



LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN EL RECREO DE LA ESCUELA PRIMARIA: UN ESPACIO PROPICIO PARA LA SOCIALIZACIÓN Y LA SOCIABILIDAD

Itzia Yunuén Gollás Núñez
ITESO

Área temática: Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas.

Línea temática: Convivencia, prácticas pedagógicas y creación de ambientes inclusivos para el aprendizaje.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación.

Resumen:

El ámbito de la convivencia escolar en la investigación educativa en México continúa sumando interés por parte de académicos y actores educativos en general, pero, si bien se comienzan a generar más investigaciones relacionadas con los modos de convivir en las escuelas, aún queda mucho por ser observado y entendido. Esta ponencia presenta un análisis de las prácticas sociales que se producen entre las niñas y niños de escuelas primarias públicas en sus espacios de recreo; lo que aquí se muestra, se refiere a uno de los elementos reportados en la investigación de la misma autora titulada: "Las prácticas sociales que caracterizan la convivencia cotidiana de la escuela primaria pública" en la que además se incluye el estudio de las prácticas sociales que ocurren dentro del aula y que configuran la convivencia de dos escuelas primarias públicas de Jalisco. El objetivo de este documento es presentar los elementos que se identificaron como intercambios entre niños y niñas durante el recreo y que resultan en procesos de sociabilidad y socialización. Se recuperan elementos teóricos y metodológicos que sustentaron el proceso investigativo de carácter etnográfico y su análisis desde la mirada de Heller, Bourdieu y Giddens. Se pretende aportar información para comprender la manera en que el espacio de recreo se convierte en un espacio para aprender a convivir a través las prácticas sociales que ahí ocurren.

Palabras clave: convivencia escolar, socialización, sociabilidad, recreo escolar, educación básica.

Introducción

La escuela primaria es un espacio al que prácticamente todos los mexicanos asistimos, según lo corroboran las cifras de cobertura escolar, en México el cien por ciento de la población en edad de cursar la primaria asiste a la escuela (INEE, 2018). De ahí que se considere este nivel educativo como un espacio común orientado a la formación académica y social de los ciudadanos de este país. En ese sentido, cabe cuestionarse sobre la relación entre la educación y el comportamiento de nuestra sociedad.

En los últimos dos sexenios se han reportado incrementos en los índices de inseguridad de México: un incremento sostenido en homicidios, desapariciones, robos o asaltos y demás hechos violentos que hacen que los mexicanos nos sintamos cada vez más inseguros. Estos datos se corroboran en el incremento en la tasa de incidencia delictiva de ocurrencia por cada cien mil habitantes que se reportaba en 30,535 durante el año 2010 y en 2017 fue de 39,369 (INEGI, 2019).

Hoy más que nunca se requiere que revisemos qué ocurre con la conformación del tejido social de este país, del que por supuesto, la escuela es parte inherente, y como recién afirmamos, es la escuela primaria un espacio en el que prácticamente todos los habitantes del país coincidimos.

Desde esta mirada y preocupaciones, surge la investigación de la autora editada por el ITESO con el título: “Las prácticas sociales que caracterizan la convivencia cotidiana de la escuela primaria pública” (Gollás, 2018), de la cual se desprende esta ponencia y que tuvo por objetivo tratar de entender lo que ocurría en las prácticas sociales que se daban sobre todo entre alumnos y docentes, centrándose en dos espacios: el aula y el recreo. En este documento nos referiremos únicamente a los hallazgos de prácticas que generan la sociabilidad y socialización encontradas en los espacios de recreo de la escuela primaria pública.

La investigación tuvo como pregunta central la siguiente: ¿Qué caracteriza a las prácticas sociales que conforman la convivencia cotidiana en la escuela primaria pública de la Zona Metropolitana de Guadalajara? y de esta se derivan los siguientes objetivos particulares:

- Comprender cuáles son las prácticas relacionales que se dan entre los agentes escolares en los espacios comunes de la vida cotidiana de la escuela primaria.
- Identificar los elementos, procesos o mecanismos que influyen en las dinámicas de la convivencia escolar.
- Delimitar los tipos de relaciones y tensiones que componen las dinámicas de convivencia en la vida cotidiana de la escuela.

Varios supuestos subyacen de esta investigación; por su relación con el tema que nos ocupa, destacamos el siguiente:

- La vida cotidiana escolar se conforma por espacios formales e informales de convivencia, por lo que, para una mejor comprensión de esta, se requiere analizar la mayoría de los espacios y momentos en donde sucedan las relaciones entre todos los actores escolares.

Como ya se refirió, en esta ponencia nos limitaremos a analizar lo referente a lo encontrado como prácticas sociales que conforman la convivencia en el espacio de recreo y que tienen efecto en los procesos de sociabilidad y socialización.

En recientes reuniones informales con expertos del ámbito educativo, al preguntarnos qué tipo de educación requiere nuestro país, prevalecen las voces que refieren la necesidad de educar para afrontar problemáticas reales y cotidianas, aprender en comunidad, adquirir valores, formarse como ciudadanos, manejar emociones, y por supuesto, aprender mejores modos de convivir. Es así como confirmamos la inminente necesidad de continuar la generación de conocimiento a través de la investigación educativa en torno a aquellas prácticas sociales que ocurren en las escuelas de todo el sistema educativo obligatorio, y como es el caso que nos ocupa, en el nivel de primaria. Esta investigación trata de identificar cómo son estas prácticas sociales, para entonces, poder orientar acciones que conduzcan a generar entornos propicios para la convivencia y la formación ciudadana a las que aspiramos.

En este sentido, lo aquí reportado implica un aporte al estado del conocimiento de la línea específica de la convivencia escolar, toda vez que proporciona datos sobre las posibilidades que resultan de las prácticas sociales entre niñas y niños en el espacio “informal” de la escuela constituido en el recreo, en el cual pudimos encontrar que se producen aprendizajes que favorecen procesos de sociabilidad y socialización y por tanto de la individuación de los sujetos.

Desarrollo

Sobre los referentes teóricos

Entendemos que las prácticas sociales dan lugar a determinados tipos de convivencia, por lo que tuvimos que indagar desde la perspectiva sociológica sobre la construcción, reproducción y cambio de las prácticas sociales en la vida cotidiana, para lo cual Agnes Heller, Pierre Bourdieu y Anthony Giddens resultaron los referentes propicios, tanto para diseñar el proceso investigativo, como para analizar la información recabada.

La realidad de la vida cotidiana puede entenderse como “el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares, los cuales, a su vez, crean la posibilidad de la reproducción social” (Heller, 2002, p.37); la vida cotidiana es parte de la existencia del sujeto en todo momento y es en ella en donde este da forma a su mundo, y se forma a sí mismo (Heller, 2002).

En la vida cotidiana se reproducen prácticas sociales, que implican la interacción entre los sujetos; comprender estas prácticas, ayuda a entender cómo se comporta una sociedad en un momento y espacio determinado, así como los procesos de reproducción o de cambio de tales prácticas. En este caso buscamos comprender el *habitus* que se conforma mediante las prácticas relacionales que se manifiestan en las “conductas ‘razonables’ o de ‘sentido común” (Bourdieu, 1991, p.97) y que dan lugar a la convivencia o las convivencias en la escuela.

Para entender las prácticas sociales desde la teoría del *habitus*, se le entiende como el sistema de disposiciones estructuradas y estructurantes constituido en la práctica y orientado hacia funciones prácticas. El *habitus* se compone de *hexis* e *illusio*, y es entendido pues como un sistema de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas para funcionar como estructuras estructurantes. El énfasis para Bourdieu en relación con las prácticas tiene que ver con la acción que reproducen la estructura social y se vuelve estable, coherente y congruente, resistente al cambio y eso lo lleva a asegurar la supervivencia de esos sujetos en un determinado campo (Gollás, 2018).

Por su parte, para Giddens las prácticas sociales se componen de una dualidad entre acción y estructura, y la estructuración es resultado de la estructura generada por las prácticas; la conciencia y la estructura son producidas por las prácticas, de modo que la estructura es conformada por las propiedades estructuradoras normas y recursos, que hacen posible la existencia de prácticas sociales discerniblemente similares a través de los diferentes periodos de tiempo y espacios que les dan su forma sistémica; la estructura existe “en y mediante” las actividades de los sujetos; aun así, muchas acciones no se realizan de manera intencional, sino que son un flujo continuo de «experiencia vivida»; y su categorización depende de un proceso reflexivo de la atención del actor, o de la consideración de otro (Giddens en Gollás, 2018).

En el reporte completo de la investigación se profundiza en torno a estos constructos y se enfatiza en los procesos de cambio y reproducción de las prácticas sociales.

Además del análisis de los constructos de vida cotidiana, prácticas sociales y *habitus*, fue indispensable indagar sobre la convivencia escolar, para lo cual se recurrió a una larga lista de publicaciones entre las que destacaron, por los elementos aportados, el segundo estado del conocimiento del COMIE, “Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas. 2002–2011” de Alfredo Furlán y Terry Spitzer (2013) y varias publicaciones de Cecilia Fierro; de dichos aportes se formuló la siguiente propuesta para comprender la convivencia escolar:

...la convivencia escolar sucede a través de los vínculos que se tejen entre las personas que comparten el espacio de la escuela, y esta manera de relacionarse es la que también determinará el producto de dichas relaciones. La convivencia, aparece como aquello que es indispensable para la vida en sociedad y se manifiesta en conductas, acciones y actitudes reguladas por pautas culturales correspondientes a un momento histórico, se puede ver en las prácticas sociales de la vida cotidiana (Gollás, 2018, p. 86).

La convivencia es la manera en la que se vinculan los agentes, sus historias, sus creencias, valores y demás subjetividades; es un modo de construir la vida en conjunto con y a partir de los otros, lo cual requiere el intercambio colectivo; que está mediado por códigos propios de la identidad del grupo, ya sea de manera implícita o explícita, los agentes llegan a acuerdos o entran en conflictos que les dotan de ciertas cualidades que construyen no solo a los individuos, sino al tipo de relaciones que median su manera de vincularse; la construcción de relaciones y de convivencia es, por sí misma, un proceso de aprendizaje. En este sentido es posible hablar de que existe una convivencia escolar, cuyas características básicas son: es construida por los agentes escolares (niños, niñas, docentes y directivos) y lo que cada uno aporta desde su propia subjetividad, y está además sujeta a un marco ideológico institucional (Gollás, 2018, pp. 96-97).

Sin embargo, la convivencia no ha de entenderse solo como la ausencia de violencia, sino principalmente como el establecimiento de relaciones interpersonales y grupales satisfactorias que contribuyan a establecer un clima de confianza, respeto y apoyo mutuos en la institución escolar, conformando así las bases para el establecimiento de relaciones positivas entre los agentes escolares (Gollás, 2018, p. 101).

Ahora bien, aunado al de convivencia, la *sociabilidad* como constructo, guarda una estrecha relación con esta; la entendemos como una forma de intercambio entre los individuos y como señala Simmel este intercambio da lugar a la asociación, que a su vez es motivada por diversos intereses “económicos o ideales, bélicos o eróticos, religiosos o caritativos” (Simmel, 2002, p.195), de tal manera que la asociación es interpretada por los individuos como una vía para satisfacer tales propósitos.

Sin embargo, coincidimos en que más allá de los intereses que provocan la asociación, hay “un sentimiento y una satisfacción en el puro hecho de que uno se asocia con otros y de que la soledad del individuo se resuelve dentro de la unidad: la unión con los otros” (Simmel 2002, p.195), es así como la sociabilidad se manifiesta como una “forma lúdica de la asociación” (p.197), de tal manera que la asociación es un fin por sí misma.

Finalmente, entendemos por *socialización*, al proceso mediante el cual las personas aprenden lo que necesitan para vivir en sociedad, aunque, para los interaccionistas simbólicos, también consiste en aquello que “permite a las personas desarrollar la capacidad de pensar de una manera distintivamente humana” (Ritzer, 1993, p.238).

Con base en estos y otros referentes teóricos, se diseñaron: la estrategia de aproximación al campo, los instrumentos, la selección de la muestra y la estructura del análisis de la investigación.

Sobre el proceso metodológico.

Para realizar el proceso investigativo se eligió la perspectiva teórico-metodológica del *habitus* de Bourdieu que permitió recabar de manera estructurada la información en campo; luego, para el análisis del corpus de datos se empleó la noción de prácticas sociales desde la perspectiva de Anthony Giddens, dado

que esta permitía una mayor profundidad para el análisis y era menos restrictiva que el *habitus* que hubiese requerido profundizar en la conformación de los *campos* y *capitales* involucrados.

Se trató de una investigación etnográfica en la cual se observaron las prácticas en el momento en el ocurrían en determinados cuadros de la vida cotidiana, y que resultaban recurrentes en el espacio escolar, ya que los “objetos no se reducen a variables individuales, sino que se estudian en su complejidad y totalidad en su contexto cotidiano” (Flick, 2007, p.19). Como es sabido, el método

etnográfico, se entreteje con otros e implican al investigador quien participa, mira, escucha, pregunta y recoge datos de la realidad que precisa observar (Flick, 2007). El método hace más énfasis en explorar que en comprobar hipótesis; esto dio lugar a que como resultado se describan situaciones reales y se identifique lo que ellas producen, detallando los casos y realizando posteriormente el análisis por temas, asuntos o problemáticas (Creswell, 2003).

El proceso de investigación estuvo configurado por el planteamiento de las preguntas y objetivos, posteriormente se redactó el marco referencial, seguido del diseño de la estrategia de investigación, el diseño y conducción de los instrumentos para la recolección de datos, luego se sistematizó y analizó la información y finalmente se redactaron la discusión y conclusiones.

La selección de las dos escuelas participantes se realizó mediante el análisis del estudio “Procesos de diagnóstico del clima escolar en escuelas de educación básica de Jalisco basados en indicadores de convivencia escolar” (Perales, Arias y Bazdresch, 2014), del cual se eligió una escuela considerada en el autodiagnóstico con una convivencia positiva y la otra como negativa.

A partir de la teoría del *habitus*, la recopilación de información relativa a la *hexis* de los participantes implicó recolectar información sobre el comportamiento observable y concreto de los agentes, esto es, cuestiones como la postura corporal, el modo de hablar, características corpóreas, etc., de modo que a través de estos elementos se describían las diferentes prácticas que daban lugar a la convivencia en las dos escuelas primarias públicas que se seleccionaron.

A partir de la información recabada en campo en las escuelas entre febrero y agosto de 2014 registrada en: 24 observaciones, siete entrevistas formales y tres informales, cuatro grupos focales y 17 registros de diario de campo, se identificaron categorías relacionadas con las prácticas sociales observadas.

Luego de identificar aquellas categorías de mayor relevancia y frecuencia con los criterios que se detallan en el corpus de la investigación, se redactaron imágenes de la vida y convivencia cotidiana en la escuela, fue así como se elaboraron cuatro escenas en las que se identifican las prácticas que trascienden en la cotidianidad y se reproducen en ella.

Los hallazgos dieron lugar a cuatro escenas:

1. La disciplina en el aula.
2. La convivencia como marco del aprendizaje.
3. El recreo como campo de batalla.
4. El recreo como el espacio de sociabilidad.

Estas escenas sustentan un *análisis descriptivo* de los que consideramos como *ejes* que comprenden la convivencia en las escuelas: a) *Moverse y platicar: lo que los niños y niñas quieren hacer en el aula*, b) *Disciplina y autoridad: desde la distancia o desde la cercanía*; y dos en el espacio de recreo, c) *El juego en el recreo en sus diversas prácticas* y d) *Las prácticas de violencia en los espacios de recreo*.

Para los fines de esta ponencia, nos referimos a la escena 4: *El recreo como el espacio de sociabilidad* -cuya descripción completa, así como la interpretación de sus categorías se reportan en Gollás (2018)-.

En esta escena se analizaron cuatro categorías; aquí se extraen fragmentos de dicho análisis:

- *Las guardias:*

Las prácticas de vigilancia implícitas en la guardia requieren una movilización de recursos en la que, además del director y los docentes, se hace partícipes a los niños (aunque de manera limitada) en la ejecución de acciones pensadas en beneficio de todos; se puede inferir que esta actividad representa, por una parte, la posibilidad de generar un sentido de cuidado del otro y corresponsabilidad, aunque entendida o vivida de otra manera, puede derivar en abusos justificados.

- *Seguir las reglas del juego:*

Los niños y niñas suelen tener reglas para sus juegos, así se trate de cuestiones muy sencillas como el llamado "juego de cartitas", en donde la regla básica es la distancia que se debe tomar para aventar la piedra y acertar en la cartita que ha sido la apuesta entre los participantes. En el fútbol, los juegos de mesa y cualquier otro juego que hayan inventado, existen reglas para los jugadores y ellos mismos se encargan de que estas se cumplan, por lo tanto, además de otorgar certezas a los participantes del juego, los dota de atribuciones para regular la ejecución de dichas reglas.

- *Mediar el conflicto:*

Aquellos espacios en que los niños y niñas no se encuentran bajo la mirada de los docentes representan una oportunidad para que aprendan a autorregularse, puesto que en esta libertad de acción cabe la opción de hacerlo, fortaleciendo también sus procesos de subjetivación. Sin embargo, estos entornos se limitan a breves espacios en el recreo, por lo que se trata de una práctica que se observa menos recurrente. Se subraya en esta posibilidad de autorregulación el caso del ejercicio del mediador de conflicto que se da

entre los niños de 3ro. de uno de los tres grupos de la escuela, esto debido a que lo aprendieron en clase como ellos señalan; no obstante la práctica más frecuente es que los niños y niñas, para solucionar sus conflictos, ceden la mediación a los docentes; por lo observado, constatamos que cuando los niños y niñas no cuentan con recursos suficientes, recurren a la ayuda de cualquier figura de autoridad para que les ayude a solucionar el conflicto, lo cual da cuenta de la falta de autonomía en la regulación de los conflictos.

- *Incluir y cuidar al compañero.*

Los niños y niñas suelen reconocer con facilidad cuándo y quiénes necesitan ayuda, ya sean sus mismos compañeros o incluso los docentes; la movilización de recursos para ayudar está sujeta a su juicio, ellos decidirán qué tipo de ayuda prestan y cómo lo hacen; se pudo constatar que este tipo de prácticas de ayuda e inclusión pasan desapercibidas -en el sentido de no ser reconocidas o fomentadas- tanto por los mismos niños y niñas como por los docentes.

La discusión de los resultados de estas categorías aportó elementos para responder a las preguntas y objetivos de la investigación las cuales tienen que ver con las prácticas relacionales que dan lugar a la convivencia, los elementos, procesos o mecanismos que influyen en ella, y las relaciones y tensiones propias de la misma, dando lugar a la discusión teórica cuyos extractos más relevantes al tema que nos ocupa en este texto se transcriben a continuación los siguientes:

Las prácticas de intercambio social que suceden en el recreo, -que resulta ser el espacio en el que los niños y niñas cuentan con mayor libertad, pues si bien a través de las guardias, se intenta mantener en alguna medida el orden- es en donde se da la oportunidad de aprender y construir en conjunto mecanismos de socialización a través de la sociabilidad que es favorecida en estos momentos de recreo; una muestra de ello es la importancia de los procesos relacionados con el juego, como es el caso de la elaboración y seguimiento de reglas, el empleo de la mediación para resolver conflictos y la demostración de interés y cuidado por el otro (que suele ser uno “más débil”) al incluirle en la dinámica del juego.

Al ser resultado de un intercambio, el juego es también un mecanismo de socialización, la cual permite “explicar y comprender la producción del individuo social y ha aludido de manera especial al proceso de adquisición de las reglas que habilitan la participación en la vida socio-comunitaria” (Tomasini, 2010, p.137). Según Tomasini (2010) se atiende el proceso de socialización desde dos posibles explicaciones: una centrada en la inducción social, que es el mecanismo que haría posible la transmisión y asimilación de un conjunto de normas y valores más o menos uniformes de individuos sociales coherentes y predecibles; la otra, hace alusión a la actividad constructiva del individuo en el “proceso de internalización de lo sociocultural” (Tomasini, 2010, p.138), por lo tanto, consideramos que el juego, así como las prácticas sociales que ocurren en el recreo dan lugar, tanto a la inducción social, como con una actividad constructiva como parte del desarrollo social de los niños y niñas.

Al seguir las reglas y fungir como mediadores del conflicto durante los juegos, también se produce la socialización cuando los niños y niñas se enfrentan a situaciones problemáticas en donde los conflictos de intereses lo llevan a buscar nuevas maneras de acción (Barnes, 2002, en Tomasini, 2010), entonces, el juego se convierte también en una herramienta que permite el desarrollo del niño, puesto que es el espacio en el que, desde cierta autonomía, se ve obligado a finiquitar o solucionar conflictos que le permitan continuar con el juego.

Así mismo, el juego es un mecanismo de comunicación y socialización por medio del cual el niño y la niña se construyen como individuos sociales, y por ello, también de él derivan aprendizajes de tipo moral, como afirma Piaget: “El juego de canicas, para los muchachos, comporta un sistema muy complejo de reglas, es decir, todo un código y toda una jurisprudencia” (Piaget, 1974, p.9). El juego en grupo favorece la toma de decisiones autónomas, puesto que, lejos de la mirada de la autoridad escolar, los niños y niñas en conjunto opinan, aportan, acuerdan y deciden sobre la dinámica y conclusión del juego, salvo que exista algún niño que ejerza mayor influencia sobre el grupo, por lo general la opinión de todos será considerada y tendrá el mismo peso; el juego en grupo no sólo favorece la autorregulación, sino que ésta solamente se manifestó a través del juego según lo observado en esta investigación.

Conclusiones

Los hallazgos aquí descritos tienen que ver con la manera en que las prácticas sociales del recreo favorecen procesos de socialización y sociabilidad entre niños y niñas dando lugar a dinámicas de convivencia escolar. Si bien en la investigación en extenso se analizan los casos en que las dinámicas de recreo pudieran generar situaciones violentas, lo que hemos querido resaltar en este extracto es la importancia de comprender las prácticas sociales que ocurren en los diversos espacios de la escuela, para favorecer o desalentar aquellas que inciden positiva o negativamente en la convivencia escolar.

Se encontró que en el recreo la principal práctica social es el juego, y que derivado de este, las niñas y niños se relacionan entre sí en procesos de sociabilidad que dan forma a diversas “convivencias”; así mismo, aprenden de reglas y normas, no solo relacionadas con el juego, sino con las maneras de estar con los otros, es así que se da lugar a las dinámicas de socialización que se convierten en los aprendizajes que les permiten formar parte del grupo. El juego es también una posibilidad para mediar el conflicto, que aparece en formas y magnitudes diversas, y en este ejercicio de ser mediador o participante de un conflicto que se resuelve por la mediación, niñas y niños aprenden sobre autorregulación, colaboración y valores intrínsecos a la resolución pacífica de conflictos.

Los hallazgos de esta investigación pueden considerarse como un aporte para la comprensión científica del constructo de convivencia y también genera elementos metodológicos para su estudio. Consideramos también que los aportes cuyo extracto se reporta aquí, pueden favorecer la reflexión de docentes y comunidades educativas que den lugar al aprovechamiento de los espacios de aula y recreo para mejorar las prácticas sociales y con ello la convivencia de la escuela.

Referencias

- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. México: Taurus.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design. Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. Londres: Sage.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Furlán, A. & Spitzer, T. (2013). *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas. 2002–2011*. México: ANUIES/Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Gollás, I. (2018). *Las prácticas sociales que caracterizan la convivencia cotidiana de la escuela primaria pública*. Guadalajara: ITESO. Disponible en: <https://play.google.com/books/reader?id=oByKDwAAQBAJ&hl=es&printsec=frontcover&pg=GBS.PPI#v=onepage&q&f=false>
- Heller, A. (2002). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Península.
- INEE, (2018). *Panorama educativo de México 2016–2017*. México: INEE. Disponible en: <https://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/PI/B/116/PIB116.pdf>
- INEGI (2019). *Incidencia delictiva*. Disponible en: <http://www.beta.inegi.org.mx/temas/incidencia/>
- Perales, C.; Arias, E. & Bazdresch, M. (2014). *Desarrollo socioafectivo y convivencia escolar*. Guadalajara: ITESO
- Piaget, J. (1974). *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Fontanella.
- Ritzer, G. (1993). *Teoría sociológica contemporánea*. México: McGraw–Hill.
- Simmel, G. (2002). *Cuestiones fundamentales de sociología*. Barcelona: Gedisa
- Tomasini, M. (2010). *Un viejo pensador para resignificar una categoría psicosocial: George Mead y la socialización*. *Athenea Digital*, 17: 137–156. Disponible en: <https://atheneadigital.net/article/view/n17-tomasini>