Referencia para citar este artículo: Imhoff, D & Brussino, S. (2015). Nociones infantiles sobre desigualdad social: atravesamientos ideológicos y procesos de socialización política. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 13 (2), pp. 687-700.

Nociones infantiles sobre desigualdad social: atravesamientos ideológicos y procesos de socialización política*

Débora Imhoff**

Profesora Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

Silvina Brussino**

Profesora Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

Artículo recibido en septiembre 5 de 2014; artículo aceptado en noviembre 7 de 2014 (Eds.)

• ***Resumen (descriptivo):*** *En este estudio nos propusimos, primeramente, conocer las nociones asociadas al origen de la desigualdad social en niños y niñas de Córdoba (Argentina) de 10 y 11 años de edad, con énfasis en la identificación de construcciones valorativas e ideológicas subyacentes y en los procesos atribucionales involucrados. A su vez, y considerando que la construcción de nociones sociales se produce en el marco de procesos de socialización política, apuntamos a determinar el impacto de una experiencia de socialización política alternativa sobre las nociones sociales mencionadas. Efectuamos un estudio cuasi-experimental con pre y post-test, y con un grupo cuasi-control. Realizamos entrevistas cualitativas para la indagación de la variable dependiente al inicio y al final del ciclo lectivo. En función de los resultados analizamos alcances y limitaciones de dicha experiencia.*

Palabras clave: atribuciones causales, desigualdad social, niños y niñas, socialización política (Tesauro Isoc de Psicología).

Children's notions of social inequality: ideological dimensions and political socialization processes

• ***Abstract (descriptive):*** *In this study the authors describe notions related to social inequality among 10 and 11-year-old children in Cordoba, emphasizing the identification of values, ideological constructions and attributional processes. Considering that social notions are produced in the framework of political socialization processes, the study measures the impact of an experience of alternative political socialization on these social notions. The authors carried out a quasi-experimental*

---

* Este **artículo de investigación científica y tecnológica** se deriva de un estudio de mayor escala titulado "Estudio cuasi experimental acerca de la influencia de experiencias de socialización política sobre variables psico-sociales y psico-políticas en niñas y niños cordobeses", se presentan en el artículo parte de los resultados de investigación de la tesis doctoral (RD Nº 829/10) con financiación del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet) (Resolución D Nº 3635). La investigación se realizó en el período febrero de 2011 a febrero de 2012. Área: Psicología. Sub-área: Psicología Política

** Licenciada en Psicología y Doctora en Psicología, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba. Docente-Investigadora, Facultad de Psicología, UNC. Equipo de Psicología Política, Centro de Investigaciones de la Facultad de Psicología (Cipsi), Grupo Vinculado al Centro de Investigaciones sobre Cultura y Sociedad (Ciecs [Conicet y UNC]). Correo electrónico: debimhoff@gmail.com

*** Doctora en Psicología, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba. Docente-Investigadora, Facultad de Psicología, UNC. Investigadora Conicet. Equipo de Psicología Política, Centro de Investigaciones de la Facultad de Psicología (Cipsi). Grupo Vinculado al Centro de Investigaciones sobre Cultura y Sociedad (Ciecs [Conicet y UNC]). Correo electrónico: brussino9@gmail.com

study, with pre and post-tests and a control group. Semi-structured interviews were also used to investigate the dependent variable at the beginning and end of the school year. Based on the results, strengths and weaknesses of this experience are analyzed.

Key words: causal attribution, social inequality, children, political socialization (Thesaurus Isoc Psychology).

Noções infantis sobre desigualdade social: atravessamentos ideológicos e processos de socialização política

• ***Resumo (descritivo):*** *A pesquisa procura, primeiramente, conhecer as noções associadas à origem da desigualdade social em crianças de Córdoba, Argentina, de 10 e 11 anos, com ênfase na identificação de construções valorativas e ideológicas e nos processos atributivos envolvidos. Ao mesmo tempo, e considerando que a construção de noções sociais produz-se no contexto de socialização política, tentamos determinar o impacto duma experiência de socialização política alternativa sobre as noções sociais mencionadas. Realizamos um estudo quase experimental com pré e pós teste, e com um grupo quase controle. Fizemos entrevistas qualitativas para a indagação da variável dependente no inicio e ao final do ciclo letivo. A partir dos resultados analisamos os alcances e limitações da experiência.*

Palavras-chave: atribuições causais, desigualdade social, crianças, socialização política (Tesauro Isoc de Psicologia).

-1. Introducción. -2. Marco conceptual. -3. Metodología. -4. Resultados. -5. Conclusiones. -Lista de referencias.

1. Introducción

En este estudio procuramos determinar el impacto de una experiencia de socialización política alternativa sobre las nociones en torno al origen de la desigualdad social, con sus atravesamientos ideológicos, en un grupo de niños y niñas de 10 y 11 años de edad, de Córdoba, Argentina, en comparación con un grupo cuasi-control. Si bien hubo avances en la disminución de la desigualdad social en Latinoamérica, este sigue siendo el continente más desigual a nivel mundial (Jacob, 2012). A su vez, Argentina forma parte del grupo de países latinoamericanos con un índice de Gini superior a 0.5 (Perticara, 2012), y algunos estudios muestran que solo el 16% de los individuos argentinos piensa que la distribución del ingreso y la riqueza son justas en el país (Latinobarómetro, 2011).

Arzate-Salgado (2007) sostiene que las desigualdades se anclan en actos cotidianos, no solo en torno a relaciones sociales de explotación, sino también mediante procesos de discriminación e ideología. Así, resulta un aporte sustancial el estudio de las nociones que los niños y niñas construyen sobre la desigualdad social, a los fines de identificar elementos ideológicos de cuestionamiento o legitimación del statu quo y la estructuración social. También Smart (2012) explicita que las interpretaciones que niños, niñas y jóvenes efectúan en torno a la inequidad social, poseen relevancia social y política. A su vez, la generación de dispositivos pedagógico-políticos tendientes a modificar estas nociones de cara a una comprensión más compleja del orden social, constituye un aporte en la línea de una racionalidad emancipatoria (Giroux, 1998) con alta relevancia social en un contexto desigual como el argentino.

2. Marco conceptual

La "desigualdad social" resulta un objeto abstracto que reviste gran complejidad para los niños y niñas. Investigaciones empíricas sugieren conflictos en la interpretación infantil de objetos sociales abstractos basados en la dificultad de los niños y niñas para comprender objetos no empíricos, de difícil identificación en sus manifestaciones en tanto no conforman parte prioritaria de su vida cotidiana (Castorina &

CC BY NC ND

*DOI:*10.11600/1692715x.1329071114

Aisenberg, 1989). La apropiación cognoscitiva de un objeto abstracto supone un "alto grado de trascendencia respecto del mundo cotidiano" infantil (Castorina & Aisenberg, 1989, p. 105). Por ello, los "observables sociales" se vuelven relevantes: acciones y hechos concretos que se instituyen como "indicadores" de un sistema más complejo y que "adquieren sentido por su articulación con el" (Castorina & Aisenberg, 1989, p. 105). Es el caso, en nuestro estudio, de la existencia de personas ricas y pobres como observable de la desigualdad social. En consonancia, Smart (2012) señala que entre los once y los 16 años los niños y niñas hablan sobre la desigualdad social aludiendo a personas ricas y pobres.

El abordaje de la desigualdad social o de sus observables puede efectuarse a través de la teoría de la atribución, que ha proporcionado vasta evidencia empírica en torno a los procesos cognitivos que mediatizan la construcción de nociones sociales y que ha sido utilizada previamente para analizar las atribuciones causales en torno a la desigualdad social en niños y niñas (Olson, Banaji, Dweck & Spelke, 2006, Olson, Dunham, Dweck, Spelke & Banaji, 2008, Shutts & Olson, 2011, Sigelman, 2012, Sigelman, 2013). A su vez, un reciente estudio bibliométrico sobre investigaciones psicosociales acerca de las percepciones sobre la pobreza evidencia que la atribución social es la teoría predominante (Dakduk, González & Malavé, 2010). Esta teoría permite comprender no solo las explicaciones efectuadas en torno al comportamiento individual, sino también una amplia variedad de situaciones sociales (Sotirovic, 2003).

Los procesos de atribución causal sobre la pobreza reposan sobre tres tipos de explicaciones: individualistas, sociales-estructurales y fatalistas. Las primeras explican este fenómeno con base en características internas (disposicionales) y controlables de los agentes, e implican una responsabilización de la persona pobre por su situación. Esto adquiere una relevancia política fundamental, en tanto al culpabilizar a la gente pobre por su situación se efectúa un tipo de justificación moral de la desigualdad social (Betancor et al., 2002). Las atribuciones estructurales-sociales focalizan en condiciones situacionales y contextuales que originan la pobreza -no controlables por la persona-. Las atribuciones fatalistas también apuntan a factores externos que escapan al control humano, pero que enfatizan la mala suerte, la voluntad de dios o el destino (Betancor, et al., 2002, Sotirovic, 2003). No siempre se trataría de categorías atribucionales excluyentes; pueden existir explicaciones mixtas (Palomar & Pérez, 2003).

Estudios clásicos (Baldus & Tribe, 1978, Danziger, 1957) indican que la sensibilidad hacia problemas sociales empieza desde temprana edad, y su desarrollo, así como el de las nociones vinculadas con el origen de la desigualdad social, es gradual. Así, mientras los más pequeños desconocen el sentido de los términos "pobre" y "rico" (Danziger, 1957), a medida que crecen estas se vuelven categorías más tangibles. Se indica entonces que la mayoría de los niños y niñas de edades entre tres y seis años, las comprende, aunque generalmente no logran explicar por qué las personas revisten esa categoría socio-económica (Sigelman, 2013). Algunos autores y autoras señalan que a los ocho años de edad ya se comprenderían sin dificultad estas nociones (Delval et al., 1971), y a medida que avanza el desarrollo se pasaría de concepciones más simples a más complejas, denotando un cambio evolutivo de creciente complejidad.

Respecto de los niños y niñas de 10 y 11 años de edad, investigaciones previas indican que a esta edad explican las desigualdades sociales principalmente a partir de características psicológicas individuales -talento o motivación- (Sigelman, 2012, 2013). No obstante, no queda claro si esto se produce por una necesidad de sostener una creencia en el mundo justo, por un efecto de justificación del sistema o por la creencia de que la posición socio-económica se vincula con la situación laboral y la cantidad de esfuerzo de los agentes individuales (Sigelman, 2013). Asimismo, alrededor de los diez años de edad ya se cuenta con las adquisiciones cognitivas y afectivas para diferenciar clases sociales y crear expectativas asociadas a estas (Baldus & Tribe, 1978, Mookherjee & Hogan, 1981).

CC BY NC ND

En lo concerniente al origen de la desigualdad, desde pequeños los niños y niñas atribuirían la pobreza a rasgos internos y no a circunstancias externas, sosteniendo una teoría esencialista sobre esta (Del Río & Strasser, 2007). En cuanto al desarrollo cognitivo, la mayoría de los estudios (Baldus & Tribe, 1978, Danziger, 1957, Delval et al., 1971, Enesco, Delval, Villuendas, Sierra & Peñaranda, 1995, Palavecino, Denegri, Keller & Gempp, 2000) ratifica una secuencia que va desde la creencia en métodos fantásticos y explicaciones tautológicas, hacia una progresiva identificación del trabajo como fuente primordial de la riqueza. Posteriormente aparecería una comprensión más compleja, que articula razones diversas, entre ellas una embrionaria noción de acumulación de capital (Danziger, 1957). Las explicaciones sociales aumentarían con la edad, y recién durante la adolescencia se comprendería la desigualdad como un proceso histórico y multicausal. No obstante, para algunos autores y autoras aun en esta etapa priman variables individuales sobre las sociales para explicar el origen de la desigualdad (Palavecino et al., 2000).

En cuanto a la descripción de personas ricas y pobres, se produciría una evolución desde concepciones periféricas basadas en rasgos visibles y externos, hacia concepciones centrales vinculadas con características psicológicas y comportamentales del individuo, y más tarde con concepciones sociocéntricas (Enesco et al., 1995, Leahy, 1983, Palavecino et al., 2000). A su vez, es posible distinguir dos dimensiones que atraviesan estas concepciones: una dimensión cognitiva, y una de aparición más temprana, la dimensión evaluativa (Mookherjee & Hogan, 1981). Esta última supone una valoración de personas ricas y pobres: tempranamente los niños y niñas asocian a las personas ricas con rasgos positivos y a las personas pobres con aspectos negativos (Baldus & Tribe, 1978, Mookherjee & Hogan, 1981, Shutts & Olson, 2011). Esta valoración podría deberse a que desde temprana edad valoran positivamente a las personas que tienen buena suerte y negativamente a las que tienen mala suerte -y para muchos niños y niñas su comprensión sobre el origen de la desigualdad social se vincula justamente con este tipo de atribuciones causales fantásticas- (Olson, et al., 2006, Olson, et al., 2008). No obstante, no queda claro a qué edad se produce esta asociación evaluativa, aunque se afirma que aparece tempranamente y se fortalece y complejiza con la edad, a medida que se adquiere una perspectiva de la desigualdad social que supone que las personas ricas trabajan más duro y/o tienen más habilidad (Sigelman, 2012, 2013). En contraposición, Díaz-Barriga et al. (1992) sostienen que la valoración positiva hacia los individuos ricos disminuye con la edad. Por su parte, Enesco et al. (1995) sostienen que existiría una adjudicación de características personales negativas hacia la gente rica, y la percepción de que las personas ricas son felices, y las pobres no.

Dicha dimensión evaluativa puede vincularse con atravesamientos ideológicos en la comprensión de las nociones sociales. Al respecto, Smart (2012) halla entre niños, niñas y adolescentes ingleses de once a 16 años de edad, una preponderancia de explicaciones en torno a la inequidad social, basadas en ideas neoliberales y meritocráticas. En consonancia, el tipo de atribución causal que se efectúe se asocia con posicionamientos ideológicos subyacentes. Así, estudios con personas adultas ratifican una relación positiva entre posiciones conservadoras con atribuciones causales individualistas sobre la pobreza, y emociones negativas de quien efectúa la atribución. En contraposición, quienes priorizan atribuciones sociales-estructurales y fatalistas, poseerían una ideología progresista y emociones positivas hacia las personas pobres (Skitka, Mullen, Griffin, Hutchinson & Chamberlin, 2002). A su vez, quienes realizan atribuciones individualistas muestran menos predisposición a apoyar políticas públicas de bienestar (Sotirovic, 2003), y manifiestan más prejuicios y actitudes negativas hacia los individuos pobres (Betancor et al., 2002), en contraposición a quienes sostienen atribuciones estructurales.

Por otra parte, Sotirovic (2003) indica que el tipo de atribuciones sostenidas está vinculado con la información disponible en el entorno. En consonancia, Castorina y Aisenberg (1989) señalan que la comprensión de los objetos sociales se produce en el marco de una "trama

CC BY NC ND

Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv 13 (2): 687-700, 2015
http://revistalatinoamericanaumanizales.cinde.org.co
DOI:10.11600/1692715x.1329071114

de relaciones significativas" (p. 66), que da cuenta de la posición en la estructura social, los valores, y la inserción familiar. Asimismo, señalan que los objetos sociales son presentados a los niños y niñas en el marco de determinada interpretación o ideología que da cuenta de cómo las personas adultas significan las prácticas sociales. Coincidentemente, Sigelman (2012) especifica que las nociones infantiles en torno a la inequidad social están condicionadas por el marco de socialización del grupo cultural de referencia.

Recientemente, Barreiro (2009) indica que la construcción individual de nociones sociales se produce en un entramado social que limita "lo posible de ser pensado", operando una "restricción social de carácter ideológico en el proceso de conceptualización individual" (p. 83). Así, ratifica la presencia de la creencia en un mundo justo (CMJ) en niños, niñas y adolescentes de Argentina. La CMJ instala la idea de que en la vida cada quien obtiene lo que merece, posición a la que subyace una justificación de las injusticias sociales. Estas creencias culpabilizan "a las víctimas de situaciones indeseables haciéndolas responsables de sus padecimientos" (Barreiro, 2009, p. 77).

A estas explicaciones subyacen atribuciones causales individualistas. Así, se torna fundamental la identificación de elementos ideológicos en las creencias y valoraciones que los niños y niñas construyen respecto del origen de la desigualdad social, desde una perspectiva atribucional. Esto se fundamenta en el hecho de que "las representaciones [del mundo social] no tienen solo una función explicativa, sino que tratan de satisfacer otras necesidades del sujeto", cognitivas, ideológicas, motivacionales y afectivas (Delval, 2007, p. 13). En esta línea, en el presente estudio consideramos relevante abordar estos aspectos en la infancia, en tanto el proceso de socialización política se da a lo largo de toda la vida, e implica siempre por parte del individuo una postura activa, incluso desde la niñez.

A su vez, los aspectos que recién hemos reseñado, enfatizan la importancia de las agencias socializadoras en el proceso de conformación de las nociones sociales. Así, fundamentan nuestra presunción de que un contexto de socialización política alternativa a las prácticas de transmisión tradicionales, podría implicar una construcción de nociones socio-políticas diferencial por parte de los niños y niñas. En esa línea, la socialización política es comprendida como el proceso mediante el cual vamos progresivamente dotando de sentido al mundo político, mediante la apropiación de nociones, actitudes, valores e ideologías vinculadas con lo político (Benedicto, 1995, Alvarado, Ospina-Alvarado, Luna & Camargo, 2006). Asimismo, en investigaciones previas hemos presentado la noción de socialización política alternativa, es decir, experiencias de socialización caracterizadas por promover un cuestionamiento a la hegemonía, y que priorizan la transmisión de valores socio-políticos contra-hegemónicos, a través de dispositivos alternativos a los utilizados por las agencias de socialización tradicionales (Imhoff & Brussino, 2015). En función de ello, en nuestro estudio intentamos determinar el impacto de una experiencia de socialización política alternativa sobre la conformación de nociones en torno a la desigualdad social, en un grupo de niños y niñas de la ciudad de Córdoba.

3. Metodología

Tipo de Estudio

Efectuamos un estudio cuasi-experimental con pre y post-test, con dos grupos: cuasi-experimental y cuasi-control (Montero & León, 2007). Los estudios cuasi-experimentales implican que la persona investigadora no posee control total acerca de la programación experimental, así sea en torno al cuándo de la intervención -en nuestro caso, previamente delimitado por la organización social con la cual trabajamos-, como en cuanto al quién de la exposición -también previamente definido por las características de la organización social- y la posibilidad de aleatorizar la conformación de los grupos -la cual tampoco fue posible en nuestro caso debido a que se trataba de un grupo intacto- (Campbell & Stanley, 2011 [1973]). Por ello, nuestra investigación supuso un diseño con intervención en situación natural,

DOI:10.11600/1692715x.1329071114

y la imposibilidad de asignar aleatoriamente a los individuos participantes a cada grupo.

La utilidad de los estudios cuasi-experimentales reside en que permiten trabajar en aquellas situaciones en las cuales una aplicación experimental propiamente dicha no es viable. A su vez, posibilita salir del laboratorio y analizar fenómenos sociales en sus contextos naturales (Campbell & Stanley, 2011 [1973]).

Participantes

Trabajamos con 20 niños y niñas de 10 y 11 años de edad; 10 pertenecientes al grupo cuasi-control y 10 al cuasi-experimental. El grupo cuasi-experimental constituyó un grupo intacto de niños y niñas que asisten voluntaria y regularmente a una organización social, mientras que el grupo cuasi-control lo constituimos como un grupo de características similares al cuasi-experimental, no conformado al azar y no tratado (Montero & León, 2007). Es decir, al tratarse de unidades naturales intentamos conformar el grupo cuasi-control con la mayor similitud posible respecto al grupo cuasi-experimental (Campbell & Stanley, 2011 [1973]). Así, seleccionamos el grupo cuasi-control en una escuela pública situada en el mismo barrio en el cual desarrolla sus acciones la organización social con la que trabajamos; y seleccionamos la misma cantidad de niños y niñas que la que conformaba el grupo cuasi-experimental.

Pruebas y procedimiento

Primero, contamos con el consentimiento de la organización social, cuya experiencia constituye en nuestro estudio la variable independiente. Posteriormente solicitamos la autorización de las autoridades escolares de la institución en la cual relevamos el grupo cuasi-control, previa explicitación de los objetivos del estudio, de los alcances de nuestra intervención en la escuela, y del carácter anónimo y voluntario de la participación de los niños y niñas. Aclaramos que el relevamiento presentaba fines académicos exclusivamente, y que se encontraba avalado por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Tras la obtención de estas autorizaciones, solicitamos la autorización de los padres de los niños y niñas involucrados (de ambos grupos), a quienes también les proporcionamos la información recién detallada. Luego, procuramos la obtención del consentimiento informado de los niños y niñas. Así les explicamos en lenguaje claro los objetivos del estudio, y trabajamos con quienes manifestaran su decisión voluntaria de participar.

Las etapas del estudio incluyeron: 1) pre-test al inicio del ciclo lectivo en ambos grupos; 2) durante el ciclo lectivo el grupo cuasi-experimental participó de la organización social en cuestión, mientras que el grupo cuasi-control no participó de ninguna actividad extra-curricular de esta índole; 3) post-test al final del ciclo lectivo. Respecto de las características de nuestra variable independiente, trabajamos con el Kinder Club, fundado en los años 60, del que participan niños, niñas y adolescentes de 4 a 15 años. Constituye un espacio recreativo de educación no formal que trabaja sobre aspectos y temáticas no abordados por la educación formal, proponiendo el aprendizaje de virtudes cívicas a través del juego. Se proporciona instrumentos para el análisis del contexto socio-cultural fomentando el pensamiento crítico mediante "una propuesta que en su accionar participativo sostiene un modelo de relación social diferente al de la ideología dominante" (Acic, 2005, p. 2), centrado en el compañerismo, la cooperación y la solidaridad.

Los contenidos que se trabajan son: democracia, justicia social, derechos humanos y de los niños y niñas, discriminación, etc. Los materiales utilizados son producidos para y con los niños y niñas a los fines de valorar el aporte y la capacidad creativa, y para incentivar el rol protagónico de estos en un proceso activo de aprendizaje. Las actividades se realizan en grupos de edades todos los sábados del año lectivo. El ciclo lectivo monitoreado por nuestro equipo incluyó 22 encuentros de tres horas de duración cada uno.

En lo concerniente al pre y post-test, tuvimos en cuenta las presunciones de Castorina y Aisenberg (1989), quienes sostienen que la indagación de nociones socio-políticas supone

Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv 13 (2): 687-700, 2015
http://revistalatinoamericanaumanizales.cinde.org.co
DOI:10.11600/1692715x.1329071114

el trabajo con conceptos de alta complejidad. Esto dificulta la indagación y nos posiciona ante el desafío de diseñar dispositivos que tengan en cuenta las características de la población infantil. Así, los autores estipulan que "la investigación debe realizarse por métodos predominantemente verbales" (Castorina & Aisenberg, 1989, p. 65). También Gibson (2012) señala la necesidad de generar dispositivos de entrevistas que contemplen las particularidades de esta población. En esa línea, en nuestro estudio indagamos las nociones socio-políticas mediante la realización de entrevistas semi-estructuradas, con utilización de imágenes como disparador. La entrevista presentaba en primer lugar estímulos visuales: fotografías y dibujos de personas ricas y pobres, casas ricas y pobres, niños y niñas en situación de calle trabajando, entre otras imágenes alusivas a la desigualdad social. Solicitábamos a los niños y niñas que dijeran qué veían en la imagen, a los fines de identificar si se efectuaba una utilización espontánea de las categorías "rico", "pobre", y "desigualdad social". Finalmente, indagábamos las explicaciones que los niños y niñas poseían acerca de las características y el origen de la desigualdad social, mediante preguntas abiertas. Según Sotirovic (2003), el uso de preguntas abiertas para la indagación de las explicaciones causales sobre problemas sociales, implica una manera más cercana de acceso a cómo las personas explican espontáneamente los eventos.

Análisis de datos

Realizamos un análisis de contenido cualitativo (Piñuel-Raigada, 2002). Específicamente efectuamos un análisis temático clásico combinado con un análisis cualitativo de la evaluación. El primero opera mediante la identificación de esquemas categoriales en un sentido puramente descriptivo, lo que nos permitió identificar si los niños y niñas utilizan las nociones de rico y pobre espontáneamente, cómo conciben dichas categorías, y cómo explican el origen de la desigualdad social. El análisis cualitativo de la evaluación trasciende el nivel descriptivo tratando de captar "la dimensión de los valores asignados por el sujeto textual a las realidades que expresa" (Navarro & Díaz, 1994, p. 199), lo cual nos posibilitó visibilizar qué tipo de construcciones valorativas se sostienen y qué elementos ideológicos atraviesan esas construcciones.

Las fases del procedimiento de análisis supusieron la utilización de técnicas de codificación y categorización, para arribar luego a la fase interpretativa e inferencial. Posteriormente efectuamos una recategorización de las respuestas para identificar si predominaban atribuciones individualistas, sociales-estructurales, fantásticas[1] o mixtas -combinación de categorías-. Para ello, realizamos un juicio de expertos (Carretero-Dios & Pérez, 2005), mediante el método de agregación individual (Cabero & Barroso, 2013). Solicitamos a cinco investigadores con vasto conocimiento de la teoría de la atribución que codificaran las respuestas de los niños y niñas. Les otorgamos una definición operativa de los tipos de atribuciones causales (Carretero-Dios & Pérez, 2005). La categoría atribucional adjudicada finalmente a cada explicación infantil supuso un 66% o más de acuerdo entre los jueces. Con estos datos procedimos a analizar la frecuencia de los tipos de explicaciones entre los niños y niñas participantes durante el pre y el post-test.

4. Resultados

I.A. Caracterización de ricos y pobres: consideraciones generales para ambos grupos

Los niños y niñas de ambos grupos utilizaron, tanto en el pre como en el post-test, de manera espontánea, las categorías "rico" y "pobre" para referirse a al menos una de las ilustraciones. Ninguno de ellos o ellas usó la categoría "desigualdad social". Era frecuente la presencia de equivalentes semánticos: la categoría "pobre" era solapada con las etiquetas "gente que pide", "gente humilde" y "pobrecitos"; y para "ricos" se utilizaban

1 Los estudios de atribución suelen usar la denominación "fatalista". No obstante, consideramos más ajustado el término "fantásticas", dada la connotación negativa de la anterior.

DOI:10.11600/1692715x.1329071114

como sinónimos "gente con mucha suerte", "un millonario", "gente con mucha plata".

Respecto de las viviendas pobres, las etiquetas frecuentemente utilizadas en ambos grupos eran "casa de alguien pobre", "casa chiquita"; etiquetas con carga valorativa negativa, como "casa mal hecha", "rancho", y etiquetas con carga valorativa positiva, p. e. "casa humilde", "armada con lo que pueden", "construida con cosas solidarias". Las viviendas de mayores ingresos eran nominadas como "casa de alguien rico", "mansión", "casa grande", y en ambos grupos aparecen etiquetas con impronta valorativa positiva: "supercasa", "casa linda".

En torno a las características de ricos y pobres, identificamos concepciones periféricas y centrales (Leahy, 1983). Las primeras remitían a rasgos exteriores y posesiones, y fueron las más frecuentes. Así, los individuos pobres eran descriptos como personas que "no tienen dinero", "viven en la calle", y los ricos como quienes "tienen mucha plata". Las concepciones centrales enfatizaban características psicológicas, y aparecieron espontáneamente con menor frecuencia. En el caso de los ricos, solo el grupo cuasi-experimental hizo uso espontáneo de concepciones centrales con connotación negativa, definiéndolos como "egoístas" (tanto en el pre como en el post-test). En el caso de las personas pobres, ambos grupos los definieron como "humildes", en ambas instancias.

I.B. Descripciones de ricos y pobres: comparación de grupos

Más allá de estos aspectos comunes, se registraron diferencias entre ambos grupos durante el pre-test. En el grupo cuasi-control registramos una equivalencia semántica entre individuo "rico" y "famoso", que no apareció en el grupo cuasi-experimental. Por su parte, en este la equivalencia semántica diferencial se observa entre "rico" y "gobernador". Asimismo, los niños y niñas del grupo cuasi-experimental fueron los únicos que efectuaron valoraciones negativas sobre las personas ricas durante el pre-test, describiéndolas como "egoístas" y "alguien torpe que no dona nada".

Al comparar el pre-test y el post-test (intragrupo), se observa que aparece durante el post-test en el grupo cuasi-control la equiparación de los individuos ricos con figuras políticas (Néstor Kirchner, Bush), lo que no había aparecido durante el pre-test en este grupo. Asimismo, tanto durante el pre como el post-test, el grupo cuasi-control equipara a la gente rica con los "famosos", alusión que no se observa en ninguna de las instancias en el grupo cuasi-experimental. En cuanto al grupo cuasi-experimental, se mantienen las valoraciones negativas sobre las personas ricas y sus viviendas, ya registradas durante el pre-test, las cuales no aparecen en el grupo cuasi-control en el pre ni el post-test.

II.A. Origen de la desigualdad social: aspectos generales

Encontramos siete categorías explicativas. Primero, con un nivel menor de complejidad cognitiva, evidenciamos la presencia de explicaciones tautológicas: la pobreza se explicaría porque los pobres "no tienen dinero" o "porque viven en la calle"; mientras que la riqueza se originaría porque los ricos "tienen cosas" o "tienen mucha plata". En segundo orden encontramos explicaciones basadas en métodos fantásticos. Así, la causa de la pobreza se localiza en explicaciones fantásticas con valoración negativa ("apostaron en el casino y perdieron todo"); y las personas se volverían ricas dado que "tuvieron mucha suerte" o "la ganaron en el casino". De forma marginal aparecen explicaciones fantásticas con carga valorativa negativa para el caso de las personas ricas, asociadas a la delincuencia ("estafa" o "se hicieron ricos a través del robo"). A su vez, otros niños y niñas utilizaron explicaciones centradas en la relación filial de padres y madres con sus hijas e hijos: consideran que el origen de la desigualdad social se funda en que las personas pobres "no se llevan bien con los padres y abandonan la casa" o "no tienen padres que les paguen". Se trata de argumentaciones vinculadas con la lógica que rige la vida

Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv 13 (2): 687-700, 2015
http://revistalatinoamericanaumanizales.cinde.org.co
DOI:10.11600/1692715x.1329071114

cotidiana de los niños y niñas, que solo fue detectada en el grupo cuasi-control (pre y post-test).

Otra categoría identifica el trabajo como fuente de la riqueza, con sub-categorías que varían en el nivel de comprensión del mundo del trabajo. Algunos niños y niñas presentan explicaciones de orden cuantitativo -tener o no trabajo, tener mucho o poco trabajo- al afirmar por ejemplo que las personas "son pobres porque no consiguen trabajo", y que son ricas "porque trabajan mucho". Otra subcategoría da cuenta de la comprensión de la jerarquía ocupacional e incluye explicaciones de orden cualitativo: "los pobres no tienen un trabajo decente", los ricos "ascendieron en el trabajo", "tienen un buen trabajo con un buen sueldo", o "dirigen empresas". Una tercer sub-categoría apela a explicaciones vinculadas al esfuerzo y la voluntad. Así, sostienen que "a los pobres les parece más fácil pedir y no trabajar" y que "son pobres porque hacen pocos esfuerzos", y los ricos "tienen más voluntad de salir a trabajar". En esta sub-categoría es posible leer una connotación negativa y culpabilizadora en torno a la condición laboral de los sectores empobrecidos, y valoraciones positivas sobre la actitud ante el trabajo de los individuos ricos.

En la categoría sobre el trabajo como fuente de la riqueza es factible identificar dos sub-categorías más, asociadas a la educación como vía de acceso al trabajo. Así, evidenciamos ideas desde una perspectiva atribucional individualista, que concibe que las personas no tienen trabajo porque voluntariamente decidieron no estudiar: "no trabajan porque no quisieron estudiar", "dejaron la escuela", para el caso de los pobres; y "porque estudiaron y consiguieron un buen trabajo", respecto de la gente rica. Por otra parte, se observan atribuciones sociales respecto del impacto de la educación en la clase social: los niños y niñas afirman, respecto a las personas pobres, que "sus padres no les pudieron dar un colegio", "no tienen recursos para ir a la escuela". En contraposición, respecto de los ricos enuncian que ellos "sí pudieron estudiar y conseguir trabajo".

Una última sub-categoría asociada al trabajo reconoce causas sociales que dan la pauta de una comprensión más compleja sobre las dinámicas de interacción entre clases. Así, se recurre a explicaciones vinculadas con procesos de discriminación social que obstaculizan la búsqueda de trabajo: los individuos pobres "no consiguen trabajo porque hay gente discriminadora y no los deja trabajar", "a veces no te dan trabajo si no tenés una buena apariencia". En torno a las personas ricas, se afirma que "consiguen trabajo por su apariencia" o "porque son más blancos".

Por otra parte, identificamos una categoría que da cuenta de una embrionaria noción de acumulación de capital (Danzinger, 1957). Estas explicaciones solo se hicieron presentes en torno a la categoría de "ricos", afirmándose que estas personas "heredaron algo" o "tienen más plata porque la familia tiene".

También en torno a los ricos precisamos la aparición de una categoría vinculada con explicaciones asociadas a talentos por los cuales alguien se vuelve famoso. Así, los niños y niñas explican la riqueza diciendo que "es rico porque tiene algún talento como ser cantante", "son ricos porque son artistas" o "porque son famosos". Similares afirmaciones encontramos entre quienes destacan la asociación de esta categoría social con cargos políticos, afirmando que "son ricos porque serán presidente" o "gobernador". Son nociones que emergen ante imágenes de personajes ricos -las imágenes eran de personas adineradas anónimas- donde los niños y niñas aludieron ver a Néstor Kirchner o Bush.

Otra categoría remite a explicaciones sobre la desigualdad social que denotan una comprensión de la compleja dinámica entre estructuras sociales y políticas. Así, se evoca el rol del Estado, aunque desde una lógica paternalista/asistencialista, afirmándose que "las personas son pobres porque el gobierno no les da plata". Una última categoría remite a explicaciones dinámicas que dan cuenta de una comprensión sobre el carácter no estático de la estructuración social: "algunos van desde abajo", "no se puede ser rico así nomás". Estas dos últimas categorías solo fueron identificadas en el grupo cuasi-experimental (pre y post-test).

*DOI:*10.11600/1692715x.1329071114

II.B. Origen de la desigualdad: comparación de grupos

Las categorías explicativas en torno al origen de la desigualdad social arriba presentadas fueron comunes a ambos grupos, en ambas instancias (pre y post-test); excepto en dos ocasiones que ya describimos. No obstante, para avanzar en una comparación más precisa de los procesos atribucionales presentes en cada grupo, e identificar cambios promovidos por la intervención de la experiencia de socialización política alternativa, procedimos a registrar y a evaluar la frecuencia de tipos de atribuciones en cada grupo. En la Tabla 1 presentamos los resultados obtenidos a partir del juicio de individuos expertos.

Tabla 1. *Atribuciones Causales sobre la Desigualdad Social en ambos grupos.*

Atribución	Grupo Cuasi-Control		Grupo Cuasi-experimental	
	Pre-Test	Post-Test	Pre-Test	Post-test
Individualista	40%	30%	33,3%	10%
Social /Estructural	20%	20%	22,2%	30%
Fantástica	10%	10%	11,1%	0%
Mixta con atribución individualista	20%	40%	33,3%	40%
Mixta sin atribución individualista	0%	0%	0%	20%
Mixta: tres tipos de atribuciones	10%	0%	0%	0%
Total	100%	100%	100%	100%

Tabla elaborada por las autoras.

Como puede observarse en la Tabla 1, al comparar el pre y el post-test en el grupo cuasi-control, se destaca una disminución leve de atribuciones individualistas durante el post-test, mientras que se mantiene igual porcentaje de atribuciones sociales-estructurales y fantásticas. Las atribuciones mixtas que conservan un componente individualista aumentan, y las atribuciones mixtas que combinan los tres tipos de atribuciones, desaparecen durante el post-test. Por su parte, al analizar las diferencias entre pre y post-test en el grupo cuasi-experimental, también se observa una disminución de las atribuciones individualistas durante el post-test, aunque en mayor proporción que la disminución observada en el grupo cuasi-control. Asimismo, aumentan las atribuciones sociales-estructurales, y desaparecen las atribuciones fantásticas durante el post-test. Las atribuciones mixtas aumentan, tanto aquellas que conservan un componente individualista como las que prescinden de el.

5. Conclusiones

Un primer aspecto a resaltar es que todos los niños y niñas utilizaron espontáneamente las categorías “rico” y “pobre”, en consonancia con hallazgos previos que indican que solo los niños y niñas de menor edad desconocen estas nociones (Danziger, 1957, Delval et al., 1971). Asimismo, ningún niño o niña remitió explícitamente a la categoría “desigualdad social”, ratificándose así nuestra presunción de que resulta un objeto abstracto de demasiada complejidad, aprehendido mediante indicadores u observables. Respecto de la caracterización de las personas ricas y pobres, ambos grupos utilizan características periféricas y centrales (Leahy, 1983), aunque predominan las primeras. Esto coincide con antecedentes que indican que a los diez años de edad ya se diferenciarían clases sociales y se crearían expectativas asociadas (Baldus & Tribe, 1978, Mookherjee & Hogan, 1981), y estaría relacionado con el hecho de que los niños y niñas tendrían desde

CC BY NC ND

Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv 13 (2): 687-700, 2015
http://revistalatinoamericanaumanizales.cinde.org.co
DOI:10.11600/1692715x.1329071114

temprana edad la capacidad para generar teorías acerca de esencias no observables, lo cual les posibilitaría describir las categorías sociales en función de rasgos internos (Del Río & Strasser, 2007). No obstante, la prevalencia de caracterizaciones periféricas podría señalar un sesgo producto de las imágenes y dibujos que usamos como disparadores, lo cual quizás incentivó a los niños y niñas a describir a individuos ricos y pobres exclusivamente en términos externos. Esto podría constituir una limitación del estudio que debiera corroborarse en futuros trabajos. En otro orden, esta predominancia observada de rasgos externos quizás denote una marca evolutiva en tanto se señala la existencia de un proceso evolutivo en la comprensión de la desigualdad social, en un movimiento que va desde concepciones periféricas hacia concepciones centrales (Enesco et al., 1995, Palavecino et al., 2000). Esta presunción también debiera ser indagada con mayor precisión en futuros estudios.

En otro orden, las personas ricas son asociadas con la gente famosa y la fama aparece como una forma de movilidad social (grupo cuasi-control). Se torna entonces imprescindible la problematización de los prototipos sociales y modelos a seguir instaurados y promovidos desde los medios de comunicación, y su función en la socialización política. A su vez, resulta llamativo que esta idea no aparezca en el grupo cuasi-experimental, lo cual quizás indique un efecto de arrastre, en tanto algunos niños y niñas de este grupo participaron en años anteriores en la organización social analizada. Por otra parte, también las personas políticas son homologadas a los "ricos". Resultaría relevante profundizar las indagaciones en torno al rol atribuido por los niños y niñas a la clase política.

Otro aspecto notable es que en el grupo cuasi-experimental aparecen valoraciones negativas sobre los individuos ricos, que no aparecen en el grupo cuasi-control. Esto podría sugerir un atravesamiento ideológico producto de su participación actual y previa en la organización social, señalando un efecto concreto de socialización política alternativa, que debiera ser analizado con mayor profundidad en indagaciones futuras.

En lo concerniente al origen de la desigualdad social, evidenciamos una centralidad del trabajo en las explicaciones otorgadas. En algunos casos se hace referencia al trabajo solo en términos cuantitativos mientras que en otros se logra detectar la jerarquía ocupacional y la cualificación laboral. Asimismo, observamos aseveraciones sobre cómo el esfuerzo o la voluntad, es decir, rasgos internos y disposicionales del agente, impactan sobre el hecho de tener o no trabajo. La preponderancia de estos argumentos queda particularmente clara al observar las frecuencias de las atribuciones individualistas, que aparecen como las más frecuentes en el pre-test de ambos grupos.

A su vez, en ambos grupos aparece la identificación de la educación como vía de acceso al trabajo: para algunos niños y niñas, vinculada con aspectos individuales, y para otros, existirían razones sociales que impactan. Más allá de estos matices, en ambos casos se observa una reproducción de la idea de ascenso social por vía de la educación, en consonancia con lo señalado por Enesco et al. (1995), lo cual también da muestras de elementos ideológicos subyacentes.

En otro orden, detectamos explicaciones que dan cuenta de una inicial comprensión del carácter dinámico de la estructuración social, presente en ideas como "algunos van desde abajo", solo presentes en el grupo cuasi-experimental. Este aspecto también puede ser inferido en aquellas explicaciones que recuperan la educación como una vía de ascenso social, lo cual coincide con hallazgos que señalan que progresivamente los niños y niñas pasan de considerar a la clase social de manera estática, a la comprensión de su carácter dinámico (Delval, 2007, Palavecino et al., 2000).

En general, en ambos grupos evidenciamos la presencia de explicaciones fragmentarias, con pocos niños y niñas que articulan una visión compleja del ordenamiento socio-económico vigente. Esto también se plasma en una ausencia de visiones sistémicas que identifiquen las relaciones de jerarquía, estratificación social y explotación.

La mayor presencia de atribuciones individualistas, y su disminución en el post-test

*DOI:*10.11600/1692715x.1329071114

de ambos grupos, deja pendiente la pregunta acerca de si se trataría de un efecto madurativo o de una impronta ideológica, que debiera ser ahondado en futuros estudios. No obstante, observamos una tendencia mediante la cual la disminución de atribuciones individualistas y el aumento de atribuciones sociales-estructurales durante el post-test fueron más marcados en el grupo cuasi-experimental que en el cuasi-control, lo cual podría sugerir un efecto de transmisión ideológica producto de la experiencia de socialización política alternativa. Esta hipótesis debiera ser analizada con mayor detalle en investigaciones futuras.

La indagación efectuada nos permite realizar ciertas problematizaciones en torno al proceso de socialización política durante la infancia, en tanto identificamos valoraciones y procesos atribucionales que sugieren la apropiación de posicionamientos ideológicos y concepciones del mundo social. Así, la preponderancia de atribuciones individualistas preocupa en tanto constituyen los cimientos de la legitimación de un orden inequitativo e injusto, establecidos sobre la reproducción de la concepción liberal de que cada uno progresa proporcionalmente a su esfuerzo personal o talento individual. Estas atribuciones hiper-responsabilizan y culpabilizan al individuo por su situación de desventaja social, operando un efecto de legitimación del statu quo. A futuro resultaría interesante abordar este objeto de estudio recuperando los aportes de Barreiro (2009) en torno a la creencia en un mundo justo entre los niños y niñas, lo cual podría otorgar una vía de comprensión más compleja sobre la incorporación de nociones que operan en la justificación de un orden social desigual.

Antes de finalizar, quisiéramos señalar ciertas limitaciones de nuestro estudio. En primer lugar, los diseños cuasi-experimentales con grupos intactos suponen limitaciones que no permiten avanzar en un mayor control de las variables en estudio, restringiendo no solo la posibilidad de asignar las personas al azar a los grupos, sino también limitando el número de participantes a considerar. A su vez, el tipo de entrevista que utilizamos no nos permitió detectar contradicciones, dudas o conflictos en las concepciones infantiles, los cuales quizás podríamos haber identificado mediante una indagación clínico-crítica (Castorina & Aisenberg, 1989).

Finalmente, nuestros resultados señalan la relevancia de problematizar la influencia de los marcos de sentido hegemónicos respecto a la desigualdad social, y repensar los procesos de socialización política que posibilitan la incorporación de nociones legitimadoras del statu quo. Asimismo, considerando los aportes de la teoría de la atribución en torno a las vinculaciones entre procesos atribucionales, emoción y comportamiento, y los resultados de investigaciones empíricas sobre las relaciones entre ideologías conservadoras, atribuciones individualistas y bajo apoyo a políticas de bienestar (Betancor et al., 2002, Sotirovic, 2003), enfatizamos la importancia de diseñar dispositivos de socialización política alternativa que permitan la emergencia de una ciudadanía más crítica del orden socio-económico vigente.

Lista de referencias

Alvarado, S. V., Ospina-Alvarado, M. C., Luna, M. T. & Camargo, M. (2006). Transformación de actitudes frente a la equidad en niños y niñas de sectores de alta conflictividad social, en un proceso de socialización política y educación para la paz. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, *4 (1), pp. 217-250.*

Arzate-Salgado, J. (2007). Los métodos cualitativos de investigación y la construcción social del conocimiento sobre la desigualdad. *Orbis Revista Científica Ciencias Humanas*, *2 (006), pp. 4-17.*

Baldus, B. & Tribe, V. (1978). The development of perceptions and evaluations of social inequality among public school children. *Canadian Review of Sociology and Anthropology*, *15, pp. 50-60.*

Barreiro, A. (2009). La Creencia en la Justicia Inmanente Piagetiana: Un Momento en el Proceso de Apropiación de la Creencia Ideológica en un Mundo Justo. *Psykhe*, *18 (1), pp. 73-84.*

Benedicto, J. (1995). La construcción de los universos políticos de los ciudadanos. En J.

Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv 13 (2): 687-700, 2015
http://revistalatinoamericanaumanizales.cinde.org.co
*DOI:*10.11600/1692715x.1329071114

Benedicto & M. L. Morán (eds.) *Sociedad y Política. Temas de Sociología Política*. Madrid: Alianza.

Betancor, V., Quiles, M. N., Morera, D., Rodríguez, R., Rodríguez, A., Delgado, N. & Acosta, V. (2002). Creencias sobre las causas de la pobreza y su influencia sobre el prejuicio hacia los inmigrantes. *Revista de Psicología Social Aplicada*, *12 (2), pp. 5-20.*

Cabero, J. & Barroso, J. (2013). La utilización del juicio de experto para la evaluación de TIC: el Coeficiente de Competencia Experta. *Bordón, 65 (2), pp. 25-38.*

Campbell, D. & Stanley, J. (2011 [1973]). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Buenos Aires-Madrid: Amorrortu.

Carretero-Dios, H. & Pérez, C. (2005). Normas para el desarrollo y revisión de estudios instrumentales. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, *5 (3), pp. 521-551.*

Castorina, J. A. & Aisenberg, B. (1989). Psicogénesis de las ideas infantiles sobre la autoridad presidencial. Un estudio exploratorio. En J. A. Castorina, B. Aisenberg, C. Dibar, D. Colinvaux & G. Palau (eds.) *Problemas en Psicología Genética,* (pp. 63-154). Buenos Aires: Miño y Dávila.

Dakduk, S., González, M. & Malavé, J. (2010). Percepciones acerca de los pobres y la pobreza: Una revisión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, *42 (3), pp. 413-425.*

Danziger, K. (1957). The child's understanding of kinsh'ip terms: A study in the development of relational concepts. *Journal of Genetic Psychology*, *91, pp. 213-232.*

Del Río, F. & Strasser, K. (2007). ¿Tienen los niños una teoría esencialista acerca de la pobreza? *Psykhe*, *16 (2), pp. 139-149.*

Delval, J. (2007). Aspectos de la construcción del conocimiento sobre la sociedad. *Revista Iipsi, 10 (1), pp. 9-48.*

Delval, J., Soto, P., Fernández, T., Deaño, A., González, E., Gil, P. & Cuevas, M. T. (1971). *Estructura y enlace de los conocimientos científicos: Ciencias sociales. Las nociones de economía y poder*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

Díaz-Barriga, F, Aguilar, J, Hernández, G., Castañeda, M., Díaz, N., Hernández, S., Vila, I. & Peña, L. (1992). Comprensión de nociones sobre organización social con niños y adolescentes mexicanos de nivel socioeconómico bajo. *Revista de Psicología Social*, *7 (2), pp. 175-193.*

Enesco, I., Delval, J., Navarro, A., Villuendas, D., Sierra, P. & Peñaranda, A. (1995). *La comprensión de la organización social en niños y adolescentes*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Gibson, J. (2012). Interviews and Focus Groups With Children: Methods That Match Children's Developing Competencies. *Journal of Family Theory & Review, 4, pp. 148-159.*

Giroux, H. (1998). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. México, D. F.: Siglo XXI.

Imhoff, D. & Brussino, S. (2015). *Estudio cuasi experimental acerca de la influencia de experiencias de socialización política sobre variables psico-sociales y psico-políticas en niñas y niños cordobeses*. Tesis para acceder al grado de Doctor en Psicología, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, Argentina.

Jacob, O. (2012). Prefacio. En O. Jacob (ed.) *Pobreza, desigualdad de oportunidades y políticas públicas en América Latina,* (pp. 3-4) .Río de Janeiro: Konrad Adenauer Stiftung.

Latinobarómetro (2011). *Informe Latinobarómetro 2011*. Santiago de Chile: Latinbarómetro.

Leahy, R. (1983). The development of the conception of social class. En R. L. Leahy (ed.) *The child's construction of social inequality*, (pp. 79-107). New York: Academic Press.

Montero, I. & León, O. (2007). Guía para nombrar los estudios de investigación en Psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, *7 (3), pp. 847-862.*

Mookherjee, H. N. & Hogan, H. W. (1981). Class conciousness among young rural

children. *Journal of Social Psychology, 114, pp. 91-98.*

Navarro, P. & Díaz, C. (1994). Análisis de contenido. En J. M. Delgado & J. Gutiérrez (eds.) *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales,* (pp. 177-223). Madrid: Síntesis.

Olson, K. R., Banaji, M. H., Dweck, C. S. & Spelke, E. S. (2006). Children's biased evaluations of lucky versus unlucky people and their social groups. *Psychological Science*, *17, pp. 845–846.*

Olson, K. R., Dunham, Y., Dweck, C. S., Spelke, E. S. & Banaji, M. R. (2008). Judgments of the lucky across development and culture. *Journal of Personality and Social Psychology*, *94, pp. 757–776.*

Palavecino, M., Denegri, M., Keller, A. & Gempp, R. (2000). Diferencias de género en la construcción de representaciones sociales acerca de la pobreza y desigualdad social de niños y niñas de Chile, IX Región. *Suma Psicológica, 7 (2), pp. 231-258.*

Palomar, J. & Pérez, A. (2003). Un solo rostro y tres maneras de mirarlo: el significado de "pobreza" según el NSE. *Revista Latinoamericana de Psicología*, *35 (1), pp. 27-39.*

Perticara, M. (2012). Introducción. El combate contra la pobreza y desigualdad. Lecciones y propuestas de política. En O. Jacob (ed.) *Pobreza, desigualdad de oportunidades y políticas públicas en América Latina,* (pp. 5-7). Río de Janeiro: Konrad Adenauer Stiftung.

Piñuel-Raigada, J. L. (2002). Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. *Estudios de Sociolingüística*, *3 (1), pp. 1-42.*

Shutts, K. & Olson, K. R. (2011). *The role of social status in young children's racial preferences*. Montreal: Society for Research in Child Development.

Sigelman, C. K. (2012). Rich man, poor man: Developmental differences in attributions and perceptions. *Journal of Experimental Child Psychology*, *113, pp. 415-429.*

Sigelman, C. K. (2013). Age Differences in Perceptions of Rich and Poor People: Is It Skill or Luck? *Social Development*, *22 (1), pp. 1-18.*

Skitka, L., Mullen, E., Griffin, T., Hutchinson, S. & Chamberlin, B. (2002). Dispositions, Scripts, or Motivated Correction? Understanding Ideological Differences in Explanations for Social Problems. *Journal of Personality and Social Psychology*, *83 (2), pp. 470-487.*

Smart, S. (2012). Feeling Uncomfortable: Young People's Emotional Responses to Neo-Liberal Explanations for Economic Inequality. *Sociological Research Online header*, *17 (3), pp. 1-5*

Sotirovic, M. (2003). How Individuals Explain Social Problems: The Influence of Media Use. *Journal of Communication, 53 (1), pp. 122-137.*

CC BY NC ND

Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv 13 (2): 687-700, 2015
http://revistalatinoamericanaumanizales.cinde.org.co
*DOI:*10.11600/1692715x.1329071114