



**UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

**DEPARTAMENTO:** CIENCIAS ANTROPOLÓGICAS

**CÓDIGO N°:** 07029/17050

**MATERIA:** CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO Y APRENDIZAJE  
(PLAN 1985)/ANTROPOLOGÍA Y CONOCIMIENTO (PLAN 2023)

**RÉGIMEN DE PROMOCIÓN:** PD

**MODALIDAD DE DICTADO:** Ajustado a lo dispuesto por REDEC-2024-  
2526-UBA-DCT#FFYL

**PROFESOR/A:** GARCÍA PALACIOS, MARIANA

**1° CUATRIMESTRE 2025**

**AÑO:** 2025

**UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES**  
**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**  
**DEPARTAMENTO DE CIENCIAS ANTROPOLÓGICAS**  
**CÓDIGO N°: 07029/17050**

**MATERIA:** CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO Y APRENDIZAJE (PLAN 1985)/ANTROPOLOGÍA Y CONOCIMIENTO (PLAN 2023)

**MODALIDAD DE DICTADO:** Ajustado a lo dispuesto por REDEC-2024-2526-UBA-DCT#FFYL

**RÉGIMEN DE PROMOCIÓN:** [PD]

**CARGA HORARIA:** [96 HORAS]

**[1° CUATRIMESTRE 2025]**

**PROFESORA:** GARCÍA PALACIOS, MARIANA

TÍTULO / TEMA DEL PROGRAMA:

## **Construcción de conocimiento y aprendizaje**

### **a. Fundamentación y descripción**

---

Las problemáticas del conocimiento y el aprendizaje han sido abordadas desde distintas disciplinas. Desde sus inicios la antropología ha estado interesada por las relaciones entre el conocimiento y la cultura, y por dilucidar los aspectos universales de la cognición y sus variaciones socioculturales. Los vínculos con las teorías elaboradas por la psicología han ido desde el completo rechazo, pasando por la indiferencia mutua hasta llegar a diversos intentos de articulación conceptual y metodológica. En esta materia recorreremos algunos debates clave de este campo interdisciplinario, reconociendo los aportes y alcances de las perspectivas antropológicas.

Nos interesa especialmente desnaturalizar las derivaciones del pensamiento moderno que, en un solapamiento de las categorías de cambio y progreso, produjo jerarquías sobre las diferencias. La psicología del desarrollo, en sus usos hegemónicos, forjó un sujeto universal ideal, que producía conocimientos más allá de sus relaciones con otros sujetos y objetos. Siguiendo esta tendencia universalizante, por mucho tiempo se ha tendido a utilizar este concepto de desarrollo (y socialización) sin problematizar cabalmente sus consecuencias, tales como la consideración de niños, mujeres e indígenas como inferiores (por ejemplo, moral y cognitivamente). Así, las formas de entender el conocimiento y el desarrollo se han articulado de diversas maneras con producciones de alteridad en distintos campos, como las relaciones interétnicas, intergeneracionales, de clase y género.

Las actuales producciones generadas desde los intersticios de las distintas disciplinas nos dejan ver un proceso de construcción de conocimiento en la acción y en el mundo, a partir del cual se ve modificarse quien conoce, el colectivo al que pertenece y su realidad material, como parte del continuum de la vida cotidiana en la que se produce a la vez cognición y cultura. Asimismo, el diálogo interdisciplinario en su dimensión metodológica enriquece el abordaje antropológico de los procesos de construcción de conocimiento y el aprendizaje.

En síntesis, en esta materia recorreremos las respuestas que la antropología ha dado a la pregunta por la construcción de conocimiento en las prácticas cotidianas, los procesos que hacen que las personas den por sentados los conceptos que ellas mismas han construido, los vínculos entre cognición, cuerpo y afectos, y las formas que adopta el aprendizaje y la transmisión intergeneracional en diferentes contextos socioculturales. Presentaremos también algunos de los aportes centrales de la psicología dedicada al estudio de los procesos cognitivos puesto que ofrecen marcos conceptuales que resulta necesario considerar para la comprensión de los modos en que las personas aprenden y construyen conocimientos acerca del

mundo que las rodea.

b. **Objetivos:**

---

Se espera que lxs estudiantes:

- Identifiquen las problemáticas presentes en el estudio antropológico de la construcción del conocimiento y el aprendizaje en vinculación con las prácticas sociales
- Reconozcan los aportes y las limitaciones de las diversas disciplinas en sus abordajes del conocimiento y el aprendizaje, atendiendo a sus postulados epistemológicos
- Problematicen las concepciones sobre el desarrollo elaboradas por las teorías clásicas del desarrollo y la socialización, y sus consecuencias
- Identifiquen los principales postulados de la psicología ocupada en los procesos de construcción de conocimiento para pensar posibles articulaciones con las perspectivas antropológicas
- Discutan las posibilidades de la metodología del trabajo de campo etnográfico y del método clínico de la psicología en investigaciones sobre conocimiento de niñxs, jóvenes y adultxs
- Elaboren un trabajo final basado en un ejercicio de investigación acerca de algunos de los tópicos abordados en la materia.

c. **Contenidos:**

---

**Unidad 1. La antropología ante el problema del conocimiento. Algunos debates clave sobre conocimiento, aprendizaje y desarrollo.**

Breve recorrido por las miradas antropológicas sobre los vínculos entre conocimiento, cultura y relaciones sociales: el debate universal/particular.

Relaciones entre desarrollo y construcción de conocimiento. Conocimiento y poder: el cuestionamiento a las formulaciones sobre el desarrollo en psicología y en ciencias sociales.

La crítica epistemológica a los modelos escisionistas y sus dicotomías (naturaleza/cultura, mente/cuerpo, cognición/emoción), y a la crononormatividad.

**Unidad 2. Diálogos entre la antropología y la psicología para el estudio de la construcción de conocimiento y el aprendizaje**

Las explicaciones genéticas de la cognición: presentación de las tesis básicas de los programas de investigación originados en los trabajos de J. Piaget y L. Vigotsky.

La psicología cognitiva y la metáfora computacional-representacional de la mente.

Prácticas cotidianas, conocimiento y “saber hacer”. Interiorización como dominio y como apropiación.

Perspectivas antropológicas en diálogo con la tradición vigotskiana y piagetiana: revisión crítica de sus articulaciones históricas y actuales. La participación periférica en J. Lave, y la microhistoria y la ontogénesis en C. Toren.

**Unidad 3. Conocimiento, aprendizaje y transmisión intergeneracional. Experiencias formativas de niñxs, jóvenes y adultxs**

Una revisión crítica de las perspectivas tradicionales sobre la transmisión de conocimientos: los estudios de

socialización en ciencias sociales y su vínculo con los estudios sobre el desarrollo en psicología.  
La diversidad de prácticas de transmisión cultural y el problema de la jerarquización de los conocimientos.  
Los conocimientos como marcadores interétnicos, de género, clase y generación.  
Conocimientos, aprendizaje escolar y “otros” aprendizajes.

#### **Unidad 4. La “mente encarnada”. Cuerpos, ambientes, conocimientos y afectos**

Más allá de la dicotomía “naturaleza-cultura”: historia y cognición.

Los aportes de T. Ingold: habilidades corporales de percepción y acción en contextos sociales y ambientales de desarrollo.

El giro corporal- afectivo y los nuevos materialismos.

Conocimiento y aprendizaje y los debates recientes entre las aproximaciones constructivistas y las neurociencias. Crítica a las neurociencias clásicas desde los feminismos.

#### **Unidad 5. ¿Cómo estudiar la construcción de conocimiento? Estudios empíricos y debates metodológicos**

La construcción de conocimiento y los afectos como un problema etnográfico: alcances y límites.

La observación y la entrevista en la etnografía y en las aproximaciones de la psicología.

Las posibilidades de combinación del abordaje etnográfico y el método clínico en el estudio de los conocimientos.

Estudios empíricos sobre los procesos de construcción de conocimientos sociales.

#### **d. Bibliografía, filmografía y/o discografía obligatoria, complementaria y fuentes, si correspondiera:**

---

##### **Bibliografía obligatoria:**

##### Unidad 1. La antropología ante el problema del conocimiento. Algunos debates clave sobre conocimiento, aprendizaje y desarrollo

Bloch, M. (2012). Why anthropologist cannot avoid cognitive issues and what they gain from these. *Anthropology and the Cognitive Challenge*. Cambridge: Cambridge University Press. [Ficha de cátedra con traducción disponible].

Foucault, M. (2012). Clase del 16 de enero de 1974. *El poder psiquiátrico* (pp. 229-264). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Goody, J. (2008). *La domesticación del pensamiento salvaje*. Capítulos I “Evolución y comunicación” y VIII “La gran dicotomía reconsiderada”. Madrid: Akal Editor.

Lenzi, A., Borzi, S., y Tau, R. (2010). El concepto de desarrollo en Psicología: entre la evolución y la emergencia. *Fundamentos en Humanidades*, 11(22), 139-163.

Rabello de Castro, L. (2021). Os universalismos no estudo da infância: a criança em desenvolvimento e a criança global. En Rabello de Castro, L. (org.): *Infâncias do Sul Global. Experiências, pesquisa e teoria desde a Argentina e o Brasil*. Salvador: Edufba.

Reynoso, C. (1998). La antropología cognitiva. En *Corrientes de la antropología contemporánea* (3-88). Buenos Aires: Biblos.

Rockwell, E. (2000). Tres planos para el estudio de las culturas escolares: el desarrollo humano desde una perspectiva histórico-cultural. *Interacoes* V (9): 11-25.

Solana, M. (2016). Asincronía y crononormatividad. Apuntes sobre la idea de temporalidad queer. *El Banquete de los Dioses* 5 (7): 37-65.

## Unidad 2. Diálogos entre la antropología y la psicología para el estudio de la construcción de conocimiento y el aprendizaje

Baquero, R. (2012). Vigotsky: sujeto y situación, claves del programa psicológico. En J.A. Castorina y M. Carretero (Comps.). *Desarrollo cognitivo y educación I. Los inicios del conocimiento*, (pp. 61-86). Buenos Aires: Paidós.

Castorina, J.A. (2012). *Psicología y epistemología genética*. Buenos Aires: Gedisa. Capítulo 2: Conocimiento y acción y Capítulo 6: Los procesos funcionales y las tesis básicas de la teoría psicogenética.

García Palacios, M., Shabel, P., Horn, A., Castorina, J. A. (2018). Uses and Meanings of “Context” in Studies on Children's Knowledge: A Viewpoint from Anthropology and Constructivist Psychology. *Integrative Psychological and Behavioral sciences*, 52(2), 191-208. [Traducción disponible]

Lave, J. (2015). *La cognición en la práctica*, Buenos Aires: Paidós. Introducción, capítulo 4 y capítulo 8.

Lévi-Strauss, C. (1993 [1949]). La ilusión arcaica. *Las estructurales elementales del parentesco* (pp. 125-139). España: Planeta Agostini.

Ortner, S. (2016). Introducción. Actualización de la teoría de la práctica. En *Antropología y teoría social. Cultura, poder y agencia* (pp. 13-31). San Martín: UNSAM Edita.

Padawer, A. y Enriz, N. (2009). Experiencias formativas en la infancia rural mbyá guaraní. *Ava* 15: 315 - 332.

Riviere, A. (1987). *El sujeto de la psicología cognitiva*. Madrid: Alianza. Capítulos 1 y 5.

Toren, C. (1993). Making History: The Significance of Childhood Cognition for a Comparative Anthropology of Mind. *Man* 28(3): 461-478. [Ficha de cátedra con traducción disponible].

## Unidad 3. Conocimiento, aprendizaje y transmisión intergeneracional. Experiencias formativas de niños, jóvenes y adultos

Gomes, A. M., Correia da Silva, R., Mendes Pereira, V. (2016). Aprendizaje y vida cotidiana entre niños y niñas xakriabá. En: Novaro, G.; Padawer, A. y Hecht, A. C. (coords.) *Educación, pueblos indígenas y migrantes. Reflexiones desde México, Brasil, Bolivia, Argentina y España*. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Padawer, A., Hecht, A. C., García Palacios, M., Enriz, N.; Borton (2017). Conocimientos en intersección. Regulaciones estatales y experiencias formativas cotidianas en dos grupos indígenas de la Argentina. En Novaro, Santillán, Padawer y Cerletti (coord) *Niñez, regulaciones estatales y procesos de identificación*. Buenos Aires: Biblos

Paradise, R. y Rogoff, B. (2009). Side by side: Learning by observing and pitching in. *Ethos* 37(1): 102-138. [Ficha de cátedra con traducción disponible].

Rockwell, E. (2011). Los niños en los intersticios de la cotidianeidad escolar: ¿resistencia, apropiación o

subversión? En BATALLÁN, Graciela y María Rosa NEUFELD (coords.): *Discusiones sobre Infancia y Adolescencia. Niños y jóvenes dentro y fuera de la escuela*. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Rua, M. (2017). Un análisis antropológico de los procesos de construcción de conocimiento: Las prácticas de escritura en la trama escolar. *Educación, Lenguaje y Sociedad*. 14(14), 1-28.

#### Unidad 4. La “mente encarnada”. Cuerpos, ambientes, conocimientos y afectos.

Bloch, M. (2012). The nature/culture wars. *Anthropology and the Cognitive Challenge*. Cambridge: Cambridge University Press. [Ficha de cátedra con traducción disponible].

Citro, S. (2006). Variaciones sobre el cuerpo. Nietzsche, Merleau Ponty y los cuerpos de la etnografía. En Matoso, E. (comp.): *El cuerpo in-cierto*. Buenos Aires: Letra viva.

Csordas, T. (1990). Embodiment as a Paradigm for Anthropology. *Ethos* 18(1), 5–47.

Haraway, D. (1991). Conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial. *Ciencia, ciborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza* (313- 345). España: Ediciones Cátedra.

Ingold, T. (2008). Tres en uno: Tim Ingold Cómo disolver las distinciones entre mente, cuerpo y cultura. En: T. Sánchez-Criado (ed.), *Tecnogénesis La construcción técnica de las ecologías humanas. Volumen 2*. AIBR.

Lambek, M. (2010 [1998]). Cuerpo y mente en la mente, cuerpo y mente en el cuerpo. Algunas intervenciones antropológicas en una larga conversación. En: Citro, S. (coord.) *Cuerpos plurales. Antropología de y desde los cuerpos*. Buenos Aires: Biblos.

Leavitt, J. (1996). Meaning and Feeling in the Anthropology of Emotions. *American ethnologist* 23(3): 514-539.

Shabel, Paula (2020). Qué es una casa. Las emociones en la construcción de conocimiento. *Revista Latinoamericana de estudios sobre cuerpos, emociones y sociedad*, 34(12): 19-29.

Terigi, F. (2016). Sobre aprendizaje escolar y neurociencias. *Propuesta Educativa* 46(25): 50- 64.

#### Unidad 5. ¿Cómo estudiar la construcción de conocimiento? Estudios empíricos y debates metodológicos

Csordas, T. (2019). Growing up Charismatic: Morality and Spirituality among Children in a Religious Community. *Ethos* 37(4): 414 – 440.

García Palacios, M., y Castorina, J. A. (2010). Contribuciones de la etnografía y el método clínico-crítico para el estudio de los conocimientos sociales en los niños. En J. A. Castorina (Comp.) *Desarrollo del conocimiento social. Prácticas, discursos y teorías* (pp. 83-112). Buenos Aires: Miño y Dávila.

García Palacios, M. (2014). La construcción de conocimiento religioso y las prácticas sociales. “Ir a la iglesia” según los niños y niñas de un barrio *qom* urbano. En Castorina, J. A. y A. Barreiro (comp.): *Representaciones sociales y prácticas en la psicogénesis del conocimiento social*, (pp. 157- 178). Miño y Dávila, Buenos Aires.

Rockwell, E. (2009). La relevancia de la etnografía. *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los*

*procesos educativos* (pp. 17-40). Buenos Aires: Paidós.

Shabel, P., García Palacios, M. y Castorina, J. A. (2021). La construcción de conocimiento de lxs niñxs sobre la política. Una revisión crítica de las investigaciones en psicología del desarrollo desde su vínculo con la antropología social. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, Vol. XIX (19): 1-29.

Thajib, F., Dinkelaker, S. y Stodulka, T. (2019). Introduction: Affective Dimensions of Fieldwork and Ethnography. En Stodulka, T., Dinkelaker, S. y Thajib, F. (eds.) *Affective Dimensions of Fieldwork and Ethnography* (pp. 7-21). Springer.

Toren, C. (2003). Becoming a Christian in Fiji: an ethnographic study of ontogeny. *Journal of the Royal Anthropological Intitute* 10, 709-727. [Ficha de cátedra con traducción disponible].

### **Materiales audiovisuales**

Voces de la tundra – “Tundra Yukagir”, de Cecilia Odé; Aprendizaje de las lenguas indígenas en Kamchatka, de Erich Kasten; La escuela “taiga” en el río Tiuitiaja, de Stephan Dudeck. En: Manteniendo las diversas sabidurías indígenas. Perspectivas comparativas sobre el aprendizaje indígena de Rusia, Perú y Nueva Guinea, editado por Erich Kasten y Michael Dürr, 2015.

Leguas, cortometraje de Lucrecia Martel, 2015. Disponible en [https://vimeo.com/401926051?fbclid=IwAR2BmUpzrvTBTUegqW--iUtc7jBOaOJ68EINaRfCROKT3\]glKdgD4rASW4](https://vimeo.com/401926051?fbclid=IwAR2BmUpzrvTBTUegqW--iUtc7jBOaOJ68EINaRfCROKT3]glKdgD4rASW4)

Caminando con Tim Tim! (Cortometraje Com Valentim!, Genifer Gerhardt). <https://www.youtube.com/watch?v=JPfj5jR0-o0>

Judith Butler: La vida humana, extracto de *La vida humana examinada por los filósofos*, documental de Astra Taylor. <https://www.youtube.com/watch?v=xHSzTIKlTDk&t=11s>

### **Bibliografía complementaria general**

Astuti, R. (2000): “Are people like chickens? Troubled thoughts from Madagascar about the boundary between people and animals”. *Terrain*, No. 34 2000, 2.

Bourdieu, P (2010) *El sentido práctico*. Siglo XXI editores, Buenos Aires.

Castorina, J. A. (2007). El impacto de la filosofía de la escisión en la psicología del desarrollo. En Castorina, J. A. (comp.), *Cultura y conocimientos sociales. Desafíos a la psicología del desarrollo*. Buenos Aires: Aique.

Carretero, M., Castorina J. A. y Barreiro, A. (2012). Introducción. En M. Carretero & J. A. Castorina. (Comps.), *Desarrollo cognitivo y Educación II. Procesos de conocimiento y adquisiciones específicas* (pp.15-21). Buenos Aires: Paidós.

ciccia, lu (2022). La invención de los sexos. Cómo la ciencia puso el binarismo en nuestros cerebros y cómo los feminismos pueden ayudarnos a salir de ahí. Buenos Aires: Siglo XXI.

Cohn, C. (2000). Crescendo como um Xikrin: uma análise da infância e do desenvolvimento infantil entre os Kayapó-Xikrin do Bacajá. *Revista de Antropologia* 43(2).

- Colby, B., Fernández, J. y Kronenfeld, D. (1981). Toward a convergence of cognitive and symbolic anthropology. *American Ethnologist* 8 (3): 422-450.
- D'Andrade, R. (1995). *The development of cognitive anthropology*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Duveen, G. (2000). Piaget ethnographer. *Social Science Information*; 39 (79).
- García Palacios, M. (2020). 'Apart from being taught, you teach yourself.' Appropriation and religious trajectories among children and youth in a Toba/Qom neighborhood of Buenos Aires". En F. Van Alpen y S. Normann (Eds.) *Cultural psychology in communities: Tensions and Transformations*. Annals of Cultural Psychology. Information Age Publisher.
- García Palacios, M. y Aveleyra, R. (2021). Los niños del "indio-niño". Discursos sobre la niñez indígena en las fuentes sobre el Chaco argentino (fines del siglo XIX- principios del siglo XX). *Indiana*, vol. 38, N° 1, pp. 51-78. DOI: <https://doi.org/10.18441/ind.v38i1.51-78>
- García Palacios, M.; Horn, A. y Castorina, J. A. (2015) "El proceso de investigación de conocimientos infantiles en psicología genética y antropología". *Revista Latinoamericana en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, Vol. 13 No. 2, 865-877.
- García Palacios, M.; Horn, A. y Castorina, J. A. (2015) "Prácticas sociales, cultura e ideas infantiles. Una convergencia entre la antropología y la psicología genética crítica". En *Estudios de Psicología*, 36:2, 211-239. Fundación Infancia y Aprendizaje. ISSN 0210-9395.
- Geertz, C. (1994) *Conocimiento local*. Paidós, Barcelona.
- Hallpike, C. R. (1986). *Los fundamentos del pensamiento primitivo*. México: Fondo de Cultura Económica. [Selección]
- Hirschfel, L. A. (2002). ¿La adquisición de categorías sociales se basa en una competencia dominio-específica o en transferencias de conocimientos? In Hirschfel, L. A. y Gelman, S. A. (Coords.), *Cartografía de la mente. La especificidad de dominio en la cognición y en la cultura*. Gedisa: Barcelona.
- Ingold, T. (2000). *The perception of the environment*, New York: Routledge.
- Lave, J. (2001). La práctica del aprendizaje. En Chaiklin, S. y Lave, J. (Comps.), *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre la actividad y contexto* (pp. 15-45). Buenos Aires: Amorrortu.
- Lave, J. y Wegner, E. (1991) *Situated Learning: legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- Lévi-Strauss, C. (1970). *El pensamiento salvaje*, México: F.C.E.
- Levinson, B. y D. Holland (1996) "The cultural production of the educated person". En: Levinson, B. Foley, D. y Holland, D.C. (comp.): *The cultural production of the educated person. Critical ethnographies of schooling and local practice*. State University of New York. Traducción de Laura Cerletti.
- Levy-Bruhl, L. (1986). *La mentalidad primitiva*, Planeta: Barcelona.
- Mead, M. (1985) [1930]: *Educación y cultura en Nueva Guinea*. Paidós, Barcelona. [Selección]



- Noel, G. (2012). Una invitación a la lectura de Lévy-Bruhl. En Lévy-Bruhl, L. (2012), *Cuadernos*. Buenos Aires: Eudeba.
- Padawer, A. (2011) “Con el invernadero aprendimos todos...aprendimos todo: Conocimientos y prácticas sociales de jóvenes rurales”. *Revista da FAEEDBA-Educação e Contemporaneidade*, 20(36) 79-92.
- Paradise, R. (1991). El conocimiento cultural en el salón de clase: niños indígenas y su orientación hacia la observación. *Infancia y Aprendizaje* 55:73-86.
- Piaget, J. (1973. 1ª edición: 1926). *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Morata. Introducción: "Los problemas y los métodos".
- Piaget, J. (1979. 1ª edición: 1970). *Psicología y Epistemología*. Buenos Aires: Emecé.
- Quinn, N. y Holland, D., 1985. Culture and Cognition. En D. Holland y N. Quinn (eds) *Cultural models in language and thought*. Nueva York: Cambridge University Press (pp. 3-40).
- Rabello de Castro, L. (2001) “Una teoría de la infancia en la contemporaneidad”; en Rabello de Castro, L (org.), *Infancia y adolescencia en la cultura del consumo*, Editorial Lumen- Humanitas, Buenos Aires- México.
- Reynoso, C. (1987) *Teoría, Historia y Crítica de la antropología cognitiva: una propuesta sistemática*, Buenos Aires, Ediciones Búsqueda
- Reynoso, C. (1993). *De Edipo a la Máquina Cognitiva. Introducción crítica a la Antropología psicológica*. Bs. As. Ediciones El Cielo por Asalto.
- Rockwell, E. (2016). Prólogo. Conversaciones en torno a la educación con pueblos indígenas/ migrantes. En: Novaro, G.; Padawer, A. y Hecht, A. C. (coords.) *Educación, pueblos indígenas y migrantes. Reflexiones desde México, Brasil, Bolivia, Argentina y España*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Rogoff, B. (1997). Los tres planos de la actividad socio cultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje. En J. Werstch & E. del Río (Eds.), *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas* (pp. 111–128). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Shabel, P. (2018). "Una reunión de niños". Construcciones de conocimiento infantil sobre la política en un movimiento social. *Cuadernos de Antropología Social*.
- Shabel, P. (2018). “Que por favor no nos saquen de acá”. Construcciones de conocimiento en torno al Estado según niños que viven en una casa tomada. *Papeles de trabajo* 36: 81-99.
- Solana, M. (2016). Relatos sobre el surgimiento del giro afectivo y el nuevo materialismo: ¿está agotado el giro lingüístico? *Cuadernos de filosofía* (69): 87-103.
- Sirimarco, M. y Spivak L’Hoste, A. (2019) Introducción. La emoción como herramienta analítica en la investigación antropológica. *Etnografías Contemporáneas* 4(7).
- Stodulka, T. (2015). Emotion work, Ethnography and Survival Strategies on the Streets of Yogyakarta. *Medical Anthropology* 34(1): 84-97.
- Terigi, F. (2010). Conferencia: “Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares”. Disponible en [https://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/mg\\_flavia\\_terigi\\_las\\_cronologias\\_de\\_aprend](https://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/mg_flavia_terigi_las_cronologias_de_aprend)

- Toren, C. (1990). *Making Sense of Hierarchy: Cognition as Social Process in Fiji*, London: London School of Economics.
- Toren, C. (2012). Antropología e Psicología. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 27(80): 21–36. <https://doi.org/10.1590/S0102-69092012000300002>. [Traducción disponible]
- Valsiner, J. (1998). The development of the Concept of Development. Historical and Epistemological Perspectives. En M. Lerner & W. Damon (Eds). *Handbook of child Psychology. Theoretical Models of Human Development* (pp. 189-232). N.Y.: J. Willey & Sons. [Traducción disponible].
- Vigotsky, L. S. (1933/2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* [Cap. 3. Dominio de la Memoria y el Pensamiento, y Cap. 4. Internalización de las funciones psicológicas superiores]. Barcelona: Crítica.
- Wertsch, J. (1998). *La mente en acción*. Buenos Aires: Aique. [Selección]
- Willis, P. (1988). *Aprendiendo a trabajar: cómo los chicos de clase obrera consiguen trabajo de la clase obrera*, Barcelona, Akal.

e. **Organización del dictado de la materia:**

---

La materia se dicta en modalidad presencial atendiendo a lo dispuesto por REDEC-2024-2526-UBA-DCT#FFYL la cual establece pautas complementarias para el dictado de las asignaturas de grado durante el Ciclo Lectivo 2025

<b>Materia de grado (Bimestrales, Cuatrimestrales y Anuales):</b>
Las materias de grado pueden optar por dictar hasta un treinta por ciento (30%) de sus clases en modalidad virtual. El dictado virtual puede incluir actividades sincrónicas y asincrónicas. El porcentaje de virtualidad adoptado debe ser el mismo para todas las instancias de dictado (clases teóricas, clases prácticas, clases teórico-prácticas, etc.). Además del porcentaje de virtualidad permitida, aquellas materias de grado que tengan más de 350 estudiantes inscriptos/as y no cuenten con una estructura de cátedra que permita desdoblar las clases teóricas, deberán dictar en forma virtual sincrónica o asincrónica la totalidad de las clases teóricas. En caso de requerir el dictado presencial de la totalidad o una parte de las clases teóricas, estas materias podrán solicitar una excepción, que será analizada por el Departamento correspondiente en articulación con la Secretaría de Asuntos Académicos a fin de garantizar las mejores condiciones para la cursada

El porcentaje de virtualidad y el tipo de actividades a realizar se informarán a través de la página web de cada carrera antes del inicio de la inscripción.

- **Carga Horaria:**

**Materia Cuatrimestral:** La carga horaria mínima es de 96 horas (noventa y seis) y comprenden un mínimo de 6 (seis) y un máximo de 10 (diez) horas semanales de dictado de clases.

f. **Organización de la evaluación:**

---

## OPCIÓN 2

### Régimen de PROMOCIÓN DIRECTA (PD)

Establecido en el Reglamento Académico (Res. (CD) N° 4428/17).

El **régimen de promoción directa** consta de 3 (tres) instancias de evaluación parcial. Las 3 instancias serán calificadas siguiendo los criterios establecidos en los artículos 39° y 40° del Reglamento Académico de la Facultad.

#### **Aprobación de la materia:**

La aprobación de la materia podrá realizarse cumplimentando los requisitos de alguna de las siguientes opciones:

#### Opción A

- Asistir al 80% de cada instancia que constituya la cursada (clases teóricas, clases prácticas, clases teórico-prácticas, etc.)
- Aprobar las 3 instancias de evaluación parcial con un promedio igual o superior a 7 puntos, sin registrar ningún aplazo.

#### Opción B

- Asistir al 75% de las clases de trabajos prácticos o equivalentes.
- Aprobar las 3 instancias de evaluación parcial (o sus respectivos recuperatorios) con un mínimo de 4 (cuatro) puntos en cada instancia, y obtener un promedio igual o superior a 4 (cuatro) y menor a 7 (siete) puntos entre las tres evaluaciones.
- Rendir un EXAMEN FINAL en el que deberá obtenerse una nota mínima de 4 (cuatro) puntos.

Para ambos regímenes:

Se dispondrá de **UN (1) RECUPERATORIO** para aquellos/as estudiantes que:

- hayan estado ausentes en una o más instancias de examen parcial;
- hayan desaprobado una instancia de examen parcial.

La desaprobación de más de una instancia de parcial constituye la pérdida de la regularidad y el/la estudiante deberá volver a cursar la materia.

Cumplido el recuperatorio, de no obtener una calificación de aprobado (mínimo de 4 puntos), el/la estudiante deberá volver a inscribirse en la asignatura o rendir examen en calidad de libre. La nota del recuperatorio reemplaza a la nota del parcial original desaprobado o no rendido.

La corrección de las evaluaciones y trabajos prácticos escritos deberá efectuarse y ser puesta a disposición del/la estudiante en un plazo máximo de 3 (tres) semanas a partir de su realización o entrega.

#### **VIGENCIA DE LA REGULARIDAD:**

Durante la vigencia de la regularidad de la cursada de una materia, el/la estudiante podrá presentarse a examen final en 3 (tres) mesas examinadoras en 3 (tres) turnos alternativos no necesariamente consecutivos. Si no alcanzara la promoción en ninguna de ellas deberá volver a inscribirse y cursar la asignatura o rendirla en calidad de libre. En la tercera presentación el/la estudiante podrá optar por la prueba escrita u oral.

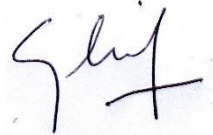
A los fines de la instancia de EXAMEN FINAL, la vigencia de la regularidad de la materia será de 4

(cuatro) años. Cumplido este plazo el/la estudiante deberá volver a inscribirse para cursar o rendir en condición de libre.

**RÉGIMEN TRANSITORIO DE ASISTENCIA, REGULARIDAD Y MODALIDADES DE EVALUACIÓN DE MATERIAS:** El cumplimiento de los requisitos de regularidad en los casos de estudiantes que se encuentren cursando bajo el Régimen Transitorio de Asistencia, Regularidad y Modalidades de Evaluación de Materias (RTARMEM) aprobado por Res. (CD) N° 1117/10 quedará sujeto al análisis conjunto entre el Programa de Orientación de la SEUBE, los Departamentos docentes y el equipo docente de la materia.

g. **Recomendaciones**

---



Firma

Aclaración: Mariana García Palacios

Cargo: JTP



Lic. MARÍA JOSEFINA MARTINEZ  
Directora  
Dpto. de Cs. Antropológicas - FFyL - UBA