

El dibujo como expresión de representaciones sociales. El caso de un Centro de Asistencia Social en la Ciudad de México

Drawing as a social representation expression. The case of a Social Care Center in Mexico City

Martha de Alba

<https://orcid.org/0000-0002-1247-9122>

Filiación institucional: Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa, México
mdealba.uami@gmail.com

Fernanda González Pastor Toledo

Filiación institucional: Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa, México
fernanda.toledo93@hotmail.com

Las representaciones sociales son principalmente estudiadas a través de métodos discursivos, como entrevistas, cuestionarios, narrativas o documentos de diversa índole. La imagen es menos utilizada debido a la dificultad que presenta su análisis. Sin embargo, es un poderoso instrumento para observar aspectos de las representaciones sociales que escapan a la palabra o para enriquecer las narrativas. En los dibujos elaborados en entrevistas individuales o colectivas a menudo encontramos símbolos, imágenes, metáforas que comunican aspectos complejos de las representaciones sociales de los temas u objetos estudiados. Autorizan la expresión de emociones, fantasías, imaginarios, utopías, mitos o formas poéticas menos inhibidas por el filtro de la racionalidad.

Este capítulo tiene los siguientes objetivos: a) Argumentar que el dibujo no es una representación social en sí mismo, sino una forma de expresión de esta; b) realizar una breve revisión de las investigaciones que han usado el dibujo en estudios sobre

CITA ESTE CAPÍTULO:

De Alba, M. y Pastor, F (2023) El dibujo como expresión de representaciones sociales. El caso de un Centro de Asistencia Social en la Ciudad de México. En Girola, L. (Coord.), *Teorías y metodologías. Indagaciones y propuestas para el estudio de representaciones e imaginarios sociales* (pp. 166-187). Puebla, México: Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla. Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

representaciones sociales; c) sugerir elementos de análisis cualitativo de los dibujos a partir de la teoría de las representaciones sociales y de la perspectiva biográfica del dibujante; d) a través de esta propuesta, analizar las experiencias de vida y el dibujo de un menor que habita en un Centro de Asistencia Social (CAS) ubicado en la Ciudad de México. Esta entrevista fue realizada en el marco del trabajo etnográfico para la elaboración de la tesis de maestría de una de las autoras de este capítulo (González, 2018). Es importante señalar que no pretendemos generalizar los resultados de investigación en la casa hogar, sino reflexionar, a través de un caso de estudio, sobre el dibujo como expresión de representaciones sociales elaboradas a partir de experiencias complejas.

El dibujo en las representaciones sociales

Desde hace tiempo, el dibujo ha sido utilizado como técnica proyectiva en el campo de la psicología. Forma parte de la observación de las experiencias del sujeto, de sus emociones y recuerdos, con el fin de tener una mayor comprensión de su personalidad e insumos para un tratamiento terapéutico. El análisis de los dibujos está centrado en los signos del dibujo como expresión libre de procesos intraindividuales, en los que se pretende observar elementos inconscientes que escapan a la expresión verbal, velada por la racionalidad.

Más allá de su uso en la psicología clínica, el dibujo se ha convertido en una técnica de investigación en las ciencias sociales y humanas que forma parte de los llamados métodos basados en las artes (*art-based methods*). Tales métodos incluyen materiales visuales (dibujo *amateur* o profesional, fotografías, imágenes que circulan en los medios, video, cine, etc.) para observar fenómenos sociales y culturales que son objeto de estudio en distintas disciplinas (Mitchell, Theron, Stuart, Smith y Campbell, 2011).

En este trabajo consideramos que dibujar es un acto creativo de expresión del dibujante, en el que confluyen su experiencia subjetiva, sus formas de sentir el mundo, de actuarlo y de significarlo, de acuerdo con sus orígenes y sus saberes socioculturales e históricos. El dibujo también puede ser un acto de creación colectiva, fruto de la colaboración e intercambio entre varios participantes. En ese caso, el bosquejo es una composición que incluye al conjunto de saberes, experiencias y sentires de los participantes. Partiendo de estos supuestos, el dibujo se convierte en una herramienta para observar representaciones sociales elaboradas por el o los dibujantes.

Moscovici (1976) define las representaciones sociales como formas de conocimiento de sentido común elaborado socialmente, las cuales nos permiten lidiar con el mundo. Refieren a un tipo de conocimiento intuitivo, automático, imaginativo, que no pretende seguir la lógica racional estricta del conocimiento científico. Aunque no por ello es erróneo, es el conocimiento acumulado por la experiencia en el seno de una cultura, por medio del cual asignamos valores y significados a lo que nos rodea en la vida cotidiana. Las personas comprendemos nuestro mundo a través de representaciones sociales. Funcionan como “teorías ingenuas” de la realidad, que son consensuadas. A

través de la comunicación y de la interacción se va estableciendo un cierto acuerdo sobre lo que son las cosas y los fenómenos que nos atañen. Las representaciones, en tanto que conocimiento de sentido común, nos ayudan a entender las situaciones en las que vivimos, sirven como guías de acción. Tienen una función práctica y son performativas, en el sentido de que actuamos lo que pensamos o lo que somos (Zavalloni, 1993).

Las representaciones sociales se *co-construyen* con otros, a través de las interacciones sociales y la comunicación, en estrecha relación con la cultura y la historia. En el esquema 1 sintetizamos en forma gráfica las formas de elaboración y expresión de representaciones sociales. Estas se construyen o se expresan en una situación específica de comunicación real o simbólica con otros. Esta puede ser, por ejemplo, una charla informal o una entrevista con fines de investigación, un evento colectivo en el que se intercambian opiniones o se realiza una actividad colectiva. Alguien puede expresar sus representaciones sociales de un objeto específico al escribir sobre este o dibujarlo estando solo. La situación está enmarcada en un contexto sociocultural e histórico, en un tiempo y espacio que conforma la circunstancia, en el sentido que Ortega y Gasset (2014) la proponían en su estudio sobre las generaciones: “soy yo y mi circunstancia”, somos seres de nuestro tiempo (Jodelet, 2020).

La mayoría de las RS nos son transmitidas desde la infancia, son en gran parte heredadas a través de las generaciones; pero no se imponen como categorías fijas de pensamiento, son dinámicas, se modifican con la experiencia, con otras representaciones y conocimientos provenientes de diversas fuentes. Permiten la creatividad del sujeto, quien las reelabora en las distintas situaciones de su vida cotidiana. Esta creación y reactivación de representaciones sociales opera, según Moscovici (1976), a través de los procesos de objetivación y anclaje. El individuo o el grupo materializa ideas o conceptos para hacerlos manejables y comunicables por medio de la objetivación. El anclaje hace familiar lo extraño o desconocido.

Objetivar es el proceso cognitivo por medio del cual “hacemos real un esquema conceptual, [...] desdoblamos una imagen en una contraparte material, [...] acoplamos la palabra a la cosa” (Moscovici, 1976, p. 108). Consiste en simplificar significaciones, hacer observables nuestras inferencias o los símbolos, bajo la lógica del libre albedrío, de nuestras capacidades imaginativas y de nuestro bagaje sociocultural. Por este proceso, consideramos que las ideas son algo que existe en el exterior y no que son solo productos de nuestra inteligencia. La objetivación opera por medio de “un doble esfuerzo” de naturalización y clasificación:

El primero es un salto en el imaginario que transporta los elementos objetivos al medio cognitivo y transforma fundamentalmente su estatus y su función. *Naturalizados*, los conceptos [psicoanalíticos] de complejo y de inconsciente intentan reproducir la cara de una realidad casi física. [...] El segundo esfuerzo es el de la *clasificación*, que coloca y organiza las partes del ambiente e intro-

1 Las traducciones de las citas textuales de este texto de Moscovici (1976) son nuestras.

duce, en este proceso, un orden que se adapta al orden preexistente, atenuando así el choque que provoca toda nueva concepción. (Moscovici, 1976, p. 110)

La objetivación da lugar a un modelo figurativo que resulta de una reconstrucción selectiva que hace comprensibles las ideas o formas abstractas, ordena la información y concretiza los distintos elementos que comprende una representación (Moscovici, 1976). Este proceso hace corresponder el concepto con lo percibido. La representación social no es una copia del objeto percibido, excluye rasgos que pertenecen al objeto, agrega otros o los distorsiona. Esta elaboración se hace conforme a las normas y las convenciones sociales, o a las ideologías y creencias.

En el proceso de objetivación, el concepto abstracto es impregnado de elementos metafóricos e imaginarios para formar el esquema figurativo que contiene los rasgos percibidos que lo caracterizan.

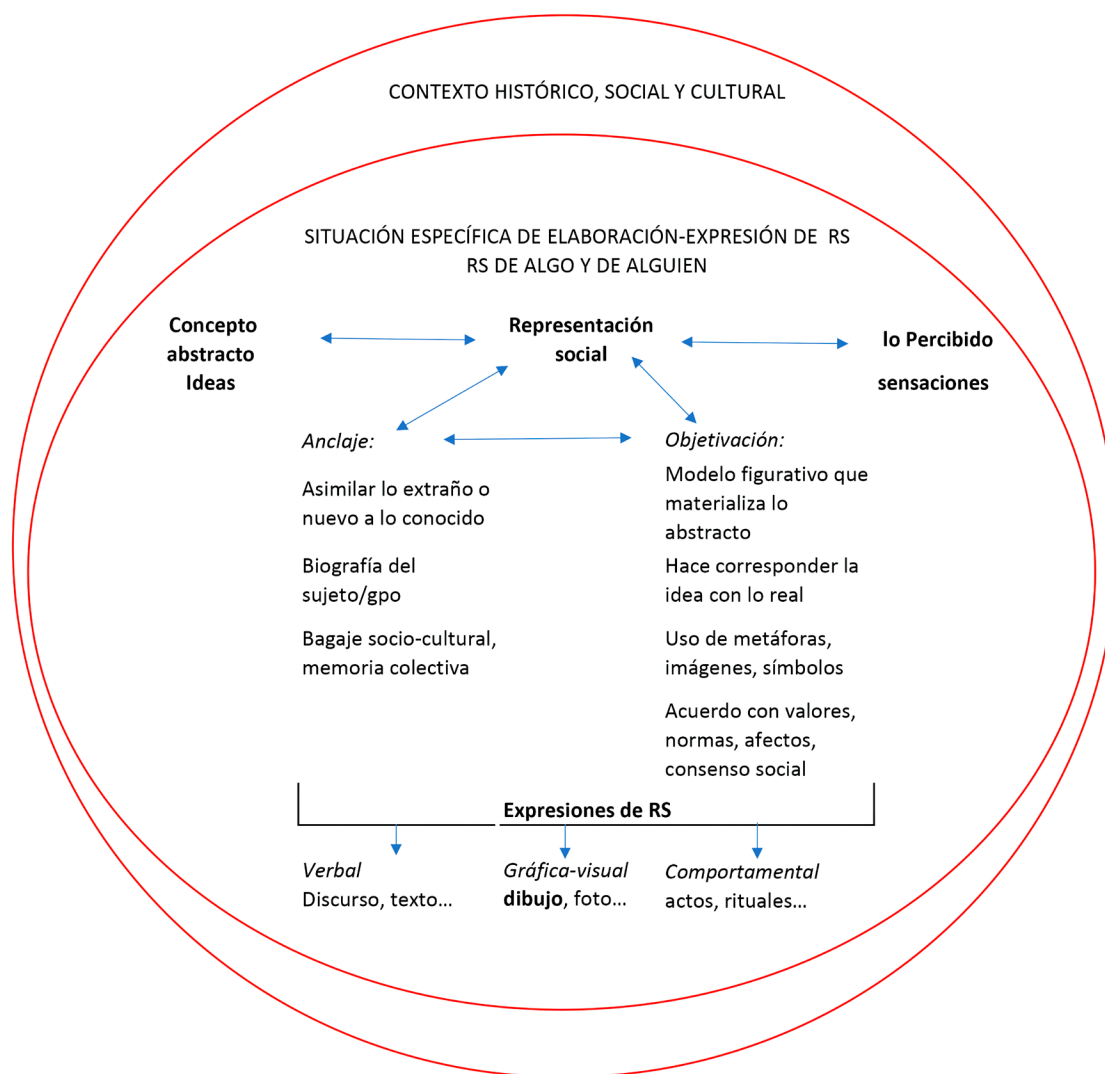
El modelo figurativo, al penetrar en el medio social como expresión de lo "real", se convierte en "natural"; es utilizado como si se distinguiera directamente de esta realidad. La conjunción de los dos movimientos, el de la generalización colectiva de su uso y el de la expresión inmediata de los fenómenos concretos, permite a la representación erigirse como un marco cognitivo estable y orientar las percepciones o los juicios sobre el comportamiento o las relaciones interindividuales. (Moscovici, 1976, p. 124)

De acuerdo con Moscovici (1976), la naturalización "hace real al símbolo", mientras que la clasificación "da a la realidad un aire simbólico" (p. 110). La clasificación se relaciona con el proceso de anclaje, pues hace que lo desconocido se inserte en categorías de pensamiento existentes, que conforman el bagaje de conocimientos que nos permitirá asimilar lo extraño. Por medio del anclaje se incorpora un elemento nuevo a nuestro saber o a nuestras herramientas culturales, acordándolo con los valores existentes, con lo socialmente conocido y permitido. Este enriquecimiento de los saberes por la incorporación de lo nuevo no es neutro, se inserta en la red de significaciones de los individuos y grupos con historias e intereses propios. Cada cual hará un uso práctico del nuevo conocimiento en función de sus creencias, ideologías, sistemas de valores y normas, dependiendo de su posicionamiento social.

En el centro del esquema 1 resumimos la forma en que opera la representación social de un objeto, construida por un sujeto (individuo o grupo) en una situación específica, que se inserta en un contexto sociocultural e histórico más amplio. A través de la representación social, las ideas y conceptos abstractos son asimilados y materializados para hacerlos corresponder con algo "real" o percibido (objetivación); viceversa, lo percibido a través de las sensaciones es categorizado conceptualmente e integrado en un sistema de significados ya conocido (anclaje). Estos procesos simbólicos nos permiten expresar nuestros pensamientos, tomar decisiones y actuar en diversas situaciones. Hemos clasificado las formas de expresión de representaciones sociales en tres rubros: expresiones verbales (narrativas, discursos, textos, la palabra oral o escrita); expresiones gráficas y visuales (dibujar, graficar, crear imágenes fijas o en

movimiento) y las expresiones comportamentales o actuadas (prácticas, rituales, actuaciones).

Figura 1. Formas de elaboración y expresión de las representaciones sociales en contextos y situaciones específicas



Fuente: elaboración propia.

Las distintas formas de expresión de representaciones sociales no son excluyentes, pueden ocurrir simultáneamente; por ejemplo, podemos acompañar nuestras expresiones gráficas o visuales con narrativas, filmar, dibujar o narrar prácticas o rituales, etc. Por ello es común encontrar la triangulación de diversos métodos en las investigaciones sobre representaciones sociales (Apostolidis, 2005).

El objeto representado tiene una doble cara, una simbólica, conceptual, y otra emanada de la percepción que proviene de los sentidos. El dibujo no es la representación social del objeto, sino una forma de expresión de esta, la cual resulta de su elaboración a través de los procesos de objetivación y anclaje. La sintetiza, permitiéndonos observar la forma material que toman las ideas, los símbolos, las creencias, los mitos, las fantasías, las imágenes y los imaginarios que la conforman. De la misma manera, el dibujo puede expresar acciones realizadas en ciertos escenarios y que están asociadas a las representaciones sociales que motivan el bosquejo. En tanto que representación social, el dibujo realizado por una persona no se limita a la expresión de su experiencia individual: "Debido a que las representaciones sociales son construcciones sociales, los dibujos individuales comunican concepciones socialmente compartidas que pueden informarnos sobre un pensamiento de sentido común socialmente compartido" (Martikainen y Hakoköngäs, 2022, p. 12).

El dibujo como expresión de representaciones sociales nos hace reflexionar también sobre la relación entre imagen y representaciones sociales (Moliner, 1996; De Rosa, 2014; De Rosa y Farr, 2001; Wagner y Hayes, 2011), imagen, imaginario y representaciones sociales (Vergara, 2015; Arruda, 2020; Arruda, 2014; De Alba y Girola, 2020; Girola y De Alba, 2018; Jodelet, 2007; Banchs, Agudo y Astorga, 2007) o los métodos visuales en el campo de la investigación en representaciones y significados sociales (Mamali, 2006; De Alba, 2010; Howarth, 2011; Hedenus, 2016; Martiniken, 2019a; Sarrica y Brondi, 2020). No hay en este trabajo espacio suficiente para desarrollar estos temas, por lo que solo nos acotaremos al método del dibujo *amateur*² como expresión de representaciones sociales en el contexto de entrevistas o trabajo etnográfico.

Una vez que hemos aclarado el estatus epistemológico del dibujo en el marco de la teoría de las representaciones sociales, haremos una breve revisión, no exhaustiva, de las investigaciones que lo han utilizado como herramienta de observación de representaciones sociales de diversos objetos de estudio.

El dibujo como técnica de observación de representaciones sociales de diversos objetos de estudio

El dibujo como método de investigación en el campo de las representaciones sociales se desarrolló en el seno de los laboratorios de psicología social creados por Moscovici en la *Maison des Sciences de l'Homme* y en la *Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales*, en la década de los años setenta en Francia. Las investigaciones sobre las representaciones sociales de París (Milgram y Jodelet, 1976), inauguran el uso de la técnica del dibujo para estudiar representaciones sociales (De Alba, 2011; Arruda, 2020). Los autores solicitaron realizar mapas de París a sus encuestados, bajo el supuesto de que a través de ellos los autores posibilitarían la expresión de representa-

2 El dibujo profesional, como la caricatura (Moloney, 2007) y el dibujo publicitario (De Alba y Capron, 2007), también ha sido usado como herramienta para observar representaciones sociales.

ciones socialmente construidas y compartidas del espacio, que iban más allá de su uso funcional. El dibujo no fue la única forma de observación de representaciones sociales de la ciudad, también usaron fotografías, mapas administrativos, preguntas abiertas y cerradas de cuestionario. Milgram (1984) replicó esta metodología para estudiar las representaciones sociales de New York. Cabe señalar que el dibujo de mapas y de lugares ya era utilizado para investigar imágenes subjetivas del espacio, pero no específicamente bajo la perspectiva de las representaciones sociales. La metodología propuesta por Lynch (1960) en *La imagen de la ciudad* inspiró numerosas investigaciones de sociología urbana, urbanismo o psicología ambiental (Downs and Stea, 1977) en las décadas de los años sesenta y setenta. En Francia, Chombart de Lauwe (1987) analizó las representaciones sociales de la infancia a través de dibujos del entorno de vida realizados por niños, en diferentes espacios diseñados para ellos. El equipo de investigación dirigido por la autora encontró que los niños representan los espacios como actividad y no en forma puramente topográfica o cartográfica. El espacio es, antes que nada, el lugar donde se “hacen cosas”.

Estas primeras investigaciones dejaron sentadas las bases para usar el dibujo como método de observación de representaciones sociales de diversos objetos de estudio. Las pesquisas de Milgram y Jodelet (1976) abrieron el camino para realizar estudio sobre representaciones socioespaciales de acuerdo con Jodelet (1982) en distintas ciudades: París (Ramadier y Moser, 1998; De Rosa, Bocci y D, 2022), Vichy (Haas, 2004), Le Havre y Rennes (Marchand, 2005), Ciudad de México (De Alba, 2004), Roma (De Rosa, 2013), Brest (De Alba y Dargentas, 2015), entre otras. Han incitado la reflexión teórica y metodológica sobre el estudio de los lugares a través de la teoría de las representaciones sociales (Jodelet, 2022; Ramadier, 2022; Dernas, Johany y Lardon, 2016; Días y Ramadier, 2018; Dernas, Bronner, Depeau, Dias, Lardon y Ramadier, T., 2018; De Alba, Dargentas y Fraïssé, 2022). Inspiraron también la creación de un grupo de trabajo sobre imaginarios y representaciones sociales, impulsado por Serge Moscovici, el cual fue dirigido por Angela Arruda de la Universidad Federal de Río de Janeiro (Arruda, 2015; De Alba y Arruda, 2007). Con el apoyo del Laboratorio Europeo de Psicología Social, algunos miembros de este grupo realizaron estudios que utilizaron la técnica del dibujo para analizar los imaginarios y las representaciones sociales del continente latinoamericano y de los países de Brasil y México (Arruda y Ullup, 2007; Guerrero, 2007), de lugares históricos (De Alba, 2007) y educativos (Prado de Souza, 2007). En estos trabajos el dibujo ayudó a enfatizar el papel de la imagen en la construcción de las representaciones sociales que se complementaban con el análisis de las narrativas sobre los lugares estudiados. Por ejemplo, las fronteras, las diferencias sociales arraigadas en los espacios, los símbolos de identidad social, racial o cultural, jerarquías y relaciones de poder, entre otros.

Además de los espacios, el dibujo fue usado para estudiar las representaciones sociales de la enfermedad mental. De Rosa (1987) solicitó a una amplia muestra de niños que dibujaran una “persona loca”, bajo el supuesto de que esta técnica estimularía una proyección de un núcleo figurativo arcaico (mágico-fantástico) en las representaciones del loco que reflejarían prejuicios y estereotipos de esta figura socialmente construida. Encuentra rasgos en los dibujos que se asocian a la iconografía en la que

se ha representado históricamente al personaje del loco. Sugiere el uso del dibujo para observar elementos fantásticos, arcaicos y míticos en las representaciones sociales. A este estudio le sucedieron otros sobre representaciones sociales de actores, grupos y problemáticas sociales importantes. Por ejemplo, Howard (2007) utilizó el dibujo y la narración de historias para estudiar las representaciones sociales del racismo en niños inscritos en una escuela primaria en la que predomina la población de raza blanca, en el sur de Londres. La autora observó que los niños forman sus propias representaciones sociales de la raza, y del otro racializado, al margen de aquellas que el contexto educativo les impone.

El método del dibujo ha sido también usado para estudiar representaciones sociales en el campo de la educación. Prado de Souza (2007) solicitó a estudiantes universitarios brasileños que realizaran dibujos de la escuela, sus personas, luchas y conquistas cotidianas. Los resultados muestran representaciones sociales divididas en dos dimensiones: la escuela como institución educativa (normas, deberes, obligaciones) y la escuela como posibilidad de realización personal (desarrollo profesional propio, función social de la escuela, confianza en sus posibilidades). Martikainen (2019) observó que los estudiantes de secundaria representan al profesor típico como estricto y aburrido, basan sus representaciones sociales en la forma en que los profesores los tratan y se comunican con ellos, mientras que los maestros dibujan al profesor típico como un experto multitareas y a la docencia como una profesión desafiante, plena de conocimiento. Rätty, Komulainen, Paajanen, Markkanenb, Skorokhodovac y Kolesnikovc (2012) solicitaron a estudiantes de 11 y 12 años radicados en Finlandia y Rusia que dibujaran una persona inteligente y a una persona común. Sus análisis indican un peso importante del género en la elaboración de las representaciones sociales: las niñas tendían a dibujar mujeres y los niños a hombres. Las personas inteligentes eran dibujadas con lentes y realizando actividades que involucraran esfuerzos mentales y con vestimenta formal.

Valentim y Dinis (2014) estudiaron las representaciones sociales de la discapacidad que han elaborado personas adultas con capacidades mentales diferentes. Les pidieron dibujar a una persona con discapacidad y a una persona sin discapacidad durante entrevistas. Los entrevistados objetivaron la discapacidad dibujando a personas con características físicas discapacitantes (no tener un miembro del cuerpo, por ejemplo) o con problemas para leer y escribir. Los autores observaron que tienden a disociar la discapacidad de la imagen de sí mismos como una forma de protección frente al estigma social.

En su estudio sobre representaciones sociales de la vida cotidiana, Seidman, Di Iorio, Azzollini y Rigueiral (2014) solicitaron a jóvenes de Buenos Aires que no estudian ni trabajan que dibujaran "cómo es un día en su vida cotidiana". Los dibujos dieron cuenta del espacio físico y social vivido por los jóvenes, de las relaciones que configuran su identidad, expresiones de valores, emociones y significados.

De Rosa, D'Ambrosio y Aiello (2014) encuentran que el dibujo otorga la oportunidad para "re-narrar" la representación social dominante del objeto representado. Es una

técnica que permite reconocer las dimensiones prototípicas-normativas del objeto social, relacionadas con representaciones sociales hegemónicas y dominantes. Observaron que en los dibujos de la familia (presente, futura e ideal) se expresa una asignación de papeles sociales vinculados con desigualdad de género, así como el deseo de acabar con esta.

Desde un enfoque antropológico, Fernández y Huerta (2017) estudiaron los volcanes de la zona centro de México como objeto cultural y significativo para los niños y adolescentes residentes en las zonas aledañas a estos. Concluyen que las representaciones sociales de los volcanes:

parten de un imaginario abstracto y de larga data, y de unas representaciones concretas y prácticas –creencias, prácticas, concepciones, anhelos colectivos y valores sociales que dan coherencia a un grupo social determinado–, así como de una memoria histórica preñada de recuerdos intersubjetivos y colectivos –atravesados a su vez por leyendas, discurso escolar, relatos familiares e información en los medios–. (p. 719)

En las investigaciones revisadas para este trabajo, observamos la riqueza semántica e icónica del dibujo realizado en situaciones de entrevistas individuales o grupales y en la etnografía. Los bosquejos expresan representaciones sociales objetivadas y ancladas en redes de significados colectivos propias de los grupos y las culturas en las que se sitúan sus creadores. El acto creativo del dibujo hace volar la imaginación sin producir un sinsentido. La composición completa y cada una de sus partes son símbolos que comunican sentido y significados. Además de la intención, el trazo está regido por esquemas culturales, emociones, normas y valores sociales. De acuerdo con Mannay (2010), los métodos visuales permiten hacer lo familiar extraño, es decir, motivan una expresión espontánea de las experiencias subjetivas que van más allá de las preconcepciones de las y los investigadores sociales, sobre todo cuando están muy familiarizados con el contexto de estudio.

A partir de la revisión de la literatura y de nuestra propia experiencia en el manejo del dibujo como instrumento de estudio de representaciones sociales, consideramos que es importante presentar un método de análisis de estas producciones gráficas.

Elementos para el análisis del dibujo desde la perspectiva de la teoría de las representaciones sociales en el contexto de la entrevista

El dibujo realizado en el contexto de una entrevista permite un abordaje fenomenológico de las representaciones sociales, pues refleja las experiencias, los conocimientos, las emociones y sentir del sujeto en su estar y ser en el mundo (Boden, Larkin y Iyer, 2019).

Como hemos señalado, el dibujo es una forma de expresión de la representación social de un objeto, elaborada por un sujeto individual o grupal, en una situación específica, que toma sentido en un contexto más amplio, y es complementario a otras formas de expresión de la representación social de ese objeto. Por ello, lo primero que debemos tener claro al usar la técnica del dibujo es el objeto representado, el sujeto o los sujetos que lo representan y el contexto específico en el que lo hacen.

Según Barthes (1982), el dibujo comunica un doble mensaje: uno denotativo, como análogo de lo real, y otro connotativo, el cual remite a los significados y sentidos que provienen del contexto de producción y de interpretación del gráfico. El dibujo es un acto comunicativo, cuya interpretación depende del contexto de elaboración y de interpretación de este. Ello concuerda con el hecho de que una representación social se elabora en el curso de la comunicación en situaciones y contextos. Los aspectos denotativos y connotativos de la imagen también concuerdan con los procesos de objetivación y anclaje que esta teoría propone. Al realizar un bosquejo el sujeto materializa las ideas en trazos y formas concretas, mismas que toman sentido al referirlas con imágenes ancladas en memorias colectivas e imaginarios culturales.

Por sí mismo, el trazo, como la palabra, puede tener múltiples significados, además de aquellos otorgados por quien lo emite y quien lo interpreta. Por ello, consideramos que es importante tomar en cuenta los siguientes elementos al analizar los dibujos en tanto que expresiones de representaciones sociales:

1. El contexto: ubicar la situación de elaboración del dibujo en un lugar (ciudad o medio rural, país) y tiempo histórico (fecha, época), como un medio sociocultural que otorgará las herramientas para observar los procesos de objetivación y anclaje en un sentido amplio. Describir la situación específica de elaboración del dibujo: entrevista individual o grupal, taller, curso, dibujo personal libre; el sitio (escuela, parque, casa), el propósito del dibujo (investigación, uso lúdico, diagnóstico). Las instrucciones o indicaciones sobre lo que se pidió dibujar, cómo y con qué materiales.
2. La biografía y bagaje sociocultural del dibujante. Ello permitirá interpretar los significados que la persona otorga al dibujo y a sus componentes, de acuerdo con su experiencia de vida y sus conocimientos formales e informales. Señalar la situación del dibujante en la estructura social e institucional y acceder a las explicaciones de sus trazos, de los contenidos de su bosquejo. Preguntarle el sentido general de su dibujo y de los elementos que lo integran.
3. El objeto de representación social. Describir el objeto por sí mismo, sus significados sociales, su historia, sus rasgos más importantes, qué lo convierte en un objeto de estudio o de atención.
4. El dibujo visto como expresión gráfica de la representación social de un objeto específico, que se acompaña de la expresión oral o escrita. Como modelo figurativo de la representación social, es importante analizar el dibujo como

un todo: ¿qué expresa el bosquejo como la totalidad de sus partes?, ¿qué aspectos del objeto de representación denota? Debemos también analizar sus componentes: ¿qué simbolizan los signos que lo componen, a qué imágenes, símbolos o metáforas remiten?, ¿cómo se ordenan y se relacionan los elementos del dibujo?, ¿cuáles componentes son propios del objeto y cuáles parecen no corresponderle?, ¿cuáles pueden interpretarse independientemente de los significados que el dibujante le otorga? Desde el punto de vista del anclaje, ¿qué referentes socioculturales dan sentido al dibujo?, ¿con qué prácticas o significados se asocia?

Representaciones sociales de un Centro de Asistencia Social de la Ciudad de México. El caso de Omar

Seguimos el procedimiento que acabamos de exponer para analizar el dibujo de un niño residente en un Centro de Asistencia Social de la Ciudad de México con el objetivo de ejemplificar el uso de este método para el estudio de representaciones sociales en el marco de la observación etnográfica.

Cuando se realizan investigaciones, cuyos principales actores sociales son los niños, se requieren herramientas metodológicas apropiadas que ayuden a entender lo que piensan y sienten. Asimismo, se debe dedicar una atención y escucha especial a las formas de expresión y representación que los niños utilizan. Cuando se realizó el trabajo de campo de esta investigación, uno de los instrumentos etnográficos que más permitió el acercamiento a los niños, comprender los diferentes aspectos de sus vidas que no se atrevían a expresar con palabras; entender cuáles eran los factores de sus experiencias y cotidianidad que les causaban preocupación, miedo, angustia, tristeza, felicidad y esperanza; así como las representaciones sociales que tenían sobre diferentes objetos, fue: el dibujo. Dado que estas son saberes experienciales (Jodelet, 1984), su contenido en los dibujos de los niños depende del contexto en el que están inmersos, de sus relaciones con los demás, sus vivencias y del lugar que ellos sienten ocupar en el mundo. Por ello, para poder analizar los dibujos, se deben de vincular los pensamientos del niño, sus experiencias y el ambiente que los rodea con las imágenes y símbolos que incluyen.

Seidman, Di Iorio, Azzollini y Rigueiral (2014) señalan que “los dibujos, definidos como un pictograma, constituyen un sistema semiótico autónomo, que no puede ni debe ser reducido a otro sistema semiótico: el lenguaje verbal” (p. 178). Podemos considerarlos como un instrumento que da cuerpo al pensamiento de los niños a través de símbolos e imágenes, como ya se explicó anteriormente. Estos, como un sistema de referencia, les permiten expresar sus vivencias, emociones y sentimientos. Los niños por medio del dibujo pueden comunicar y materializar su entorno y a las personas que los rodean, desde su propia perspectiva.

El Centro de Asistencia Social como objeto de representación social

El objeto de estudio y de representación social es un Centro de Asistencia Social (CAS) de la Ciudad de México, cuyo nombre omitimos para guardar el anonimato de la institución. Los Centros de Asistencia Social son “establecimientos de cuidado alternativo o acogimiento residencial para niñas, niños y adolescentes sin cuidado parental o familiar que brindan instituciones públicas, privadas y asociaciones” (Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, 2020). Estos centros albergan a los infantes desde recién nacidos hasta la mayoría de edad, que en México es de 18 años. De acuerdo con los estatutos legales correspondientes, el propósito de los CAS es “atender de manera integral a las niñas, los niños, las y los adolescentes sujetos de asistencia social en los Centros Asistenciales y promover su derecho a vivir en familia en el marco de los derechos de las niñas, niños, las y los adolescentes” (Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, 2020).

Aunque los centros buscan velar por el bienestar de los menores, en la práctica se convierten en lo que Goffman (1961) denominó instituciones totales, las cuales mantienen el orden a través de rutinas reguladas rígidamente y con excesiva vigilancia, o en los lugares de encierro que describió Foucault en *Vigilar y Castigar* (1976).

La principal pregunta de investigación que guía este trabajo es la de saber qué representaciones sociales del centro elaboran los niños residentes en ellos. No hay espacio aquí para presentar en profundidad los resultados de esta problemática tan compleja. Abordaremos únicamente el análisis del caso de Omar, el cual nos permitirá observar la manera en que se sintetiza en el dibujo del CAS una representación social de este, elaborada a partir de sus experiencias de vida, de sus relaciones interpersonales y de la interiorización de la institución.

Es importante subrayar que en esta investigación el Centro de Asistencia Social es objeto de representación social al mismo tiempo que contexto de vida de quienes la elaboran. Es una representación social de/en un espacio.

El contexto de elaboración del dibujo:

General: Etnografía en un Centro de Asistencia Social de la Ciudad de México, como parte de la tesis de maestría de una de las autoras de este trabajo (González, 2018), realizada entre 2017 y 2018. El CAS alberga niños de 9 a 13 años que sufrieron violencia doméstica, explotación laboral infantil, abuso sexual, extrema pobreza, trata y abandono parental. El trato entre los niños suele ser muy violento. El espacio físico es una casa grande, con muros altos y serpentín. La entrada es una reja blanca cuidada por dos policías. Al entrar, se debe de caminar un corto tramo de jardín para llegar a otra puerta vigilada por otros dos policías. Ellos se encargan de que los niños no vayan al piso de arriba sin permiso. Al pasar la puerta entramos al patio central rodeado de las habitaciones y salones. Los cuidadores del turno vespertino vigilan a los niños para que cumplan con sus actividades programadas. Desde que se levantan hasta que se

acuestan, los niños deben de seguir el horario impuesto por la institución. A las 6 de la mañana se levantan; 6:30 se sirve el desayuno, deben hacer una fila y tomar distancia para entrar al comedor; al terminar se lavan los dientes; posteriormente hacen una fila en la entrada, les pasan lista y suben a los camiones que los llevarán a la escuela. Al regresar, deben subir sus mochilas a los salones; bajar a cambiarse el uniforme. A las 3 de la tarde se forman y toman distancia para entrar a comer, en el comedor quien habla lava los platos. Posteriormente, se deben lavar los dientes; esperar su turno para bañarse; hacer la tarea en el horario correspondiente; quien tenga consulta, subir con la psicóloga; formarse nuevamente a las 8 de la noche para cenar. Al terminar, lavarse los dientes y, por último, acostarse a dormir. Por otro lado, hay reglamentos en todas las paredes: en el comedor, las habitaciones, la enfermería, el baño, las regaderas, los salones, los consultorios de los psicólogos, la sala de televisión y el patio. Como se puede observar, es una institución rutinaria, o como diría Michel Foucault (1976), llena de actividades incesantes, que van una detrás de la otra. Asimismo, los niños son constantemente vigilados las 24 horas del día, ya que, al terminar el turno matutino de cuidadores, quienes vigilan a los niños mientras duermen, entra el vespertino.

Específico: Taller lúdico de 10 sesiones con 31 niños residentes. No todos los niños asistían a todas las sesiones, pues la participación era voluntaria. En la sesión del 20 de diciembre de 2017 se pidió a los 5 niños que asistieron ese día que dibujaran individualmente el centro donde viven, con el fin de conocer las representaciones sociales, las emociones, los sentimientos y la percepción de su vida en la institución. Se les proporcionaron hojas de cuaderno, lápices, lapiceros, crayolas de distintos colores. Los niños se sentaron en el piso del patio a dibujar. En el momento en que cada niño desarrollaba su dibujo, se les cuestionó sobre los contenidos y significados de los elementos dibujados. Omar eligió una pluma de tinta negra para realizar su dibujo del centro. Para entonces tenía 10 años y 4 viviendo en las instituciones de asistencia social.

Biografía y bagaje sociocultural del dibujante:

Biografía: Debido a problemas económicos, cuando tenía 6 años, su mamá tomó la decisión de dejarlo a él, a su hermano mayor y hermana menor bajo la tutela del Estado, ya que ella no podía mantenerlos. Al principio, Omar y su hermana fueron trasladados al CAS para niños de 5 a 9 años, y a su hermano a la institución responsable de albergar a niños de 9 a 13 años. Cuando cumplió 9 años fue separado de su hermana y trasladado al centro que atiende a niños de 9 a 13. Para ese entonces, su hermano ya residía en la institución para adolescentes de 13 a 18 años, por tanto, no coincidió con él. Cuando se aproximaba a cumplir los 11 años, se enteró que su mamá había regresado por su hermana y su hermano, no obstante, todavía no volvía por él y tampoco lo visitaba. Entre el personal del centro se decía que, debido a su situación cognitiva, su mamá había decidido dejarlo al cuidado estatal. Sin embargo, él tenía la esperanza de que algún día regresaría por él y estaba a la expectativa de que eso sucediera.

Bagaje sociocultural: Omar proviene de un medio socioeconómicamente desfavorecido, recibió toda su educación formal residiendo en un Centro de Asistencia Social para

niños desde los 6 años. Asistía a una escuela especial, pues presentaba problemas cognitivos. Le era difícil aprender a escribir, leer y contar. El personal de la institución lo describía como un niño "problema", inquieto; y comentaba que todos los días hacía rabietas. Él solía molestar a sus compañeros, gritar, golpear su cabeza contra la pared, tirarse al piso y dar patadas. Cuando las cuidadoras intentaban calmarlo, él las mordía y golpeaba. Cuando Omar entró al centro para niños de 9 a 13, su comportamiento violento cambió, disminuyeron tanto las rabietas como la conducta agresiva hacia



sí mismo y escasamente molestaba a sus compañeros, sin embargo, no desapareció completamente. Esto sucedió debido a que en esa institución, los niños de 12 y 13 eran los que ahora lo molestaban verbal y físicamente, debido a su dificultad de aprendizaje.

Figura 2. Dibujo elaborado por Omar

Omar explicó su dibujo de la siguiente manera:

Es un castillo, en las torres están Mario y Martín (dos de los cuidadores de la tarde). Mario está vigilando afuera y Martín adentro. Dibujé también a uno de mis compañeros, está ahorcado en la entrada, y mira, aquí hay otra cuerda para alguien más. Yo estoy en el balcón viendo si mi mamá llega por mí. Estos son los ojos de la puerta, siempre están abiertos y la puerta siempre está cerrada.

Al preguntar por qué su compañero estaba ahorcado, respondió: "nomás, le tocó a él". Y cuando se le cuestionó qué era lo que veían los ojos de la puerta, dijo: "todo". Asimismo, comentó que sobre el balcón hay alambres que no lo dejan salir.

Omar materializa al centro anclándolo en la imagen de un castillo-fortaleza con un alto muro y dos torres, las cuales le dan un aspecto inaccesible, así como los alambres arriba del balcón. Se encuentra, desde lo alto, estrictamente vigilada, tanto por fuera como por dentro, por los cuidadores. Asimismo, Omar se siente observado día y noche por unos ojos que nunca duermen. Por tanto, percibe que en el Centro de Asistencia Social no tiene forma de salir ni de entrar. Según Paín y Jarreau (1994), el sujeto que crea el dibujo se convierte en su propio observador, es decir, "en la representación [del dibujo] uno se ve como otro" (p. 60). Por tanto, Omar representó el dibujo de sí mismo, según sus pensamientos y emociones. Él se encuentra solo en medio de la fortaleza. Se percibe atrapado entre bloques, arquitectónicamente llamados almenas. Él se dibuja sin cuerpo, su boca se encuentra en una postura hacia abajo que demuestra tristeza, esperando la llegada de su mamá. En las ventanas, ubicadas de forma elevada, la del lado izquierdo tiene púas y la otra, en la parte inferior, una protección. Se puede ver a uno de sus compañeros ahorcado, el cual está lleno de cicatrices en la cara, el brazo izquierdo y la pierna derecha. Así como una cuerda vacía para alguien más. Esto demuestra un ambiente violento lleno de incertidumbre, ya que no se sabe quién será la siguiente víctima.

La explicación verbal del dibujo contrasta con la imagen desde el punto de vista emocional. La figura del ahorcado choca la sensibilidad del espectador del dibujo aún antes de conocer los significados que Omar le da a este elemento de bosquejo: es uno de sus compañeros. La violencia y el maltrato se expresa en forma gráfica, pero no con palabras. La imagen expresa una violencia física extrema que llega hasta la muerte en la imaginación de Omar. Es la naturalización de la fuerte violencia que marca las relaciones entre los niños y que Omar vive como una amenaza constante, pues hay una cuerda lista para la siguiente víctima.

Este dibujo, por las vivencias de Omar, manifiesta representaciones cargadas de emociones. Lo realizó con pluma de tinta negra, trazos fuertes y marcados, los cuales quedaron considerablemente grabados en la hoja. Manifestó verbalmente cada uno de los elementos que lo conforman: él, al centro, mirando hacia el exterior en espera de su mamá. Su rostro refleja miedo, temor y tristeza. La vista hacia el frente expresa la esperanza de ver a su mamá llegando por él. El sentimiento de soledad puede observarse al estar sin compañía en el balcón. Su mamá lo dejó en el Centro para niños de 5 a 9 años cuando tenía 6, sin recibir su visita durante tres años. Ahora en esta nueva institución para niños de 9 a 13, aún persiste su deseo de verla.

La soledad de Omar se ve reflejada, en este contexto institucional, al representarse solo en el balcón, sin ninguna compañía, a pesar de vivir con 31 niños más y el personal del Centro de Asistencia Social. La mayor parte del día es molestado por los niños más grandes y los pequeños se burlan de él a causa de su situación cognitiva. Por ello, siempre está solo.

La vigilancia constante se puede apreciar en las torres, ya que en cada una hay un cuidador del turno vespertino mirando hacia afuera y adentro para que nadie entre ni salga. El cuidador que observa adentro del Centro de Asistencia Social, indica que está al pendiente de que se cumplan las reglas y horarios impuestos. Asimismo, los ojos que nunca se cierran en el marco de la puerta representan la rígida vigilancia. Al dibujar a su compañero ahorcado y con cicatrices muestra la violencia constante que Omar vive dentro del Centro de Asistencia Social, la cual lo asusta e impacta, ya que no sabe la razón por la que fue torturado, debido a que simplemente “le tocó a él”. Asimismo, la cuerda vacía refleja un ambiente de incertidumbre ya que no se sabe quién será el siguiente. Por otro lado, el encierro se ve reflejado mediante las paredes altas, las almenas y la vigilancia que no permiten que nadie escape. Omar, en su dibujo, expresa sentirse atrapado entre almenas y alambrada. Las ventanas, al tener púas, impiden también su salida, así como los ojos en la puerta.

El sentirse atrapado y sin poder escapar implica que tiene conocimiento de los reglamentos, la vigilancia y los castigos. El compañero ahorcado y la cuerda vacía simbolizan y representan la muerte y, también, la violencia. Asimismo, los ojos son un símbolo de vigilancia constante que impiden la salida y el ingreso. Omar adquirió mediante sus experiencias la información para representar de esta manera a la institución. La imagen, es decir, el campo de representación que tiene Omar de esta fue construida también debido a los mecanismos de control del centro. La actitud de Omar frente a la institución es una percepción negativa influenciada por sus dos contextos: el biográfico y el institucional.

Conclusión

El dibujo permitió observar aspectos de las representaciones sociales que escapan a la palabra o que la complementan. En el gráfico se observan los procesos de objetivación y anclaje con cierta claridad. A través de metáforas y símbolos de agresión y

encierro, Omar materializó su experiencia compleja y dolorosa del Centro de Asistencia Social donde vive, lo que percibe, lo que siente y las ideas que ha creado de este: un lugar inaccesible, altamente vigilado, donde los compañeros son excesivamente violentos. El esquema figurativo de la representación social del Centro de Asistencia Social que Omar elabora está compuesto por la manera en que imagina el lugar (castillo-fortaleza-prisión), la relación con los otros (compañeros-torturadores y cuidadores-vigilantes), él mismo (atrapado, esperando ser salvado), los signos de violencia (ahorcamiento, muerte, amputación) y de encierro (puertas cerradas, ojos vigilantes, alambres). La idea-imagen del castillo medieval es un referente cultural que mitiga la experiencia de sentirse en una prisión. Después del análisis del dibujo, uno se pregunta por qué Omar eligió un castillo y no una prisión. Expresa crudamente en el dibujo la muerte violenta en la figura del ahorcado, pero no en sus palabras.

Situado en el contexto del Centro de Asistencia Social y en la biografía de Omar, el conjunto del dibujo comunica un sufrimiento del que no puede escapar, pues vive la institución como una prisión. En su representación social, deja de lado otras características del Centro de Asistencia Social que podrían dar lugar a experiencias distintas. No incluye el patio, ni los dormitorios, los lugares de comida o de esparcimiento. No se ve acompañado por compañeros que no representen una amenaza, ni por miembros del personal que lo apoyen. Su representación del lugar se centra en la violencia, el encierro, la soledad y el sufrimiento. Este resultado debería alertarnos sobre la función que cumplen los Centros de Asistencia Social en México y sobre las formas en las que están operando.

La interpretación del dibujo hubiera sido difícil sin el conocimiento de la institución, del contexto en que Omar ha vivido dentro y fuera de ella, de los detalles de su biografía, de las condiciones de elaboración y expresión de su representación social del Centro de Asistencia Social. Lo cual remarca la importancia de la consideración de las condiciones de elaboración y expresión de representaciones sociales para su interpretación. Este análisis nos invita a reflexionar sobre el papel que juegan las emociones en la elaboración y expresión de representaciones sociales, aspecto que ha sido poco abordado en este campo (Gutiérrez, 2021; Moliner y Lo Monaco, 2019).

Las representaciones sociales son guías para la comprensión y la acción, pero ¿qué hace un niño de 10 años a partir de tales representaciones del Centro de Asistencia Social donde vive? Omar no tiene alternativas. Su representación social del lugar indica que estas instituciones, lejos de ayudar al desarrollo de los niños en situación de violencia y abandono, se convierten en sitios de encierro, donde son revictimizados y tratados como expedientes de un sistema de asistencia burocrático y poco humano. A este tipo de Centros de Asistencia Social también se les suele llamar "casas hogar". Para Omar, como seguramente lo es para otros niños, el centro es básicamente una prisión y no un hogar.

Como hemos mencionado antes, este capítulo no pretende generalizar los resultados del análisis de este caso de estudio, sino ejemplificar las ventajas de la técnica del dibujo para la observación de representaciones sociales. Hemos visto que la expresión

gráfica permite, en conjunto con la expresión verbal, observarlas en toda su complejidad cognitiva, emocional y sociocultural. Integra la dimensión espacial que es objeto y marco de representaciones sociales.

REFERENCIAS

- Apostolidis, T. (2005). Représentations sociales et triangulation : enjeux théorique-méthodologiques. En J-C. Abric, *Méthodes d'Étude des Représentations Sociales*. Érès.
- Arruda, A., & De Alba, M. (Eds.). (2007). *Espacios imaginarios y representaciones sociales*. UAM-Anthropos.
- Arruda, A., y Ulup, L. (2007). Brasil imaginado: representaciones sociales de jóvenes universitarios. En A. Arruda y M. de Alba (Eds.), *Espacios imaginarios y representaciones sociales*. (pp. 165 -198). Anthropos.
- Arruda, A. (2014). Social Imaginary and Social Representations of Brazil. *Papers on social representations*, 23, 13.1-13. 22.
- Arruda, A. (2020). Imaginario social, imagen y representación social, *Cultura y Representaciones sociales*, 15(29), 37-62.
- Banchs, M. A., A. Agudo Guevara y L. Astorga. Imaginarios, representaciones y memoria social. En Arruda y De Alba. (Eds.), *Espacios imaginarios y representaciones sociales: Aportes desde Latinoamérica* (47-95). UAM – Anthropos.
- Barthes, R. (1982). *Lo obvio y lo obtuso*, Paidós, Barcelona
- Boden, Z., Larkin, M. & Iyer, M. (2019). Picturing ourselves in the world: Drawings, interpretative phenomenological analysis and the relational mapping interview, *Qualitative Research in Psychology*, 16(2), 218-236. DOI: 10.1080/14780887.2018.1540679
- Chombart de Lauwe, M. J. (1987). *Espaces d'enfants*. DelVal.
- De Alba, M. (2004). Mapas mentales de la Ciudad de México: una aproximación psicosocial al estudio de las representaciones espaciales, *Estudios demográficos y urbanos*, 19(1), 115-143.
- De Alba, M. (2007). Mapas imaginarios del Centro Histórico de la Ciudad de México: de la experiencia al imaginario urbano. En A. Arruda y Ma. De Alba (Eds.), *Espacios imaginarios y representaciones sociales. Aportes desde Latinoamérica* (285-319). UAM – Anthropos.
- De Alba, M. y Capron, G. (2007). "Utopías residenciales en la ciudad de México de los años cincuenta y sesenta: el anuncio publicitario como vehículo de modelos urbanos". *L'Ordinaire Latino-Americain*, 207, 91-116.
- De Alba, M. (2010). La imagen como método en la construcción de significados sociales. *Izta-palapa, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 69, 41-65.

- De Alba, M. (2011). Social Representations of Urban Spaces: A comment on mental maps of Paris. *Papers on Social Representations*, 20, 29.1- 29.14.
- De Alba, M. y Dargentas, M. (2015). A Study on the Social Representations and Social Memory of Brest, a French City Destroyed during the Second World War. *Psicologia e Saber Social*, 4(2), 195-206.
- De Alba, M. y Girola, L. (2020). Introducción al dossier Representaciones sociales e imaginarios, *Cultura y Representaciones sociales*, 15(29), 9-17.
- De Alba, M., Dargentas, M., y Fraissé, Ch. (2022). *Représentations sociales des espaces de vie*. PUR
- Dernat, S., Johany, F., & Lardon, S. (2016). Identifying choremes in mental maps to better understand socio-spatial representations, *Cybergeo : European Journal of Geograph.*, <http://cybergeo.revues.org/27867>
- Dernat, S., Bronner, A-C., Depeau, S., Dias, P., Lardon, S., y Ramadier, T. (2018). Représentations socio-cognitives de l'espace géographique, *Actes des journées d'études de Strasbourg*, 10, 11-24.
- De Rosa, A, S. (1987). The social representations of mental illness in children and adults. In: W, Doise and S, Moscovici (Eds.), *Current Issues in European Social Psychology*, Vol. 2 (pp. 47-138). Cambridge University Press.
- De Rosa, A, S, y Farr, R. (2001). Icon and symbol: two sides of the coin in the investigation of social representations. In: F. Buschini and N. Kalampalikis (Eds.), *Penser la vie, le social, la nature. Mélanges en l'honneur de Serge Moscovici* (pp. 237-256). Les Editions de la Maison des Sciences de l'Homme,
- De Rosa, A, S. (2013). Place-identity and Social Representations of Historical Capital Cities: Rome through the Eyes of First Visitors from Six Nationalities. In A. de Rosa, *Social Representations in the Social Arena: The Theory in Contexts faced with Social Demand*, Routledge.
- De Rosa, A, S. (2014). The role of the iconic-imaginary dimensions in the modelling approach to social representations. *Papers on Social Representations*, 23 17.1-17.26.
- De Rosa, A., D'Ambrosio, M., y Aiello, S. (2014). The role of iconic-imaginary dimensions in the modelling approach to social representations. *Papers on social representations*, 23 18.1-18.31.
- De Rosa, A. y Bocci, E. (2013). Resisting cognitive polyphasia in the social representations of madness, In A. de Rosa (ED.), *Social Representations in the 'Social Arena'* (pp. 245-310). Routledge.
- Dias, P y Ramadier, T. (2018). Representational Structures as Stances: Examining Relationships to the City Under the Lens of Socio-Spatial Representations. *International Review of Social Psychology*, 31(1).
- Downs, R, M. y Stea, D. (1977). *Maps in mind: Reflections on cognitive mapping*. Harper and Row.

- Fernández, A. & Huerta, S. (2017). Los volcanes desde la mirada infantil. *Revista de Direito da Cidade*, 9(2), 700-724.
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y Castigar*. Siglo XXI.
- Girola, L. y De Alba, M. (2018). Imaginarios y Representaciones Sociales. Un estado del arte. En F. Aliaga, M. Maric y Ch. Uribe (Eds.), *Imaginarios y Representaciones Sociales. Estado de la Investigación en Iberoamérica*. Ediciones USTA.
- González, L. F. (2018). *La infancia institucionalizada. Un análisis sobre la creación de subjetividades y tecnologías del Yo en un Centro de Asistencia Social* [Tesis para obtener el grado de Maestría]. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco.
- Guerrero, Tapia, Alfredo. (2007). Imágenes de América Latina y México a través de los mapas mentales. En A. Arruda y M. De Alba (Eds.), *Espacios imaginarios y representaciones sociales. Aportes desde Latinoamérica* (pp. 235–284) UAM-Anthropos.
- Haas, V. (2004). Les cartes cognitives : un outil pour étudier la ville sous ses dimensions historiques et affectives, *Bulletin de psychologie*, 57(6), 621 -633.
- Hedenus, A. (2016). Embodiment and Materialization in “Neutral” Materials: Using Audio-Visual Analysis to Discern Social Representations, *FQS*, 17(1), 3.
- Howarth, C. (2007). “It’s not their fault that they have that colour skin, is it?” Young British children and the possibilities for contesting racializing representations. In: G. Moloney and I. Walker (Eds.), *Social Representations and Identity: Content, Process, and Power* (pp. 131–156.) Palgrave Macmillan
- Howarth, C. (2011). Towards a Visual Social Psychology of Identity and Representation: photographing the self, weaving the family in a multicultural British community. In P. Reavey (Ed.), *Visual psychologies: using and interpreting images in qualitative research*. Routledge.
- Jodelet, D. (1982). Les représentations socio-spatiales de la ville. En P. Derycke (Ed.), *Conceptions de l’espace. Recherches pluridisciplinaires de l’Université*. Université (pp. 145-177) Paris X.
- Jodelet, D. (1984). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici (Ed.), *Introducción a la psicología social*, Paidós.
- Jodelet, D. (2007). Travesías latinoamericanas: dos miradas francesas sobre Brasil y México. En A. Arruda y M. de Alba (Eds.), *Espacios imaginarios y representaciones sociales* (pp. 199-231). Anthropos.
- Jodelet, D. (2020), Sobre el espíritu del tiempo y las representaciones sociales, *Revista Cultura y Representaciones Sociales*, 152(9), 19-36.
- Jodelet, D. (2022). Expériences, sens et représentations de l’espace. En M. de Alba, M. Dargentas y Ch. Fraissé (Eds.), *Représentations sociales des espaces de vie*. PUR.
- Lynch, K. (1960). *The image of the city*. MIT.

- Marková, I. (2018). Conclusion: Changing Imaginings. In C. de Saint-Laurent, S. Obradović, and K. Carriere (Eds.), *Imagining Collective Futures. Perspectives from Social, Cultural and Political Psychology of Collective Futures* (pp. 273-294). Palgrave Macmillan.
- Milgram, S. (1984). Cities as social representations. En R. Farr y S. Moscovici (Eds.), *Social representations*. Cambridge University Press.
- Mamali, C. (2006). The value of images for exploring the functions of social representations: toward self-generated pictorial social representations. A Comment on "History, emotions and hetero-referential representations" by Sen and Wagner (2005). *Papers on Social Representations*, 15, 3.1-3.9.
- Mannay, D. (2010). Making the familiar strange: can visual research methods render the familiar setting more perceptible? *Qualitative Research* 10(1): 91–111
- Marchand Dorothee, 2005, ¿Le centre-ville est-il le noyau central de la représentation sociale de la ville ? *Les Cahiers internationaux de psychologie sociale*, 66, 55-64.
- Martikainen, J. (2019). Social representations of teachership based on cover images of Finnish Teacher magazine: a visual rhetoric approach. *Journal of Social and Political Psychology* 7(2), 890–912.
- Martikainen, J. (2019). Social representations of teachership based on students' and teachers' drawings of a typical teacher. *Social Psychology of Education* 22(3), 579–606.
- Martikainen, J. and Hakoköngäs, E. (2022). Drawing as a method of researching social representations. *Qualitative Research* 0(0), 1–19.
- Milgram, S y Jodelet, D. (1976). Psychological maps of Paris. En H. Proshansky, W. Ittelson y L. Rivlin (Eds.), *Environmental psychology: people and their physical settings* (pp. 104-124) Holt Rinehart and Winston.
- Mitchell, C., Theron, L., Stuart, J., Smith, A. y Campbell, Z. (2011). Drawing as research method. In L. Theron, C. Mitchell, A. Smith, and J. Stuart (Eds.), *Picturing Research: Drawing as Visual Methodology* (pp. 19–36). Sense Publishers.
- Moliner, Pascal. (1996). *Images et représentations sociales*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.
- Moloney, G. (2007). Social representations and the politically satirical cartoon: the construction and reproduction of the refugee and asylum-seeker identity. In: G. Moloney and I. Walker (Eds.) *Social Representations and Identity: Content, Process, and Power* (pp. 61–84). Macmillan.
- Moscovici, S. (1976). *La psychanalyse, son image et son public*. PUF.
- Ortega y Gasset, J. (2014). *En torno a Galileo*. Biblioteca Nueva.
- Pain, S. y Jarreau, G (1994). *Una psicoterapia por el arte. Teoría y técnica*. Ediciones Nueva Visión.

- Prado de Sousa, C. (2007) Representaciones Sociales y el imaginario de la escuela. En A. Arruda, & M. de Alba. (Eds.), *Espacios imaginarios y representaciones sociales* (pp. 199-231). . Antrophos.
- Ramadier, T, y Moser, G. (1998). Social Legibility, the Cognitive Map and Urban Behaviour, *Journal of Environmental Psychology*, 18(3), 307-319.
- Ramadier, T. (2022). Les logiques sociales de la cartographie cognitive en milieu urbain. En M. de Alba, M. Dargentas y Ch. Fraissé (Eds.), *Représentations sociales des espaces de vie*. PUR.
- Rättya, H., Komulainen, K., Paajanen, T., Markkanenb, M., Skorokhodovac, N., y Kolesnikov V. (2012). Portraying intelligence: children's drawings of intelligent men and women in Finnish and Russian Karelia. *Educational Studies*, 38(5), 573–586.
- Sarrica, M, y Brondi, S. (2020). Photovoice as a visual-verbal strategy for studying contents and processes of social representations: a participatory project on sustainable energy. *Qualitative Research in Psychology*, 17(4), 565–586.
- Seidmann, S., Di Iorio, J., Azzollini, S. y Rigueiral, G. (2014). "El uso de técnicas gráficas en investigaciones sobre representaciones sociales". *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología (UBA)*, XXI, 177 – 185.
- Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (2020). Centros de Asistencia Social. Transparencia DIF. http://sitios.dif.gob.mx/transparencia/transparencia_focalizada/centros_asistenciales/
- Stocchetti, M. (2017). Digital visibility and social representation. Research notes on the visual construction of meaning. *KOME – An International Journal of Pure Communication Inquiry*, 5(2), 38–56.
- Valentim, J., y Dinis, E. (2014). The image of disability in intellectually disabled people. *Papers on social representations*, 3, 24.1-24.17.
- Vergara, A. (2015). *Horizontes teóricos de lo imaginario*. Ediciones Navarra.
- Wagner, W., y Hayes, N. (2011). *El discurso de lo cotidiano y el sentido común. La teoría de las representaciones sociales*. Editado por Fátima Flores. UNAM-Anthropos.
- Zavalloni, M. (1993). Identities and hyperidentities: the representational foundation of self and culture. *Papers on social representations*, 2.