

# El valor de la responsabilidad en los niños de educación infantil y su implicación en el desarrollo del comportamiento prosocial

EUGENIO MONSALVO DÍEZ  
RENATA GUARANÁ DE SOUSA

Facultad de Educación y Trabajo Social,  
Campus Miguel Delibes, Valladolid, España

---

## Introducción

La responsabilidad se puede enfocar desde una doble perspectiva: la del sujeto (individual o social) que tiene que responder a la realidad y la del sujeto que forma parte de la misma realidad. En el primer caso, la persona se sitúa frente a la realidad como entidad diferente a ella; en el segundo, la persona es parte integrante de la misma realidad.

Ingarden (1980), en su libro "sobre la responsabilidad", desarrolla la primera perspectiva, en la cuál la persona se sitúa ante la realidad de diversos modos: tener responsabilidad, asumir la responsabilidad, obrar con responsabilidad, hacerse responsable. El autor hace un acercamiento fenomenológico al concepto. Distingue cuatro situaciones diferentes en las que se presenta la responsabilidad. La primera es cuando "alguien tiene la responsabilidad de algo". La segunda, cuando "alguien asume la responsabilidad de algo". La tercera, cuando "alguien es hecho responsable de algo". Y finalmente, la cuarta, cuando "alguien obra responsablemente". Barberá (2001), mencionando a Ingarden nos dice que este "alguien", sólo puede ser una persona libre y consciente de las consecuencias de sus acciones. Continúa diciendo que los animales y los niños pequeños no son responsables porque no pueden calcular las consecuencias de sus acciones. Para que sea responsable, la persona debe ser plenamente consciente de lo que hace y esta conciencia consiste en la capacidad de comprender la situación de la acción, en tomar la decisión de ejecutar la acción, la capacidad de controlar el inicio de la acción o el cese de la misma y, por último, la evaluación de tal acción como portadora de beneficios o perjuicios. La responsabilidad en este sentido, requiere tanto competencias cognitivas en el sujeto como evaluativas sobre los perjuicios o beneficios de la acción misma, es decir, no sería aplicable a los niños en la etapa sensoriomotora porque difícilmente han alcanzado las capacidades cognitivas como para ser capaces de tomar decisiones conscientemente. Sin embargo, el valor de la responsabilidad, como valor educativo, sigue un proceso de adquisición mediatizado por variables, tanto personales (competencias cognitivas, verbales) como sociales. Uno de los objetivos del presente estudio es estudiar los aspectos evolutivos en los niños de educación infantil, que ayuden a entender como evoluciona este concepto dentro del desarrollo de su identidad.

*Revista Iberoamericana de Educación*

ISSN: 1681-5653

n.º 47/2 – 10 de octubre de 2008

EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos  
para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)



Escámez y Gil (2001) definen la responsabilidad como “la posibilidad que la persona tiene de actuar moralmente”. Según González y Padilla (1992), los valores morales son construidos e interiorizados y posibilitan el proceso de socialización del niño que consiste en el aprendizaje de saber distinguir lo correcto de lo incorrecto. Consecuentemente, esos valores actuarán regulando la conducta del niño que, como se sabe, en esta edad está guiada por “la moral del respeto unilateral o de obediencia a los adultos” (Piaget, 1994). En esa fase, los niños son muy prácticos en evaluar las reglas del comportamiento: o ellas son obedecidas o no lo son. Al no valorar la intención de sus actos, si una regla es desobedecida, debe tener un castigo. ¿Cómo terminará de interiorizar el niño todo este proceso? Mediante la acción directa del entorno escolar y familiar, especialmente mediante la acción directa de los padres, cuando se plantean también como objetivos educativos de sus hijos trabajar en la adquisición de conductas prosociales. Para López (1998) la conducta prosocial se refiere a los comportamientos de actuación en beneficio de otras personas, independiente de obtener o no un beneficio para sí mismo. Apunta como ejemplos los comportamientos de: prestar atención, alabar a la otra persona, consolar, defender, donar, colaborar, etc. Esas conductas se caracterizan como voluntarias y ocurren por motivaciones internas de tipo afectivo. El autor señala que una condición primordial para el desarrollo de conductas prosociales es saber ponerse en algún grado en el punto de vista del otro. En un estudio posterior, Guijo (2002), sigue la misma línea de López y añade que los niños de Educación Infantil están en el periodo preconventional, de acuerdo con la teoría de Kohlberg (1976), y manifiestan con frecuencia conductas prosociales, sin embargo no actúan prosocialmente cuando les supone un costo elevado. Un segundo objetivo de este trabajo es estudiar como influye la educación de conductas prosociales en la adquisición del valor de la responsabilidad en los niños de la Etapa de Educación Infantil. Esta adquisición de conductas prosociales se piensa que va a estar condicionada por variables sociales como número de hermanos que se tenga, lugar que ocupe, así como la edad del sujeto.

Con este trabajo, por lo tanto, se pretende, por una parte, estudiar como evoluciona, desde una perspectiva social, la adquisición del valor de la responsabilidad en los niños en la segunda etapa de Educación Infantil, tratando de dar respuesta al concepto que el niño tiene sobre “tener responsabilidad de algo”. Para ello, trataremos de evaluar el nivel de consciencia que estos sujetos tienen adquirido sobre qué es ser responsable de sí mismo, en el contexto familiar, social, escolar, y de los demás. Por otra parte, se estudiará la influencia de otras variables como la edad, el sexo, el número de hermanos y el lugar que ocupan, con los ítems de responsabilidad. Y por último, estudiaremos la implicación de este valor en el desarrollo de comportamientos prosociales.

## Metodología

Para el trabajo se elaboró un cuestionario siguiendo los criterios metodológicos propuestos en el estudio llevado a cabo por Fernández y cols. (2007), que han trabajado el tema en la Etapa de Educación Primaria. En su trabajo piden a los niños que respondan si es verdadero o falso, a cincuenta cuestiones referidas al valor de la responsabilidad. Posteriormente agrupan estos ítems en cinco ámbitos: responsabilidad consigo mismo, en el contexto escolar, familiar, en relación con los iguales y responsabilidad en el contexto social, presentándonos a continuación un estudio evolutivo de los diferentes aspectos relacionados con el contexto del niño, que pueden servir tanto a los padres como a los educadores como referentes educativos.

Tomando este modelo metodológico, se propuso a los alumnos de 2.º de Educación Infantil de la Facultad de Educación y Trabajo Social de Valladolid, que redactaran ítems sobre los aspectos tratados en la metodología de Fernández, ajustándose a la etapa evolutiva de 3 a 6 años. De todos los ítems elaborados se seleccionaron cincuenta, asignándoles tres niveles de respuestas: lo consigue alguna vez, frecuentemente y siempre, agrupados en los cinco ámbitos antes señalados. El cuestionario redactado se ajustó a una escala Likert, donde cada ítem puede tener tres valores de respuesta, pidiéndose además la edad del niño, el sexo, el número de hermanos y el lugar que ocupaba entre ellos.

Se pasó a 225 niños de ambos sexos de la provincia de Valladolid, comprendidos entre los tres y los seis años. La mayoría de los cuestionarios se aplicaron individualmente dado que los niños, o no sabían leer, o no comprendían la información. En otros casos se pidió la colaboración de los padres para que ayudasen a responder a las preguntas formuladas.

Para la comprobación de los objetivos, definimos como variables dependientes los ítems del cuestionario de responsabilidad y como variables independientes la cantidad de hermanos, el lugar que ocupa, la edad y el sexo. Con todos los datos obtenidos se realizaron análisis descriptivos, y se calcularon correlación T-Student para muestras independientes. El análisis estadístico se llevó a cabo con el programa SPSS. 15.0

## Resultados

Se entrevistaron a 225 individuos (Tabla 1), 103 (45,8%) fueron niños y 122 (54,2%) niñas. Con relación a la edad, se recogieron datos de 52 niños de tres años, 56 de cuatro, 63 de cinco y 54 de seis años. Entre los entrevistados, 46 (20,4%) no tenían hermanos y 71 (31,6) sólo tenían uno. En cuanto a la variable lugar que ocupa, 125 (55,6%) de los niños son primogénitos y 85 (37,8%) ocupan el segundo lugar.

TABLA 1  
Datos descriptivos

VARIABLES	N	%
<i>Edad (en años):</i>		
3	52	23,1
4	56	24,9
5	63	28,0
6	54	24,0
<i>Sexo:</i>		
Niño	103	45,8
Niña	122	54,2
<i>Cantidad de hermanos:</i>		
0	46	20,4
1	71	31,6
2	86	38,2
3	15	6,7
4	4	2,2
5	2	0,9

<i>Lugar que ocupa:</i>		
1.º	125	55,6
2.º	85	37,8
3.º	13	5,8
4.º	1	0,4
5.º	1	0,4

El análisis correlacional entre las Variables Independientes y las Dependientes, mediante la aplicación de la correlación T-Student para muestras independientes, muestra que tomando el sexo como variable dependiente (Tabla 2), las niñas manifiestan ser más responsables en las cuestiones que hacen referencia a comportamientos fuera de casa ( $P=.013$ ), actividades en grupo, tirar las cosas a la basura y en no pegarse con sus compañeros cuando se enfadan con ellos ( $P= .011$ ). Ellas también obtuvieron una media significativamente superior a los niños en la pregunta de imitación a los padres ( $P=.000$ ). Las diferencias continúan en los ámbitos de responsabilidad consigo mismo, en los contextos familiar y escolar. Esas diferencias se refieren a los aspectos relacionados con la limpieza ( $P=.006$ ), organización, obediencia ( $P=.028$ ) y atención, donde las niñas siguen mostrando ser más responsables.

TABLA 2  
Diferencias significativas entre los sexos

VARIABLES	P<.05
<i>Consigo mismo:</i>	
Utilizas los cubiertos	0,043
Recoger los juguetes	0,023
Te manchas la ropa cuando comes	0,048
<i>Contexto escolar:</i>	
En clase estás atento a las explicaciones	0,021
Recuerdas las tareas o deberes que debes hacer	0,024
Obedeces con frecuencia a los profesores	0,028
<i>Contexto familiar:</i>	
Colabora en la limpieza de la casa	0,006
Respectas y cuidas los muebles de la casa	0,004
Te gusta que tus padres te manden cosas	0,030
<i>Relación con los iguales:</i>	
Si termino la tarea ayudo a mis compañeros	0,002
<i>Contexto social:</i>	
¿Tienes el mismo comportamiento en casa que fuera de ella?	0,013
¿Participas de las actividades de grupo con los compañeros?	0,031
¿Cuándo te enfadas con alguien le pegas?	0,011
¿Te gusta poner los zapatos de papá?	0,000
¿Siempre te usas los contenedores y papeleras para tirar cosas?	0,003

Respecto a la variable de la edad (Tabla 3), entre las edades de tres y cuatro años las diferencias comienzan a darse en el ámbito de responsabilidad consigo mismo, siendo los niños de cuatro años quienes muestran ser más responsables. Ellos sacan medias superiores en las preguntas que se refieren a comportamientos que requieren desarrollo psicomotor, como por ejemplo vestirse solos ( $P=.000$ ) y utilizar los cubiertos ( $P=.011$ ). El otro ámbito donde se observan diferencias significativas es en el contexto familiar, donde los niños de tres años se muestran más obedientes con sus padres ( $P=.005$ ), mientras los de cuatro dicen ser más colaboradores en la limpieza.

TABLA 3  
Diferencias significativas entre las edades

VARIABLES	EDAD (EN AÑOS)	P<.05
<i>Consigo mismo:</i>		
Te vistes solo	3 y 4	0,000
Utilizas los cubiertos	3 y 4	0,023
Compartes las cosas	3 y 4	0,011
Te lavas los dientes después de	3 y 4	0,021
Te manchas la ropa cuando comes	3 y 4	0,018
Te vistes solo	4 y 5	0,000
<i>Contexto escolar:</i>		
Recuerdas las tareas o deberes que debes hacer	4 y 5	0,012 0,022
Llevas a clase el material que necesitas	4 y 5	0,028
Obedeces con frecuencia a los profesores	5 y 6	0,011
Entregas las notas del colegio	5 y 6	
<i>Contexto familiar:</i>		
Obedeces a sus padres	3 y 4	0,005
Colaboras en la limpieza de la casa	3 y 4	0,076
Obedeces a sus padres	4 y 5	0,005
Mantienes limpia y ordenada la habitación	4 y 5	0,001
Respetas y cuidas los muebles de la casa	4 y 5	0,043
<i>Relaciones con los iguales:</i>		
Defiendo a mis amigos	4 y 5	0,039
Ayudo a mis compañeros	4 y 5	0,046
<i>Contexto social:</i>		
¿Tienes el mismo comportamiento en casa que fuera de ella?	4 y 5	0,003

Entre los cuatro y cinco años se observan igualmente diferencias entre los ítems que hacen referencia al contexto familiar y en la relación con los iguales. Las diferencias apuntan a que los niños de cinco años manifiestan ser más responsables en los aspectos de limpieza ( $P=.001$ ), organización, respeto, obediencia ( $P=.005$ ), ayudar a los compañeros y defender a sus amigos ( $P=.039$ ). A esta edad ya se visten solos con más frecuencia y presentan un comportamiento más semejante dentro y fuera de casa.

Las diferencias significativas entre las variables estudiadas en las edades de cinco y seis años se concentran en el contexto escolar. A los seis años manifiestan responsabilidad en: entregar a sus padres las notas del colegio ( $P=.011$ ) y obedecer a sus profesores ( $P=.028$ )

Entre los niños que no tienen hermanos y los que tienen uno, las diferencias se dan en casi todos los ámbitos, pero principalmente en relación con los iguales. En este contexto los niños que no tienen hermanos tienen una actitud más positiva en defender a sus amigos. Los niños que tienen un hermano son más receptivos en escuchar ( $P=.016$ ) y ayudar a sus compañeros, aceptando con más agrado de que vengan niños nuevos a su clase. En el contexto familiar y en la responsabilidad consigo mismo se constata que los que son hijos únicos hacen caso a la primera con más frecuencia y a ellos les gusta que sus padres les pidan cosas ( $P=.018$ ). Los niños que tienen un hermano muestran más responsabilidad en actividades escolares como estar atentos en clase y recordar las tareas que tienen que hacer en casa ( $P=.024$ ).

Finalmente, los niños que ocupan el primer lugar muestran actitudes superiores en responsabilidad consigo mismo ( $P=.020$ ) y en el contexto familiar. En las relaciones con los iguales los niños que ocupan el segundo lugar tienen tendencia a escuchar más a sus compañeros ( $P=.007$ ), aceptan más gustosos que vengan niños nuevos a su clase, y ante el comportamiento de sus hermanos, frecuentemente muestran su enfado cuando estos se comportan mal ( $P=.001$ ).

## Discusión

Una vez analizados los datos obtenidos se retoma nuevamente la pregunta que Ingarden hace en su estudio: ¿qué es tener responsabilidad?, y el primer objetivo de este trabajo: ¿cómo adquiere el niño de 3 a 6 años la responsabilidad?

Según los resultados del cuestionario una variable a trabajar con el niño que queremos que aprenda a ser responsable es el valor de la obediencia, concretado en el obedecer a sus padres, colaborar en las tareas de casa y en mantener limpia y ordenada su habitación. En este trabajo se comprueba como, los niños a los cinco años, tienen asumida esta responsabilidad, aunque las niñas a esta edad manifiestan ser más obedientes que los niños, así como los sujetos que son hijos únicos, “hacen caso a la primera” a sus padres más frecuentemente que los niños que tienen un hermano. Sin embargo, en las preguntas que evalúan si los niños discuten las ordenes que les dan y si se les regaña por coger cosas en las tiendas, no hubo diferencias significativas entre ninguna de las variables estudiadas. Lo que puede justificar tal linealidad de los datos es la cuestión de heteronomía moral aportada por la teoría de Piaget, donde los niños en el periodo preoperatorio son muy prácticos en obedecer las reglas y no suelen discutir las órdenes dadas, porque para ellos ese comportamiento ya sería una desobediencia, lo que supondría recibir un castigo.

Por otro lado, se enfatiza la necesidad de trabajar los aspectos de autonomía personal en el niño de estas edades. Esto se observa en los datos obtenidos en el ámbito: “ser responsable consigo mismo”. A los cuatro años los chicos obtienen medias significativamente superiores en las cuestiones que requieren desarrollo psicomotor adquirido con el paso del tiempo, como vestirse solos (Tabla 3), utilizar los cubiertos, manchar la ropa y colaborar en la limpieza. Las diferencias siguen dándose entre los niños de cuatro y cinco años, en los aspectos de vestirse solos (Tabla 2) y mantener limpia la habitación. Sin embargo, estas mismas

preguntas no presentan diferencias entre los cinco y los seis años. La explicación para el hecho puede deberse a que los niños de cinco años alcanzaran el nivel de desarrollo necesario para hacer las actividades y por eso no se dan esas diferencias entre ellos y los niños mayores, una vez que las capacidades ya están adquiridas.

Este nivel de autonomía personal sólo se observa en los entornos que son familiares, no así en otros contextos sociales. De todos los ítems planteados en el estudio que hacen referencia a este ámbito, tan sólo se dan diferencias significativas en que los niños reconocen tener el mismo comportamiento tanto dentro como fuera de casa, pero en el resto de los ítems no ocurre lo mismo. Esto volvería a explicar, como se decía anteriormente, su nivel de heteronomía moral.

Otro aspecto destacable son los resultados relativos al comportamiento prosocial en preguntas como: defendiendo a mis amigos, comparto las cosas con los demás, ayudo a los compañeros cuando termino las tareas. Los resultados muestran que comienza a aparecer alguna diferencia significativa entre los niños de cuatro y cinco años. Así, cuando se les pregunta sobre si estarían dispuestos a defender a sus amigos, a estas edades los niños, especialmente aquellos que tienen un hermano, dicen hacerlo con más frecuencia. Esta misma actitud la vuelven a manifestar cuando se les pregunta si estarían dispuestos a ayudar a los compañeros en clase cuando terminan sus tareas. Sin embargo, cuando tienen que compartir las cosas, no hay diferencias significativas entre ninguna de las variables estudiadas, las medias de las puntuaciones muestran que los niños comparten sus cosas habitualmente.

Otras cuestiones analizan comportamientos no prosociales, como pegarse con sus compañeros, enfadarse con sus hermanos. Los datos analizados nos muestran como los niños pegan a sus compañeros cuando se enfadan con ellos con más frecuencia que las niñas ( $P=.011$ ).

A pesar de las diferencias entre algunas variables, los resultados muestran que los niños de la segunda etapa de Educación Infantil tienen comportamientos que manifiestan una adopción desde el punto de vista del otro. Esta adopción no es una característica específica del periodo preconventional, según la teoría piagetina, aunque investigadores como López (1998) y Guijo (2002) ya lo habían observado en sus estudios con niños de entre tres y seis años. Anteriormente, Kohlberg (1976) había señalado que los niños de ese período regulan su conducta para evitar castigos y recibir recompensas y no suelen actuar prosocialmente, tan solo lo hacen cuando se encuentran en situación de peligro. Con este trabajo se comprueban estas mismas conductas, no pudiendo generalizar este comportamiento, tan sólo corroborarlo como un aspecto positivo de educación en el valor de la responsabilidad.

La comparación de las acciones que un sujeto realiza, le van a servir de referente de evaluación (segundo requisito en la adquisición de la responsabilidad según Ingarden). Siguiendo este principio, en los niños de tres a seis años es difícil hacer un análisis subjetivo de su adquisición dado que al sujeto de esta edad le falta el referente del otro. Su nivel de egocentrismo (Piaget, 1994), todavía no le va a dejar ver el punto de vista del otro, produciéndose en él una confusión entre el pensamiento propio y el de los demás. Este concepto ha sido tratado en investigaciones posteriores, llegando a conclusiones diferentes a las obtenidas por Piaget y seguidores. Así, González y Padilla (1992) en sus trabajos llegan a la conclusión de que los niños con dos años de edad ya son capaces de adoptar la perspectiva del otro. Dan muestras de esa habilidad, por ejemplo, cuando consuelan a un compañero que está triste, a pesar de que él no lo esté. Flavell (1977) apunta la diferencia entre la capacidad de adoptar la perspectiva del otro y la capacidad

para, además de adoptarla, describir esa nueva perspectiva. Esta distinción es lo que explicaría la contradicción entre los resultados hallados por Piaget y las conclusiones de los estudios posteriores. Estos últimos evaluaron y observaron sólo si el niño adopta la perspectiva del otro, mientras Piaget evaluaba también la descripción que el niño hacía de la visión del otro.

Por lo tanto, los resultados encontrados al estudiar la variable edad obligan a replantear el punto de vista inicial, que fue evaluar el nivel de adquisición de la responsabilidad en cinco ámbitos, reduciendo a tres aspectos el estudio del desarrollo de la responsabilidad en la Etapa Infantil: responsabilidad consigo mismo, en el contexto escolar y familiar. En relación al primer ámbito, las mayores diferencias se dan en las edades de tres y cuatro años, pues como se ha dicho anteriormente, los comportamientos asociados a ese ámbito requieren desarrollo psicomotor. La responsabilidad en el contexto escolar, sólo va a ser optimizada a la edad de seis años, pero es un aspecto que crece gradualmente: a los cinco años los niños manifiestan ser más responsables que a los cuatro. En el contexto familiar, las mayores diferencias encontradas se dan en cuestiones de limpieza, organización y respecto a las cosas de casa y esos comportamientos empiezan a ser desarrollados en la edad de cuatro años, aumentando significativamente a los cinco.

## Conclusiones

La responsabilidad requiere desarrollo. Con este estudio se muestran algunas variables que lo explican, así como otras que pueden ayudar a consolidarlo. Este último aspecto, considerado desde el punto de vista preventivo, tan sólo puede potenciarse con programas de enseñanza en el entorno escolar, y con actitudes positivas de querer trabajarlo por parte de los padres

La heteronomía moral, apuntada por Piaget y Kohlberg, se confirman en este trabajo y como no hay diferencias significativas entre las edades, se comprende que desde los tres hasta los seis años, los niños obedecen a los adultos por el mismo motivo: ganar recompensas y evitar castigos.

Los niños de 3 a 6 años adoptan, en algún nivel, la perspectiva del otro y esa adopción posibilita una conducta prosocial. En la Educación Infantil, los niños dan muestras de ese comportamiento cuando escuchan, ayudan y defienden a sus compañeros.

Según las correlaciones hechas y comprobadas en este estudio, se concluye que al trabajar el valor de la responsabilidad en los niños de la segunda Etapa de Educación Infantil se está trabajando la obediencia a los adultos, posibilitando que los niños adopten una perspectiva diferente de la suya, y así comenzar a desarrollar comportamientos prosociales.

## Bibliografía

- BARBERÁ, Vicente (2001): *La responsabilidad. Cómo educar en la responsabilidad*. Madrid: Aula XXI Santillana.
- BERKOWITZ, Marwin (1995): "Educar la persona moral en su totalidad", en: *Revista Iberoamericana de Educación*, n.º 8, Madrid: OEI. <<http://www.oei.es/oeivirt/rie08a03.htm>> Consulta: mayo 2008.
- CAJIAO, Francisco (2001): "La sociedad educadora", en: *Revista Iberoamericana de Educación*, n.º 26, Madrid: OEI. <<http://www.rieoei.org/rie26a01.htm>> Consulta: mayo 2008.



- ESCÁMEZ, Juan, y GIL, Ramón (2001): *La educación en la responsabilidad*. Barcelona: Paidós.
- FERNÁNDEZ, María Asunción y cols. (2007): *Desarrollo de conductas responsables de tres a doce años*. España: Universidad de Navarra.
- FLAVELL, John (1993): *El desarrollo cognitivo*. Madrid: Visor.
- GONZÁLEZ, María del Mar, y PADILLA, María Luisa (1992): "Conocimiento social y desarrollo moral en los años preescolares", en: PALACIO, J.; MARCHESI, A., y COLL, C. (Comp.): *Desarrollo psicológico y educación*, I, Psicología Evolutiva. Madrid: Alianza Psicología.
- GUIJO, Valeriana (2002): *Estudio multifactorial de la conducta prosocial en niños de cinco y seis años*. España: Universidad de Burgos.
- INGARDEN, Román (1980): *Sobre la responsabilidad. Sus fundamentos ónticos*. Madrid: Docas-Verbo Divino.
- KOHLBERG, Lawrence (1976): "Moral Stages and Moralization: The Cognitive-Developmental Approach", en: LICKONA, T. (Ed.): *Moral Development and Behavior: Theory, Research and Social Issues*, pp. 31-53. New York: Holt Rinehart and Winston.
- LÓPEZ, Félix y cols. (1998): "Conducta prosocial en preescolares", en: *Revista Infancia y Aprendizaje*, vol. 21, n.º 2, pp. 45-61.
- PIAGET, Jean (1994): *O juízo moral na criança*. São Paulo: Summus.