

IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología  
XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología  
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos  
Aires, 2012.

## **Discusión sobre las ideas de los niños sobre el derecho a la intimidad desde distintos contextos.**

Ferreyra, Julián Agustín y Horn, Axel César.

Cita:

Ferreyra, Julián Agustín y Horn, Axel César (2012). *Discusión sobre las ideas de los niños sobre el derecho a la intimidad desde distintos contextos. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-072/337>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/emcu/MGx>

*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>.*

# DISCUSIÓN SOBRE LAS IDEAS DE LOS NIÑOS SOBRE EL DERECHO A LA INTIMIDAD DESDE DISTINTOS CONTEXTOS

Ferreyra, Julián Agustín; Horn, Axel César

Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

El Derecho a la Intimidad surge como una atribución jurídica a los niños a partir de la Convención de los derechos de los niños (1989). La misma estipula el carácter incondicionado de dicho derecho, por concebir al niño como un sujeto activo y beneficiario de dicha atribución por el sólo hecho de serlo. Resulta de interés la indagación del derecho a la intimidad desde la perspectiva infantil: cómo los niños conceptualizan y piensan dicha noción en relación a las prácticas, instituciones y contextos en los que se desarrollan.

Concebir el derecho a la intimidad como una construcción socio-histórica nos lleva a la indagación y contrastación de lo instituido desde La Convención... con las prácticas cotidianas y los supuestos que los niños poseen.

Así es que desarrollamos una indagación partiendo de las ideas infantiles en diferentes contextos o medios: desde la referencia a contextos más coactivos (la escuela) hasta otros menos coactivos. En relación a estos últimos, el interés estará puesto específicamente en lo concerniente a medios virtuales (correo electrónico) por ubicar en ellos particularidades que permiten una reformulación de categorías anteriores, como así también la problematización de dimensiones como lo público, lo privado y lo íntimo.

## Palabras Clave

Derecho a la intimidad, Niños, Constructivismo, E mail

## Abstract

DISCUSSION ON THE IDEAS OF CHILDREN ON THE RIGHT TO PRIVACY FROM DIFFERENT CONTEXTS

The Right to Privacy emerges as a legal attribution children from the Convention on the Rights of Children (1989). It states the unconditional nature of that right, because it conceives a child as an active subject and beneficiary of such award by the mere fact of being. Of interest is the investigation of privacy from the perspective of children: how children conceptualize and think this notion in relation to the practices, institutions and contexts in which they develop.

Understanding the right to privacy as a socio-historical construction leads to the investigation and comparison of the instituted from the Convention ... with everyday practices and assumptions that children possess.

So we developed an inquiry based on children's ideas in different contexts: from the reference to coactive contexts (school) to other less coactive. Regarding the latter, the interest will be placed specifically with regard to virtual media (email) to locate in them characteristics that allow a reformulation of categories, as well

as the problematization of dimensions as the public, private and intimate.

## Key Words

Right to privacy, Children, Constructivism, E mail

## Introducción

El objetivo de esta ponencia es presentar algunos resultados de una indagación acerca de las ideas infantiles sobre el derecho a la intimidad en medios virtuales (correo electrónico) y sus relaciones con conceptualizaciones acerca de dicho derecho en otros contextos. Esta investigación forma parte de una de las líneas de indagación incluida dentro del Proyecto UBACyT 20020100100360 (*Investigaciones empíricas sobre el desarrollo del conocimiento social y sus implicancias teóricas*, 2011-2014, dirigido por el Dr. Castorina). El derecho a la intimidad es una atribución jurídica a los niños presente en la Convención sobre los derechos de los niños 1989 (ONU).

Existe consenso en considerar que *La Convención...* produce una ruptura con las concepciones jurídicas precedentes al atribuirles a los niños derechos activos como a la libertad de opinión o a la intimidad y no sólo derechos pasivos como la alimentación o educación (García Méndez, 1994). Es decir, entiende al niño como sujeto de derechos, ampliando su participación pública, y reconoce la incondicionalidad de estos derechos, sin que estén sujetos a otra condición que la de ser niños para gozar de ellos.

En el caso del derecho a la intimidad, el mismo está en fuerte relación con la admisión [previa] de una esfera que se sustrae del accionar de los otros y de la que dispone el infante haciendo de sí mismo un sujeto activo en el usufructo de sus derechos. Entendemos que 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).

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). Nuestro enfoque, por el contrario, vincula la elaboración de esta idea con los contextos en los que se produce: los estudios realizados por Helman (2007) y ampliados por Horn (2008)

-ambos, miembros del equipo-, 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 & Castorina, 2005; Horn & Castorina, 2008).

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. En esta línea, la mayoría de los sujetos indagados tienen 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 le niño debe cumplir. Estas investigaciones, permiten hipotetizar que las prácticas escolares ponen condiciones a la construcción de ideas de los niños sobre derechos.

A partir de estos resultados, se realizó una investigación sobre conceptualización infantil de estos derechos por fuera del contexto escolar<sup>1</sup>: el interés de ella es indagar qué sucede con las ideas de los niños sobre el derecho a la intimidad en contextos considerados menos coactivos que la escuela, y a través de relaciones de mayor horizontalidad. Para ello, planteamos situaciones hipotéticas entre pares (en la casa, en la escuela pero por fuera del dictado de la clase); pero, sobre todo, las ideas acontecidas vía el contexto virtual (relaciones entre pares y con adultos desde el correo electrónico).

Resultó entonces pertinente extender nuestro campo de indagación para, por un lado, contrastar las categorías y resultados obtenidos en el interior de la escuela en otros contextos (indagar si los distintos condicionamientos y restricciones allí ubicadas tenían igualmente pleno derecho sin las condiciones materiales de lo escolar); y, por otro lado, pensar en la posibilidad de otras condiciones al pensamiento propias de contextos no escolares.

El objetivo, entonces es ampliar nuestro aporte empírico y teórico acerca de las conceptualizaciones infantiles sobre el derecho a la intimidad, como así también sugerir algunos rasgos característicos de los contextos y prácticas no escolares que también pueden estar restringiendo las ideas infantiles.

### **Muestra y aspectos metodológicos**

Para poder precisar las ideas infantiles sobre derecho a la intimidad en contextos no escolares, se planeó un abordaje empírico utilizando entrevistas del tipo *clínico-críticas* (Piaget, 1926/1984) a niños de sectores medios de CABA, de 7, 9 y 11 años, con una muestra de 19 sujetos, concebida como una investigación cualitativa de carácter exploratorio. En dichas entrevistas eran presentadas al niño narrativas de situaciones hipotéticas en las cuales fuera vulnerado el derecho a la intimidad, tanto por parte de un adulto (madre, padre) o por parte de algún par (amigo, compañero de la escuela).

Las características propias de la metodología clínica permiten reconstruir el punto de vista del niño. Esto resulta fundamental para el abordaje de la temática a estudiar, ya que justamente se intenta elaborar el modo particular en que un niño entiende su derecho a la intimidad: cómo lo justifica, elabora, legitima y va desarrollando. Consideramos que las preguntas abiertas y las contra-argumen-

tación propias de este método permiten esta reconstrucción, por el hecho que mediante un interrogatorio dialéctico se deja hablar al niño y, al mismo tiempo, se formulan hipótesis que se ponen a prueba y no se desvían de lo que se pretende indagar. Nos situamos en un enfoque exploratorio, atendiendo a la diversidad de las respuestas que los niños nos brindan: buscando su novedad y al mismo tiempo la organización mental que está en su base.

Además de la utilización del método clínico crítico para la obtención del material empírico, se llevó a cabo el análisis de los datos mediante la diagramación, ordenamiento y construcción de distintas categorías y niveles de análisis, a los fines de brindar sentido y pertinencia a los datos e hipótesis preliminares con que contábamos.

Para la construcción de las distintas categorías se tuvo en cuenta, por un lado, las respuestas de los niños durante las entrevistas y, por el otro, tanto la información conceptual y teórica proveniente de investigaciones anteriores sobre historia de la intimidad así como también de las categorías construidas en las anteriores investigadores del equipo.

En función de dicha línea metodológica y del análisis de los datos es que tomamos como punto de partida la siguiente hipótesis de trabajo: existen restricciones propias de otros contextos, instituciones y medios en donde los niños se desempeñan, no ubicables dentro del contexto escolar, instando a pensar en condicionamientos propios de la elaboración infantil en distintas instituciones (Ferreira, 2011).

### **Discusión**

Como dijimos, el centrarnos en lo acontecido desde el contexto o medio virtual responde a cómo es allí conceptualizada la intimidad, lo público, lo privado y finalmente la posibilidad de un derecho a la intimidad, por el hecho de consignar en dicho contexto características propias de ese ámbito, a diferencia de otros como el escolar. 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.).

Así, resulta interesante comprobar que las nociones como la intimidad, lo público y lo privado en el medio o contexto virtual, tan actual y masivo<sup>2</sup>, adquieren en otros contextos, como el escolar características diversas, sin que se produzcan conflictos entre ellos.

Retomando la presentación efectuada dentro de la introducción y basándonos en lo explicitado desde los resultados empíricos, con sus respectivas articulaciones, proponemos discutir tres grandes temas. Los mismos, si bien divididos en apartados por razones de exposición, implican a una pregunta central a nuestros fines: la puesta en problema y discusión acerca de la posibilidad efectiva de cierta incondicionalidad en las ideas de los niños en torno al derecho a la intimidad.

Es importante aclarar que estos ejemplos y elucidaciones, al realizar comparaciones y matices a partir de las diferentes edades, no pretenden devenir en una suerte de niveles o progresiones de ciertas estructuras de pensamiento, sino más bien como cambios o aproximaciones hacia nociones sobre el derecho a la intimidad no concluidas ni tampoco determinantes o asequibles a ser tomadas

como generalizaciones o universales.

### **1) Comparación de las ideas en los distintos contextos: similitudes y divergencias**

Uno de los objetivos iniciales era la realización de un trabajo de comparación de las ideas infantiles sobre su derecho a la intimidad en dos tipos de contextos: Por una parte la escuela (un contexto más coactivo) y, por otra, las comunicaciones establecidas por los niños por medio del correo electrónico (por fuera del contexto escolar). Es por esto que en función de las respuestas obtenidas desde las ideas infantiles es posible adelantar algunas particularidades de cada uno de ellos, que tendrían pleno derecho y consecuencias a la hora de conceptualizar el derecho a la intimidad.

**a-** Podemos pensar a **la escuela** como un dispositivo en el cual existe un mayor control y coacción que el que surge en las relaciones entre pares. En este sentido, le otorgamos un menor margen de incertidumbre respecto de las condiciones que limitan las ideas infantiles sobre el derecho a la intimidad. A su vez, ubicamos en el dispositivo áulico la presencia de una autoridad más corpórea, fácilmente identificable y que ocupa un lugar privilegiado en el interior del contexto. Así, su figura encarna el disciplinamiento (tan notorios y esenciales en este dispositivo) primando sobre el reparo por las normas o las reglas en sí; esto es, una autoridad disciplinar mediando y legitimando tales normativas.

En este marco, consignamos mayor cantidad de alusiones a condicionamientos que, involucrando a la autoridad del docente, remiten a situaciones disciplinares en donde se le ceden derechos en pos del cumplimiento de las normas o el adecuado funcionamiento de la práctica escolar.

**b-** Por su parte, en el contexto o **medio virtual**, tomando el correo electrónico, consignamos en los sujetos un mayor grado de *protagonismo* (que no sería posible dentro de la práctica escolar) permitido por las posibilidades materiales del medio. Es decir, una cierta capacidad [y hasta incluso cierto imperativo] a la creación o innovación que trasciende a dispositivos más tradicionales pero que, a su vez, conlleva también sus propias reglas, supuestos, definiciones, principios y limitaciones. Estas reglas, supuestos, etc. son, a diferencia de la escuela, las más de las veces no tan explícitas o conocidas, tendiendo a figurarse más difusas. Así es que se presentarían más plausibles de ser flexibilizados, ampliados o desdibujadas las fronteras entre lo posible y lo no posible, lo permitido y lo no permitido por el hecho de no mostrarse ni tan material o corpóreamente cierto agente representante de una autoridad al interior del medio (que en la escuela podría ser, para el niño, la maestra; y, en la casa, alguno de los padres). En todo caso, esa autoridad está presente pero a través de cierta *latencia*, en potencia. Es decir, se pone de manifiesto una vigilancia o control más indirectos a la práctica en sí misma. Una mediación, a diferencia del contexto escolar, que de existir no sucede *in situ*, instando el niño a figurar posibles situaciones de control (del adulto) a posteriori.

El protagonismo que líneas arriba aludíamos remitiría, de esta manera, al niño relacionándose con los supuestos, reglas y normas propias del medio de una manera más directa, recayendo en él mayores atribuciones pero a la vez mayores responsabilidades. A su vez, relacionamos esta idea de mayor protagonismo con elementos identificados en los dichos de los niños: una tendencia a prácticas de *intimidad compartida*, entendida como arreglos previos entre pa-

res para el intercambio de distintos objetos (información, contactos, contraseñas, etc.), cuestión que creemos también particular de este contexto.

En este marco, y así como en la escuela, también se cede el derecho a la intimidad a una figura de la autoridad, los padres, pero primando otro tipo de situaciones en las cuales no sería una norma o una pauta disciplinar lo que estaría en juego y se privilegiaría sino motivos de mayor "gravedad", como los descriptos más arriba cuando aludíamos al *imperativo de cuidados*.

### **2) La conflictiva de derechos**

Resultó interesante proponer cierta comparación entre 2 dimensiones de diverso origen y característica, pero que presentan como factor común el poder pensarse como una conflictiva de derechos:

**a-** Por un lado, al comentar al inicio las tendencias jurídicas presentes en *La Convención...*, destacamos para nuestros fines la disyuntiva que allí se dio dentro del campo de la teoría del derecho: posturas tendientes a privilegiar derechos de corte pasivo (como podría el derecho a ser alimentado o cuidado) o activos (como lo es el derecho a la intimidad). Esto es, posturas *proteccionistas* y *liberacionistas* (Rosemberg y Sussel, 2010) que hasta hoy en día, tanto en discusiones académicas como al interior de las propias prácticas en donde los niños se desempeñan, siguen en tensión.

**b-** Por otro lado, y trazando un paralelismo, planteamos que dichas discusiones y tensiones pueden ser ubicadas en el interior del proceso cognoscitivo de cualquier sujeto, y no sólo en los niños, al momento de hipotetizar distintas ideas que respondan a situaciones donde se presentara *cruce de derechos*. Claro está, no estamos diciendo que se de una discusión teórico-epistemológica entre pares o con representantes de la autoridad; pero sí respondiendo a una tensión cognoscitiva entre distintas consideraciones sobre el derecho.

### **CONCLUSIÓN: PENSANDO LA INCONDICIONALIDAD COMO HORIZONTE**

Tomando estos dos puntos de discusión anteriores es podemos concluir con una revisión o, al menos, mayor complejización de la noción de incondicionalidad del derecho a la intimidad. Hasta aquí hemos comprendido que en los dichos de los niños era posible identificar una noción de derecho incondicionada cuando no hubieran aparecido condicionamientos (tales como los que ejemplificamos más arriba). Es decir, cuando en los dichos del niño se pudiera garantizar una construcción del derecho a la intimidad en la cual se reconociera al niño, y él mismo se reconociera, sujeto de ese derecho solamente por el hecho de ser niño, sin ninguna otra condición.

Así es que ubicábamos muy pocos casos en los cuales un niño pudiera esgrimir hasta las últimas consecuencias de su argumentación este tipo de conceptualización y, por ende, contábamos con una serie de niñas/os entrevistadas/os tendientes a pensar el derecho a la intimidad condicionado por ciertos factores. De esta manera diferenciábamos las ideas infantiles en tres grandes categorías o grupos: las que presentaban un no reconocimiento del derecho a la intimidad, por un lado; luego, las que sí lo reconocían pero condicionado y, por último, las que se presentaban incondicionadas.

En lo que respecta al primer grupo, no reconocimiento del derecho, tal como transmitíamos líneas arriba podemos pensar en una estrecha relación de dicha categoría con la dificultad para ubicar, delimitar o diferenciar un espacio íntimo, en tanto pre-requisito. En esta línea, no consignamos mayores diferencias o avances con respecto a otras investigaciones y otros contextos. En ellas y en estas indagaciones tales situaciones se presentan en un escaso número, y generalmente circunscriptas a las ideas de los niños más pequeños.

Luego, en el grupo de las ideas condicionadas, tal como desarrollado en los resultados, pudimos ubicar casos análogos o muy similares a experiencias anteriores pero, además, toda una serie de ejemplos y extractos ubicables en el grupo del imperativo a cuidados, prácticamente no encontrado en otros contextos como la escuela.

En este punto es que nuestro aporte a una profundización de la idea de incondicionalidad encuentra su eje: este tipo de casos, aún sin llegar a tener el estatuto propio de una conceptualización plenamente incondicionada, conllevan en sus argumentaciones y construcciones una complejidad tal capaz de contemplar múltiples aspectos y juicios. Es decir, la reflexión psicológica presente en dichas ideas no desconoce la presencia de derechos activos tales como el derecho a la intimidad, pero lo ubica por debajo de otros derechos más “urgentes”: derechos pasivos tales como el derecho al cuidado, aludido por los propios niños al remitirse a ser protegidos, eventualmente, ante situaciones riesgosas. Y remarcamos este punto por el hecho de no presentarse tales cuestiones al tratarse de otros tipos de condicionamientos (los que aluden a la primacía de un fin positivo, más arriba descritos, o los que ponderan aspectos disciplinares al interior de la escuela). Así, planteamos que en el contexto o medio virtual las ideas sobre el derecho a la intimidad conllevan mayores tensiones al tratarse de los aspectos de cuidados por sobre lo disciplinar o normativo.

Estos resultados, creemos, tienen una fuerte relación con características que adjudicamos al propio contexto virtual: la mencionada mayor incertidumbre y el protagonismo, instando a pensar así esta conceptualización como una particularidad inherente al contexto o medio.

Considerando también lo explicitado arriba acerca de la conflictiva de derechos se confirma la noción de incondicionalidad no como un atributo totalizante o esencial, sino más bien como un *horizonte* (Merleau-Ponty, 1999) en un doble sentido: por un lado, la convención establece la incondicionalidad del derecho a la intimidad pero este no es respetado como tal en las prácticas cotidianas en las que los niños se insertan, a su vez, y en parte como consecuencia de esto último, sólo algunos niños llegan a construir sólo algunos aspectos de esta incondicionalidad. En otras palabras: las prácticas sociales de las que participa cotidianamente el niño no reconocen la incondicionalidad de sus derechos civiles a pesar de que ellos hayan sido enunciados en *la Convención*. . . ni tampoco los niños por nosotros estudiados llegan a considerarlo de este modo.

Así, lo referente al derecho a la intimidad puede plantearse como un horizonte social y cultural en el que el niño se inscribe, en el que están presentes las tensiones propias de las distintas prácticas sociales. Horizonte explicitado en las prácticas mismas donde participan los niños, ya sea escolares como no educativos que vislumbran esta no posibilidad de incondicionalidad.

La propuesta de pensar la incondicionalidad en tanto un horizonte, que se recortara sobre un fondo de otros elementos, tensiones y objetos, es solidaria a lo planteado en la introducción en torno a la idea de expectativa de trato de los niños en función de su actuar en distintos contextos y prácticas, como así también a la noción de *restricción* (Castorina y Faingbaum, 2000).

## Notas

- 1- Encuadrada en el proyecto de Beca Estímulo 2009 de la Universidad de Buenos Aires otorgada a Julián Agustín Ferreyra, “Las ideas de los niños acerca del derecho a la intimidad en contextos no escolares”, enmarcada en el proyecto UBACyT P011 (La Beca Estímulo y el equipo de investigación son Dirigidas por el Dr. Castorina).
- 2- Según estadísticas oficiales de Facebook, nuestro país cuenta con más de 13 millones de usuarios, lo cual ubica a en el puesto nº 13, apenas detrás de Brasil.

## Bibliografía

- Asamblea General de las Naciones Unidas (1989) Convención sobre los Derechos del Niño. New York: Naciones Unidas, CRC.
- Ariès, P. (1992) Por una historia de la vida privada. En Ariès P.; DUBY G. (dir.) Historia de la vida privada, Del Renacimiento a la Ilustración, v. 3, p. 7-19. Madrid: Taurus.
- Castorina, J. A. y Faingbaum, G. (2000). Restricciones y conocimiento de dominio: hacia una diversidad de enfoques. En J.A. Castorina y A. Lenzi (Comps) La formación de los conocimientos sociales en niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas. 19-40. Barcelona: Gedisa.
- Béjar, H. (1995) El ámbito íntimo. Privacidad, individualismo y modernidad. Barcelona: Alianza editorial.
- Castorina, J. A.; Barreiro, A; Horn, A; Lombardo, D y Carreño, L “La categoría de restricción en la psicología del desarrollo: revisión de un concepto” , en J.A. Castorina (coord) Desarrollo del conocimiento social. Buenos Aires. Miño y Dávila
- Castorina, J. A. y Horn, A (2010) La perspectiva psicológica constructivista y la sociología de la infancia. Contribuciones del estudio del derecho a la intimidad. En Educación & Cultura contemporánea, v 7, n° 15, págs. 53-74. Rio de Janeiro. Universidade Estacio de Sá.
- Delval, J. (2001). Descubrir el pensamiento de los niños: Introducción a la práctica del método clínico. Barcelona: Paidós.
- Elias, N. (1998) ¿'Espace "privé", "Privatraum" o "espacio privado"? En La civilización de los padres y otros ensayos. Bogotá: Norma.
- Ferreyra, 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.
- García Méndez, Emilio (1994) Derecho de la Infancia-Adolescencia en América Latina: de la situación irregular a la protección integral, Santa Fe de Bogotá. Forum-Pacis.
- Helman, M. (2010). “Los derechos en el contexto escolar: relaciones entre ideas infantiles y prácticas educativas”. En Desarrollo del conocimiento social - Prácticas, discursos y teoría. Cap. VIII. Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila.
- Helman, M. y Castorina, J. A. (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, p. 219-241. Buenos Aires: Aiqué.
- Horn, A.; Castorina, J. A y Helman, M. (2011) Un estudio psicológico de las ideas infantiles sobre el derecho a la intimidad en la escuela y las ciencias sociales. Perspectivas en diálogo. Trabajo presentado para el V Congreso de Problemáticas Sociales Contemporáneas Infancias y juventudes en los escenarios culturales actuales. En prensa.
- 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

sos y teoría, p. 191-214, Buenos Aires: Miño y Dávila.

La Taille, Y. (1991). A construção da fronteira moral daintimidade: 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

James, A.; Jenks, C; & Prout, A (1998). *Theorizing childhood*. New York: Teachers college Press.

Merleau-Ponty, Maurice (1999) *Fenomenología de la percepción*, Editorial Altaya, Barcelona.

Piaget, J. (1926/1984). *La Representación del Mundo en el Niño*. Madrid: Morata.

Rosemberg, F. y Sussel M. (2010) A convenção Internacional sobre os direitos da criança: debates e tensões. En *Cadernos de Pesquisa*, v. 40, n. 14, 693-728. San Pablo: Autores asociados.

Sibilia, P. (2008) *La intimidad como espectáculo*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.