provenientes de la psicología social cognitiva (*social cognition*), y algunos desarrollos de la escuela socio-histórica.

En cambio, la perspectiva de las RS aborda el estudio del sentido común centralmente desde la consideración de su génesis histórico-social y de sus efectos en las prácticas de la vida cotidiana (Moscovici, 2001). Si bien se pueden encontrar antecedentes de este enfoque en la obra psicológica de Heider (1958) la mayor influencia intelectual de esta corriente proviene de la antropología de Levi-Bruhl, la sociología de Durkheim, como así también de la consideración de los desarrollos de la psicología piagetiana y socio-histórica (Moscovici, 2003; Castorina, Barreiro y Clemente, 2004).

En síntesis, estamos ante la formulación de dos modelos teóricos del sentido común que al interpretar la actividad psicológica plantean algunas cuestiones muy semejantes, incluso veces utilizan los mismos términos, aunque situados en programas de investigación diferentes. En este artículo examinaremos los

rasgos que caracterizan a las TI y a las RS, estableciendo su significado en el corpus teórico de cada programa. Plantearemos el problema referido a la constitución de dichas organizaciones del sentido común, así como a la índole de sus modificaciones y las condiciones en que se producen. Además, señalaremos los criterios metodológicos utilizados en las indagaciones propias de cada perspectiva teórica.

Por otra parte, intentaremos determinar hasta qué punto, el sentido común depende en su constitución del conocimiento científico, para cada propuesta. Finalmente, ofreceremos un análisis crítico de la relación entre los programas y una mirada sobre el posible futuro de las indagaciones.

Las teorías implícitas

En la psicología cognitiva contemporánea existe una variedad de interpretaciones del término *teoría* utilizadas para describir la estructura conceptual de los conocimientos de dominio (Wellman, 1990; Claxton, 1984; Carey & Spelke, 2002). Los distintos autores emplean de modo debilitado las diversas caracterizaciones del término, originado en la filosofía de la ciencia. De esta manera, se han propuesto interpretaciones ajustadas respecto de alguna versión de teoría en ciencia a los fines de identificar los sistemas conceptuales formulados por niños o adultos sobre estados y procesos mentales de las personas, conocimientos físicos y la estructura de la sociedad, entre otros temas. De este modo, una TI se interpreta en los términos de un sistema más o menos consistente, capaz de suministrar explicaciones de las situaciones que enfrentan los sujetos, y que da lugar a predicciones respecto de los fenómenos correspondientes (Wellman, 1990). Por supuesto, se admite que su grado de consistencia, prueba empírica y poder explicativo, son claramente diferentes de las teorías en las ciencias (Rodrigo et al, 1993).

En este trabajo tomaremos la interpretación de Rodrigo (1997; et al, 1993), en buena medida compartida por Pozo (Pozo y Rodrigo, 2001), por considerarla la más pertinente para el propósito de comparar dicha categoría con las RS, precisamente por la referencia a los contextos y/o escenarios sociales en la formación de las teorías individuales. Especialmente, cuándo la autora vincula tales teorías a las situaciones cotidianas, por medio de los modelos mentales. Por otra parte, veremos que estos autores han cuestionado recientemente la posición cognitivista clásica.

Los estudios más relevantes propios de esta perspectiva se ocupan de las teorías de los profesores sobre la enseñanza (Rodrigo, 1993), de los alumnos sobre el aprendizaje (Pozo, Scheuer, 1999), de los adolescentes sobre el medio ambiente (Correa y Rodrigo, 1997) de los niños respecto del dibujo y la escritura (Scheuer et al, 2002), entre otros. Por ejemplo en este último caso, los niños

formulan, en un primer momento, una teoría según la cual se aprende a dibujar de manera acumulativa a partir de copiar modelos reiteradamente; para luego formular otra que tiene en cuenta factores como la motivación y la maduración del aprendiz o los procesos de enseñanza.

Estructura y función

Para Wellman, (1990), Claxton, (1984) y Rodrigo (1993) las teorías son sistemas interpretativos de la realidad, constituidos por un conjunto de afirmaciones, organizadas entre sí, que permiten explicar y predecir fenómenos en distintos campos cognoscitivos. El recurso a esta categoría tiene el propósito de dar cuenta del carácter de *dominio* de los conocimientos en la psicología cognitiva. Se trata de capturar la especificidad de conceptualizaciones que se adecuan a los diferentes campos de fenómenos o entidades, y que van desde las matemáticas hasta la naturaleza o las relaciones sociales.

Además, como nuestra preocupación es el estudio del sentido común desde las perspectivas de la psicología cognitiva y de la psicología social, nos detendremos en los siguientes rasgos de las TI: a) son implícitas, b) adaptativas, c) se producen personalmente, y d) responden a las demandas de los escenarios concretos en los que se producen.

a) Las TI son *implícitas* por ser inaccesibles a la conciencia individual, su formato representacional no puede ser explicitado verbalmente por los individuos (Rodrigo, Rodríguez y Marrero 1993; Rodrigo 1994). Es decir, no se trata de formulaciones verbales sistemáticas porque los argumentos que contienen son tácitos y sin especificar. Así, pueden existir incoherencias e inconsistencias entre las ideas que conforman éstas teorías, sin que el sujeto sea consciente de las mismas porque no puede tematizar sus conocimientos, simplemente los utiliza. La adquisición de las TI ocurre con independencia de los intentos conscientes por aprender y sin conocimiento explícito acerca de lo que se ha adquirido (Dienes & Perner, 1999).

Más aún, renovando a la psicología cognitiva tradicional, los autores que comparten esta perspectiva no interpretan a las TI en términos de un sistema conceptual almacenado en algún lugar de la mente, “esperando” ser recuperados para resolver problemas. Según la tesis de la *encarnada mente* (Pozo, 2001), dichas teorías no serían sólo elaboraciones de un aparato mental de tipo formal, sino que se originarían según los modos en que nuestro cuerpo nos informa de los cambios del mundo. En este sentido, las experiencias corporales no se traducirían directamente en un procesamiento simbólico, permaneciendo tácitas con respecto a su ulterior explicitación verbal.

Cabe aclarar que no se trata de un modo único de ser “implícito”, sino de un continuo que desde un grado de no conciencia radical, hasta un reconocimiento casi inmediato del contenido de las ideas. Lo propiamente implícito es el origen

y las relaciones entre los contenidos de las TI (Scheuer, comunicación personal, enero 2005).

b) El hecho de utilizar tales interpretaciones y no poder formularlas de manera explícita, las vincula con un saber hacer. Se trata de un conocimiento destinado a adecuarse a la exigencia de tomar decisiones para la acción. Claramente, el saber propiamente declarativo supone una distancia con aquellas demandas. Es más, con frecuencia predomina en los individuos la búsqueda de ideas eficaces respecto a un problema, sin interesarse en la verdad o falsedad de las afirmaciones.

Por lo tanto, las representaciones producidas de este modo tienen una función pragmática, lo que constituye, junto a su carácter implícito, la razón principal de su resistencia a ser modificadas. Incluso, según Rodrigo, cuando aparecen situaciones que no coinciden con lo que se predice, la propia versión cotidiana se mantiene: “[...] porque las cosas son como son y no caben otras interpretaciones posibles.” (1997, p. 179).

c) Las TI son elaboraciones personales, aunque no puramente individuales, lo que permite evitar el sentido asocial que suele darse a este último término. Sin duda, parten de experiencias individuales con alguna pauta socio-cultural, definida por una práctica y un formato de interacción social (por ejemplo, la experiencia directa de situaciones de la vida o de tipo simbólico). Las experiencias socio-culturales se constituyen en la materia prima para la inducción personal de las TI, ya que la información de origen cultural es procesada cognitivamente.

Específicamente, la construcción de teorías se lleva a cabo en el escenario cultural que impone restricciones al contenido que se elabora y al propio funcionamiento de la *maquinaria cognitiva*. Los autores entienden por escenario: “[...] un entorno espacio-temporal que contiene un rico entramado de personas con intenciones, motivos y metas, que realizan actividades y tareas significativas para la cultura y que, siguiendo determinados formatos interactivos y tipos de discurso, “negocian” un representación compartida del contenido de las mismas” (Rodrigo, 1997, p. 180). Esta perspectiva incluye en la descripción de tales negociaciones, dos aspectos de carácter invariante, cuya conjunción permite comprender la formación de las TI. Por un lado, las capacidades innatas de cooperación y negociación con las cuáles nacen los sujetos y que les permiten conectarse afectiva e intelectualmente a los otros. Por otro lado, toda sociedad garantiza los espacios participativos donde las personas realizan intercambios y construyen conocimiento.

d) Un rasgo crucial de las TI es su referencia a situaciones episódicas, porque se sintetizan ante demandas contextuales específicas. Dichas teorías explican y predicen situaciones vividas y tienen un status mental al ser una especie de registro de las mismas. Más aún, sólo se las puede interpretar como respuestas a demandas específicas del entorno vital: “[...] no se almacenarían en la memoria a largo plazo como esquemas globales, sino como redes de trazos que se activan y sintetizan en un contexto situacional determinado, en respuesta

a una demanda cognitiva.” (Rodrigo, 1997, p. 183). Las representaciones no son abstractas, están conectadas a las experiencias vividas por la mediación de los modelos mentales, que les permiten adecuarse a las situaciones específicas. Precisamente, un modelo mental: “[...] se define como una representación episódica que incluye personas, objetos y sucesos enmarcados en unos parámetros espaciales, temporales, intencionales y causales” (Pozo y Rodrigo, 2001, p. 411).

En síntesis, se trata de una integración en la memoria operativa de, por un lado, los trazos que contienen la información proveniente de la teoría implícita y por el otro, los trazos episódicos del modelo mental referidos a la situación específica.

El cambio de las TI

Se puede considerar la construcción personal de las TI como un tipo de cambio ya que se trata de la dinámica o formación de las ideas. Como se ha dicho, en tal construcción juegan un rol las negociaciones de significado que transcurren en los escenarios culturales. Más aún, tales teorías son elaboradas por cada individuo, al activarse su maquinaria cognitiva, siempre y cuándo aquellos escenarios lo hagan posible. De aquí deriva que las mismas son compartidas por los integrantes de un mismo grupo social (Rodrigo, 1997).

En otro sentido las TI no se mantienen idénticas en tanto cambian a través de su uso. Aunque no se trata de cambios globales de su contenido, sino de ajustes a las demandas específicas de los escenarios socioculturales. Es decir, sólo se modifican los modelos mentales que permiten la adecuación de las TI a las situaciones.

Para una modificación explícita es necesario que haya conciencia de las dificultades o contradicciones con las situaciones o con otras teorías, lo que puede acarrear su reconstrucción. En síntesis, los cambios reflexivos suponen la intervención de algún dispositivo diseñado a tal fin, siendo el escolar el más indagado al respecto.

Las TI y la ciencia

Para el enfoque psicológico cognitivo, el estudio del sentido común se centra fundamentalmente en su oposición y relación con el conocimiento científico. En este sentido, se pueden mostrar algunas notas que los distinguen, desde el punto de vista de su función o su modo de legitimación.

En primer lugar, el conocimiento de sentido común presenta una orientación principalmente pragmática ya que su función es resolver problemas planteados en el trato cotidiano con los objetos y su eficacia es a corto plazo. Es decir, el

éxito en su aplicación a los problemas predomina claramente sobre las condiciones de verdad de las afirmaciones. Aquellas exigencias de utilización de los saberes para resolver las situaciones prácticas evita que el individuo pueda tomar cierta distancia y examinar las condiciones de verdad de sus afirmaciones. Así, no hay observaciones sistemáticas ni intentos de refutación.

Más aún, en la vida cotidiana las cosas son como parecen, y lo que sucede es evaluado en términos confirmatorios, sin dar lugar a las sombras de la sospecha intelectual. Por el contrario, la práctica de las ciencias incluye centralmente un oficio de argumentación y puesta a prueba de las hipótesis, tratando de excluir los sesgos confirmatorios. Sin embargo, cabe mencionar que los presupuestos que guían la formulación de hipótesis durante el ejercicio de la ciencia, permanecen implícitos también para los investigadores.

En segundo lugar, las afirmaciones contenidas en las TI se presentan con relativa consistencia, lo que hace posible su poder explicativo y la predicción de fenómenos. Sin embargo, son mucho menos sistemáticas que las teorías científicas, y sobre todo, por ser implícitas, no disponen de reflexiones que puedan evitar las inconsistencias conceptuales.

Finalmente, la modificación de las teorías implícitas en dirección a las teorías científicas, durante la enseñanza de estas últimas, no equivale a su sustitución o su desaparición, sino más bien a su reorganización (Rodrigo y Pozo, 2001). Justamente, por ser apropiadas a la resolución de los problemas de la vida cotidiana, serán activadas cada vez que sean requeridas por las demandas específicas de dichos escenarios. Cada tipo de situación contextual dará lugar a la utilización de conocimientos científicos o de sentido común según sea el caso.

Aspectos metodológicos

Las TI pueden ser tratadas como variables dependientes o independientes, de acuerdo a la finalidad de las investigaciones. Por un lado, pueden ser consideradas en tanto tipos específicos de conocimientos ya sean infantiles o de algún grupo en particular. Por el otro, pueden ser consideradas como factores a tener en cuenta en el momento de, por ejemplo, planificar una clase o diseñar dispositivos destinados al cambio conceptual, en este caso no serán ellas el fenómeno en indagación sino un elemento que puede influir en el estudio del mismo.

Dada la finalidad de este trabajo, nos interesan los estudios que se ocupan de la descripción de las TI. La metodología utilizada en dichas indagaciones, combina el análisis cualitativo con el cuantitativo, según los diferentes momentos que componen el proceso de investigación y las finalidades de los mismos. Según Rodrigo (et. al., 1993) en un primer momento es necesario recurrir a métodos cualitativos ya que permiten que la distorsión de la realidad sea mínima, para luego utilizar metodologías cuantitativas más cerradas.

Así, para la mencionada autora, el primer paso en este tipo de investigaciones consiste en una revisión histórica de los modelos culturales convencionales (teorías científicas o no) sobre el dominio de interés. Estos serán utilizados como guía para la indagación de las TI, permitiendo estudiar las concepciones individuales a partir de un plano normativo externo. Por ejemplo, las teorías sobre el aprendizaje del dibujo permiten identificar y organizar el conocimiento expresado en las TI. Luego, se indaga hasta qué punto los conocimientos de referencia son asumidos por los sujetos, utilizando, entre otros instrumentos, cuestionarios basados en situaciones hipotéticas de la vida cotidiana, o escalas. Finalmente, se realiza un análisis estadístico de los datos obtenidos, estableciendo así el contenido de las TI.

Las representaciones sociales

Resulta difícil brindar una definición precisa del concepto de Representación Social debido a que se sitúa en la encrucijada de diferentes disciplinas y niveles de análisis (Castorina y Kaplan, 2003). En esta presentación haremos hincapié en las RS como una modalidad del conocimiento común que incluye tanto aspectos afectivos como cognitivos, que orientan la conducta y la comunicación de los individuos en el mundo social.

Una RS es centralmente una representación de algo para alguien, constituyendo una relación intrínsecamente social con un objeto. Desde un punto de vista epistemológico, las RS no son un reflejo de la realidad, sino su estructuración significativa, de modo tal que se convierten para los individuos en “la realidad misma”. Ellas son la reconstrucción de un objeto social, al presentar rasgos de creatividad e involucrar tanto, una interpretación de las situaciones, como una expresión del sujeto (Jodelet, 1989). Fundamentalmente, “[...] la representación (es) como una forma de saber práctico que vincula el sujeto con el objeto” (Jodelet 1989, p. 43) en un triple sentido: por una parte, porque emergen de las experiencias de interacción y de intercambio comunicativo en las instituciones; por otro lado, las prácticas sociales son condición de las RS, porque la exigencia de asumir nuevas situaciones o actividades de los agentes lleva a su formación; finalmente, porque son utilizadas por los individuos para actuar sobre otros miembros de la sociedad o para ajustar su comportamiento en la vida social

Sin duda, para esta perspectiva teórica, el sujeto es un grupo social inmerso en un contexto histórico, ideológico y cultural. En este sentido, dicho sujeto no es individual, aunque los individuos se apropian de los conocimientos elaborados colectivamente. De esta manera, los aspectos cognitivos de las RS adquieren para los psicólogos sociales un rasgo peculiar: incluyen la pertenencia del sujeto a un grupo y su participación en la cultura. Así, se establece una relación estrecha

entre identidad social y RS. Estas últimas suministran un conjunto de significaciones que delimitan las posiciones que pueden adoptar los individuos, configurando de este modo su identidad social (Loyds & Duveen, 2003).

Se ha indagado desde esta perspectiva entre otros fenómenos: el psicoanálisis (Moscovici, 1961), la locura en medios rurales (Jodelet, 1989), la inteligencia (Mugny y Carugati, 1985), el género (Lloyd y Duveen, 2003), la normativa institucional (Emler y Moscovici, 1987), el SIDA (Marková y Wilkie, 1987).

Estructura y función

Nos centraremos en algunos de los rasgos que resultan característicos de las RS, aunque cabe aclarar que dada su peculiaridad, los mismos no siempre coinciden con los señalados en el caso de las TI: a) son implícitas, b) significan lo novedoso, c) son episódicas; d) cumplen la función de teorías

a) Son implícitas, ya que los individuos no tienen conciencia de su existencia como representación. Dichas producciones colectivas desbordan la conciencia individual, y en tal sentido decimos que son tácitas. Es decir, la vivencia de las RS implica para los sujetos la ignorancia de su carácter social.

Marková (1996), entre otros psicólogos sociales, se ha preocupado por la “fuerza” de las RS para imponerse a los individuos, suministrándoles un modo de ver las cosas del que no pueden evadirse. Esto es, “[...] las representaciones sociales *detienen al sujeto* en las formas de pensamiento existente prohibiéndole el pensamiento libre y forzando una manera concreta de concebir el mundo” (p. 170) Claramente, la imposición sin apelación de las RS a los individuos se asocia con su carácter de implícitas, en tanto éstos desconocen su origen y su función social.

b) La conformación de las RS depende de su función en la vida de los grupos sociales. Al ser conocimientos que reordenan significativamente los elementos del mundo, modifican el sentido de los actos sociales y por lo tanto, influyen sobre los comportamientos. Por ejemplo, el mundo de la enfermedad, tal como la define el sentido común, determina los actos del grupo social con los enfermos (Jodelet, 1989). Así, las RS se producen para otorgar sentido a situaciones sociales (la transmisión de una teoría científica o un episodio desconocido, tal como el SIDA) que al ocurrir producen un “vacío” de sentido social (Moscovici 2001). Por medio de la producción de RS el grupo crea una “realidad”, un referente al cuál remitir lo extraño o incomprensible de los acontecimientos. Se trata de un conjunto de clasificaciones significativas que se producen para salvar alguna *fisura* en la cultura.

Estamos ante un proceso de familiarización que permite tornar inteligible la extrañeza derivada de las nuevas situaciones. Específicamente, el proceso de elaboración de las RS se lleva a cabo mediante la interacción dialéctica de los

mecanismos de anclaje y objetivación. El primero permite que los fenómenos sociales inesperados o sin sentido, se inscriban en el conjunto de creencias y valores sociales preexistentes, otorgándoles algún significado. El segundo consiste en una selección de aspectos de tales fenómenos, conformando un núcleo figurativo, que concretiza conceptos abstractos. De este modo una creencia es puesta por el grupo en el lugar de “lo real”.

c) Las RS son “episódicas”, ya que su producción social tiende a llenar los vacíos producidos por las fisuras situadas en ciertas instancias focalizadas de la historia de la cultura. Justamente, para cumplir esa función se elabora una imaginización o concretización figurativa de las entidades abstractas, como los conceptos de una ciencia (como el inconciente en el psicoanálisis o el constructivismo en educación). Como consecuencia de lo anterior, cada miembro de un grupo tiende a utilizar tales imágenes para enfrentar el extrañamiento social que experimenta.

d) Ahora bien, en la medida en que tales producciones sitúan los fenómenos extraños en un sistema de significados preconstruídos, las RS cumplen la función de las teorías porque permiten describir, clasificar y hasta explicar por qué suceden los acontecimientos sociales (Moscovici y Hewston, 1984). Ellas otorgan significado a objetos más específicos de la vida social sobre el trasfondo de alguna concepción del mundo, es decir, se recortan sobre un horizonte ideológico. (Jodelete, 1989)

Sin embargo, los psicólogos sociales no examinan la “teoría” como sistema conceptual, o a sus relaciones con las experiencias, en el sentido debilitado en que antes nos referíamos a las teorías del sentido común en la psicología cognitiva. En esta perspectiva se privilegia el análisis de la función de las RS por sobre la caracterización de su organización estrictamente lógica o cuasi-lógica

El cambio de las representaciones sociales

El cambio de las RS se puede estudiar en los términos de su emergencia según distintas dinámicas sociales. Wagner y Eljebarrieta (1997) distinguen tres modos diferentes de producción de las RS que determinan sus distintas duraciones en el tiempo.

El primero se refiere a la divulgación de los avances científicos en la comunidad leiga, como el clásico estudio de Moscovici (1961) que da inicio a este campo de investigación. En este caso, los conocimientos disponibles en la comunidad no permiten asimilar la novedad del saber psicoanalítico, dando lugar a una transformación de la teoría científica por los procesos de objetivación y anclaje. De este modo, los conocimientos disponibles se articulan con las modificaciones de la teoría en su propagación y difusión por el cuerpo social.

El segundo modo se refiere a las RS construidas a través de la historia de las prácticas sociales que proporcionan a los sujetos la identidad social propia de

una comunidad específica, como por ejemplo, los roles sexuales o la relación madre-hijo. Por lo tanto, son mucho más estables y su cambio es gradual, lo que garantiza la estabilidad de los intercambios de la vida cotidiana.

El tercero se refiere a las RS que surgen por la confrontación entre los grupos sobre aspectos conflictivos de la vida social, que al tener un interés actual, son diacrónicamente menos estables y sincrónicamente menos válidas en tanto son compartidas por grupos más pequeños. Así, por ejemplo podemos mencionar a los movimientos de protesta o la preocupación ecológica.

Nos permitimos añadir otra situación que produce cambios en las RS: los procesos de enseñanza en contextos didácticos. Este tipo de modificación supone una difícil *ruptura* con las representaciones previas de los alumnos, lo que pocas veces ocurre. De este modo las creencias sobre la autoridad política “personalizada”, o el género naturalizado, funcionan como *obstáculo epistemológico* para la adquisición del conocimiento disciplinar. Se trata de promover su reorganización, en dirección a los conceptos del saber a enseñar.

Representaciones sociales y el conocimiento científico

Los psicólogos sociales han puesto énfasis en las relaciones entre el conocimiento cotidiano y el científico. Básicamente, han derivado los conocimientos “comunes” de los científicos divulgados por los medios de comunicación. Por otra parte, reconocen que los sujetos utilizan solamente una fracción reducida de la ciencia, particularmente aquella vinculada a ciertos aspectos de su práctica profesional. El conocimiento de sentido común se adquiere durante los intercambios con los otros miembros de la comunidad, sin ser necesaria la enseñanza explícita. Generalmente cuando esta última interviene sólo produce un efecto marginal en la configuración del saber cotidiano (Moscovici, 2001).

Por otra parte, y a diferencia de lo que ocurre en el conocimiento científico, las personas que comparten el sentido común no razonan sobre él, no lo consideran como objeto de análisis, como sí lo hacen los científicos con sus propias teorías. Esto se debe a que las personas participan vívidamente en la implementación de las creencias sociales, cuyos contenidos semánticos, además, se redefinen en función de las condiciones contextuales. Los individuos están demasiado implicados afectiva y valorativamente con las creencias que constituyen su identidad social. Por ello, prácticamente no hay intentos de verificación, a diferencia de lo que sucede en ciertos momentos claves de la construcción del conocimiento científico.

Por último, es preciso subrayar que de modo semejante al conocimiento científico, las RS exhiben un carácter intrínsecamente cultural e histórico, en la perspectiva adoptada por los psicólogos sociales. De ahí que las RS no son las mismas para todos ni para siempre. Se modifican en la medida en que se producen fisuras y cambios culturales o sociales.

Aspectos metodológicos

Como se ha mencionado, las RS son construcciones colectivas, y el resultado de un procesos de desarrollo, por lo tanto, su estudio implica una perspectiva genética. Así, la posición metodológica básica las aborda desde el punto de vista de su transformación, en tres niveles de análisis diferentes: sociogenético, ontogenético y microgenético.

Sin duda, el nivel mas importante es el de la sociogénesis, ya que pone en evidencia el carácter histórico y social de la producción de las RS (Lloyd & Duveen, 2003). Si bien la mayoría de los estudios las describen en un momento determinado, su comprensión exige situarlas finalmente en una perspectiva diacrónica, ubicarlas como un momento particular de un proceso de desarrollo más amplio. Por ejemplo, Moscovici estudió las representaciones del psicoanálisis en el año '61 pero es claro que la génesis de las mismas se remonta a la aparición de la obra freudiana. Por su parte, D. Jodelet (2003) mostró las modificaciones sufridas por las representaciones y prácticas corporales a partir de los '60. Sus investigaciones muestran que no solo se modificó la vivencia del cuerpo propio sino también las categorías para su aprehensión como objeto de conocimiento, las cuales han influido en las diversas prácticas que lo involucran.

El nivel ontogenético refiere al proceso por el cual los individuos reconstruyen las RS existentes previamente en el grupo al que pertenecen, cuando se apropian de las mismas. Dicho proceso no se limita sólo a la infancia, tiene lugar siempre que los individuos ingresan a un grupo. Así, las RS se activan en los individuos bajo la forma de identidades sociales.

Por su parte, el proceso microgenético refiere al modo en el que las RS son evocadas y construidas en las interacciones sociales. Es decir, ellas se evidencian en la manera en que los sujetos conciben la situación de interacción, en que se ubican y definen a sí mismos y a los otros en ésta. Más específicamente, el modo en el que ellos se comunican, discuten, resuelven conflictos, etc.

Además, la indagación de las RS recurre a combinaciones de metodologías cualitativas y cuantitativas provenientes de diferentes disciplinas, dado que se trata de un fenómeno complejo compuesto por valores, creencias, actitudes, etc., que exige ser estudiado en el contexto en el que tiene lugar. Entre éstas se destacan: observación, entrevistas individuales o grupales, estudio de documentos (escritos, visuales, icónicos, etc.), encuestas y escalas. Por su parte, Moscovici (2001) considera que la observación es un instrumento fundamental para el estudio de las RS, porque permite abordar al fenómeno en el contexto en que se desarrolla, es decir, estudiarlo en las interacciones sociales. Cabe señalar que, dada la mencionada complejidad de las RS se recurre a la triangulación metodológica como modo de asegurar la validez de los datos, y los procedimientos utilizados (Flick, 1992).

Finalmente, si bien la RS pueden ser consideradas como variables dependientes o independientes para el diseño de investigaciones, Moscovici

(2001) señala que la mayoría de las indagaciones desarrolladas las han incluido como variables independientes. Esto se debe a que, como ya se dijo, determinan lo que la realidad es para los sujetos y por lo tanto sus reacciones ante los fenómenos y acontecimientos.

Relaciones entre las TI y las representaciones sociales

Hemos planteado un problema a la psicología cognitiva y a la psicología de las RS: ¿cuál es la estructura y la función del conocimiento del sentido común? Como se ha visto, las respuestas ofrecidas ponen de relieve que las RS y las TI tienen algunos rasgos aparentemente semejantes, entre otros: una cierta organización racional, el ser implícitas, la resistencia al cambio o el sesgo confirmatorio que presentan, hasta una función de guía en la vida cotidiana. Es más, los términos del lenguaje empleado resultan en ocasiones los mismos, tales como “representación”, “teoría implícita”, “contexto cultural”, “sesgo confirmatorio”, “saber práctico”. Ahora bien, trataremos de establecer si los conceptos correspondientes, denominados con los mismas palabras, tienen un significado similar en el corpus de cada programa de investigación. Otro tanto puede decirse respecto de la perspectiva metodológica adoptada en cada programa, como por ejemplo, el recurso a la historia de las ideas.

Las representaciones. La noción de representación atraviesa la historia de la filosofía, desde Aristóteles, pasando por Descartes y la escuela de Port Royal, hasta los críticos en la filosofía contemporánea (Rorty, 1979). También, adquiere sus rasgos propios en sociología, en lingüística o en psicología cognitiva. Su utilización en ésta última supone la idea de símbolo o imagen que se procesa en un aparato mental tajantemente separado del mundo, siguiendo la tradición cartesiana. Pero se han producido cambios relevantes impulsados por las dificultades de esta perspectiva para atrapar las características del conocimiento de sentido común; además, por la influencia de la perspectiva del *embodiment* (Varela et al, 1991, Overton, 1994) y del conexionismo. Es el caso de Pozo (2001), para quien el procesamiento no es puramente sintáctico y encerrado en el dispositivo mental interno, sino que lo considera inseparable de las informaciones de un cuerpo vivido y no solo objetivo (en el sentido de ser estudiado por la biología).

Por el lado de la psicología de las RS, evocamos la clásica afirmación de Jodelet, respecto de que una representación social es la representación de alguna cosa (el objeto) por alguien (el sujeto), de modo que ella depende tanto de las características del objeto, como del sujeto. Su interpretación muestra que las representaciones están en lugar de las situaciones del mundo, restituyen simbólicamente algo ausente, son significantes ya que siempre significan algo para alguien, y expresan el punto de vista del sujeto social.

Principalmente, las RS no son una simple reproducción sino una reconstrucción del objeto social. Esta posición constructivista en la relación con el objeto parece evitar, *prima facie*, el dualismo entre mundo y mente en el que se apoya la representación en la psicología cognitiva. Además, esta noción remite a una construcción social, cuyo precursor es el concepto de representación colectiva de Durkheim, despojado de su escisión de la actividad individual.

Sin embargo, los psicólogos partidarios de la psicología discursiva (Potter & Edwards, 1999) reprochan a los psicólogos sociales la utilización del término “representación” por considerarlo un concepto que refiere a la actividad mental de los individuos. Lo que implica no abandonar el enfoque cartesiano propio de la psicología cognitiva, quedando prisioneros de los dualismos mente-cuerpo, mente-mundo. Es probable que la tesis de la construcción de las RS, en tanto una estructuración dialéctica de la realidad social, sea suficiente para rechazar este calificativo. Por otra parte, es difícil sostener una psicología que prescindiera por completo de una cierta vida mental y se reduzca al análisis de los intercambios discursivos. Quienes se ubican en esta perspectiva se aproximan a un conductismo de nuevo tipo (Duveen, 2001).

El agente de la elaboración. Subrayamos que para la psicología cognitiva la elaboración de las TI es un proceso enteramente individual, aunque se realiza en los formatos de interacción sociocultural que suministran la materia prima. Como éstos formatos son compartidos por un mismo grupo, se entiende que los individuos elaboren teorías semejantes. De este modo, hay un conocimiento común porque aquellos comparten experiencias en un mismo escenario sociocultural. (Rodrigo, 1997; Rodrigo, et al, 1993). Pero, en ningún caso hay representaciones específicas (de grupo o clase) que sean apropiadas por los individuos.

Por el contrario, las RS se producen en las propias prácticas sociales y son el resultado de la experiencia grupal o de la comunicación social. Para los psicólogos sociales, los individuos de un grupo no solo comparten el mismo escenario cultural y negocian entre ellos lo que entienden del mundo, sino que comparten los mismos significados producidos socialmente. “Las personas nacen dentro de entorno social simbólico, lo dan por supuesto de manera semejante a como lo hacen con su entorno natural y físico [...] Por lo tanto, éste existe para las personas como su realidad ontológica y ellas [...] perpetúan el status ontológico de su entorno social simbólico mediante sus actividades habituales y automáticas de reciclaje y re-producción” (Marková, 1996, p. 164).

Por tanto, puede inferirse que la conexión entre individuo y sociedad adopta una polaridad diferente: mientras la psicología cognitiva centra su análisis en la elaboración personal, en base a un aparato mental natural *encarnado* que procesa información cultural, la psicología social se centra en el estudio de la formación y transmisión social de las RS, mientras los agentes se apropian de ellas

activamente. Ahora bien, la mutua interdependencia entre estos aspectos parece sustentable en el enfoque de las RS, ya que Moscovici prolonga una tradición relacional -de interdependencia entre individuo y sociedad- derivada principalmente del pensamiento hegeliano.

En cambio, dicha interdependencia es aún discutible en la psicología de las TI. Aunque se intente eliminar el carácter formal de la actividad computacional básica, el problema es el aparato mental. Las dificultades en romper el dualismo entre individuo y sociedad o entre aparato natural y contexto cultural derivan de que dicho dispositivo no se ha historizado en sentido estricto. Sin duda, la corriente del *embodiment* (Varela, et al, 1991) que coloca al cuerpo vivido como constitutivo del funcionamiento mental ha ayudado a cuestionar aquellos dualismos, otorgándose un papel imprescindible a los escenarios socio-culturales y a las informaciones corporales en la formación de las TI. Pero el aparato que procesa las informaciones corporales y contextuales no se modifica por el impacto de las prácticas sociales. Las actividades de origen socio-cultural no llegan a historizar al propio aparato mental, no se reconoce aún un nivel de estructuración social de la subjetividad.

El carácter implícito. El aprendizaje de las TI puede compararse con la apropiación de las representaciones sociales: ambas se adquieren por fuera de dispositivos instruccionales, sin un propósito deliberado de adquisición ni de transmisión y sin que se tenga conciencia de dicha adquisición. Con todo, es cuestionable el uso del término aprendizaje para las RS porque se trata de procesos grupales y no de procesos psicológicos individuales.

En otro sentido, el modo de interpretar la relación entre individuo y sociedad determina el significado específico que adopta el carácter implícito del conocimiento cotidiano. En el caso de las TI, se trata de representaciones tácitas en el sentido de que las experiencias corporales con el mundo no son inmediatamente tematizables. Los individuos no las pueden explicitar directamente ya que ello supone un esfuerzo ulterior de redescipción representacional (Pozo, 2004). Por otra parte, las RS escapan a la conciencia individual por ser compartidas por los grupos sociales y ser socialmente producidas.

Lo que subyace a la conciencia individual de las situaciones es nítidamente diferente en ambos casos. Las TI son lo que podemos conocer del mundo según las restricciones naturales propias de nuestro aparato mental, derivadas de la evolución natural y según la modalidad del escenario de interacción social del que participamos. Las RS son lo que son por la índole de las prácticas sociales en las que se han elaborado. Por esta razón, se imponen sobre los comportamientos de los individuos y sus percepciones del mundo social. De lo dicho se infiere que el significado que adquiere el término "implícito" es relativo a la organización conceptual de cada programa de investigación.

Cuestiones metodológicas

Aquí nos permitimos insistir en el dinamismo histórico de las RS, que es el núcleo de la investigación de los psicólogos sociales. Esto último es puesto de relieve por los métodos genéticos de investigación: la comparación de sus estados en diferentes momentos, a través de las entrevistas y el estudio de documentos que permite reconstruir sus cambios históricos.

Por su lado, los estudios sobre las TI se interesan en las diferencias en las teorías elaboradas por los individuos (por ejemplo, las teorías sobre la enseñanza en los maestros) aunque en el marco de la historia de los modelos culturales (Rodrigo, et al; 1993). Es decir, no se trata de reconstruir la génesis histórica de las TI, ni de buscar una reconstrucción epistemológica de las teorías científicas (por ejemplo, de las teorías de la enseñanza o del aprendizaje). Así, la secuencia histórica brinda solamente algún patrón de comparación respecto de las teorías individuales.

Por otra parte, los investigadores de las TI, no consideran la observación de las prácticas sociales como un modo de acceder a las conceptualizaciones ingenuas de los sujetos. En cambio, la misma es crucial para la indagación de las RS, ya que tienen su origen en las prácticas sociales y a la vez condicionan el modo de actuar de los sujetos.

Otro aspecto que las distingue ambas categorías es el tipo de unidades de análisis utilizadas. Si bien utilizan las mismas técnicas estadísticas (por ej. el análisis factorial) para identificar relaciones y regularidades entre los datos, las TI las indagan a nivel intrapersonal, mientras que las RS lo hacen a nivel interpersonal.

Relaciones con la ciencia

La propia teoría de las RS se ha originado como un intento de recuperar al sentido común, diferenciándolo de la ciencia, y otorgándole un valor cognoscitivo propio. Por otra parte, las RS se vinculan directamente con la presencia relevante de la ciencia en la cultura y la vida de la sociedad, ya que un sector del sentido común se conforma en la comunicación social del conocimiento científico.

En cambio, las TI no provienen de un proceso de transmisión social de la ciencia, sino de la exigencia para cada individuo de responder a las demandas de su vida cotidiana, de modo tal que el proceso de elaboración de las respuestas “se parece” a una teoría científica. Sin duda, su estudio se ha efectuado utilizando como modelo lo que postula la epistemología sobre el saber científico, empezando con la noción de teoría. Pero, en su formación no ha operado la ciencia, a menos que consideremos a esta última como parte de la cultura que constituye el escenario de la elaboración personal.

El cambio

La contradicción con la experiencia de los objetos no parece intervenir en la modificación de las RS, mientras que el ajuste de las TI a las demandas de la vida cotidiana puede depender de variaciones en la actividad de resolución de problemas. Cabe mencionar que bajo las condiciones en que se propone la enseñanza de las ciencias, especialmente de las ciencias sociales, tienen lugar ciertas modificaciones tanto en las TI como en las RS, aunque presentando las peculiaridades derivadas de los rasgos de cada.

Las dificultades en la modificación de las RS en la enseñanza no depende solo de su éxito continuado en las situaciones cotidianas, como sería el caso de las TI, sino de una resistencia de orden ideológico y afectivo. Ellas integran la información a un sistema de conocimiento compartido, que incluye valores, así como una fuerte tonalidad de rechazo o aceptación de su contenido por parte de los individuos. Sin embargo, también se ha mencionado una resistencia emocional con respecto a la modificación de las TI. Al parecer, los individuos se esfuerzan por mantener una relativa continuidad de su identidad personal, con lo que rechazan las ideas que contradicen sus creencias básicas (de la Cruz, Scheuer, Castorina, 2001).

Perspectivas

En base a los desarrollos anteriores, intentaremos una interpretación provisoria de las relaciones epistémicas entre las RS y a las TI, con el propósito de avizorar su futuro, tomando en cuenta los proyectos intelectuales que las han producido.

Ante todo, recordamos las ideas de los psicólogos cognitivos sobre las RS y de los psicólogos sociales sobre la psicología cognitiva. Rodrigo (et al, 1993) cuestionó la imposición de lo social respecto de lo individual, propia de la herencia durkhemiana de las RS. Esta autora cuestiona a Moscovici porque – según su lectura – explica la variedad polifacética de la realidad como producto de una subjetividad colectiva que elabora las RS: “[...] sigue manteniendo *la primacía de lo social sobre lo individual*, ya que defiende que son las representaciones la que guían los pensamientos [...] Además, estas representaciones se imponen a los individuos como el producto de una secuencia global de elaboraciones que tiene lugar en el tiempo y que es el logro de generaciones” (Rodrigo, et al, 1993 p. 44).

Además, la autora cuestiona la ausencia de un sesgo subjetivo en las RS, ya que éstas se constituyen únicamente por los mecanismos de objetivación y anclaje. Considera que los aportes de las perspectivas individuales son imprescindibles para entender la relatividad de los sistemas interpretativos de la realidad.

Por el contrario, Moscovici considera a todo sesgo como una expresión de la diversidad de los grupos heterogéneos y no como limitaciones individuales. Es sabido, por otra parte, que la propia constitución de la teoría de las RS respondió a la necesidad de superar la psicología cognitiva entendida como una ciencia natural con una orientación fuertemente individualista (Moscovici, 2001). En esta perspectiva, resulta limitada la tesis de la representación solo como una elaboración mental de un objeto interno, ignorando su carácter social. En contra de la crítica de Rodrigo, antes mencionada, los sesgos no son subjetivos sino que expresan una forma de conocimiento producida por un grupo en una situación social (Duveen, 2001)

En este punto, formulamos una tesis epistemológica: la credibilidad de los resultados de las indagaciones depende, por un lado, de su consistencia con las tesis centrales de cada programa y por otro, del éxito en la aplicación de los procedimientos metodológicos pertinentes a los problemas planteados. En este sentido, muchas de las indagaciones sobre las RS y las TI mencionadas son consistentes con las tesis centrales y tienen suficiente corroboración empírica.

Ahora bien, las tesis ontológicas en cada proyecto son diferentes, según el sentido común se fundamente en la biología o en la historia social, es decir, que se lo considere propio de los individuos, de su inserción social, o de la interdependencia de ambos términos. También podemos distinguir sus tesis epistemológicas: según cómo se caracterice el modo de producción del conocimiento científico; se defienda la unicidad o diversidad de los procedimientos de investigación; o se asuman diferentes esquemas explicativos. Dichas posiciones teóricas permiten a los psicólogos plantearse ciertas cuestiones y hacen invisibles otras.

El “marco epistémico” constituido por las tesis mencionadas, sea dualista o relacional, no determina la marcha de las indagaciones, ni la adecuación metodológica a los problemas, ni decide por sí mismo la validez de los resultados alcanzados. En otras palabras, postular una concepción del mundo naturalista, más o menos revisada, o subrayar una visión socio-histórica del conocimiento de sentido común, o ser un partidario de explicaciones unidireccionales, no permite establecer directamente las bondades epistémicas de las investigaciones psicológicas.

En base a las consideraciones previas, es factible hacer un análisis comparativo acerca de cuántos problemas resuelven las indagaciones que son suscitadas por cada marco epistémico, o si pueden evitar la inconsistencia o vaguedad de sus conceptos. Esto es, podríamos evaluar la calidad de cada programa según su potencialidad para formular hipótesis originales o nuevos problemas, o en términos de su renovación o estancamiento metodológico. Aunque en este espacio no pretendemos llevar a cabo dicho análisis epistemológico.

Sin embargo, es difícil no pronunciarse sobre una cuestión meta-teórica: ¿Las hipótesis de cada proyecto sobre el sentido común son incompatibles? o ¿el hecho de trabajar en una línea de investigación, obliga a abandonar la otra?

Claramente, investigar el conocimiento cotidiano desde la problemática de la actividad cognitiva individual es compatible con indagarlo desde la perspectiva de la producción social de creencias. Consideramos que no hay contradicción entre afirmar la elaboración personal de hipótesis y en afirmar que los individuos interpretan el mundo desde aquellas creencias compartidas. Pero es preciso interpretar a tales hipótesis respecto de la problemática central y de las tesis epistemológicas y ontológicas de cada programa. Nuestro análisis ha distinguido un marco dualista, subyacente a la psicología cognitiva, y los intentos de superación iniciados por los autores que hemos estudiado en este trabajo. Sin embargo, la vigencia de un aparato mental preconstituido sigue planteando problemas al diálogo fructífero con los psicólogos de las RS.

Por su parte, la mayoría de los autores inspirados en las ideas de Moscovici han sostenido el predominio de la práctica social sobre la actividad individual, pero en la interacción, en un sistema relacional que involucra la intervención individual en toda acción social. Como se ha dicho, el mundo de las RS sería inaceptable si los individuos no las reprodujeran o transformaran.

Si se quiere avanzar en relacionar los programas de investigación en una perspectiva de colaboración, no basta con señalar la ausencia de contradicción entre las hipótesis más relevantes. El diálogo entre los mismos e incluso su cooperación posible requiere de un espacio teórico común. En otras palabras, que la interpretación del funcionamiento mental, en un caso, pueda admitir consistentemente la actividad de las RS o al menos la posibilidad de una articulación entre las categorías; de modo recíproco, que la apropiación de las RS pueda involucrar o da lugar a un tipo de actividad conceptual individual, capaz de modificarlas durante su adquisición. En nuestra opinión, el marco epistémico relacional o sistémico (Castorina y Baquero, en prensa) – que no podemos desarrollar aquí – permite articular el conocimiento individual y las prácticas sociales, la naturaleza y la cultura, la actividad mental y las vivencias corporales.

Referências Bibliográficas

- ABRIC, Jean Claude. “Les représentations sociales: aspects théoriques”, en Jean Claude Abric (comp) *Pratiques sociales et Représentations*. Paris. PUF, 1994.
- BOURDIEU, Pierre. *Méditations pascaliennes*. Paris. Seuil, 1997.
- CAREY, Susan & SPELKE, Elizabeth A. Conocimiento de dominio- específico y cambio conceptual. In: LAWRENCE Hirshfeld y GELMAN, Susan (Comps) *Cartografía de la Mente*. Barcelona. Gedisa, 2002.
- CASTORINA, José Antonio y KAPLAN, Karina. Las representaciones sociales: problemas teóricos y desafíos educativos. En José Antonio Castorina (Comp.) *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles*. Barcelona: Gedisa, 2003.

- CASTORINA, José Antonio, BARREIRO, Alicia y CLEMENTE, Fernando. La impronta del pensamiento piagetiano en la teoría de las representaciones sociales, *IRICE*, 2004, p. 5-30.
- CASTORINA, José Antonio y Baquero, Ricardo (en prensa) *Dialéctica y psicología del desarrollo. El pensamiento de Piaget y Vigotsky*. Buenos Aires: Amorrortu.
- CLAXTON, Guy. *Teaching to learn. A direction for education*. Londres: Cassell, 1990.
- CLAXTON, Guy. *Vivir y aprender: Psicología del desarrollo y del cambio en la vida cotidiana*. Madrid: Alianza Editorial, 1984.
- CORREA, Nieves y RODRIGO, María José. El cambio de perspectivas en las teorías implícitas sobre el medio ambiente, *Infancia y Aprendizaje*, 24 (4), 2001, p. 461-474.
- DE LA CRUZ, María; SHEUER, Nora y CASTORINA, José Antonio. La identidad personal como nivel de análisis del cambio conceptual, en *Propuesta Educativa*, FLACSO, Año 11, No. 24, 2001, p. 58-63.
- DIENES, Zoltan & PERNER, Josef. A theory of implicit and explicit knowledge, *Behavioral and Brain Sciences*, 22, 735-808, 1999.
- DUVEEN, Gerard. Introduction: The Power of Ideas. En Serge Moscovici *Social Representations. Explorations in Social Psychology*. New York: New York University Press, 2001.
- DUVEEN, Gerard y LLOYD, Barbara. Las representaciones sociales como una perspectiva de la psicología social. En José Antonio Castorina (Comp.) *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles*. Barcelona: Gedisa, 2003
- EMLER, Nicolas; OHANA, Jocelyne & MOSCOVICI, Serge. Children's beliefs about institutional roles: a cross national study of representations of the teacher's roles. *British Journal of Educational Psychology*, 57, 1987, p. 26-37.
- FLICK, Uwe. Combining methods – Lack of methodology: Discusión of Sotirakopoulou & Breakwell, *Ongoing Production on Social Representations*, 1 (1), 1992, p. 43-48.
- GRAMSCI, Antonio. *El materialismo histórico y la filosofía de B. Croce*. México. Juan Pablo, 1986.
- HEWSTONE, Miles. *La Atribución causal. Del proceso cognitivo a las creencias colectivas*. Barcelona: Paidós, 1992.
- JODELET, Denise. La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En Serge Moscovici *Psicología Social, II*. Barcelona: Paidós, 1984.
- JODELET, Denise. Représentations sociales: un domaine en expansion. En *Les représentations sociales*. París: PUF, 1989.
- JODELET, Denise. Pensamiento Social e Historicidad, *Relaciones*, 24, 2003, p. 98-113.
- LOYD, Barbara & DUVEEN, Gerard. Un análisis semiótico del desarrollo de las representaciones sociales de género. En José Antonio Castorina (Comp.) *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles*. Barcelona: Gedisa, 2003.
- MARKOVÁ, Ivana y WILKIE, Patricia. Concept, representations, and social change: The phenomenon of AIDS, *Journal of Social Behavior*, 17, 1987, p. 398-409.
- MARKOVÁ, Ivana. En busca de las dimensiones epistemológicas de las representaciones

- sociales. En Darío Páez y Amelio Blanco (Eds.) *La Teoría Sociocultural y la Psicología Social actual*. Madrid: Aprendizaje, 1996.
- MOSCOVICI, Serge. *La psychanalyse, son image et son public*. París: PUF, 1961.
- MOSCOVICI, Serge. The Phenomenon of Social Representations. En Serge Moscovici *Social Representations. Explorations in Social Psychology*. New York: New York University Press, 2001.
- MOSCOVICI, Serge. La conciencia social y su historia. En José Antonio Castorina (Comp.) *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles*. Barcelona: Gedisa, 2003
- MOSCOVICI, Serge & HEWSTONE, Miles. De la ciencia al sentido común. En Serge. Moscovici *Psicología Social, II*. Barcelona: Paidós, 1984.
- MUGNY, Gabriel y CARUGATI, Felice. *L'intelligence au pluriel. Les représentations sociales de l'intelligence et de son développement*. Paris. Del Val, 1985.
- Heider, Fritz. *The psychology of interpersonal relations*. Nueva York: Wiley, 1958.
- OVERTON, Willis. Contexts of Meaning: The Computational and the Embodied Mind. W. Overton & D. Palermo (Eds.) *The Nature and Ontogenesis of Meaning*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1994.
- POTTER, Jonathan & EDWARDS, Derek. Social representations and discursive psychology: From cognition to action. *Culture and Psychology*, 5, 1999, p. 447-58.
- POZO, José Ignacio. *Aprendices y Maestros*. Madrid: Alianza, 1988.
- POZO, José Ignacio. *Humana mente: El mundo, la conciencia y la carne*. Madrid: Morata, 2001.
- POZO, José Ignacio. La adquisición de conocimiento científico como un proceso de cambio. *Investigações em ensino de ciencias*, 7 (3), 2002.
- POZO, José Ignacio y RODRIGO, María José. Del cambio de contenido al cambio representacional en el conocimiento conceptual. *Infancia y Aprendizaje*, 24 (4), 2001, p. 407-423.
- POZO, José Ignacio y Scheuer, Nora. Concepciones sobre el aprendizaje como teoría implícita. José Ignacio Pozo y Carlos Monereo (Coords.) *El aprendizaje estratégico*. Madrid: Santillana, 1999.
- RODRIGO, María José; RODRÍGUEZ, Armando y MARRERO, Javier. *Las teorías implícitas: Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Visor, 1993.
- RODRIGO, María José. Del escenario sociocultural al constructivismo episódico: un paseo de la mano de las teorías implícitas. En María José Rodrigo y José Arny (Comps.) *La construcción del conocimiento escolar*, (pp.197-191). Barcelona: Paidós, 1997.
- RORTY, Richard. *Philosophy and the Mirror of Nature*. Princeton. Princeton University Press, 1979.
- SCHEUER, Nora; POZO, José Ignacio; DE LA CRUZ, María y BACCALÁ, Nora. ¿Cómo aprendí a dibujar? Las teorías de los niños sobre el aprendizaje. *Estudios de Psicología*, 22 (2), 2001, p. 185-205.
- SCHEUER, Nora, DE LA CRUZ, María y POZO, José Ignacio. Children talk about learning to darw. *European Journal of Psychology of Education*, XVII, 2002, p. 101-114.

VARELA, Francisco; THOMPS, Evan y ROSCH, Eleanor. *De cuerpo presente*. Barcelona: Gedisa, 1991.

WAGNER, Wolfgang y ELEJABARRIETA, Francisco. Representaciones Sociales. En José Francisco Morales (Comp.) *Psicología Social*. Madrid: MacGraw Hill, 1997.

WELLMAN, Henry. *The Child's Theory of Mind*. Cambridge: MIT Press. 1990.

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Sobre la Certeza*. Barcelona. Gedisa, 1988.

José Antonio Castorina é professor da Facultad de Psicología da Universidad de Buenos Aires.

Endereço para correspondência:

ctono@netizen.com.ar

Alicia Barreiro é professora da Facultad de Psicología da Universidad de Buenos Aires.

abarreiro@psi.uba.ar

Ana Gracia Toscano é professora da Facultad de Psicología da Universidad de Buenos Aires.

atoscano@psi.uba.ar