

Referencia para citar este artículo: Álvarez-Ramírez, L. Y. & Chacón-Afanador, J. (2013). Representaciones mentales sobre la ley en infantes y adolescentes. Revisión de estudios psicogenéticos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11 (1), pp. 37-48.

Representaciones mentales sobre la ley en infantes y adolescentes. Revisión de estudios psicogenéticos*

LEONARDO YOVANY ÁLVAREZ-RAMÍREZ**
Profesor Universidad de Santander (Udes), Colombia.

JORGE CHACÓN-AFANADOR***
Profesor Universidad de Santander (Udes), Colombia.

Artículo recibido en julio 3 de 2012; artículo aceptado en septiembre 17 de 2012 (Eds.)

• **Resumen:** *Para el presente trabajo nos propusimos como objetivo establecer las tendencias y limitaciones de los resultados de los estudios epigenéticos sobre las representaciones mentales de la ley, en sujetos entre los 7 y los 17 años de edad. Utilizamos la técnica de revisión documental con búsquedas en bases de datos científicas de Psicología, que arrojó 104 referencias de las cuales 78 hicieron parte del estudio. Los hallazgos muestran que la perspectiva epigenética postula tres niveles de comprensión de la ley en muestras europeas, australianas, americanas y minoritariamente latinoamericanas, en las que esta depende de la comprensión de otras representaciones mentales como las de comunidad, organización social, Estado y nación, y en donde se avanza desde una concepción gobiernista presidencialista a una de gobernanza, en la edad adolescente tardía.*

Palabras clave (Tesoro ISOC de Psicología): Ley, epigenético, adolescente, representación.

Mental representations about law in children and adolescents. A epigenetic studies review

• **Abstract:** *The present study had an objective of establishing the trends and limitations of the results of mental representation epigenetic studies about the law with participants between 7 to 17 years old. A documentary review searching technique was used in psychological scientific databases, giving 104 references, of which 78 were used in this study. The findings show that epigenetic postulates that there are three levels of understanding of the law in European, Australian, American and Latin-American minority samples which depend on previous understandings of community, social organization, State and nation. Understanding of law shifts from an understanding of the presidential government to an understanding of governance and representation in later adolescence.*

Key words (Psychology Thesaurus ISOC): Law, epigenetic, adolescents, representation.

* El presente artículo de revisión hace parte del proyecto denominado “Coincidencias, discrepancias y discontinuidades estructurales y de contenido en las representaciones mentales acerca del concepto de Ley en adolescentes del área metropolitana de Bucaramanga, exploradas mediante el método clínico Piagetiano”, financiado por la Universidad de Santander Udes, inscrito en la convocatoria interna de investigaciones 2011 con el código: 009-11, iniciado el primero de agosto de 2011 y finalizado en diciembre 22 de 2012. Se utilizó el método hermenéutico con la técnica de revisión documental. Pertenece al área de Psicología, subárea de Psicología Social.

** Psicólogo. Universidad Antonio Nariño. Especialista en Desarrollo Intelectual. Universidad Autónoma de Bucaramanga. Correo electrónico: leonardoalvarez64@gmail.com

*** Psicólogo. Universidad Javeriana. Especialista en Investigación social. Universidad Industrial de Santander. Correo electrónico: jchacon@udes.edu.com

Representações mentais sobre a lei na infância e na adolescência. Uma revisão de estudos psicogenética

• **Resumo:** Este estudo teve como objetivo estabelecer tendências e limitações dos resultados de estudos epigenéticos sobre representações mentais de direito entre 7 e 17 anos de idade. Técnica foi usada para pesquisar revisão de documentos em bases de dados científicos Psicologia produzindo 104 referências, dos quais 78 fizeram parte do estudo. Os resultados mostram que a perspectiva epigenética postula três níveis de compreensão da lei em amostras europeias, minoritários australianos, americanos e latino-americanos que esta depende da compreensão dos outros como representações mentais de comunidade, social, estado, nação e você se move de um conceito para uma governança gobiernista presidencial nos últimos anos da adolescência.

Palavras-chave (Psicologia thesaurus ISOC): Direito, epigenética adolescente, representação.

-1. Introducción. -2. Metodología. -3. Resultados, análisis y discusión. -4. Conclusión. -Lista de Referencias.

1. Introducción

La organización de la sociedad y la participación del sujeto ciudadano en la vida pública son parte de la cultura política en los sistemas democráticos; su reflexión y deliberación en torno a los destinos de la vida colectiva permiten que esta se forme y se regule apropiadamente (Cullen, 1996; Audigier, 2000). La inclusión de formas específicas de promoción de la cultura cívica se ha vuelto parte de las agendas gubernamentales y, por supuesto, de la educación, ya que posibilita la responsabilidad social en la búsqueda del propio bien, la práctica de la solidaridad, y el compromiso con lo público (Giroux, 1993; Albala-Bertrand, 1996; Cullen, 1997; Emler & Frazer, 1999; Torres, 2001). Sin embargo, la cultura cívica es un asunto que está fuertemente enraizado en el conocimiento que las personas tienen de lo social -para el caso, los niños, niñas y jóvenes-, puesto que dicho conocimiento define su forma de comprender la sociedad en que viven y cómo actuar al respecto; permite también a las personas asumirse como sujetos de derechos según su naturaleza humana y social (Galvis, 2009). La Psicología se ha ocupado del estudio de este conocimiento desde diferentes perspectivas teóricas; una de ellas es la psicogenética (Delval, 1989,1992), la cual explora los cambios en la representación mental del mundo social a través del crecimiento del niño o niña y del sujeto adolescente, en temas

tan diversos como la moral, la comunidad, la ganancia, el trabajo, los derechos, la riqueza, la escuela, el Gobierno y la ley, entre muchos otros. Los estudios psicogenéticos acerca de la representación de la ley han sido infrecuentes y en extremo escasos, y tienen un inicio lejano, con las investigaciones pioneras de Adelson y cols. (1969). El panorama de hallazgos obtenidos tampoco es abundante, es por el contrario limitado, aunque muy específico con respecto a la manera como ocurren los cambios tanto en los instrumentos de conocimiento como en los tipos de razonamiento y contenidos a través de la niñez y la adolescencia; sin embargo, permite establecer un esbozo de las tendencias, discontinuidades, vacíos, en los limitados estudios publicados disponibles y de acceso general sobre el tema, lo que puede ser útil para impulsar nuevas revisiones y facilitar futuros trabajos en el área. De esta manera, en el presente artículo pretendemos revisar dicho panorama dejando elementos específicos que puedan orientar exploraciones subsecuentes en el tema.

2. Metodología

En este trabajo utilizamos la técnica de revisión documental con búsquedas en bases de datos científicas de Psicología, tales como Ebsco, Proquest, Psycodoc, Redalyc, y en los índices bibliográficos nacionales y latinoamericanos: Publindex y Latindex, las cuales arrojaron 104

referencias directas e indirectas sobre el tema de las representaciones mentales acerca de la ley en niños, niñas y adolescentes, ubicadas entre los años 1969 y 2011. Estas se sometieron a examen de pertinencia quedando 78, de las cuales, a su vez, las más directamente psicogenéticas fueron solo 14. Desarrollamos el estudio documental en cuatro fases: La primera fase, de búsqueda y registro descriptivo de la información de las fuentes; la segunda, interpretativa; la tercera, de sinopsis e integración de los hallazgos; y la última fase, de redacción del documento.

3. Resultados, análisis y discusión

Dentro de los estudios encontrados, evidenciamos que un número amplio de ellos -entre 30 y 35- exploran aspectos de contenido de la noción de ley, pero incluida en otros temas de indagación sobre la cultura política en los sujetos jóvenes; son trabajos que exploran poblaciones amplias con técnicas de encuesta y la mayor parte de ellos no son muy recientes. Por ejemplo, la encuesta de la Asociación Internacional de Evaluación Educativa realizada en 28 países, entre los cuales por Latinoamérica solo participó Colombia, la que encontró que eran insuficientes los conocimientos cívicos hallados entre los estudiantes y las estudiantes de 14 a 18 años de edad, sobre temas de democracia, ciudadanía y valores democráticos (Torney-Purta et al., 2001; Amadeo, Torney-Purta et al., 2002).

El Times Mirror en los Estados Unidos, en 1990, dirigió un estudio en jóvenes sobre aspectos de la vida pública, en donde halló que estaban menos informados que las personas adultas al dar respuesta a 74 preguntas sobre conocimiento político. Este resultado fue considerado importante, toda vez que tales carencias de información hacen fácil la manipulación de la opinión de los jóvenes y de las jóvenes sobre los asuntos de la vida pública.

A la par de estos resultados, otros a los que arribó un estudio fuera del enfoque psicogenético, encargado por People for the American Way (Hart Research, 1989) en el que se entrevistó a 1000 adolescentes, se refieren a que la juventud americana estaba mal preparada para mantener la democracia viva en

los años 90, y más allá. También evidenció el estudio, que existía poca comprensión de las responsabilidades que acompañan las libertades ciudadanas, y que los sujetos estudiados encontraban la política y lo gubernamental muy remoto en sus vidas y en sus asuntos. El 60% de los encuestados y encuestadas dijo conocer muy poco del trabajo del Gobierno, y el 53% dijo confiar en Washington para hacer lo que era correcto, solo algunas veces o nunca. El 70% expresó que la política y el Gobierno parecen asuntos complicados y que nunca se resuelven, ni se sabe realmente qué es lo que pasa.

En la misma línea de los estudios que hacen énfasis en el dominio de información, y no en el desarrollo del conocimiento a través del desarrollo del niño, niña o adolescente -como lo hacen los psicogenéticos-, están los dirigidos por The National Assessment of Education Progress en estudiantes entre los 13 y los 17 años de edad, en 1975, 1976, 1981, 1982, 1987 y 1988, acerca de conocimientos cívicos. Ninguno de estos estudios reportó resultados positivos sobre la competencia cívica de los estudiantes y las estudiantes. El informe más reciente realizado y editado en 1990, comparó los datos desde tres evaluaciones y halló que aunque los puntajes para los sujetos de 13 años son estables, para los de 17 años declinaron. El espectro y profundidad del desempeño de la comunidad estudiantil en cada área de contenido creció como su progreso escolar; sin embargo, aún por el grado duodécimo, el dominio de las nociones básicas cívicas permaneció completamente limitado. La mayor parte del colectivo de estudiantes tuvo un desempeño pobre en los ítems que se referían a procesos políticos, legales y del Gobierno.

Paralelamente, otra línea de investigación se ha abierto paso en los últimos años, denominada “la aproximación de dominio específico”, la cual resalta el papel de la instrucción en la comprensión de los conceptos del mundo social en niños, niñas y adolescentes (Lenzi, 1998, 2001; Berti & Ugolini, 1998). Esta vertiente de investigación del conocimiento social se ha enfocado en caracterizar el tipo y naturaleza de tales conocimientos, pero adoptando la perspectiva instruccional, es decir, el conocimiento de las nociones sociales

mediante instrucción formal de dichos saberes en el niño o niña.

Otros estudios desde una perspectiva teórica cognitiva pero no psicogenética, han sido llevados a cabo sobre temas asociados a la representación de la ley; por ejemplo, los de vocabulario legal de niños y niñas pre-escolares y de jóvenes de 14 años, en Estados Unidos (Saywitz & Jacnicke, 1987); también en Australia (Warren-Leubecker, Tate, Hinton & Ozbek, 1988), y en Gran Bretaña (Flin, Stevenson & Davis, 1989).

Desde una perspectiva psicogenética, se ha evidenciado en los estudios encontrados sobre la representación de la ley en niños y niñas que se hallan disponibles, que esta sigue un proceso progresivo de transformación, haciéndose más compleja, diferenciada y abstracta conforme avanza la edad del niño o niña, al igual que se adquieren otros conocimientos sobre la sociedad (Schung & Berkey, 1985; Sevon & Weckstrom, 1989; Furnham, 1994; Schnotz et al., 1999; Lenzi & Castorina, 2000; Barret, Buchannan-Barrow, 2005). Uno de los estudios pioneros en esta perspectiva ha sido el de Adelson y O'Neill (1966), seguido años después por otro estudio sobre el tema, que explora de manera indirecta el tema de las representaciones sobre la ley: el de Tapp y Kohlberg (1977).

Después de estos, de acuerdo con esta revisión, aparecen escasos estudios sobre exploración de nociones sociales, conexas de alguna manera con la representación de la ley, en el período comprendido entre 1970 y 2007: La organización política en niños de 5 a 16 años (Connell, 1971), el compromiso político de jóvenes entre 14 y 19 años (Furth & Mc. Conville, 1981), nociones políticas (Delval, 1992), concepciones sobre presidente y partidos políticos en niños de 5 a 8 años (Moore, Lare & Wagner, 1985), la comprensión política en niños de 5 a 15 años (Berti, 1988), la autoridad presidencial entre los 6 y 12 años (Castorina & Eisenberg, 1989), la comprensión del Gobierno nacional en niños y adolescentes (Turiel, 1989), la comprensión del Estado en tercer grado de primaria (Berti, 1994), la comprensión del concepto de Gobierno nacional en niños y jóvenes (Lenzi, Borzi, Pataro & Iglesias, 2005).

Otras líneas de estudios se han

encaminado a la exploración de las variables sociodemográficas relacionadas con el conocimiento acerca de la idea de ley, como por ejemplo, los de género, y los de la edad y la inteligencia en la comprensión de lo político y de la ley.

Por otra parte, con respecto a las poblaciones en las cuales se han llevado a cabo los estudios acerca de las representaciones mentales sobre el mundo social, estas han sido las de Estados Unidos (Adelson & O'Neill, 1966; Jackson, 1971, 1979), Australia (Warren-Leubecker, Tate, Hinton & Ozbek, 1988), Reino Unido (Flin, Stevenson & Davis, 1989), Italia (Berti, 1998), Alemania occidental (Adelson, 1986); y en Argentina (Lenzi, Borzi, Pataro & Iglesias, 2005).

Los estudios se realizaron a través del método clínico de Piaget aplicado a nociones del mundo social, tal como lo han realizado investigadores como Delval (2002).

Con respecto a los tamaños muestrales, hallamos en esta revisión variaciones que van desde inferiores a 100, entre 100 y 450 o hasta 4.027; este último, un estudio de Stradling (1977) en adolescentes británicos acerca del conocimiento político. Los estudiantes y las estudiantes participantes han sido sujetos escolarizados de los dos géneros y de diferentes condiciones sociales y áreas, tanto urbanas como rurales; en otros casos no se especifican estas condiciones.

Las principales preguntas que han guiado los diferentes estudios, ya sea sobre la representación de la ley específicamente, o sobre representaciones asociadas, han girado en torno a la caracterización de las transformaciones de contenido y estructura, así como a los tipos y cualidades del pensamiento con los cuales se comprende específicamente, o en su conjunto esta noción. Otras interrogantes que han generado investigación sobre el tema son las que apuntan a saber si existen diferencias de género o de estrato socioeconómico en dicha comprensión, si hay restricciones representacionales en la evolución de la idea de ley, u otras correlacionadas con esta, como por ejemplo, la de comunidad, Gobierno, Estado, nación, autoridad; otras preguntas de investigación se han dirigido a indagar las

diferentes transformaciones de la idea de ley en su comprensión a través de la edad infantil y adolescente, y en qué momento esta se vuelve objetiva.

Con respecto a estas preguntas, los resultados que presentan los escasos estudios hallados en esta búsqueda sistemática, muestran que la comprensión del concepto de ley, así como de varios asociados al mismo, obedece a la maduración intelectual del individuo; señalan también que estas comprensiones tienen preeminencia sobre otras inducidas por la educación formal (Conell, 1971; Berti & Bombi, 1988; Castorina & Eisenberg, 1989; Haste & Torney-Purta, 1992; Berti & Ugolini, 1998). También destacan los estudios bajo la perspectiva psicogenética, que la representación mental de la ley corresponde con momentos cronológicos que podrían asimilarse a niveles o estadios propios del desarrollo de la comprensión del concepto, el cual a su vez evoluciona con otros con los que la relación parece muy estrecha en términos semánticos (Adelson & O'Neill, 1969; Adelson, Green & O'Neill, 1969; Berti, 1998; Lenzi & Castorina, 2000).

Para autores como Saywitz y Jacnicke, (1987), Warren-Leubecker, Tate, Hinton y Ozbek, (1988), así como para Flin, Stevenson y Davis (1989), la comprensión de la ley y del sistema judicial va paralela a la comprensión de la noción de Estado, aunque en su estudio no realizan una comparación sistemática de estos dos conceptos (Flavell, Miller & Miller, 1993); también con el concepto de sociedad (Furnham & Stacey, 1991).

Por otra parte, los resultados hallados en los diferentes estudios coinciden en que la comprensión del concepto de ley tiene al menos cuatro umbrales críticos para el cambio en los cuales se aprecian diferencias en las operaciones mentales utilizadas, en los contenidos representacionales y en las estructuras en las que están asimilados. Específicamente los estudios europeos, y en concreto los realizados en Italia por Berti (1994, 1998), establecen una serie de estadios en la evolución de la idea de ley en el niño o niña y en el sujeto joven; al respecto, ese fue uno de los estudios más detallados que hallamos en la presente revisión, los cuales, en

algunos casos, fueron contrastados con otros que aportan material coincidente en el mismo sentido. Específicamente, el estudio reporta que en el período entre los 7 y los 9 años de edad, existe en el niño o niña una teoría personalista, idealista de la ley, percibiéndola como inmutable, genérica y de tipo moral, creada desde tiempos inmemoriales (Lenzi, 2001); también se señala que el niño o niña de esta edad conoce algunos roles del sistema judicial, como el de juez (Berti, 1994), que llega a creer que ellos hacen la ley; que conoce algunas acciones asociadas a la ley como la mentira y la promesa (Saywitz & Jacnicke, 1987; Warren-Leubecker, Tate, Hinton & Ozbek, 1988; Flin, Stevenson & Davies, 1989). También en esta edad reportan saberes en torno a lo que ocurre en el juzgado, con el juez, el jurado y el reo que se presenta al juez como potestativo de decisiones de culpabilidad e inocencia (Moore, Lare & Wagner, 1985). Hacia los 9 años de edad, según se informa, la representación acerca de la ley se vuelve menos personalista, se equipara a normas de tipo moral como no matar o no robar. Se halló que el niño o niña de esta edad cree que la ley se origina en el Gobierno, pero sabe que este no obra siempre bajo la bondad moral; esta expansión en la representación mental sobre la ley muestra que existe un pensamiento concreto basado en premisas como “la gente no se hace daño, la gente no mataría a otra gente, la gente no robaría (Adelson, 1986). La representación de Estado aun no se logra en los niños y niñas de Italia (Berti, 1988). En este umbral crítico, la representación de la ley es culpabilizante, reprime, obliga, castiga. En estos mismos niños y niñas, se halló que las leyes son reglas que pueden ser injustas; se cree en una máxima autoridad que resuelve los problemas a la manera de un jefe (Berti, 1988, 1994). Hacia los 11 años, el estudio reporta haber encontrado un mayor grado de abstracción, menor idealismo y menor personalismo en la idea de ley (Adelson, 1986), ya que se entiende que esta tiene una función organizadora de la sociedad y de las instituciones. Así mismo, informan los autores que esto se constituye en una ganancia representacional que indica que el niño o niña es capaz de representarse el orden político

(Connell, 1971). Berti (1994) halló que el niño o niña razona que la vida de un pueblo requiere de relaciones sociales y políticas, de leyes y de mandatarios. También destaca el estudio que alrededor de esta edad, el niño o niña piensa en la ley como un medio coercitivo y controlador; el bien público es un asunto remoto y por lo tanto la ley es entendida en términos de costo-efectividad. La coerción en los asuntos públicos es aprobada, pues la autoridad es esencialmente buena (Adelson, 1986). Desde otra instancia, la representación de la ley incluye, en esta edad, una propiedad de regulación de lo que la gente puede o no puede hacer; pero adicionalmente guían el criterio de las personas para distinguir entre lo bueno y lo malo (Adelson, 1986). Otros estudios reportan la aparición de la noción de Estado (Berti, Mancoruso & Zanon, 1998). El origen de la ley sigue refiriéndose al Gobierno como una instancia genérica de la cual no se hacen mayores explicaciones; sin embargo, aún predomina el sesgo moralista sobre ellas, o sea, la ley es de carácter moral. Se amplía el espectro de las normas para incluir algunas de tipo social como las de tránsito pero no se logra establecer su diferencia con la ley en términos jurídicos. El juez administra justicia y es un servidor del Estado pagado por este; el abogado tiene como función la defensa del acusado (Berti, 1994; Berti, Mancoruso & Zanon, 1998). Las leyes pueden ser hechas por el presidente, el gobernador, un ministro, un legislador (Berti, Mancoruso & Zanon, 1998). El mecanismo de elaboración de la ley en esta edad aún es desconocido, y la figura presidencialista como eje de la ley es acentuada (Berti, 1994; Lenzi, Borzi, Pataro & Iglesias, 2005). Adicionalmente, se cree que la autoridad gubernamental es regulada por las mismas normas morales del resto de la población. Aparece una alusión hacia la Constitución Nacional como un compendio de las leyes más importantes que guían a la nación y facilitan el Gobierno.

Finalmente, se puede rastrear en los estudios psicogenéticos revisados, que entre los 13 y los 17 años de edad aparecen dos diferenciaciones estructurales en la representación de la ley:

Una en la cual predomina un concepto gobiernista y heterónomo en donde el origen

de la ley se ubica en el Gobierno y tiene una función de organización social. Lo público es una necesidad (O'neil & Adelson, 1986). Se aclara la diferencia entre las leyes sociales y la ley moral (Lenzi, Borzi, Pataro & Iglesias, 2005). Se concibe que las decisiones de Gobierno han de basarse en la ley (Berti, Mancoruso & Zanon, 1998); la ley se ve todavía como un mecanismo coercitivo y autoritario aunque con menor intensidad que antes (Hess & Torney, 1967; Torney, 1977). Un aspecto importante aquí es que las representaciones de orden social, ley y comunidad, se articulan (Adelson, 1986; Furnham & Gunter, 1989); la comunidad es un organismo que requiere perpetuarse. La respuesta comunal se sobrepone a la individual (Adelson, 1986), puesto que los intereses se aprecian contextualizados en la comunidad en su conjunto. Los sujetos jóvenes juzgan los derechos civiles y políticos como más importantes que los económicos y que los sociales; apoyan la tolerancia y los derechos y libertades en abstracto, pero muy lejos de las situaciones concretas (Hess & Torney, 1967; Torney, 1977). En este sentido, los estudios realizados por Torney-Purta (1983, 1994) han encontrado que, a menudo, la exposición de las personas jóvenes al sistema legal, a sus conflictos, al Gobierno y a los intereses de grupo en las instituciones educativas y la comunidad, son beneficiosos para el desarrollo.

El sentido de comunidad del sujeto adolescente se amplía en referencia a la ley, puesto que le permite comprender las instituciones, sus funciones y normas, así como sus principios invisibles que relacionan a estas instituciones entre sí: la autoridad, los derechos, la libertad, la equidad en el manejo de los intereses, la representación, entre otros. Las relaciones entre los individuos en la sociedad generan simetrías y asimetrías, relaciones de poder diferenciales entre habitantes, ciudadanos o ciudadanas, mandatarios o mandatarias. En los estudios adelantados por Hess y Torney (1967) y Torney (1977), existe apoyo a que el concepto de comunidad es una representación mental asociada al concepto de ley, que lleva a que la personalización decrezca. También en esta edad se reporta que hay una idea clara de la existencia de los tres poderes

públicos (ejecutivo, legislativo y judicial); sin embargo, lo destacable de este tema es que la representación de la ley encuentre una instancia diferente a la del presidente de la cual emanar, en este caso de la instancia legislativa (Hess & Torney, 1967; Torney, 1977). Este asunto es relevante, puesto que en estos mismos estudios se halló que las actitudes tempranas hacia los representantes de la ley y del sistema legal pueden ser el origen de los comportamientos políticos y legales de los futuros sujetos adultos. También, la representación de la ley se expande pues se comprende en función de la garantía de los derechos fundamentales para los ciudadanos y ciudadanas, como la vivienda, la salud, la educación, la alimentación (Lenzi, Borzi, Pataro & Iglesias, 2005); por otra parte, la ley tiene una representación como guía, como orientación para los individuos e individuos en la sociedad. Existe un apoyo a la ley pues, en general, el sujeto joven la considera benigna.

La segunda diferenciación representacional que aparece en esta edad es la idea de ley como instrumento organizador de la vida institucional de una nación, que tiene efectos normativos y jurídicos y que por lo tanto es un elemento mediante el cual se pueden resolver los problemas sociales, económicos, políticos y demás, que se presentan en la vida de las personas (Lenzi, Borzi, Pataro & Iglesias, 2005). Esta perspectiva viene a su vez acompañada de escepticismo acerca del cumplimiento cabal de la ley en el orden político, pero a su vez -reportan los estudios-, se cree que la ley es mejorable, modificable. Así, las expectativas con respecto a la ley son más flexibles y se asume como limitada, pues se concibe la tendencia humana a resistir la ley y la autoridad y las propias limitaciones humanas para formularlas y cumplirlas (Berti, Guarnaccia, & Lattuada, 1997). Adicionalmente, se encuentran reportes que sostienen que la capacidad de razonamiento permite percibir los motivos e intenciones subyacentes a muchas leyes, los cuales el adolescente empieza a escrutar con mayor sistematicidad; la ley se convierte en un recurso entre muchos otros más para hacerse valer (Adelson, 1986). El razonamiento costo-beneficio se acentúa al razonar sobre la ley en cualquiera de sus formas, es decir, hay una idea

previa de análisis de su utilidad, de la ganancia para tal o cual grupo, persona, circunstancia, gremio, institución o sociedad, y de allí se deriva la toma de decisiones. A raíz de esto se acentúa el pensamiento de modo condicional: “Depende de si...” y las posiciones disyuntivas no son usadas.

El análisis de contingencias se vuelve un componente de conocimiento importante acerca de la ley, de tal manera que muchos absolutismos que mantenían la representación de la ley en estadios anteriores ahora quedan a un lado para dar lugar a una expansión en la cual se incluye la intersubjetividad, la reciprocidad, la empatía y la trascendencia, incorporando el compromiso, la enmienda, el pensar más allá de lo inmediato -consecuencias remotas de segundo orden- (Adelson, 1986).

Por otra parte, existe una ampliación del rango temporal con respecto a la acción de la ley: el futuro se puede manipular desde el presente; se anticipan las consecuencias en la toma de decisiones y los juicios políticos de una comunidad (Berti, 1994; Adelson, 1986; Furnham & Gunter, 1989).

Algunos autores como Demetriou y Charitides (1986), concluyen sin embargo que no es suficiente que hacia los 17 años de edad hayan aparecido y se ejerciten las operaciones formales en el adolescente para entender la representación de la ley y de los temas judiciales, pues -según creen-se hace preciso un tipo de razonamiento post-formal, es decir, implica un pensamiento más sistémico en el cual se integren muchas variables de tipo personal, grupal, social, para poder comprender lo que es justo y entender cómo lo justo puede diferir de lo legal, por cuanto implica reconciliar posturas que tradicionalmente, en el pensamiento formal, operan como antagonicos que se repelen y no pueden coexistir.

En el caso de los estudios con niños y niñas, las representaciones de Estado, sistema judicial y ley, se informan como coexistentes en umbrales cronológicos y en niveles de desarrollo afines; por otra parte, se establece que el concepto y comprensión de la idea de Estado co-ocurre con, o precede a, la noción de juez como servidor público; que el conocimiento de la colección de leyes en un código, co-

ocurre con, o precede a, la idea de que se tiene que estudiar leyes para volverse juez o abogado. Adicionalmente, el entendimiento o comprensión del orden judicial está constreñido por el conocimiento de otros aspectos del sistema político (Flavell, Miller & Miller, 1993; Berti, 1994,1998; Berti, Mancoruso & Zanon, 1998). Hay consenso en cuanto a que los niños y niñas de Italia siguen esta secuencia. Estudios antecedentes sobre comprensión política muestran un patrón similar en niños y niñas italianos (Berti & Benesso, 1998), en niños y niñas norteamericanos (Moore, Lare & Wagner, 1985), en niños y niñas británicos (Stevens, 1982), en niños y niñas australianos (Connell, 1971).

Con respecto a los estudios sobre el desarrollo de la comprensión del concepto de comunidad (Buchanan-Barrow, 2000), el cual se considera relacionado directamente con el concepto de ley, se reporta que ni el género ni el nivel de inteligencia de los niños, niñas y jóvenes, incidía en su comprensión del concepto (Nelson, Eisenberg & Carroll, 1982).

Emler y Hogan (1981), plantean que existe una relación de doble vía entre el razonamiento moral y el legal, y que no necesariamente uno excluye al otro; el razonamiento legal permite imaginar soluciones legales de niveles de desarrollo del pensamiento moral muy superiores; por ejemplo, quienes estén en la etapa 4 convencional de Kohlberg (1976) son capaces de imaginar planteamientos sobre la ley del nivel pos convencional. Por otra parte, la respuesta política puede diferir del pensamiento legal-moral. De otro lado, Emler y Hogan (1981) creen que existe una clara diferencia entre el contenido ideológico de las actitudes hacia la ley y la justicia, y son partidarios de suponer que las etapas o niveles de desarrollo del pensamiento moral representan más preferencias ideológicas por posiciones legales, morales y políticas, que un movimiento madurativo hacia una etapa de moral y justicia universal, como la planteada por Kohlberg (1976) en el pensamiento moral post-convencional.

Mientras algunos estudios reseñados con anterioridad han seguido una orientación evolutiva, otros se han enmarcado en explorar desde un enfoque del procesamiento

informativo, las actitudes de los sujetos jóvenes con respecto a la ley.

Nelson, Eisenberg y Carroll (1982) investigaron la estructura de las actitudes de estudiantes adolescentes hacia el crimen, la ley y la justicia, en Estados Unidos, con una batería de ítems de una selección de escalas (liberalismo, mundo justo, autoritarismo, responsabilidad). Los hallazgos obtenidos señalan que los adolescentes y las adolescentes mantienen actitudes basadas en lo punitivo, es decir, consideran que a los sujetos criminales se los debe retribuir por sus actos de la misma manera como ellos han hecho transgresiones; así mismo, su actitud sobre la ley incluye responsabilidad sociolegal por los actos, eficacia, cumplimiento y acatamiento. Estos hallazgos son congruentes con los de los estudios psicogenéticos en las representaciones mentales de la ley, como los de Adelson (1986); también con lo encontrado por Furnham y Gunter (1989) en su estudio de representaciones acerca de la ley y el sistema judicial. Sin embargo, un aspecto adicional es que en estas actitudes, los investigadores e investigadoras hallaron que cerca de la mitad de los sujetos adolescentes creían que las personas criminales no podían reformarse, y que no eran culpables en sí mismos de sus transgresiones. Esta actitud absolutista coincide con el razonamiento de las concepciones menos avanzadas de los jóvenes y las jóvenes acerca de la ley, pero trasladada a las posibilidades de cambio en el transgresor de la ley (Adelson & O'neil, 1966; Adelson, 1986). Hallaron también estos investigadores que cerca de la mitad de los sujetos adolescentes evaluados asignaban la responsabilidad por el crimen a la sociedad, y no al criminal, lo cual es indicativo de un pensamiento sistémico en la explicación de los comportamientos y responsabilidades por el orden social y por ende de las implicaciones punitivas de la ley. Cerca de los tres tercios de las personas participantes del estudio mantuvieron actitudes de recelo frente a la eficacia de la aplicación de la ley ante el crimen, y de las penas una vez juzgado el caso; inclusive plantearon dudas acerca de la igualdad y justicia en el trabajo del sistema judicial, y expresaron una carencia de fe en la justicia para tratar efectivamente con las

personas criminales y para asignar castigos adecuados a la severidad de los crímenes. Esta actitud coincide con la capacidad del sujeto adolescente de suponer una ley que no siempre actúa con justicia, y que resulta tan imperfecta como los mismos seres humanos que la administran, asunto que coincide con lo hallado por otros estudios (Connell, 1971; Stevens, 1982; Moore, Lare & Wagner, 1985; Stevens, 1982; Berti, Mancoruso & Zanon, 1998; Lenzi, Borzi, Pataro & Iglesias, 2005).

Un aspecto relevante en este estudio es que los investigadores hallaron que, casi tres tercios de los participantes jóvenes, opinaron que la comunidad debería participar en el desarrollo de las leyes y hacerlas cumplir para el bien de las comunidades locales y del país en su conjunto. Esto revela que la concepción del origen de la ley debe ser un asunto de reflexión, deliberación y participación de la comunidad, lo cual corresponde al concepto de gobernanza en la que los miembros de la sociedad participan de forma activa y proactiva en la organización político-administrativa y de control de la vida pública, y establecen una articulación y comunicación con las instituciones para favorecer los objetivos y propósitos públicos. Este razonamiento corresponde a una capacidad de perspectiva de alta abstracción, propia del pensamiento formal, que añade un elemento distintivo con respecto a lo hallado por los estudios de representaciones acerca de la ley, los cuales han alcanzado representaciones en las que el énfasis se hace en las instituciones y en la representación a través de funcionarios públicos en defensa de los intereses públicos.

4. Conclusión

Los estudios sobre las representaciones mentales acerca de la ley mantienen vigente la metodología y explicación epigenética en el desarrollo de dicha noción, estableciendo diversos niveles evolutivos de comprensión de la misma en la infancia y en la adolescencia, asunto que resulta relevante frente a otras tendencias de investigación como las de dominio específico, procesamiento de la información y microgenéticas. Los tres niveles que postulan en la comprensión de la idea de la

ley, aportan datos relevantes de tipo estructural, de contenido y sobre los instrumentos de desarrollo intelectual y su evolución, desde lo más nocional a lo proposicional, lo conceptual y lo pre categorial y categorial, de una manera articulada, acumulativa y compleja, en la cual existen en este último nivel la articulación del concepto de ley con otros como el de comunidad, organización social, Estado y nación. Así mismo, podemos concluir que los estudios apuntan a que la comprensión de la ley avanza desde una concepción gobiernista presidencialista en la infancia, hacia una de gobernanza en la edad adolescente tardía.

Finalmente, concluimos también que, si bien existe una cierta cantidad de estudios en muestras europeas, australianas y norteamericanas, es ínfimo el número de investigaciones latinoamericanas que permitan establecer criterios transculturales al respecto.

Lista de Referencias

- Adelson, J. & O'Neil, R. (1966). Growth of political ideas in adolescence: The sense of community. *Journal of Personality and Social Psychology*, 4, pp. 295–306.
- Adelson, J., Green, B. & O'Neil, R. (1969). Growth of the idea of law in adolescence. *Developmental Psychology*, 1, pp. 327-332.
- Adelson, J. (1986). *Inventing the adolescence: The political psychology of every day schooling*. New Brunswick: Rutgers.
- Albala-Bertrand, L. (1996). "Ciudadanía y educación: hacia una práctica significativa". *Perspectivas*, XXVI (4), pp. 697-841. Ginebra: OIE - Unesco.
- Amadeo, J., Torney-Purta, J., Lehmann, R., Husfeldt, V. & Nikolova, R. (2002). Civic knowledge and engagement: An IEA study of upper secondary students in sixteen countries. Amsterdam: IEA.
- Audigier, F. (2000). "L'Éducation aux citoyennetés. Un domaine instable aux références problématiques". *Actes du Colloque 1998-1999. Education aux citoyennetés*, pp. 101-112. Berna: Secrétariat général du l'Conférence

- Intercantonale de L'Instruction Publique de la Suisse Romande et du tessin.
- Barrett, M. & Buchanan-Barrow, E. (eds.) (2005). *Children's understanding of society*. Hove: Psychology Press.
- Berti, A. E. (1994). Children's understanding of the concept of the state. In M. Carretero & J. F. Voss, (eds.) *Cognitive and instructional processes in history and the social studies*, (pp. 49–75). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Berti, A. E. (1988). The development of political conceptions in children between 6–15 years old. *Human Development*, 41, pp. 437–446.
- Berti, A. E. & Bombi, A. S. (1988). *The child's construction of economics*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Berti, A. E., Guarnaccia, V. & Lattuada, R. (1997). Lo sviluppo della nozione di norma giuridica [The development of the concept of law]. *Scuola e Città*, 48 (12), pp. 532–545.
- Berti, A. E. & Benesso, M. (1998). The concept of nation-state in Italian elementary school children: Spontaneous concepts and effects of teaching. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 120, pp. 121–143.
- Berti, A. E., Mancaruso, A. & Zanon, L. (1998). Lo sviluppo Della conoscenza del sistema giudiziario [The development of knowledge of the judicial system]. *Scuola e Città*, 49 (1), pp. 3–18.
- Berti, A. E. & Ugolini, E. (1998). Developing knowledge of the judicial system: A domain specific approach. *The Journal of Genetic Psychology*, 159, pp. 221–236.
- Buchanan-Barrow, E. (2000). *The development of the political cognition: A sense of community*. Poster presented at XVIth Biennial Meeting of ISSBD, Beijing, China.
- Castorina, J. & Aisemberg, B. (1989). "Psicogénesis de las ideas infantiles sobre la autoridad presidencial". En J. A. Castorina et al. *Problemas en Psicología Genética*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Connell, R. W. (1971). *The child's construction of politics*. Carlton, Victoria: Melbourne University Press. D. P. R. 12 December 1985, N° 104. *Scuola primaria. Programmi didattici* [Syllabus for the primary school]. Rome: Ministry of Education.
- Cullen, C. (1996). Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro. Bases para un currículo de formación ética y ciudadana. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Cullen, C. (1997). Crítica de las razones de educar. Temas de Filosofía de la educación. Buenos Aires: Paidós.
- Delval, J. (1989). La representación infantil del mundo social. En E. Turiel, I. Enesco & J. Linaza (comp.) *El mundo social en la mente infantil*. Madrid: Alianza.
- Delval, J. (1992). El constructivismo y la adquisición del conocimiento social. *Apuntes de Psicología*, 36, pp. 5-24.
- Demetriou, A. & Charitides, L. (1986). The adolescent's construction of procedural justice as a function of age, formal thought and sex. *International Journal of Psychology*, 21, pp. 333–353.
- Emler, N. & Frazer, E. (1999). Politics: the educational effect. *Oxford Review of Education*, 25(1-2), pp. 251-273.
- Emler, N. & Hogan, R. (1981). Developing attitudes to law and justice: An integrative review. En S. Brehm, S. Kassin & F. Gibbons (eds.) *Developmental social Psychology*, (pp. 298-314). New York: Oxford University Press.
- Flavell, J., Miller, P. & Miller, S. (1993). *Cognitive development* (tercera edición). Englewood's Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Flin, R., Stevenson, Y. & Davies, G. (1989). Children's knowledge of court proceedings. *British Journal of Psychology*, 80, pp. 285-297.
- Furham, A. (1994). *Young People's Understanding of Politics and Economics*. En V. Carretero & J. F. Voss (eds.) *Cognitive and Instructional Processes in History and the Social Sciences*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Furnham, A. & Gunter, B. (1989). *The Anatomy of Adolescence: Young People's Social Attitudes in Britain*. London: Routledge.
- Furnham, A. & Stacey, B. (1991). *Young*

- people's understanding of society*. London: Routledge.
- Furth, H. & Mc Conville, K. (1981). *Adolescent understanding of compromise in political and social arenas*. *Merrill-Palmer Quarterly*, 27, pp. 413-427. US.
- Galvis, L. (2009). La Convención de los derechos del niño veinte años después. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7 (2), pp. 587-619.
- Giroux, H. (1993). La escuela y la lucha por la ciudadanía. México, D. F.: Siglo XXI (original en inglés, 1988).
- Haste, H. & Torney-Purta, J. (1992). *Development Political Understanding: A New Perspective*. The Development of Political Understanding. New York: Jossey Bass Wiley.
- Hess, R. & Torney, J. (1967). *The development of political attitudes in children*. Chicago: Aldine.
- Jackson, R. (1971). The development of political concepts in young children. *Education Resolving*, 14, pp. 51-59.
- Jaros, D. & Grant, L. (1974). *Political Behaviour: Choices and Perspectives*. Oxford: Basil Blackwell.
- Kohlberg, L. (1976). Moral Stages and moralization: The cognitive-developmental approach to socialization. En D. A. Goslin (ed.) *Handbook of socialization theory and research*. Chicago: Rand Mc Nally.
- Lenzi, A. M. (1998). "Psicología y Didáctica: ¿Relaciones 'peligrosas' o interacción productiva? Una investigación en sala de clase sobre el cambio conceptual de la noción de Gobierno". En R. Baquero, A. Camilloni, M. Carretero, J. A. Castorina, A. M. Lenzi & E. Litwin, *Debates Constructivistas*. Buenos Aires: Aique.
- Lenzi, A. M. (2001a). *El cambio conceptual de nociones políticas: problemas, resoluciones y algunos hallazgos*. En J. A. Castorina (comp.) *Desarrollos y Problemas en Psicología Genética*. Buenos Aires: Eudeba.
- Lenzi, A. M. (2001b). "Las concepciones de Gobierno en niños y adolescentes. Un problema psicoeducativo". En M. T. Juliá & J. Catalán (eds.) *Psicología y Educación. Encuentros y Desencuentros*. Santiago de Chile: Universidad de La Serena.
- Lenzi, A. & Castorina, J. (1999/2000). "El cambio conceptual en conocimientos políticos. Aproximación a un modelo explicativo". En J. A. Castorina & A. Lenzi (comp.) *La formación de los conocimientos sociales en los niños*. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas. Barcelona: Gedisa.
- Lenzi, A., Borzi, S., Pataro, A. & Iglesias, M. (2005). Educación ciudadana y comprensión del gobierno nacional en niños y jóvenes argentinos. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 10, pp. 101-131.
- Moore, S. W., Lare, J. & Wagner, K. A. (1985). *The child's political world. A longitudinal perspective*. New York: Praeger.
- Nelson, E., Eisenberg, N. & Carroll, J. (1982). The structure of adolescents' attitudes towards law and crime. *Journal of Genetic Psychology*, 140, pp. 47-58.
- Saywitz, K. & Jaenicke, C. (1987). *Children's understanding of legal terms: A preliminary report of age-related trend*. Paper presented to the conference of the Society for Research in child Development, Baltimore.
- Schnotz, W., Vosniadu, S. & Carretero, M. (eds.) (1999). *New Perspectives on Conceptual Change*. Amsterdam: Pergamon.
- Seven, G. & Weckstrom, S. (1989). The development of reasoning about economic events. A study of Finnish children. *Journal of Economic Psychology*, 10, pp. 495-514.
- Schug, M. & Birkey, C. (1985). Teaching economics to children. *Theory and research in social education*, 11 (3), pp. 1-15.
- Stevens, O. (1982). *Children talking politics*. Oxford, UK: Martin Robertson.
- Stradling, R. (1977). *The Political Awareness of the School Leaver*. London: The Hansard Society.
- Tapp, J. L. & Kohlberg, L. (1977). Developing senses of law and legal justice. En L. Tapp & L. Kohlberg (eds.) *Law, justice, and the individual in society*. New York: Holt,

- Rinehart and Winston.
- Times Mirror (1990). Recuperado el 3 de agosto de 2011, de: http://dataarchives.ss.ucla.edu/da_catalog/da_catalog_titleRecord.php?studynumber=M835V1.
- The National Assessment of Education Progress (1975-1988). Recuperado el 02 de Julio de 2011, de: <http://nces.ed.gov/nationsreportcard/>
- Torney-Purta, J. (1977). The international knowledge and awareness of adolescents in nine countries. *International Journal of political education*, 1, pp. 3-19.
- Torney-Purta, J. (1983). The development of views about the role of social institutions in redressing inequality and promoting human rights. En R. Leahy (eds.) *The child's construction of social inequality*. New York: Academic Press.
- Torney-Purta, J. (1994). Dimensions of adolescents' reasoning about political and historical issues: Ontological switches, developmental processes, and situated learning. En M. Carretero & J. Voss (eds.) *Cognitive and instructional processes in history and the social studies*, (pp. 103–122). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Torney-Purta, J., Lehman, R., Oswald, H. & Schultz, W. (eds.) (2001). *Civic Education Study, Citizenship and Education in Twenty eight Countries: Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen, International Release Report*. Amsterdam: IEA.
- Torres, C. (2001). Democracia, Educación y Multiculturalismo. Dilemas de la ciudadanía en un mundo global. México, D. F.: Siglo XXI.
- Turiel, E. (1989). "Commentary". *Human Development*, 32, pp. 45-52.
- Warren-Leubecker, A., Tate, C., Hinton, I. & Ozbeck, N. (1988). What do children know about the legal system and when do they know it? En S. J. Ceci, D. F. Ross & M. P. Tolia (eds.) *New directions in child witness research*. New York: Springer-Verlag.