

IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos
Aires, 2017.

Representaciones sociales sobre la intimidad y su derecho en adolescentes y docentes. Elementos preliminares de una indagación en curso sobre la construcción individual y la apropiación colectiva de conocimientos de dominio social.

Ferreyra, Julián Agustín.

Cita:

Ferreyra, Julián Agustín (2017). *Representaciones sociales sobre la intimidad y su derecho en adolescentes y docentes. Elementos preliminares de una indagación en curso sobre la construcción individual y la apropiación colectiva de conocimientos de dominio social. IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-067/491>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA INTIMIDAD Y SU DERECHO EN ADOLESCENTES Y DOCENTES. ELEMENTOS PRELIMINARES DE UNA INDAGACIÓN EN CURSO SOBRE LA CONSTRUCCIÓN INDIVIDUAL Y LA APROPIACIÓN COLECTIVA DE CONOCIMIENTOS DE DOMINIO SOCIAL

Ferreira, Julián Agustín

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas - Universidad de Buenos Aires. Argentina

RESUMEN

Se presentan las primeras coordenadas de una investigación en curso, en la cual se analizan las relaciones existentes entre la construcción individual de conocimientos y los conocimientos producidos colectivamente, tomando como eje las representaciones de adolescentes y docentes de nivel medio de la CABA sobre el derecho a la intimidad. El derecho a la intimidad es una atribución jurídica a los niños y adolescentes presente en la Convención sobre los derechos de niñas, niños y adolescentes (ONU, 1989). Dicha Convención produce una ruptura con las concepciones jurídicas precedentes al atribuirles a los niños y adolescentes derechos activos, como a la libertad de opinión o a la intimidad, y no sólo derechos pasivos como la alimentación o la educación. Se trata de un estudio cuali-cuantitativo de carácter descriptivo-correlacional con un diseño transversal. La población se compone de estudiantes de escuelas de gestión pública ubicadas en la CABA, y de docentes de enseñanza media que se desempeñen también en CABA. Se utiliza una muestra no probabilística, intencional y por cuotas. Se espera aportar a una mayor comprensión de la disyuntiva presente en el campo escolar, y en especial dentro de la escuela media, sobre los derechos de niñas, niños y adolescentes.

Palabras clave

Intimidad, Derechos, Adolescentes, Docentes, Representaciones sociales, Conocimiento-social

ABSTRACT

SOCIAL REPRESENTATIONS ON INTIMACY AND THEIR RIGHT OF TEENAGERS AND TEACHERS. PRELIMINARY ELEMENTS OF A CURRENT INQUIRY ON INDIVIDUAL CONSTRUCTION AND THE COLLECTIVE APPROPRIATION OF SOCIAL DOMAIN KNOWLEDGE

The first coordinates of an ongoing research are presented, in which the relations between the individual construction of knowledge and the knowledge produced collectively are analyzed, taking as an axis the representations of adolescents and middle level teachers of the CABA on the right to The intimacy. The right to intimacy is a legal attribution to children and adolescents present in the Convention on the Rights of Children and Adolescents (UN, 1989). The Convention

breaks with previous legal concepts by giving children and adolescents active rights, such as freedom of opinion or privacy, not just passive rights such as food or education. This is a quantitative-correlational descriptive-qualitative study with a cross-sectional design. The population is composed of students from public management schools located in the CABA, and secondary school teachers who also work at CABA. A non-probabilistic, intentional and quota sample is used. It is hoped to contribute to a greater understanding of the dilemma present in the school field, and especially in the middle school, on the rights of children and adolescents.

Key words

Intimacy, Rights, Adolescents, Teachers, Social representations, Social-knowledge

1. INTRODUCCIÓN

El derecho a la intimidad es una atribución jurídica a los niños y adolescentes presente en la Convención sobre los derechos de niñas, niños y adolescentes (ONU, 1989). Dicha Convención produce una ruptura con las concepciones jurídicas precedentes al atribuirles a los niños y adolescentes derechos activos, como a la libertad de opinión o a la intimidad, y no sólo derechos pasivos como la alimentación o la educación (García Méndez, 1994). De esta manera, entiende a las personas menores de edad como sujetos de derechos, ampliando su participación pública, y reconoce la incondicionalidad de estos derechos, sin que estén sujetos a otra condición que la de ser niñas, niños o adolescentes para gozar de ellos. Particularmente, la frontera de la intimidad resguardada por La Convención, es producto de un largo recorrido histórico que va desde la edad media, donde lo público y lo privado se confunden (no existiendo un espacio privado perteneciente a cada persona), hasta la instalación de las primeras cortes europeas donde comienza a constituirse un espacio personal ajeno a la intervención de los otros (Aries, 1992; Elias, 1998). Así, el derecho a la intimidad se constituye sobre la admisión [previa] de una esfera que se sustrae del accionar de los otros y de la que dispone la persona haciendo de sí misma un sujeto activo en el usufructo de sus derechos. Asimismo, en tanto objeto de conocimiento, el derecho a la intimidad corres-

ponde al dominio de conocimiento social, campo que ha sido estudiado tanto por la psicología social como por la psicología genética (Helman y Castorina, 2007; Horn y Castorina, 2008).

Este trabajo se incluye en una perspectiva crítica que se ha desarrollado de manera incipiente en el interior de la psicología genética (Barreiro, 2013; Castorina, 2005; Castorina y Barreiro, 2014; Castorina y Faigenbaum, 2000), según la cual los procesos de conceptualización no dependen sólo de la actividad constructiva individual, sino que sufren restricciones propias del contexto social en el que se piensa, destacado aquellas que resultan de la participación en instituciones y de la apropiación de creencias de sentido común. Además, se enmarca en la teoría de las RS (Moscovici, 1990, 2001), que interpreta de un modo no escisionista a la psicología social y de un modo crítico la tradición piagetiana, postulando que el proceso de conceptualización individual se encuentra situado en un contexto de transmisión de conocimientos elaborados colectivamente. Esta perspectiva, reconoce una actividad individual en la producción de saberes colectivos, por la participación en interacciones sociales donde éstos se construyen y transforman (Duveen 2001; Zittoun, Duveen, Gillespie, Ivanson y Psaltis, 2003).

Es plausible considerar que las tesis centrales de la psicología genética crítica no se contradicen con las de la teoría de las RS psicología social francesa, dado que ambas se basan en un marco epistémico relacional que articula dialécticamente los aportes de los individuos y de la sociedad en la construcción del conocimiento. Esto último abre un campo de colaboración entre ambos programas de investigación para el estudio del desarrollo de los conocimientos sociales, planteando la posibilidad de realizar investigaciones conjuntas (Castorina, Clemente y Barreiro, 2003). Contrariamente, algunos psicólogos sociales (Emler, Ohana y Dickinson, 2003) consideran que sus trabajos brindan una alternativa a las serias dificultades que presentan el intelectualismo y el individualismo de la escuela piagetiana. Esta corriente afirma que los saberes producidos colectivamente determinan el desarrollo individual: la sociedad provee el contenido de los conocimientos que preexisten a los sujetos en el discurso social, brindando soluciones a los problemas que éstos deben resolver durante su socialización. La actividad de los individuos se limita a la participación en la comunicación de los conocimientos elaborados por la sociedad y se rechaza cualquier tipo de actividad constructiva del objeto social por parte de los individuos. En el interior de este debate disciplinar tiene sentido preguntarse si es posible postular la construcción individual de los conocimientos, tal como fue descrita por Piaget, aún en situaciones de presión social: ¿es plausible afirmar la existencia de un proceso de reconstrucción individual de los saberes producidos colectivamente, o sólo se trata de un proceso de imposición por presión social? En otras palabras: ¿qué relaciones existen entre el proceso de conceptualización individual y las creencias propias de un grupo social?

En esta ponencia se presentan las primeras coordenadas de una investigación en curso¹, la cual toma como objeto de estudio a las ideas sobre el derecho a la intimidad. Se analizan las relaciones existentes entre la construcción individual de conocimientos y los conocimientos producidos colectivamente, tomando como eje las representaciones de adolescentes y docentes de nivel medio de

la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) sobre el derecho a la intimidad.

2. ANTECEDENTES

Dentro de la psicología del desarrollo existen contribuciones que intentan dar cuenta de la construcción que los niños realizan acerca de una noción como la intimidad, entendiéndola como una construcción solitaria del sujeto con el objeto que intenta conocer (La Taille, 1991), aludiendo a la existencia de una expectativa de respeto a sus aspectos privados (Leiras, 1994). Sin embargo, desde la perspectiva infantil, esta expectativa se cancela en los casos en los que el niño incumpla algunas normas escolares, como por ejemplo tener malas notas o mala conducta: más que pensar al derecho como incondicionado, así como lo establece La Convención..., se concibe como un derecho sujeto a condiciones escolares que el niño debe cumplir. Desde estas líneas de investigación, estas características del pensamiento infantil permiten hipotetizar que las prácticas escolares ponen condiciones a la construcción de ideas de los niños sobre derechos.

2.1. Estudios realizados en el marco del proyecto en el que se desarrolla este trabajo

Los estudios realizados por Helman y Castorina (2007) y ampliados por Horn y Castorina (2008) permitieron mostrar que las ideas infantiles sobre esos derechos se adquieren trabajosamente en un contexto de acciones institucionales, como directivas o gestos de los maestros que tienen por objeto a los alumnos (Helman y Castorina, 2007; Horn y Castorina, 2008). La investigación de Helman relacionada con la problemática de los derechos en el contexto escolar seleccionó tres derechos sobre los cuales preguntar a los niños: el derecho a la intimidad, el derecho a la educación y el derecho a la libre expresión. Las investigaciones mencionadas de Horn se centraron específicamente en torno al derecho a la intimidad, articulando el material recabado con observaciones del contexto áulico. Esto permitió contrastar las categorías producidas, al tiempo que se delimitaron prácticas ligadas a la labor docente que vulneraban dicho derecho, entrelazando el análisis de las producciones individuales con un estudio exhaustivo de los contextos institucionales (Horn y Castorina, 2010). Una de las conclusiones de estos trabajos recientes muestra que los primeros acercamientos conceptuales que los niños hacen del derecho a la intimidad en la escuela está sujeto al cumplimiento de la normativa escolar. Ante estos resultados, se concluye que las prácticas institucionales restringen la construcción de ideas que realizan los niños en relación a sus derechos, y que la recurrencia a los condicionamientos por parte de ellos se traduce en el hecho de que la noción de derecho no está aún consolidada: si así lo fuera, se “resistiría” aún en situaciones consideradas como de mal comportamiento (Helman, 2009). Estas restricciones se dan en el interior mismo del proceso de interacción entre el sujeto y el objeto de conocimiento social (Castorina y Lenzi, 2000) posibilitando y, a la vez, limitando la elaboración de los conceptos infantiles (Castorina y Faigenbaum, 2000). Ello significa que no determinan el proceso constructivo: no se anula la actividad intelectual de los sujetos, pero le imponen ciertas condiciones.

2.2. Antecedentes de investigaciones sobre representaciones sociales de los derechos

Se han identificado varios estudios que han recurrido a la teoría de las RS para abordar el vínculo de los individuos con sus derechos. No obstante, aún no se ha hallado ninguno que se ocupe específicamente de las RS del derecho a la intimidad, ni en adultos ni en adolescentes. Por una parte, Garnique (2014) indagó las RS del “derecho a la inclusión” que de docentes de educación básica de México. Sus resultados indican que el contenido de la RS del derecho a la inclusión se centra en la cuestión de resolver un problema de tipo económico. Asimismo, investigaciones como la de Agudelo (2014) han indagado las RS sobre los derechos humanos al interior de las prácticas de formación docente, apuntando a que se observa una perspectiva *jusnaturalista* de los derechos humanos, esto es, sin miramiento por su carácter socio histórico.

Por otra parte, existen estudios específicos tendientes a ubicar la existencia de RS de los derechos humanos en niños, como por ejemplo las de Flores Martínez (2012) y de Flores y Jiménez (2015). De esta manera, se puso de manifiesto que los niños de una escuela primaria rural de una comunidad en México tienen una visión de los Derechos Humanos construida desde su contexto, y materializada en personas que cumplen con una función social. Las autoras concluyen que los derechos humanos se materializan en objetos y en situaciones de su realidad, tanto en el lenguaje como en representaciones gráficas. Además, la justicia es el derecho más mencionado; en menor porcentaje el derecho a la salud, luego el respeto y finalmente el derecho al trabajo. Resulta relevante destacar que lo que las autoras categorizan como “respeto” presenta semejanzas con la dimensión del miramiento por la esfera de la privacidad, tanto propia como de los otros, ligada al derecho a la intimidad. Igualmente, las investigadoras señalan que en la población estudiada no se observa una estructura sólida en la RS de los derechos humanos (Flores y Jiménez, 2015).

Pagès y Oller (2007) indagan las RS de adolescentes catalanes en torno a los derechos con el interés de problematizar la formación ética y ciudadana en las escuelas. Aluden a que las representaciones de estos adolescentes se basan en muchas ocasiones en el sentido común, manifestando también la existencia de estereotipos importantes que hacen que determinadas miradas se deban más a creencias no contrastadas que a una reflexión basada en conocimientos científicos. Dichos autores, afirman que la preocupación de los adolescentes alumnos por el derecho se genera al aludir críticamente actitudes y opiniones vistas por ellos como injustas de los adultos cercanos (padres o docentes) hacia ellos. A los fines de la investigación que se presenta, resulta interesante el planteo en tanto se ubica una relación entre las concepciones de los adolescentes y el miramiento por las conductas de los adultos significativos, otorgando estas últimas cierta influencia.

Además, Bonilla Medina y Álvarez Valencia (2010) indagan las RS sobre los derechos humanos deducidos de las relaciones entre jóvenes vía internet. Ubican como fundamentales el derecho al acceso y el derecho a la libertad. En segundo orden, se alude a los derechos consignados como “culturales”, apoyados sobre la representación del acceso. Así, para los autores, los derechos dentro de

internet se ubicarían desde la perspectiva de los jóvenes dentro de la RS centrada en el concepto de acceso a la información (Ibíd.); es decir, la RS central sobre los derechos ubicada en ese medio sería la del derecho a la información. Cabe señalar que las investigaciones mencionadas en este apartado, de manera general se basan en una definición amplia y por momentos lábil de la categoría “derechos humanos”, pudiendo incluir en su interior a los derechos en general. A su vez, se remarca que no se observa un miramiento por los postulados de La Convención de los derechos de niñas, niños y adolescentes.

2.3. Avances realizados en la investigación que se presenta

El proyecto de investigación que aquí se presenta se origina a partir de los antecedentes ya mencionados (Helman y Castorina, 2007; Horn y Castorina, 2008), como así de la indagación emprendida a partir de la producción del autor desde su formación de grado, continuando ahora en el marco de una beca interna doctoral CONICET. En un primer momento de la indagación se abordó el proceso de conceptualización infantil de estos derechos en contextos menos coactivos que la escuela, y a través de relaciones de mayor horizontalidad o familiaridad para ellos. Para ello, en investigaciones anteriores (Ferreya, 2011) se plantearon situaciones hipotéticas a niños de 7, 9 y 11 años, de ambos sexos, de la CABA, referidas a contextos o medios tales como la familia y las situaciones entre pares; pero, sobre todo, las ideas acontecidas en el interior del contexto virtual (relaciones entre pares y con adultos desde el correo electrónico, primero, y en torno a redes sociales -Facebook-, segundo). Se trata de prácticas a priori más autónomas, con mayor protagonismo por parte de los niños; de normas, códigos y supuestos entre pares que resultan novedosos, no conocidos a veces por los adultos; sentidos diversos de géneros tradicionales supuestamente análogos (por ejemplo, el epistolar en sus respectivas variantes, los diarios íntimos, etc.) y una relación diversa con las figuras de la autoridad. Resulta interesante comprobar que las nociones como la intimidad, lo público y lo privado en el medio virtual, tan actual y masivo, adquieren en otros contextos, como el escolar, características diversas.

En este sentido, el estudio de las ideas infantiles sobre su derecho a la intimidad en las redes sociales (especialmente Facebook) permitió la complejización del estudio del contexto virtual en general, al tiempo que permitió brindar un sentido más acabado de la posibilidad de incondicionalidad del derecho: abordarla en tanto *horizonte* (Merleau-Ponty, 1999) de posibilidad, identificando distintas dificultades para su formulación (distintos condicionamientos propios del contexto o medio), que no habían sido ubicados en el contexto escolar. Los resultados de dicho trabajo de investigación aportaron, por un lado, conocer la recurrencia de distintas categorías atribuidas al contexto escolar en otros contextos menos coactivos (relaciones entre pares o con adultos cercanos); y por otro lado, el hallazgo de otros condicionamientos y elementos de juicio novedosos que llevaron a complejizar la perspectiva teórica acerca de la idea de incondicionamiento, como así de la categoría de restricción (Ferreya y Baquero, 2014).

Dichos estudios instauraron en el interior de la investigación de

base y en el equipo de investigación la discusión y apelación a la perspectiva de cuidados para el análisis de las prácticas ligadas a la producción de nociones infantiles y juveniles en torno a los derechos (Ibídem), estableciendo así no ya un centramiento en la oposición condicionamiento-incondicionamiento, sino más bien en la tensión sucedida al indagar a los sujetos sobre hipotéticas en donde dos derechos o bienes jurídicos se cruzaban (Ferreira, 2013). El interés por estas últimas situaciones llevó a estudiar los procesos de conceptualización sobre los derechos, y en particular, sobre el derecho a la intimidad, en el contexto de la escuela media. Así, algunos resultados preliminares producidos a través de entrevistas clínico-críticas a adolescentes estudiantes y desde observaciones efectuadas en dichos contextos áulicos plantean la existencia de una especial dificultad de los sujetos al momento de pensar e hipotetizar prácticas ligadas al cuidado que incluyan un miramiento por los derechos -de sí o de sus pares en torno a su bienestar, especialmente en lo atinente a situaciones en donde se encuentra presente algo del orden de la salud o la salud mental. El caso particular del derecho a la intimidad, en ese sentido, es paradigmático ya que es difícilmente sostenido al hipotetizar situaciones escolares que comprometan cuidado de los adolescentes alumnos (Helman, Horn, Castorina y Ferreira -en revisión-).

3. OBJETIVOS

3.1. *Objetivo general:*

Analizar las relaciones existentes entre la construcción individual de conocimientos y los conocimientos producidos colectivamente, tomando como eje las representaciones de adolescentes y docentes de nivel medio de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) sobre el derecho a la intimidad.

3.2. *Objetivos específicos:*

Explorar la existencia de representaciones sociales (RS) sobre el derecho a la intimidad en adolescentes alumnos de escuela media y en docentes de nivel medio de la CABA;

Comparar las RS identificadas en ambos grupos de participantes; Indagar la existencia de posicionamientos diferenciales en las RS de los adolescentes de acuerdo al género, nivel socio-económico y trayectoria educativa;

Indagar la existencia de posicionamientos diferenciales en las RS de los docentes de acuerdo al género, antigüedad en la docencia y trayectoria formativa.

4. HIPÓTESIS DE TRABAJO:

I. Existen RS sobre el derecho a la intimidad en adolescentes alumnos de escuela media y en docentes de nivel medio de la CABA.

II. Las RS sobre el derecho a la intimidad en adolescentes alumnos de escuela media en CABA varían según género, situación socio-económica y trayectoria formativa de los sujetos.

III. Las RS sobre el derecho a la intimidad en docentes de escuela media en CABA varían según género, antigüedad en la docencia y trayectoria formativa de los sujetos.

IV. Las RS sobre el derecho a la intimidad inciden en la construcción individual respecto al carácter condicionado del mencionado derecho.

5. METODOLOGÍA Y PROCEDIMIENTOS DE INDAGACIÓN

5.1. *Diseño:* Estudio mixto (cuali-cuantitativo) de carácter descriptivo-correlacional con un diseño transversal (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2010).

5.2. *Unidad de análisis:* Individuos de ambos sexos.

5.3. *Población:* por un lado, estudiantes asistentes a escuelas de gestión pública ubicadas en la CABA, de ambos sexos con edades entre 15 y 17 años; por otro lado, docentes de enseñanza media que se desempeñen en escuelas de gestión pública ubicadas en la CABA, de ambos sexos.

5.4. *Muestra:* No probabilística. Intencional, por cuotas. En un primer momento se realizará un estudio con 300 sujetos adolescentes escolarizados de la CABA, equiparando cuotas según edad y género. Luego, para la realización de las entrevistas se seleccionarán al azar 14 adolescentes por grupo de edad intentando equiparar el género; y 48 sujetos docentes, intentando también equiparar por género.

5.5. *Instrumentos y procedimientos:*

En un primer encuentro con los participantes se administrará a un cuadernillo administrable compuesto de la siguiente manera por la técnica de asociación de palabras (Wagner & Hayes, 2005) utilizando el término inductor *derecho a la intimidad* se pedirá a los sujetos que escriban las primeras cinco palabras que les vienen a la mente al pensar en esos términos. A continuación se incluirán con conjunto de preguntas dedicadas a indagar aspectos socio-demográficos y antigüedad en la docencia, para el caso de los docentes, o trayectoria formativa, para el caso de los adolescentes. En un segundo con los participantes elegidos al azar entre quienes respondieron al cuadernillo y se hayan ofrecido voluntariamente a continuar participando en la investigación se llevará a cabo una entrevista guiada según los lineamientos del método clínico crítico piagetiano (Delval, 2001; Piaget, 1926/1984), con la finalidad de indagar los argumentos de los entrevistados antes los resultados hallados en la primera parte del estudio mediante la técnica de asociación de palabras.

5.6. *Análisis de datos:*

Para el análisis de los datos obtenidos mediante la técnica de asociación de palabras y el cuestionario, así como también para analizar las relaciones entre esta información y la obtenida por medio de las entrevistas se recurrirá al software SPSS y al software Iramuteq, utilizando estadística descriptiva y las técnicas no paramétricas que resulten pertinentes. Para los datos obtenidos por medio de las entrevistas se utilizarán procedimientos cualitativos. De esta manera, se determinarán diferentes categorías a partir de las semejanzas, divergencias y recurrencias halladas en las respuestas de los sujetos. Asimismo, para elucidar los argumentos de los adolescentes y docentes con la finalidad de conformar dichas

categorías, se recurrirá a los argumentos brindados en los debates contemporáneos respecto al derecho a la intimidad en torno a la escuela (Boletín Oficial, 2005; Ministerio de Educación de la Nación, 2014; CONISMA, 2014). Este recurso es necesario a los fines de situar la investigación empírica psicológica en la historia del pensamiento respecto del objeto de estudio, a la manera del método histórico-crítico utilizado al servicio de las investigaciones psicogenéticas (Piaget y García, 1982). Luego, para garantizar la validez de tales categorías se recurrirá al acuerdo interjueces (Delval, 2001). Finalmente, se procederá a cuantificar los resultados obtenidos.

6. DISCUSIÓN

La posibilidad de estudiar exhaustivamente la construcción del derecho a la intimidad en el contexto de escuela media resulta pertinente por los siguientes aspectos: en primer lugar, por estudiar las construcciones individuales no ya de niños alumnos de escuela inicial sino de adolescentes alumnos de escuela media; en segundo lugar, por la exploración y contrastación con las construcciones elaboradas por docentes, quienes son aludidos por los alumnos como actores clave a la hora de conceptualizar dichas prácticas relacionadas con el derecho a la intimidad; en tercer lugar, la indagación reviste de un interés empírico, teórico y epistemológico por vincular las metodologías, hipótesis y supuestos de la epistemología genética con los propios de la teoría de las RS.

Más aún, como es sabido, la psicología genética tradicionalmente ha dejado de lado el estudio de la intervención de creencias colectivas sobre el desarrollo del pensamiento individual, porque, según sus planteos, sustituían el proceso de construcción del conocimiento (Castorina, 2014). En cambio en la investigación que se propone éstas serán un componente esencial para estudiar la génesis de la noción del derecho a la intimidad y de allí se desprende la necesidad de recurrir a las aportes de la psicología social respecto del estudio de las relaciones entre los sujetos y los significados culturales. Además, la originalidad de la investigación que se propone reside en conceptualizar las prácticas educativas incluyendo las perspectivas de los distintos actores (alumnos y docentes) desde metodologías de indagación diversas, posibilitando así una avanzar en la comprensión de la producción individual y colectiva de los derechos, y en particular en lo atinente al derecho a la intimidad.

No habiéndose hallado hasta el momento investigaciones que desde dichos marcos teóricos y epistémicos aborden la construcción individual y colectiva del derecho a la intimidad en adolescentes alumnos y docentes de escuela media, esta investigación resulta interesante a los fines de una mayor comprensión de la disyuntiva presente en el campo escolar, y en especial dentro de la escuela media, en torno a los derechos de niñas, niños y adolescentes, resultando también relevante para el campo pedagógico, las prácticas en psicología educacional y el campo de la salud en general.

Se espera esbozar respuestas a los interrogantes planteados, mediante el estudio de las relaciones existentes entre la construcción individual de conocimientos y los conocimientos producidos colectivamente, tomando como eje las representaciones de adolescentes y docentes de nivel medio de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) sobre el derecho a la intimidad. Además, se espera que el análisis de los resultados de esta investigación permita eva-

luar la tesis de compatibilidad entre los programas de investigación de la psicología genética y la psicología social.

NOTAS

I. En el marco de una beca interna doctoral CONICET desde la cual el autor desarrolla su trabajo, dentro del UBACyT P011 2008-2010: Significación de las investigaciones empíricas sobre conocimientos de dominio social, dirigido por el Dr. José Antonio Castorina y co-dirigido por la Dra. Alicia Barreiro.

BIBLIOGRAFÍA

- Agudelo, E. D. (2014). La representación social de los derechos humanos en las prácticas de formación docente. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Ariès, P. (1989). Por una historia de la vida privada. En P. Ariès & Duby G. eorges (Dir.) Historia de la vida privada. Del Renacimiento a la Ilustración (vol 3, pp.7-19). Madrid: Taurus.
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. New York: Naciones Unidas, CRC.
- Barreiro, A. (2013). The Appropriation Process of the Belief in a Just World. Integrative Psychological and Behavioral Sciences. 47, 431-449.
- Boletín Oficial (2005). Ley De Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños Y Adolescentes. Publicada en el Boletín Oficial del 26-oct-2005, Número: 30767 - Página: 1.
- Bonilla Medina, X. y Álvarez Valencia, J. A. (2010). Representaciones sociales sobre los derechos humanos en las interacciones entre jóvenes en la Internet: implicaciones pedagógicas. Revista 52 nodos y nudos—volumen 3 n.º 28 – pp. 52-69. Recuperado desde: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/971/986>.
- Castorina, J. A. (2005). La investigación psicológica de los conocimientos sociales. Los desafíos a la tradición constructivista. En J. A. Castorina (Coord.), Construcción conceptual y representaciones sociales. El conocimiento de la sociedad (pp. 19-44). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Castorina, J. A. (2014). "Introducción". En J. A. Castorina y A. Barreiro (comps.) Representaciones sociales y prácticas en la psicogénesis del conocimiento social. Buenos Aires: Miño y Dávila, p. 19 a 34.
- Castorina, J. A. y Barreiro, A. V. (2014). "Los usos de las representaciones sociales en la investigación educativa". En J. A. Castorina y A. Barreiro (comps.) Representaciones sociales y prácticas en la psicogénesis del conocimiento social. Buenos Aires: Miño y Dávila, p. 53 a 72.
- Castorina, J. A., Clemente, F. y Barreiro, A. (2003). El conocimiento de los niños sobre la sociedad según el constructivismo y la teoría de las representaciones sociales. Investigaciones en Psicología, Revista del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Psicología, UBA, 8 (3), 25-48.
- Castorina, J. A. y Faigenbaum, G. (2000). The epistemological Meaning of Constraints in the Development of Domain Knowledge. Theory & Psychology, 12 (3), 315-334.
- Castorina, J. A. y Lenzi, A. M. (2000). Algunas reflexiones sobre una sobre una investigación psicogenética en conocimientos sociales: la noción de autoridad escolar, en J.A. Castorina y A.Lenzi (Comps.) La formación de los conocimientos sociales en los niños. Barcelona: Gedisa.
- CoNISMA (2014). Pautas para evitar el uso inapropiado de diagnósticos, medicamentos u otros tratamientos a partir de problemáticas del ámbito escolar. Disponible en: http://www.jefatura.gob.ar/multimedia/files/conisma/Documento_Infancia_y_Medicalizacion-19dic.pdf
- Delval, J. (2001). Descubrir el pensamiento de los niños: Introducción a la práctica del método clínico. Barcelona: Paidós.

- Duveen, G. & De Rosa, A. (1992). Social representations and the genesis of social knowledge [Versión electrónica]. Ongoing Production on Social Representations – Productions Vives sur les Représentations Sociales, 1 (2-3), 94-108.
- Duveen, G. (2001). Introduction: The Power of Ideas. En G. Duveen (Ed.) *Social Representations: Explorations in Social Psychology* (pp. 1-17). New York: New York University Press.
- Eliás, N. (1998). ¿"l'Espèce privé", "Privatraum" o "espacio privado"? En *La civilización de los padres y otros ensayos*. Bogotá: Norma.
- Emler, N., Ohana, J. & Dickinson, J. (2003). Las representaciones infantiles de las relaciones sociales. En J. A. Castorina (Ed.) *Representaciones Sociales* (pp.65-90). Barcelona: Gedisa.
- Ferreira, J. A. (2011). "Contextos, restricciones y producción de las ideas infantiles sobre el derecho a la intimidad: perspectivas en curso". En *Investigadores en formación: debates y reflexiones para un pensamiento crítico en educación*. Comp. J. A. Castorina y V. Orce. 1º Ed. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Ferreira J. A.; Horn, A.; Castorina, J. A. (2012). Las ideas infantiles sobre el derecho a la intimidad: sus particularidades desde el medio virtual. En *Revista Investigaciones en Psicología, Facultad de Psicología UBA*. Año 17, volumen 3. Pág. 25 a 43 (ISSN: 0329-5893).
- Ferreira, J. A. (2013). Intimidad y Facebook: tensiones entre las conceptualizaciones infantiles y las 'políticas de privacidad'. VII Jornadas de Jóvenes Investigadores. Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Ferreira, J. A. y Baquero, T. (2014). Prácticas del Derecho a la Intimidad y de cuidado en Facebook: el abordaje de dicha tensión desde las conceptualizaciones de niños y adolescentes. VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación - Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Flores Martínez, G. (2012). Las representaciones sociales de los derechos humanos en los niños de 5o. de la escuela primaria Emiliano Zapata, de Xochiteotla, Chiautempan, Tlaxcala. Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Flores, G. y Jiménez, M. S. (2015). Las representaciones sociales sobre Derechos Humanos en niños de primaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(3), 116-131. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol17no3/contenidoflores-jimenez.html>
- García Mendez, E. (1994). "Infancia y derechos humanos". En *Antología básica en derechos humanos*. San José de Costa Rica: Instituto Interamericano de Derechos Humanos.
- Garnique, F. (2014). Las representaciones sociales. Los docentes de educación básica frente a la inclusión escolar. *Perfiles Educativos* | vol. XXXIV, núm. 137, 2012 | IISUE-UNAM.
- Helman, M. (2009). Los derechos en el contexto escolar: relaciones entre ideas infantiles y prácticas educativas. En Castorina J. A. (comp.) *Desarrollo del conocimiento social: prácticas, discurso y teoría*. Miño & Dávila: Buenos Aires.
- Helman, M. y Castorina, J. (2007). La institución escolar y las ideas de los niños sobre sus derechos". En Castorina, José Antonio (Ed.) *Cultura y conocimientos sociales. Desafíos a la psicología del desarrollo*. Buenos Aires: Aiqué, p. 219-241.
- Helman, M.; Horn, A.; Castorina, J. A. y Ferreira, J. A. (en revisión). Concepciones de los adolescentes sobre el derecho a la intimidad en la escuela media: entrecruzamientos discursivos y prácticas institucionales (en elaboración).
- Hernandez Sampieri R., Fernández Collado C., Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. Tercera Edición. México Edit. McGraw Hill.
- Horn, A. y Castorina, J. A. (2008). Las ideas infantiles sobre el derecho a la privacidad en la escuela. En *XV Anuario de Investigaciones. Facultad de Psicología Volumen XV Tomo II* (Pags 197-206). Facultad de psicología:UBA.
- Horn, A. y Castorina, J. A. (2010). "Las ideas infantiles sobre la privacidad. Una construcción conceptual en contextos institucionales". En Castorina José Antonio (coord.) *Desarrollo del conocimiento social. Prácticas, discursos y teoría*. Buenos Aires: Miño y Dávila, p. 191-214.
- La Taille, Y. de, Bedoia, N. G. & Gimenez, P. (1991). A construção da fronteira moral da intimidade: O lugar da confissão na hierarquia de valores morais em sujeitos de 6 a 14 anos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 7, 91-110.
- Leiras, M. (1994). *Los derechos del niño en la escuela*. Buenos Aires: UNESCO.
- Merleau-Ponty, M. (1999). *Fenomenología de la percepción*, Editorial Alta-ya, Barcelona.
- Ministerio de Educación de la Nación (2014). *Guía federal de orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar*. Recuperado en: <http://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=123195>
- Moscovici, S. (1990). Social psychology and developmental psychology: extending the conversation. En G. Duveen & B. Lloyd (Eds.) *Social representations and the development of knowledge* (pp. 164-185). Cambridge: Cambridge University Press.
- Moscovici, S. (2001). *Social Representations: Explorations in Social Psychology*. New York: New York University Press.
- Pagès, J. y Oller, M. (2007). Las representaciones sociales del derecho, la justicia y la ley de un grupo de adolescentes catalanes de 4º de ESO. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación* 2007: Núm.: 6.
- Piaget, J. (1926/1984). *La Representación del Mundo en el Niño*. Madrid: Morata.
- Piaget, J. y García, R. (1982). *Psicogénesis e Historia de la Ciencia*. México: Siglo XXI.
- Wagner, W. & Hayes, N. (2005). *Everyday Discourse and Common Sense. The theory of Social Representations*. New York: Palgrave Macmillan.
- Zittoun, T., Duveen, G., Gillespie, A., Ivinson, G. Psaltis, C. (2003). The Use of Symbolic Resources in Developmental Transitions. *Culture & Psychology*, 9(4), 415-448.