

XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2007.

Las ideas de los niños sobre sus derechos en el contexto escolar: una comparación entre clase media y clase baja.

Helman, Mariela.

Cita:

Helman, Mariela (2007). *Las ideas de los niños sobre sus derechos en el contexto escolar: una comparación entre clase media y clase baja*. XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-073/296>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/e8Ps/3dv>

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>.

LAS IDEAS DE LOS NIÑOS SOBRE SUS DERECHOS EN EL CONTEXTO ESCOLAR: UNA COMPARACIÓN ENTRE CLASE MEDIA Y CLASE BAJA

Helman, Mariela
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En este trabajo se presentan algunos resultados de una investigación de carácter exploratorio cuyo objetivo es indagar cuáles son las ideas que los niños sostienen acerca de sus derechos en la escuela. Adopta una perspectiva psicológica y se enmarca en los estudios que abordan la construcción infantil de nociones sociales. Se sitúa dicha construcción de hipótesis sobre del mundo social en el contexto de las prácticas sociales. Se considera que las mismas, así como también la acción institucional, orientan la producción cognitiva. Por tanto, nuestra indagación intenta develar las ideas de los niños sobre los derechos en el contexto de las interacciones sociales que se suscitan en la vida escolar. Esto es, ¿cómo conceptualizan sus derechos a partir de la propia experiencia vivida en un espacio social e institucional que les es propio? Se trabajó con niños de clase media y de clase baja que cursan su escuela primaria en la Ciudad de Buenos Aires. En esta presentación se expondrán, en primer lugar, características comunes que aparecen en las conceptualizaciones de los niños de ambas muestras y, en segundo término, diferencias que surgen del análisis comparativo de las respuestas obtenidas. Por último, se discutirá el sentido de estas diferencias encontradas.

Palabras clave

Conceptualización infantil Derechos Restricciones

ABSTRACT

THE CHILDREN'S IDEAS ABOUT THEIR RIGHTS IN THE SCHOOL

This work presents some results of an exploratory investigation. The objective is to investigate the children's ideas about their rights in the school. It's adopts a psychological perspective and it is framed in the studies that approach the child construction of social knowledge. The construction of hypothesis on the social world is located in the context of the social practices. It is considered that this practices, as well as the institutional action, orients the cognitive production. Therefore, our investigation tries to reveal the ideas of the children on the rights in the context of the social interactions that are provoked. This is, how they form the concepts about their rights from the own experience lived in a social and institutional space? The sample include children of middle-class and low class that attend their primary school in the City of Buenos Aires. This presentation will exposed, in the first place, the common characteristics that appear in the conceptualizations of the children of both samples. In second term, differences that arise from the comparative analysis of the answers. Finally, the sense of these founded differences of both groups will be discussed.

Key words

Social Knowledge Institutional constraints Children's rights Conceptual construction

1) INTRODUCCIÓN

Presentaremos los resultados de una investigación de carácter exploratorio que tuvo por objetivo indagar las conceptualizaciones de los niños acerca de sus derechos en el contexto escolar. La perspectiva psicológica adoptada se enmarcó en los trabajos que, desde las tesis básicas de la teoría piagetiana, abordan el problema de la construcción infantil de nociones sociales.

Este estudio supone dos preocupaciones: por un lado, un interés psicológico de dilucidar cómo las condiciones sociales impactan en la producción de ideas infantiles; por otro, una preocupación de carácter pedagógico relacionada con la situación de los derechos de los niños en la escuela.

Hemos tratado de situar la producción de ideas infantiles sobre los derechos en el contexto de las interacciones y prácticas sociales de las que participan los sujetos. ¿Cómo conceptualizan los niños sus derechos a partir de la interacción vivida en un espacio social e institucional que les es propio como el escolar? Esto es, ¿cómo forman ideas sobre sus derechos en la propia experiencia "en acto" con situaciones en las que están involucrados los derechos? Esta experiencia, ¿resulta diferente en sectores de clase media que en sectores populares?

La investigación estuvo orientada por el supuesto teórico de que la construcción cognitiva se realiza restringida por las prácticas sociales. La hipótesis de trabajo es que las ideas de los niños sobre sus derechos en el marco escolar estarán en parte orientadas por la misma práctica escolar.

2) LOS DERECHOS DEL NIÑO

En este estudio hemos tomado como punto de referencia la *Convención sobre los Derechos del Niño*, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en Nueva York (USA) (20/11/1989). Mientras que las declaraciones de derechos solo obligan moralmente a respetarlos, la Convención tiene fuerza vinculante, y el Congreso Argentino ratificó dicha Convención en septiembre de 1990, instituyéndola como ley nacional 23.849 y en agosto de 1994 la Convención Constituyente la incorporó al artículo 75 de la nueva Constitución de la Nación Argentina. Nuestro país debe adecuar su legislación a dicho instrumento jurídico y lograr, en todo lo que le sea posible, el cumplimiento de los derechos allí esbozados.

Ahora bien, ¿Cómo podemos entender a los derechos de los niños? Son expectativas de trato y se encuentran sancionadas legalmente, lo que es un símbolo de cierto reconocimiento social. Además, los derechos del niño no tienen condiciones: son un dato, un punto de partida que marca los límites de lo que se considera justo que ocurra más allá de lo que alguien diga o haga. No hace falta que un niño haga nada en especial para acceder a la titularidad de lo que la sociedad en que vive reconoce como sus derechos, se requiere que sea niño, disponiendo de los atributos socialmente establecidos para ser reconocido como tal. Estamos ante un reconocimiento social general e incondicionado.

3) PROBLEMAS Y METODOLOGÍA

Dos de los problemas de la indagación fueron:

1) ¿Hay un reconocimiento por parte de los niños del derecho

involucrado en la situación que la narrativa planteaba? Y

2) Si lo reconocen, ¿lo hacen de modo condicionado o incondicionado?

Los datos se recogieron mediante la realización de entrevistas clínico-críticas. Se seleccionaron 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*. Para cada uno de ellos se elaboraron narrativas a partir de las cuales indagar y luego una serie de preguntas análogas a propósito de cada situación para poder luego establecer comparaciones.

Se trabajó con dos muestras: la primera con sujetos de clase media y la segunda con niños de clase baja. Los chicos de ambos sectores asisten a escuelas primarias de gestión pública de la Ciudad de Buenos Aires (una situada en el barrio de Flores y otra en el barrio de La Boca). La pertenencia a cada grupo social fue establecida tomando como indicador la ocupación y la educación de los padres. Se seleccionaron niños que cursaran 3°, 5° y 7° grado. Las medias, en años y meses son: (8,6); (10,4) y (12,7). La muestra definitiva estuvo constituida por 15 sujetos de sector social medio y 15 sujetos de sector social bajo.

4) ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

2-En segundo lugar, encontramos en ambas muestras una concepción muy endeble de los derechos. Ya hemos señalado que el derecho implica una expectativa de trato incondicionada; es un punto de partida. Desde la perspectiva de los niños, los derechos se encuentran fuertemente condicionados, ya que cuando logran reconocer un derecho implicado en la situación, no lo pueden sostener de modo incondicionado, sino que se encuentra "atado" al cumplimiento de determinadas condiciones.

Los alumnos cuentan con determinados derechos en el contexto escolar pero si alguno no cumple con la normativa escolar, los derechos parecieran no valer y casi cualquier acción adulta es justificable desde este incumplimiento. Es como si la mala conducta escolar anulara el derecho reconocido previamente, los derechos que los niños conciben son los derechos del buen alumno y no los de cualquier niño en situación institucional escolar.

Esta característica muy frecuente nos advierte, en primer lugar, que la noción de derecho no se encuentra del todo consolidada; si así lo estuviera, se sostendría de modo incondicionado, es decir, "resistiría" aun a los malos comportamientos. En segundo lugar, una vez más esta particularidad que encontramos nos muestra el impacto de la acción institucional sobre las ideas que producen los sujetos.

Así como Piaget planteaba que la presión adulta participa activamente en la producción de una configuración moral heterónoma, es decir, genera más heteronomía, en este caso podemos plantear hipotéticamente que la presión institucional dificulta -aunque de ningún modo suprime- la posibilidad de que los niños consoliden una idea más objetiva de sus derechos en la escuela.

En esta problemática se ponen en juego dos planos cuya diferenciación resulta muy compleja para los chicos: el *deber ser* y los *hechos*. Según nuestra hipótesis, el "peso" del plano de los hechos resulta destacable dado el nivel de implicancia del propio niño con el objeto. Vale la pena considerar que el chico no está reflexionando y atribuyendo significados a un objeto de conocimiento con el que mantiene cierta distancia o que le resulta de algún modo ajeno, sino que él mismo es parte de este objeto.

Hasta aquí mencionamos aquellos rasgos de la conceptualización infantil que resultan comunes en las muestras de ambas clases, veamos ahora algunas diferencias a propósito del derecho a la privacidad:

a) En la muestra de clase media, en algún momento de la entrevista todos los niños terminan aceptando que la acción de la maestra es incorrecta porque lo que decía el papel era "privado".

Como ya anticipamos, en la muestra realizada con niños de clase baja esto no se da del mismo modo: a los más pequeños les resulta más difícil reconocer un ámbito de privacidad infantil. Concretamente, los sujetos de 3° grado que forman parte de la muestra no reconocen la privacidad como un atributo del que también gozan (o al menos deberían) los niños. La situación presentada parece no leerse desde la perspectiva del derecho a la intimidad sino desde la expectativa de que los adultos cuiden y se ocupen de los niños. Entre esos cuidados estaría el enterarse de lo que los chicos escriben para evitar que sean cosas malas.

En los niños de 5° grado comienza a haber un reconocimiento débil del ámbito de privacidad y recién en los sujetos de 7° grado podemos considerar que hay un reconocimiento de la privacidad.

b) Por otra parte, si bien ya hemos mencionado las dificultades de todo los niños cuando está en juego la transgresión a la normativa escolar, en la muestra de clase media algunos niños logran pensar el derecho de modo más incondicionado. En cambio, en la muestra de clase baja ninguno de los sujetos lo sostiene frente a los condicionamientos de la mala conducta.

c) En los niños de clase baja aparece un aspecto totalmente novedoso respecto de los de clase media. Frente a la situación del problema de la nena que vuelve del recreo llorando, algunos sujetos sostienen que los chicos deben contar determinadas cosas privadas para que la escuela intervenga.

Las respuestas nos proponen un desafío interesante: aquí no pareciera ser la heteronomía la que no permite sostener un espacio privado sino que más bien se trata de una tensión entre dos derechos: el de la intimidad, por un lado y el la preservación física y moral de los niños, por el otro. Estos casos sugieren que sería justamente la escuela la que se ocuparía de hacer valer los derechos de los niños, aún "pasando" por sobre la intimidad de los mismos.

Por último, nuestra indagación muestra que el cuerpo propio resulta un límite infranqueable para todos los niños. Ahora bien, los niños de clase media señalan también como límite incondicionado los malos tratos por parte de los adultos de la escuela; esto incluye cualquier práctica humillante. Sin embargo, resulta llamativo que los sujetos de clase baja aceptan que los docentes puedan insultar a un niño. Así como pegarles no pueden "porque no son sus padres"; si los podrían insultar si los alumnos se portaran mal sin que esto acarree demasiadas consecuencias.

CONCLUSIONES

Podemos aventurar algunas reflexiones finales acerca de cómo las prácticas sociales y la acción institucional intervienen en la producción cognitiva infantil. En primer lugar, ¿por qué encontramos mayores dificultades para defender un espacio de privacidad en los niños de clase baja?. Para intentar responder este interrogante sería interesante preguntarse de qué prácticas sociales participaron los niños donde la privacidad tuvo lugar. Recordemos que la construcción del objeto, en este caso social, no se da en el vacío sino enmarcada en condiciones sociales que orientan dicha elaboración conceptual.

Del mismo modo, el hecho de que los niños conciban que la escuela es garante de algunos de sus derechos básicos y que al mismo tiempo los vulnere (los maestros pueden insultar); nos muestra el impacto de la acción institucional en la elaboración infantil.

En líneas generales encontramos coincidencias fuertes en las concepciones de los niños de clase media y los de clase baja, y también algunas diferencias que resultan interesantes a la hora de reflexionar sobre la relación existente entre las prácti-

cas sociales y la producción cognitiva.

¿Cuáles son algunas de estas características comunes en las ideas de la mayoría de los niños de las muestras de ambas clases?

1- En el momento de evaluar las situaciones planteadas, notamos una primera centración mayor en las acciones que cometen los alumnos de las distintas narrativas presentadas quedando menos "visibles" las acciones que realizan los docentes.

En las muestras de ambas clases, la mayoría de los niños interpretan inicialmente la narrativa según el mal comportamiento del alumno implicado y la acción del docente no resulta un observable. Es decir, en la lectura de la situación pesa más, por ejemplo, que las alumnas de la narrativa se estuvieran portando mal que el hecho de que la docente vulnerara un derecho.

Por el contrario, la minoría de sujetos que logran dar rápidamente una interpretación de la situación en el accionar de la maestra justamente es la que la cuestiona desde el principio. Esta centración en los actos de los alumnos, lleva incluso a la invención de observables por parte de los sujetos. En la narrativa relacionada con el derecho a la educación es sistemática la alusión a que el alumno estaba haciendo lío o se encontraba distraído y por eso la docente se niega a explicarle nuevamente. Nuevamente, el acento está puesto en lo que hacen los alumnos (aún cuando no lo hacen: en este caso no había una transgresión a la normativa y los sujetos la "crean") y no en lo que harían los adultos.

Ahora bien, ¿a qué se debe que varios sujetos piensen en las conductas de los alumnos y no en las de los docentes?. Desde la perspectiva de los niños, tal como ya planteaba Piaget en su obra "*El criterio moral en el niño*" (1932), la autoridad heterónoma parece ser crucial: dicha autoridad goza de cierta inmunidad y sus decisiones son casi incuestionables.

Al mismo tiempo, dicha insistencia en los comportamientos de los alumnos estaría también poniendo de relieve el impacto de la acción institucional sobre el conocimiento de los chicos. Es decir, en la escuela quienes se encuentran expuestos a ser mirados, evaluados y sancionados son los niños. De este modo, las acciones concretas de los actores institucionales con quienes interactúan los niños, así como el propio compromiso con la institución, participan de la producción cognitiva al ponerle límites y orientándola de determinada manera (Castorina y Faigenbaum, 2000).

BIBLIOGRAFÍA

ADELSON, J. (1975) The development of ideology in adolescence. En Dragastin, S. E. y Elder, G. H.: *Adolescence and the life cycle: Psychological change and social context*. Washington: Hemisphere.

ADELSON, J. (1978) El desarrollo de la idea de ley en la adolescencia. En: Delval, J. (Comp.) *Lecturas de psicología del niño y del adolescente*. Madrid. Alianza.

ALSTON, P. y GILMOUR-WALSH, B. (1997) El interés superior del niño. Hacia una síntesis de los derechos del niño y de los valores culturales. Buenos Aires. Colección Derechos. UNICEF.

AISENBERG, B. (1992) Estudio exploratorio sobre la noción de autoridad escolar en niños de jardín de infantes. Informe final UBACyT, Beca de iniciación para graduados 1989/92. Directora: A. M. Lenzi

ANTELO, E. (1999): *Violencias escolares sin crédito*. En Frigerio, G.; Poggi, M. Y Korinfeld, D. (comps.) (1999): *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.

BÁRCENA, F. Y MÉLICH, J.C. (2000) *La educación como acontecimiento ético*. Barcelona. Paidós.

BERTI, A. Y BOMBI, A. (1988) *The child's construction of economics*. Cambridge. Cambridge University Press.

BERTI, A. (1994) Children's understanding of the concept of state. En Carretero, M. y Voss, J. (comps.) *Cognitive and Instructional Processes in History and Social Sciences*. Hillsdale. NJ. Lawrence Erlbaum.

BERTI, A.; GUARNACCIA, V. y LATTUADA, R. (1997) Lo sviluppo della nozione di norma giuridica. En Berti, A.; Guarnaccia, V. y Lattuada, R. *Scuola e Città*, nº 12, pp.532-45 Roma.

BIANCHI, M.C. (Comp.) (1995) *El derecho y los chicos*. Buenos Aires. Espacio Editorial.

BOBBIO, N. (1954) *Teoría General del Derecho*. Traducción al castellano de E. Roza Acuña. Madrid. Debate, 1991.

BOBBIO, N. Y MATEUCCI, N. (1988) *Diccionario de política*. México. Siglo XXI

BOBBIO, N. (1996) *Derecho y Justicia*. En Fernández Santillán, J.: *Norberto Bobbio: el filósofo y la política*. México, Fondo de Cultura Económica.

BURBULES, N. (1989) *Una teoría del poder en educación*. Propuesta educativa. Vol. 1, nº 1. Buenos Aires. FLACSO, Miño y Dávila.

CARRETERO, M. (1995) *Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la historia*. Buenos Aires. Miño.

CARRETERO, M.; POZO, I.; yASENCIO, M. (1989) *Enseñanza de las Ciencias Sociales*. Madrid. Visor.

CASTORINA, J.A.; LENZI, A.M. Y FERNÁNDEZ, S. (1984) Alcances del método de exploración crítica en Psicología Genética. En Castorina, J.A.; Lenzi, A.M. y Fernández, S. (y otros) *Psicología Genética. Aspectos metodológicos e implicancias pedagógicas*. Buenos Aires. Miño y Dávila.

CASTORINA, J. A. (1987) *Psicogénesis de la Noción de Autoridad Presidencial. Un estudio exploratorio*. Informe final de Investigación. CONICET.

CASTORINA, J.A. y FERNÁNDEZ, S. (1988) Algunas nociones infantiles sobre la normatividad escolar. *Aprendizaje hoy*, vol. 8, nº 16.

CASTORINA, J. A. (1989) La posición del objeto en el desarrollo del conocimiento. En Castorina, J. A.; Aisenberg, B.; Dibar Ure, C.; Colinvaux, D.; Palau, G.: *Problemas en Psicología Genética*. Buenos Aires, Miño y Dávila.

CASTORINA, J. A. y AISENBERG, B. (1989) *Psicogénesis de la noción infantil sobre la autoridad presidencial*. En Castorina, J. A.; Aisenberg, B.; Dibar Ure, C.; Colinvaux, D.; Palau, G.: *Problemas en Psicología Genética*, Buenos Aires, Miño y Dávila.

CASTORINA, J. A. y AISENBERG, B. (1989) *Psicogénesis de las ideas infantiles sobre la autoridad: un estudio exploratorio*. En Castorina, J. A.; Aisenberg, B.; Dibar Ure, C.; Colinvaux, D.; Palau, G.: *Problemas en Psicología Genética*, Buenos Aires, Miño y Dávila.

CASTORINA, J.A.; LENZI, A. y FERNÁNDEZ, S. (1991) El proceso de elaboración de un diseño experimental en Psicología Genética: la noción de autoridad escolar. *l Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología, UBA*.

CASTORINA, J. A. y LENZI A. M. (1992) Las ideas iniciales de los niños sobre la autoridad escolar. Una indagación psicogenética. *Anuario de investigaciones N°2. Facultad de Psicología. Buenos Aires, UBA*.

CASTORINA, J. A. y LENZI A. M. (1993) Algunas ideas avanzadas de los niños sobre la autoridad escolar. *Anuario de investigaciones N°3. Pp.15-25. Facultad de Psicología. Buenos Aires, UBA*.

CASTORINA, J. A. y GIL ANTÓN, M. (1994) La construcción de la noción de autoridad escolar: problemas epistemológicos derivados de una investigación en curso. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, III, 5, 63-73. Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

CASTORINA, J. A. (1996) La herencia y las promesas de la tradición piagetiana de investigación. En *Substratum*, vol. III, Nº 8-9: Cien años con Piaget, Barcelona.

CASTORINA, J.A.; KOHEN KOHEN, R.; y ZERBINO, M. (1998): Reflexiones sobre la "especificidad" de un subdominio del conocimiento social. *V Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires*.

CASTORINA, J.A. (1999) Children's knowledge: psychogenesis and social representations. *Prospects. BIE-UNESCO*, nº 104, pp. 135-50.

CASTORINA, J.A. y LENZI, A.M. (2000) *La formación de los conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas*. Barcelona, Gedisa.

CASTORINA, J.A. y FAIGENBAUM, G. (2000) *Restricciones y conocimiento de dominio: hacia una diversidad de enfoques*. En: Castorina, J.A. y Lenzi, A.M. *La formación de los conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas*. Barcelona, Gedisa.

CASTORINA, J.A.; FAIGENBAUM, G. y KOHEN KOHEN, R. (2001). El conocimiento de dominio en la perspectiva cognitivista. *Problemas teóricos y metodológicos*. *Revista del Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, UBA*.

CASTORINA, J.A.; FAIGENBAUM, G.; ZERVINO, M.; KOHEN KOHEN, R.; TABUSH, C. y CLEMENTE, F. (2001) El conocimiento social de los niños y las prácticas institucionales. *Revista Irice*, nº 15 (URN-Conicet)

CASTORINA, J.A.; FAIGENBAUM, G. (2002) The epistemological of constrains in the development of domain knowledge. *Theory & Psychology*. Sage Publications, vol 12; nº 3, pp.315-34.

CAZDEN, C (1989) El discurso en el aula. En Wittrock, M.: *La investigación de la enseñanza*, III. Profesores y alumnos. Barcelona, Paidós Educador.

CONNELL, R.W. (1971) *The Child's Construction of Politics*. Carlton, Vic. Melbourne University Press.

CONNELL, R.W. (1977) *Ruling >-CORNU, L. (1999) La confianza en las relaciones pedagógicas*. En Frigerio, G.; Poggi, M. Y Korinfeld, D. (comps.) *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.

Convención sobre los Derechos del Niño. Asamblea General de las Naciones Unidas. Nueva York, 1989.

CULLEN, C. (1996) *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro. Bases para un currículo de formación ética y ciudadana*. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.

CULLEN, C. (1997) *Crítica de las razones de educar. Temas de filosofía de la Educación*. Buenos Aires. Paidós Cuestiones de Educación.

DAMON, W. (1977) *The Social World of the Child*. San Francisco, Jossey-Bass.

DELVAL, J. (1986) *Las ideas políticas de los niños*. En *La psicología en la Escuela*. Madrid. Ed. Visor.

DELVAL, J. (1989) *La construcción de la Representación Social en el niño*. En Turiel, E.; Enesco, I. y Linaza, J. (comps.) *El mundo Social en la mente Infantil*. Madrid. Alianza.

DELVAL, J. (1994) *Algunas reflexiones sobre los derechos de los niños. Infancia y Sociedad; Derechos de la infancia y desarrollo humano*. nº 27/28. Madrid.

DELVAL, J. (1994) *El desarrollo humano*. Madrid, Editorial Siglo XXI.

DELVAL, J. y ENESCO, I. (1994) *Moral, desarrollo y educación*. Madrid. Grupo Anaya.

- DELVAL, J., DEL BARRIO, C., ESPINOSA, M. A., BREÑA, J. y CHAKUR, C. (1995). Los derechos de los niños vistos por los propios niños. Memoria de investigación no publicada. Universidad Autónoma de Madrid, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación.
- DELVAL, J. y PADILLA, M.L. (1999) El desarrollo del conocimiento sobre la sociedad. En: López, F.; Etzebarria, I.; Fuentes, M.J. y Ortiz, M.J (coords.) *Desarrollo Afectivo y Social*. Madrid. Ediciones Pirámide.
- DELVAL, J. (2001) Descubrir el pensamiento de los niños. Introducción a la práctica del método clínico. Barcelona. Paidós Temas de Psicología.
- DUSCHATZKY, S. (1999) La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares. Buenos Aires. Paidós Cuestiones de Educación.
- DUVEEN, O. Y LLOYD, B. (1990) Introduction. En Duveen, O. y Lloyd, B (comps.) *Social Representations and the Development of Knowledge*. Cambridge. Cambridge University Press.
- ENESCO, I. y DEL OLMO, C. (1988) Los niños y las normas sociales. Madrid. C.I.D.E.
- ERIKSON, F. (1989) Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. En Wittrock, M.: *La investigación de la enseñanza*, II. Métodos cualitativos y de observación. Barcelona, Paidós Educador
- FAIGENBAUM, G.; CASTORINA, J.A.; HELMAN, M. y CLEMENTE, F. (2002) La investigación Psicológica de nociones morales: contexto social y presupuestos filosóficos. IX Anuario de Psicología, Facultad de Psicología, UBA.
- FAIGENBAUM, G.; CASTORINA, J.A.; HELMAN, M. y CLEMENTE, F. (en prensa) El enfoque piagetiano en la investigación del juicio moral: alternativas frente al naturalismo y al relativismo. *Revista Estudios de Psicología*, España, Madrid.
- FERREIRA DE ARAÚJO, U. (1999) O ambiente escolar e o desenvolvimento de juízo moral infantil. En Macedo, L. (org.) *Cinco estudos de Educação Moral*. Sao Paulo. Casa do Psicólogo Livraria e Editora Ltda.
- FERREIRO, E. (1999) El niño según Piaget: Un interlocutor intelectual del adulto. En E. Ferreiro: *Vigencia de Piaget*. Bs.As. Siglo XXI.
- FORNÍ, F. GALLART (1992) Metodología Cualitativa II. Buenos Aires : CEAL.
- FOUCAULT, M. (1976) *Vigilar y castigar*. México. Siglo XXI.
- FRIGERIO, G.; POGGI, M. Y KORINFELD, D. (comps.) (1999) *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.
- FURTH, H.; BAUR, M. y SMITH, J. (1976) Children's conceptions of social institutions: a piagetian framework. *Human Development*, nº 19, pp. 341-47.
- GALTUNG, J. (1968) *Teoría y Método de la Investigación Social*, Buenos Aires, EUDEBA.
- GARCÍA MÉNDEZ, E. (1987) Para una historia del control penal de la infancia: la informalidad de los mecanismos formales de control social. *Boletín de la Universidad de Roma*.
- GARCÍA MÉNDEZ, E. (1994) *Infancia y derechos humanos*. En *Antología Básica en Derechos Humanos*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos. San José de Costa Rica.
- GARCÍA MOLINA, J. (1999) Dispositivos de vigilancia y moralización en instituciones educativas. En *Pedagogía Rosario*, Centro de Estudios en Pedagogía Crítica.
- GEERTZ, C.L. (1996) *Los usos de la diversidad*. Barcelona, Paidós.
- GIL, F.; JOVER, G. Y REYERO, D. (2001) *La enseñanza de los derechos humanos*. Barcelona. Paidós.
- GÓMEZ, M.F. (1993) *Sociología del disciplinamiento escolar*. Buenos Aires. Centro Editor de América Latina.
- G.C.B.A. Secretaría de Educación. (1999) *Pre Diseño Curricular para la Educación General Básica*. Marco General. Primer Ciclo. Segundo Ciclo. Área de Formación Ética y Ciudadana. GCBA. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Educación. Dirección General de Planeamiento. Dirección de Currícula.
- HELMAN, M. (2000) Las interacciones sociocognitivas entre pares durante la enseñanza de una noción social. En Elichiry, N. (comp.) *Aprendizaje de niños y maestros. Hacia la construcción del sujeto educativo*. Buenos Aires. Editorial Manantial.
- HIERRO, L. (1993) *Los derechos de los niños y de las niñas*. Módulo Educador Infantil. Orientación y Formación Laboral. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid.
- HIERRO, L. (1993) *Los derechos humanos del niño*. Módulo Educador Infantil. Orientación y Formación Laboral. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid.
- HONEY, M. (1987) The interview as text: hermeneutics considered as model for analyzing the clinically informed research interview. *Human Development*. Nº 30, pp.69-82.
- KOHEN KOHEN, R. (1995) Las prescripciones de la autoridad desde la perspectiva infantil. Un estudio exploratorio desde un enfoque psicogenético. Proyecto de investigación de la beca de perfeccionamiento para graduados de UBACyT, 1996/98. Directora : A. Lenzi.
- KOHEN KOHEN, R. (1996) *Conceptualización infantil de la sanción escolar*. Un estudio exploratorio con niños de jardín de infantes. Informe final, UBACyT. Beca de iniciación para graduados 1992/95. Directora: A. M. Lenzi. Buenos Aires: UBA.
- KOHEN KOHEN, R. (1998) *La sanción y la autoridad: el punto de vista infantil*. V Anuario de Investigaciones. Facultad de Psicología, UBA.
- KOHEN KOHEN, R. (2000) *La sanción y la autoridad en el precolar: el punto de vista infantil*. En Castorina, J.A. y Lenzi, A.M. *La formación de los conocimientos sociales en los niños*. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas. Barcelona, Gedisa.
- KOHEN KOHEN, R. (2000) *¿Cómo nace el dominio de pensamiento jurídico?* Un estudio exploratorio desde la perspectiva psicogenética. Proyecto de tesis doctoral. Universidad Autónoma de Madrid. Director: J. Delval.
- KOHLBERG, L. (1976) *Estadios morales y moralización*. El enfoque cognitivo-evolutivo. En Turiel, E.; Enesco, I.; y Linaza, J. (comps.) (1989) *El mundo social en la mente infantil*. Madrid. Alianza.
- KOHLBERG, L.; POWER, F.C. Y HIGGINS, A. (1997) *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. Barcelona. Gedisa.
- KRAWIETZ, W. (1994) *El concepto sociológico del derecho*. México. Fontamara.
- LEIRAS, M. (1994) *Los derechos del niño en la escuela*. Buenos Aires, UNESCO.
- LENZI, A. y CASTORINA, J.A. (1988) *Conceptualización Infantil de la Autoridad Escolar*. Un Estudio Psicogenético. Proyecto de Investigación. Subsidio UBACyT, programación 1988/90.
- LENZI, A. y CASTORINA, J.A. (1993) *Algunas ideas avanzadas de los niños sobre la autoridad escolar*. III Anuario de investigaciones 1992/3. Facultad de Psicología, UBA.
- LENZI, A. y CASTORINA, J.A. (1993) *Las ideas iniciales de los niños sobre la autoridad escolar*. Una indagación psicogenética. *Revista Argentina de Psicología*, Año XXIV, Nro. 42, Publicación de la Asociación de Psicólogos de Buenos Aires.
- LENZI, A.; CASTORINA, J.A. y AISENBERG, B. (1994) *Las conceptualizaciones infantiles sobre la noción de autoridad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de un contenido curricular*. Proyecto de la investigación. Subsidio de UBACyT, programación 1995/97.
- LENZI, A. y CASTORINA, J.A. (1996) *Algunas reflexiones sobre problemas metodológicos y resultados en una indagación sobre conocimientos sociales*. IV Anuario de Investigaciones. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.
- LENZI, A. y CASTORINA, J.A. (1998) *Hacia un modelo de cambio conceptual para los conocimientos sociales*. VI Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología. UBA.
- LENZI, A. y HELMAN, M. (2001) *Restricciones en el cambio conceptual de la noción de gobierno*. VIII Anuario de Investigaciones. Facultad de Psicología, UBA.
- MACEDO, L. (org.) (1999) *Cinco estudos de Educação Moral*. Sao Paulo. Casa do Psicólogo Livraria e Editora Ltda.
- MELTON, G.B. (1980) Children's concepts of their rights. *Journal of Clinical Child Psychology*, nº 9, pp.186-90.
- MARTÍ, E. (1994) *Presentación: "En busca de un marco teórico para el estudio contextualizado del desarrollo"*. Infancia y Aprendizaje, Nro. 66, p 5-10.
- MEIRIEU, P. (1998) *Frankenstein educador*. Barcelona. Laertes Psicopedagogía.
- NEUFELD, M.R. y THISTED, J. (1999) *De eso no se habla*. Los usos de la diversidad en la educación. Buenos Aires. Editorial Universitaria de Buenos Aires (EUDEBA).
- NINO, C.S. (1989) *Ética y derechos humanos*. Un ensayo de fundamentación. Buenos Aires. Astrea.
- PIAGET, J. (1932) *El Criterio Moral en el Niño*. Barcelona. Fontanella (1971).
- PIAGET, J. (1955) *Introducción a la Epistemología Genética*. Tomo I y Tomo III. Buenos Aires. Paidós (1975).
- PIAGET, J. (1979) *Psicología y Epistemología*. Buenos Aires. EMECE.
- PIAGET, J. y GARCÍA, R. (1982) *Psicogénesis e historia de la ciencia*. México. Siglo XXI.
- PINEAU, P.; DUSSEL, I. y CARUSO, M. (2001) *La escuela como máquina de educar*. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad. Buenos Aires. Paidós Cuestiones de Educación.
- ROSS EPP, J. y WATKINSON, A. (1996) *La violencia en el sistema educativo*. Del daño que las escuelas causan a los niños. Madrid. Editorial La Muralla.
- RUBIO CARRACEDO, J. (1996) *Educación moral, postmodernidad y democracia*. Madrid. Editorial Trotta.
- SAXE, G. (1991) *Culture and Cognitive Development: Studies in Mathematical Understanding*. Hillsdale, Lawrence Erlbaum.
- SELLTIZ, C.; WRIGHTSMAN, L. S. y COOK, S. W. (1980) *Métodos de investigación en las relaciones sociales*. Madrid. Ediciones Rialp.
- TEBEROVKY, A. (1993) *Introducción: Investigación psicológica y Educación en dominios específicos*. *Substratum*. Nº 2: 9-19. Barcelona.
- TENTI FANFANI, E. (1999) *Más allá de las amonestaciones*. El orden democrático en las instituciones escolares. Buenos Aires. Cuadernos del UNICEF.
- TORNEY-PORTA, J. (1994) *Dimensions of Adolescent's Reasoning about Political and Historical issues: Ontological Switches, Developmental Processes and Situated Learning*. In (M. Carretero and J. Voss eds). *Cognitive and Instructional Processes in History and the social Sciences*. op. cit.
- TURIEL, E. (1984) *El desarrollo del conocimiento social*. Moralidad y convención. Madrid, Editorial Debate.
- TURIEL, E. (1989) *Dominios y categorías en el desarrollo cognitivo y social*. En Turiel, E.; Enesco, I.; y Linaza, J. (comps.) *El mundo social en la mente infantil*. Madrid. Alianza.
- TURIEL, E. (2002) *The culture of morality*. Cambridge University Press.
- WITTRÖCK, M. (1989) *La investigación infantil sobre la enseñanza*, II. Métodos cualitativos y de observación. Barcelona. Paidós Educador.
- WITTRÖCK, M. (1989) *La investigación de la enseñanza*, III. Profesores y alumnos. Barcelona. Paidós Educador.
- ZERBINO, M. (1995) *Nuevos dispositivos disciplinarios y control social*. IV Anuario de Investigaciones. Facultad de Psicología, UBA.
- ZERBINO, M. (1996) *Conceptualización infantil sobre el sistema de castigos en la escuela primaria*. Informe final de la beca de perfeccionamiento para graduados de UBACyT, 1993/96. Director: J.A. Castorina.
- ZERBINO, M. (1999) *Las transformaciones en los dispositivos disciplinarios y los cambios en las rutinas de producción de personas*. En *Pedagogía Rosario*, Centro de Estudios en Pedagogía Crítica.
- ZERBINO, M. (1999) *Los supresores de síntomas*. Algunas reflexiones acerca de las relaciones entre nuevas formas de violencia y procesos segregativos. En *Pedagogía Rosario*, Centro de Estudios en Pedagogía Crítica.
- ZERBINO, M. (2000) *Conceptualización infantil sobre el sistema de castigos en la escuela primaria*. En: Castorina, J.A. y Lenzi, A.M. *La formación de los conocimientos sociales en los niños*. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas. Barcelona, Gedisa.