

V Jornadas de Jóvenes Investigadores. Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2009.

Nosotros/los otros: La niñez en las instituciones asistenciales.

Di Orio, Jorgelina.

Cita:

Di Orio, Jorgelina (2009). *Nosotros/los otros: La niñez en las instituciones asistenciales*. V Jornadas de Jóvenes Investigadores. Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-089/4>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ezpV/zgf>

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>.

Nosotros/Los otros: la niñez en las instituciones asistenciales

Jorgelina Di Iorio

Instituto de Investigación, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires – Conicet

jorgelinadi_iorio@yahoo.com.ar

Eje problemático propuesto: Identidades. Alteridades - identidadesalteridades@gmail.com

1. Consideraciones preliminares

La construcción de la niñez como un sujeto histórico, dio lugar a un campo de estudio que se problematiza en una zona de cruces disciplinarios. Supone la construcción transdisciplinaria de un *objeto-sujeto* que no se estudia de manera aislada, sino dentro de un sistema que incluye sus relaciones con los otros y con el medio.

Los niños y niñas asumen aquellos papeles que su contexto les asigna: *niño, menor, delincuente, consumidor*. Estos se corresponden con los lugares que ocupan en sus grupos sociales de pertenencia y referencia, y con los significados del grupo. Dicha atribución social constituye la actuación simbólica de un proceso histórico que comienza antes que la persona exista. Es decir, no hay identidad personal que no sea al mismo tiempo identidad social.

Desde esa mirada, en el marco de un estudio exploratorio, de tipo cualitativo, sobre representaciones sociales de la institucionalización en niños y niñas que conviven en hogares convivenciales en la Ciudad de Buenos Aires, se describen los procesos de construcción de identidad como resultado de la dialéctica entre su realidad psicológica y la realidad social objetiva de la que son parte, identificando como la misma abre y/o cierra determinadas posibilidades en su vida cotidiana.

2. La Niñez como construcción socio-histórica

Diversos autores (Ariès, 1961; deMause, 1984; Delgado, 1998; Casas, 1998; Corea & Lewkowicz, 1999; Carli, 2002) estudiaron la génesis de las transformaciones socio-históricas de los discursos sobre la infancia, identificando el impacto sobre la misma de los modos de organización socio-económica, los intereses socio-políticos, el desarrollo de las teorías pedagógicas, las formas de crianza, el reconocimiento de los derechos de la infancia y el desarrollo de políticas sociales al respecto. Es decir, la *Infancia* se constituye como el

producto de un entramado social que incluye estrategias sociales, teorías pedagógicas y psicológicas, prácticas jurídico-políticas e ideológicas.

En este sentido, el término de *cría* o *cachorro humano* da cuenta de un recién nacido sin estatuto humano, en tanto que no constituye aún la institución social “infancia”. Es decir, “*la subjetividad infantil es la serie de operaciones físicas y mentales que la cría es conducida a realizar mediante prácticas de crianza para habilitar los dispositivos sociales destinados a producirla, custodiarla y promoverla al estatuto siguiente establecido por la sociedad en cuestión*” (Lewkowicz & Corea, 1999: 167). Esto implica que las distintas sociedades son las que establecen procedimientos por medio de los cuales los individuos se inscriben dentro del orden social mediante tres principios: el de identidad –a partir del cual soy el que soy- , el de diferenciación –por el cual no me confundo con otros- y el de causalidad –soy lo que soy porque fui producido de tal manera (Lewkowicz & Corea, 1999).

La cría humana no es el *niño*. El Niño es el producto del pasaje por prácticas y significaciones específicas, que sólo *en determinadas condiciones* produce niños. Es decir, que el modo de instituir a las crías dependerá del tipo de subjetividad adulta que, se supone, constituya su destino. Y en última instancia, será la temporalidad instituida consensuada socialmente la que fija los carriles por los cuales la crianza forjará las pautas subjetivas necesarias en los niños. Sin embargo, la subjetividad ya no es de época, sino de situación, y es la situación histórica la que condiciona el modo en que se es niño o niña, siendo imposible hablar en términos de una única infancia.

La existencia de múltiples infancias supone necesariamente la presencia de una sociedad que las configure como tales a través de una historia. La atribución social de un nombre o de una nominación particular, por lo general ritualizada de algún modo, es la actuación simbólica de un proceso histórico de génesis social que comienza aún antes de que la persona exista. Esto supone liberar al niño de los determinismos biológicos, situándolo en lo social, pero sin abstraer los procesos históricos concretos que lo producen.

Como sostiene Casas (1998), la *infancia* resulta ser aquello que se dice o considera qué es la infancia, es decir, una imagen colectiva que se modifica históricamente. Determinados grupos sociales, entre los que se incluyen los niños, construyen sus propios conocimientos compartidos sobre cada infancia, lo que se relaciona con el concepto de representación social

(Moscovici, 1961). Éstas designan una forma de conocimiento específico, el saber del sentido común, que condensa en imágenes: historias, relaciones sociales, prejuicios, valores, actitudes. Estas imágenes conforman categorías que permiten clasificar, interpretar y dar sentido a la vida cotidiana, cobrando especial relevancia en su elaboración, el contexto y la vivencia de los actores sociales involucrados (Jodelet, 1984).

3. La identidad como construcción social

La importancia de la presencia del otro en la constitución de la persona y de la interacción social fue objeto de indagación en las distintas ciencias humanas. La idea del “sí mismo” como una estructura social resultante de las interacciones colectivas puede rastrearse en Mead (1934), Goffman (1963), Berger y Luckmann (1966) y hasta en el propio Freud (1921), quien al insistir en la necesidad de la presencia del otro en la conformación de la vida psíquica, sea como modelo, auxiliar o rival, plantea la imposibilidad de separar entre psicología individual y psicología social.

La interacción es el campo donde las relaciones sociales se actualizan, se reproducen y se transforman, es decir, donde se fundan los vínculos sociales. Interacción no es sinónimo de comunicación interpersonal, sino que se constituye como un fenómeno social anclado en un marco espacio-temporal, delimitado por códigos sociales específicos. Toda relación se inscribe en un marco institucional que conlleva sistemas de valores y normas determinadas. Los individuos asumen aquellos papeles que su contexto le asigna, los cuales se corresponden con los lugares que ocupan al interior de los grupos y con los significados construidos por éstos.

Esto permite afirmar que no hay identidad personal que no sea al mismo tiempo identidad social, en tanto que es a través de los procesos de socialización que una persona construye su identidad, en función del grupo social en el que históricamente dicho proceso se realiza (Berger y Luckmann, 1966). La identidad se describe, en primer lugar, como pertenencia objetiva, es decir, que al ser parte de un grupo la persona adquiere el carácter peculiar de ese grupo y desarrolla aquellos aspectos específicos que el grupo hace posibles. Y luego, esa facticidad objetiva, se internaliza, se hace subjetiva, en tanto que también producto de una asignación individual que tiene lugar en los procesos de interacción.

La conciencia que la persona adquiere sobre sí misma, y que a su vez repercute en su propia determinación, surge condicionada por la realidad social objetiva, que le abre y cierra determinadas posibilidades. Y de ahí que la conciencia que puede adquirir una persona tiene siempre el límite impuesto por la realidad de su grupo social. Las definiciones que los otros significativos, en tanto responsables de los procesos de socialización del niño, hacen de su situación, les son presentadas a ellos como realidad objetiva. Durante dicho proceso, y en interacción permanente con el medio social, se adquiere un marco valorativo de referencia y esquemas cognoscitivos, que canalizan exigencias universales y principios absolutos.

Para Mead (1934), la identidad no preexiste a las relaciones sociales sino que surge en el transcurso de las mismas. La identidad se construye a partir de las respuestas que las otras personas ofrecen a los comportamientos del individuo, idea que desarrolla a partir de los aportes de Cooley (1902), sobre el modelo del espejo, en el que los otros reflejan las imágenes que nosotros damos, y a partir de esa imagen se genera la identidad. De acuerdo con esto, la identidad no depende del interior de los individuos, sino del contexto interaccional y de los significados allí producidos. Y únicamente en la medida en que el individuo actúa, no sólo en su propia perspectiva, sino en la perspectiva de los demás, surge una sociedad.

El carácter socio-histórico de la identidad implica que la manera en que experimentamos nuestro propio yo y la importancia que le damos, no es universal sino contingente a las condiciones históricas y a la variabilidad intercultural. Siguiendo a Gergen (1991, 1998), nuestro yo no puede separarse de la sociedad particular que lo produjo ni de las circunstancias históricas que lo van delimitando, ya que la identidad no existe independientemente de la sociedad y la historia que lo construye.

4. Representaciones sociales e identidad en el niño institucionalizado

Las representaciones sociales son conocimientos que aluden a la manera en que los individuos aprehenden la realidad social, y constituyen “(...) *sistemas de valores, nociones y prácticas que proporcionan a los individuos los medios para orientarse en su contexto social y material y dominarlo (...)*” (Moscovici, 1979: 18). Son un medio para sus intercambios, que les permite denominar y clasificar su mundo, su historia individual o colectiva. En este sentido, un estudio sobre representaciones sociales permite describir la construcción y mantenimiento de la identidad personal, que tal como se definió previamente, es siempre social.

Para dar cuenta del proceso de construcción de las representaciones sociales, Moscovici y Vignaux (2000), retoman el concepto de *themata*, en tanto pares antinómicos que se hacen presentes en la construcción de los conocimientos. Son arquetipos o preconcepciones, ideas-fuerza enraizadas en la historia colectiva, que reiteran ciertos contenidos socialmente construidos. Como cuadros de pensamientos y nociones que anclan sistemas de oposición, contribuyen a la organización del pensamiento social a partir de la relación dialéctica entre la tensión e integración de éste. Por su parte, Marková (2003), identifica un conjunto de antimomias básicas –nosotros/los otros, justicia/injusticia, libertad/opresión, moral/inmoral, entre otras- que existen de manera implícita y que insisten desde nuestro sentido común.

Las representaciones sociales establecen saberes particulares, una forma de sentido común compartida por un grupo. Son principios organizadores de las posiciones adoptadas entre los actores sociales, posiciones que van ligadas a las maneras en que se insertan en un conjunto definido de interacciones (Doise, 1986). Incluir los conocimientos que los propios niños y niñas construyen sobre su realidad, permite obtener una descripción coherente de cómo este grupo particular entiende su posicionamiento social.

Identificarse con un grupo implica pertenecer al mismo y desde esa pertenencia social se pautan las interacciones con los demás, y los modos de comprender la realidad. En este sentido, quienes se definen como *institucionalizados o viviendo en un hogar*, aprenden pautas grupales que hacen suyas. Esas pautas los redefinen como parte del grupo, y es a través de esa pertenencia que se relacionan con el medio, legitimando sus maneras de comprenderlo y de actuar en él.

5. Aspectos metodológicos

Este trabajo se enmarca en un estudio exploratorio, de tipo cualitativo, en dos organizaciones asistenciales no gubernamentales –hogares convivenciales- localizados uno en la Ciudad de Buenos Aires y otro en el conurbano bonaerense. Ambas están en convenio con el Consejo Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia o con el Consejo de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes¹, las cuales fueron seleccionadas según un muestreo homogéneo y por criterios (Patton, 1990).

¹ En la actualidad, a partir de la sanción de la Ley 26.061 de Protección Integral, todas las ONG's que albergan y brindan atención integral a niños, niñas y adolescentes están conveniadas y financiadas por el área de ONG de la Dirección General de Niñez y Adolescencia.

Los niños y niñas, que participaron voluntariamente de esta investigación, fueron alojados en dichas instituciones a partir de un proceso de judicialización. En la mayoría de los casos, la institucionalización se produjo a partir de la utilización de la figura jurídica *Protección de Persona* en el marco de la antigua ley de Patronato. Con las nuevas legislaciones sobre la infancia, la misma se realiza a partir de la implementación de las *Medidas de Protección Integral*. De acuerdo con esto, de una manera o de otra, niños, niñas y adolescentes menores de 21 años que se encuentren en situaciones de vulnerabilidad de derechos, son separados y excluidos de su núcleo familiar, pasando a ser beneficiarios de alguna de las modalidades de institucionalización vigentes, en este caso hogares convivenciales.²

El proceso de recolección de datos se divide en dos etapas, una etnográfica y otra psicosociológica. Durante la primera, que tuvo una duración de un año y medio, se realizó observación participante y talleres grupales, estrategias metodológicas que permitieron analizar el escenario de interacción social y de intercambio verbal y no verbal en el cual se construyen las representaciones sociales. Durante la segunda –en ejecución– se realizan entrevistas en profundidad, siendo el eje de indagación la historización del proceso de institucionalización y su impacto en la construcción de la subjetividad.

En esta oportunidad, lo que se presenta es un recorte de los resultados, en función de la sistematización y análisis de los datos relevados durante la fase etnográfica. Se focalizó durante esta etapa en actividades colectivas con la finalidad poder registrar, de manera preliminar, los modos de vinculación entre los participantes. La combinación de técnicas asociativas (verbales y gráficas) y de técnicas interrogativas –aludiendo a las justificaciones– permitió abordar la contextualización de los descriptores mencionados durante las asociaciones. En cada una de las instituciones –Hogar 1 y Hogar 2– se conformó un grupo de trabajo mixto, en el que la participación fue voluntaria, teniendo un promedio de 10 participantes (entre niños y niñas) en cada uno de los grupos.

6. Los que viven en hogar/ Los que viven con sus familias

² La discrecionalidad, ambigüedad y variabilidad de la categoría *situaciones de vulnerabilidad de derechos* no será abordada como temática en el presente trabajo. Otras modalidades de atención en la que pueden ser incluidos estos niños y niñas, dependiendo de la evaluación profesional realizada, son: Hogares terapéuticos, Hogares para madres adolescentes con hijos, Residencias juveniles, Casas de medio camino, Paradores.

A partir de las distintas actividades que se realizaron durante la fase etnográfica, se registró cómo los niños/as institucionalizados, en el intento de comprender el *nuevo* mundo que los rodea –la situación de institucionalización-, de actuar en él, de controlarlo física e intelectualmente, identificando y resolviendo los obstáculos que se les presentan, construyen cierta representación social sobre su institucionalización. En ella se acentúan ciertos aspectos de la cotidianeidad, los cuales ponen de manifiesto los valores del grupo, la incidencia de los aspectos normativos ligada a la posición ocupada y la importancia de los modelos colectivos para dar sentido a la experiencia social (Jodelet, 1992).

La situación de encierro y la separación familiar, en tanto vivencias compartidas por los/as participantes, son elementos que los unifican a la vez que los diferencian de otros niños y niñas. De acuerdo con esto, en la representación social acerca de la institucionalización insiste la *themata* nosotros/los otros. Los *themata*, en tanto que pares antinómicos, expresan la relación con los grupos dominantes o hegemónicos, dando lugar a diversas formas sociales de clasificación. El par nosotros/los otros se presenta bajo la oposición si tenés *una buena familia* vivís en tu casa, y si tenés *una mala familia* vivís en el hogar, bajo la tutela de un juez, lo cual se desprende de las categorías emergentes, construidas de manera inductiva.

Esto se puede vincular con las características de la familia burguesa nuclear que tiene como función garantizar la formación de un tipo de personalidad que, desde el punto de vista psíquico y moral, garantice el funcionamiento de una sociedad libre de conflictos, en la medida en que produzca hombres y mujeres adaptables a la estructura productiva y política de la sociedad, la cual es contemplada como *natural* (Heller, 1998).

Se puede diferenciar dos modelos de familia, consecuentes con la existencia de modelos de infancias distintos: en el caso de la burguesía, de *liberación protegida*, en el que se traza un cordón sanitario que delimita su campo de desarrollo, y en las familias populares, de *libertad vigilada*, a partir de la implementación de técnicas pedagógicas para limitar la libertad y hacer retroceder al niño a espacios de mayor vigilancia (Donzelot, 1977).

La infancia vigilada es producto de que la agenda judicial, la de menores en particular, tenga como *clientela estable* a personas pertenecientes a sectores más empobrecidos (Guemureman & Daroqui, 2007; 2001). Es significativa la vinculación entre niños y/o niñas institucionalizados, maltrato infantil –que incluye formas físicas y psicológicas- y sectores

socio-económicos desfavorecidos, ya que tal como sostiene Bringiotti (1999), el maltrato se produce de manera similar en todos los estratos sociales. El hecho que se conozcan y detecten en los sectores desfavorecidos es porque son ellos los que *acceden* a los servicios sociales de asistencia.

La existencia de una infancia protegida y otra vigilada se sostienen en la actualidad bajo nuevos ropajes, y aquí insiste bajo la forma los otros/nosotros en la representación social sobre la institucionalización. Esa dicotomía permite visualizar cómo la infancia se desliza entre dos polos, la niñez y la minoridad. La diferencia entre un niño y un menor está dada por el proceso de minorización, que a diferencia de la judicialización, no termina con la mayoría de edad tal como indica el orden jurídico. Es un proceso que no se limita a recibir y cuidar dentro de las llamadas instituciones de minoridad, *“sino también suscribir e instalar, desde las prácticas sociales, una subjetividad que transite por un surco predestinado”* (Costa & Gagliano, 2000: 85).

Estos aspectos también se relacionan con la construcción de identidad, que se constituye como el producto de la pertenencia a determinado grupo y de la comparación que se hace entre el grupo de pertenencia y los grupos que le son ajenos (Tajfel, 1981): *los que no pueden vivir con sus familias* (entonces están en un hogar) y *los que viven con sus familias*.

La construcción de la identidad es el producto de la comparación social, por lo tanto la valoración que se hace de la misma no depende únicamente del conocimiento que se tiene de los grupos a los que efectivamente se pertenece, sino de la valoración relativa que se hace del mismo al compararlo con otro grupo. Esta diferenciación es producto de la necesidad de las personas de otorgar significados a las situaciones de las que son parte. Esto puede observarse en el material presentado, en tanto que constituyen un intento de comprender la experiencia cotidiana de institucionalización, a partir de la visualización de ciertas diferencias.

7. Consideraciones finales

El abordaje que se presentó sobre la institucionalización de la infancia y los procesos de construcción de su identidad, pretende alejarse de explicaciones reduccionistas, provengan éstas desde la psicología o desde la sociología. Mientras que desde la primera, la vida cotidiana en los hogares se explicaría desde las características de personalidad de cada niño o

niña, desde la segunda, los problemas se reducirían a las variables determinadas por fuerzas estructurales (Martín-Baró, 1983).

Por lo tanto, frente a las concepciones de lo humano como despliegue de carencias y potencialidades heredadas o como una estructuración de respuestas frente a circunstancias externas, se presentó a una de las múltiples infancias como una construcción histórica. Como sostiene Martín-Baró (1983), esta perspectiva involucra tres aspectos: el papel esencial de las particularidades espacio-temporales propio de cada situación, el carácter activo del sujeto en la determinación de su propio desarrollo y de los procesos sociales, y la apertura de todos los procesos a lo nuevo.

Se relacionó representaciones sociales con identidad, en tanto que su creación y mantenimiento es una de las funciones de las representaciones sociales (Moscovici, 2000). Además ambas se construyen, mantienen y modifican en el curso de la interacción. Los individuos, nos construimos en cuanto tales, en la interacción social, no nacemos sujetos sino que devenimos tales en y a través del juego social.

La interacción como forma básica de la experiencia humana, da cuenta de que la subjetividad no puede ser un núcleo fijo, estable e independiente. Los sujetos, no son meramente individuos, sino que constituyen una organización emergente, y el sujeto, en este caso la niñez institucionalizada, sólo adviene como tal en la trama relacional de su sociedad. Esto quiere decir que las propiedades no están en las cosas, sino entre las cosas, en el intercambio

Por otro lado, realizar un estudio desde la perspectiva de los propios protagonistas, implica considerar a los niños y niñas como actores sociales, lo cual supone ciertas consideraciones éticas. Siguiendo a Bauman (1993), la consideración del otro supone no reducirlo a lo idéntico, a lo igual a uno, sino reconocer su diferencia y alojar lo diverso. En tanto actores sociales, los niños no son objetos de intervención por parte de los otros, ni tampoco sujetos reducidos a habilidades cognitivas y competencias sociales según su estadio de desarrollo, sino que la vivencia de experiencias concretas les permite tener ideas sobre el deber ser y lo deseable, no sólo para sí mismos, sino para la vida social.

Son niños y niñas situados en un contexto y en el presente, es decir, que *hoy* -y no en un futuro idealizado- piensan, desean, sufren, disfrutan, tienen conflictos y compiten entre sí;

encontrándose aquí el mayor desafío: “trabajar con seres humanos [los niños y niñas institucionalizados] que actúan, piensan, tienen sentimientos positivos y negativos, son portadores de una cultura y de una historia que a la vez construyen día a día y que, al igual que las investigadoras e investigadores, tienen intereses e intenciones y además forman parte de una intrincada trama de redes de relaciones”. (Montero, 2006: 19)

Los que por definición no hablan, no tienen la palabra – cabe recordar que *Infancia* viene del latín *in-fale* que quiere decir el que no habla – son los únicos que pueden dar cuenta de su vida cotidiana, es decir, de las relaciones sociales de las que forman parte, y de los significados atribuidos a las mismas. Sólo en la medida en que se conozcan y reconozcan las distintas realidades infantiles, desde sus propias perspectivas, se puede desarrollar una mayor y mejor sensibilidad hacia sus problemáticas, favoreciendo una legítima promoción de su calidad de vida, basado en la experiencia de los niños cualquier esbozo de reconocimiento de sus derechos.

8. Bibliografía

- Ariés, P. 1987. *La infancia y la vida en el antiguo régimen*. Editorial Taurus, Madrid. (Ed. original 1961)
- Bauman, Z. 1993. *Ética Posmoderna*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- Berger, P. & Luckmann, T. 2003. *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortú. (Ed. original 1966)
- Carli, S. (2002) *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina (1880-1995)* Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Casas, F. 1998. *Infancia: Perspectivas psicosociales*. Barcelona: Paidós.
- Costa, M. & Gagliano, R. 2000. Las infancias de la minoridad. Una mirada histórica desde las políticas públicas. En Duschastky, S. (2000). (comp.) *Tutelados y Asistidos. Programas sociales, políticas públicas y subjetividad*. Buenos Aires: Paidós. Pp 69-119
- De Mause, L. 1984. *Historia de la Infancia*. Editorial Alianza, Madrid.
- Delgado, B. 1998. *Historia de la Infancia*. Barcelona: Ariel Educación
- Donzelot, J. 1998. *La policía de las familias*. Valencia: Pre-textos. (Ed. original 1977)
- Freud, S. 1921. Psicología de las masas y análisis del yo. En S. Freud (1948) *Obras Completas*, Madrid: Nueva visión.

- Gergen, K. 1991 *El yo saturado*. Barcelona: Paidós.
- Heller, A. 1998. *La revolución de la vida cotidiana*. Barcelona: Península.
- Jodelet, D. 1984. La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En Moscovici, S. (comp.) *Psicología Social II*. Paidós. Barcelona. Pp 474-486
- Jodelet, D. 1992 Representaciones Sociales: un área en expansión. En Paez, D. y otros. *Sida, Imagen y Prevención*. Madrid: Fundamentos.
- Lewkowicz, I. & Corea, C. 1999. *¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez*. Buenos Aires: Lumen Humanitas.
- Marková, I. 2003. *Dialogicality and social representations. The dynamics of minds*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Martín-Baró, I. 1983. *Acción e Ideología. Psicología social desde Centroamérica*. El Salvador: UCA Editores.
- Mead, G.. 1982. *Espíritu, Persona y Sociedad*. Barcelona: Paidós (Ed. original 1934)
- Montero, M. 2006. *Hacer para transformar. El método en la psicología comunitaria*. Paidós, Buenos Aires.
- Moscovici, S. 1979. *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul. (Ed. original en francés 1961)
- Moscovici, S. y Vignaux, G. 2000. O conceito de *themata*. En Moscovici, S. (2000) (comp.) *Representações sociais. Investigações em psicologia social*. Petrópolis, RJ: Vozes. Pp 215-250.
- Patton, M.Q. 1990. *Qualitative Evaluation and Research Methods*. (2nd Ed) Newbury Park: Sage Publications.
- Tajfel, H. (1981) *Grupos humanos y categorías sociales*. Barcelona: Herder.