

V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en
Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos
Aires, Buenos Aires, 2013.

Convergencias entre la psicología genética crítica y la antropología en dos investigaciones sobre construcción de conocimiento social.

Horn, Axel César y García Palacios, Mariana Inés.

Cita:

Horn, Axel César y García Palacios, Mariana Inés (2013). *Convergencias entre la psicología genética crítica y la antropología en dos investigaciones sobre construcción de conocimiento social*. V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-054/337>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/edbf/OPa>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

CONVERGENCIAS ENTRE LA PSICOLOGÍA GENÉTICA CRÍTICA Y LA ANTROPOLOGÍA EN DOS INVESTIGACIONES SOBRE CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO SOCIAL

Horn, Axel César; García Palacios, Mariana Inés
Universidad de Buenos Aires

Resumen

Esta ponencia presenta dos estudios recientes en antropología y en psicología genética crítica que intentan precisar las relaciones entre las construcciones de los niños y niñas acerca del conocimiento social y las condiciones socioculturales. Para ello se apela tanto a investigaciones que han abierto este diálogo entre ambos campos disciplinares como a las propias aproximaciones empíricas. Con el fin de establecer las problemáticas compartidas, se describen las reelaboraciones conceptuales recientes y se analizan algunas de sus implicancias teóricas. Por último, se indagará en la compatibilidad entre ambos enfoques.

Palabras clave

Construcción de conocimiento social, Niñez, Antropología, Psicología genética crítica, Cultura

Abstract

CONVERGENCES BETWEEN CRITICAL GENETIC PSYCHOLOGY AND ANTHROPOLOGY ON TWO RESEARCH ABOUT SOCIAL KNOWLEDGE CONSTRUCTION

This paper presents two recent studies in anthropology and critical genetic psychology that attempt to clarify the relationships between the constructs of children's knowledge about social and cultural conditions. For this we will appeal both to researches that have opened this dialogue between the two fields as to their own disciplinary and empirical approaches. In order to establish the shared problems, describes the recent conceptual elaborations and analyzes some of its theoretical implications. Finally, it will explore the compatibility between the two approaches.

Key words

Social knowledge construction, Childhood, Anthropology, Critical genetic psychology, Culture

Presentación

Nuevas perspectivas acerca de la niñez han comenzado a producirse como producto de un largo proceso histórico. En el debate académico, se renovó el interés por dar cuenta de su lugar en las investigaciones; pero cada campo disciplinar realizó una revisión desde sus problemáticas particulares de indagación. Así, por ejemplo, por un lado, algunas corrientes psicológicas, como el enfoque vigotskiano o lo que hemos denominado psicología genética "crítica", han comenzado a desnaturalizar su versión de la infancia, considerando su desarrollo psicológico y conceptual como inseparable de la actividad social; por el otro, dentro de las ciencias sociales, los estudios antropológicos que contemplan la niñez y la llamada nueva sociología de la infancia suelen enfatizar en el estudio de

prácticas socioculturales que involucran a los niños y niñas.

En términos generales, podemos sostener que la psicología centró sus indagaciones en las características cognoscitivas y de personalidad de los niños, pero las entendió como universales, por lo que descuidó el análisis del contexto sociocultural en el que éstas se enmarcan. Por su parte, la antropología se ocupó desde sus inicios del análisis de la diversidad sociocultural que afectaba también a las variadas configuraciones de la niñez. Sin embargo, en la mayoría de los casos, no incluyó en sus intereses el estudio de las apropiaciones individuales y las actividades culturales de los niños. Intentaremos explorar, en nuestros estudios recientes en ambos campos de conocimiento, el alcance de los esfuerzos realizados por precisar con rigor metodológico las relaciones entre las contribuciones constructivas y las condiciones socioculturales. Nos referimos a nuestras propias indagaciones empíricas, en el campo de la psicología genética crítica y la antropología, dirigidas a estudiar la apropiación activa, tanto del conocimiento de derechos infantiles como de los conocimientos religiosos¹. Teniendo en cuenta los puntos de convergencia entre estas dos investigaciones, los principales problemas que se plantearán son: ¿se pueden encontrar rasgos comunes en las transformaciones conceptuales y metodológicas en cada campo? ¿Se puede afirmar que, salvando las distancias de objeto de investigación y de aproximación metodológica, las modificaciones apuntadas vuelven compatibles estos abordajes? ¿Cuáles serían las relaciones entre prácticas sociales y la construcción cognoscitiva? En el presente escrito, nos ocuparemos de explicitar ciertas renovaciones conceptuales y metodológicas operadas en ambos campos, para luego examinar cómo se utiliza el término "agencia" para caracterizar la actividad de los niños y las niñas en ambas disciplinas.

A propósito del conocimiento infantil sobre el derecho a la intimidad: algunas renovaciones en la psicología del desarrollo

En el caso de la psicología del desarrollo, tradicionalmente, la infancia fue caracterizada como un momento en el desarrollo humano hacia el estado adulto, sin encontrar particularidades que no fueran reducibles a "lo que falta" para alcanzar ese punto de llegada (Sarmiento, 2006). Gran parte de las investigaciones clásicas tanto en psicología genética como en otras corrientes de la psicología sobre la conformación de los conocimientos infantiles tuvo esta característica (Castorina, 2005). De todas formas, la debilidad fundamental de estos trabajos reside en haber desconocido las condiciones sociales de la producción cognoscitiva (como sería la participación en prácticas sociales mientras se construye conocimiento), por lo que ésta parecía depender únicamente de la elaboración intelectual. Situándonos dentro de un enfoque que retoma de manera crítica la tradición de investigación en psicología genética (Castorina, 2005), consideramos que la definición que se asume de la interacción en-

tre objeto y sujeto tiene consecuencias en el modo en cómo se estudia las ideas infantiles. Ante todo, éstas se constituyen en las interacciones sociales que sostienen los niños con el objeto social. Ahora bien, no sólo resulta imprescindible estudiar las prácticas sociales que enmarcan esa interacción, sino que además, con respecto a ciertos objetos, el sujeto pretende conocerlos mientras participa de prácticas sociales que lo tienen como blanco de su accionar. Así, por ejemplo, las prácticas disciplinarias en la escuela intervienen sobre la actividad cognoscitiva del niño y ponen serias condiciones a su conceptualización del objeto, se trate del conocimiento de la autoridad escolar o de la intimidad, como veremos más adelante. Estos rasgos de ciertos tipos de conocimiento social dan lugar a modificaciones en la aproximación metodológica, de modo tal que aquella interacción se ponga de manifiesto.

El interés de esta perspectiva psicológica es reconstruir las particularidades de las ideas infantiles, pero entendiendo que éstas se producen en contextos sociales específicos en los que los niños participan y a partir de los cuales elaboran sus ideas. Esto último permite recuperar las particularidades antes dejadas de lado por la postulación de un desarrollo cognoscitivo de corte universalista, identificando procesos de construcción de nuevas ideas en términos de diferenciación e integración conceptual, pero que no responden a estadios generales de desarrollo.

Una investigación realizada en esta línea de estudios se refiere a las ideas infantiles sobre el derecho a la intimidad en la escuela (Horn, 2010), aquí también se pone en cuestión la existencia de una única línea de desarrollo cognoscitivo. Este derecho, reconocido en la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (1989), tiene carácter incondicional, pues no está sujeto a ninguna condición que se deba cumplir para poder gozar de él. En la investigación se indaga cómo entienden los niños escolarizados ese derecho. El análisis muestra que existen diferentes ideas infantiles al respecto. Por ejemplo, algunos niños, en mayor medida los más pequeños (entre 7; 22 y 8; 6 años) reconocen la existencia de un espacio personal, pero no del derecho a su resguardo. Es decir, estos niños consideran que poseen un ámbito de vida exclusivamente personal, pero las autoridades escolares pueden acceder a él. También se encontró que algunos niños (muchos de ellos entre 8; 6 y 12; 6) comienzan a establecer una expectativa de que los adultos respeten la vida íntima infantil, pero condicionada ya sea por el comportamiento de los alumnos o por la intención benefactora de la maestra. Por ejemplo, el niño entiende que los alumnos tienen informaciones personales que deben ser respetadas sin intromisión adulta; sin embargo, consideran que esta privacidad está limitada ya sea por el desempeño escolar o porque la intervención de la maestra en la vida íntima del alumno le reportará un bien. Por último, sólo algunos sujetos, por lo general los mayores (11; 6 a 12; 6 años), parecen entender el derecho a la intimidad con independencia de las consecuencias positivas o negativas que traería aparejada su vulneración y del cumplimiento infantil de la normativa escolar. De todos modos, son pocos los sujetos que llegan a considerar la incondicionalidad del derecho, y lo hacen sólo en algunos momentos de la entrevista; así, coexiste la incondicionalidad con versiones condicionadas del derecho.

En esta investigación, se encontró un proceso constructivo que da lugar a ciertos grados de abstracción en las ideas infantiles dentro de los parámetros de la práctica social. Esto último explica la poca frecuencia de ideas incondicionadas, ya que resulta convergente con el infrecuente reconocimiento de la incondicionalidad de este derecho en la escuela. Por lo tanto, las ideas y sus características no son independientes del contexto social en el que ellas se elaboran, sino que ese contexto restringe dicha elaboración.

Una aproximación a la construcción de conocimiento religioso en el campo de la Antropología y la niñez

Los procesos sociales que abarcan la construcción y la transformación de los conocimientos sociales han interesado históricamente a la antropología (Pelissier, 1991). Algunas corrientes de la antropología se preocuparon por ponderar el papel de las variables psicológicas y culturales en la construcción de modos de ver el mundo. Encontramos un ejemplo paradigmático en la llamada escuela de Cultura y Personalidad, que especialmente durante los años '30 y '40, estudió principalmente la adquisición de normas culturales, valores y creencias, y reglas de interacción (Herkovits, 1973; Mead, 1997, 1985). Los estudios de Mead demostraron que las identidades no son parte de una esencia inmutable, sino construcciones culturales mediadas por un proceso de socialización/ enculturación de los miembros de una "cultura" particular. Así, el énfasis estaba puesto en la intervención de los modelos sociales para definir las conductas apropiadas. Tal como sostienen James, Jenks y Prout (1998) y Sirota (2004), dentro de la sociología tradicional -y podemos extenderlo a la antropología-, el análisis de los procesos de socialización supuso una desnaturalización del desarrollo: se problematizó la idea de un desarrollo madurativo universal y natural; los rasgos personales y psicológicos de las personas son el producto de la apropiación de las coordenadas socioculturales que habita. Sin embargo, no lograron desestabilizar por completo la noción de que el desarrollo ahora "socioculturalmente particularizado" finaliza en la adultez.

La utilización del concepto de socialización para poner de relieve la inserción social de los individuos (Lahire, 2006) ha caracterizado a la sociología y la antropología. En el caso del niño, se lo supone un pasivo interiorizador de la cultura y de las pautas sociales que se consideran externas a ellos y ya "depositadas" en los adultos; el niño no renegocia los significados ni contribuye a construirlos³ (Caputo, 1995; Pelissier, 1991; Szulc, 2005).

Más recientemente, se produjo una renovación del interés por el estudio de las experiencias formativas de los niños y niñas en diferentes contextos. Aquí, nos interesa presentar nuestra investigación (García Palacios, 2012) que analizó, entre otras cuestiones centrales, los sentidos que los niños y niñas de un barrio toba (*qom*) de Buenos Aires asocian con "ir a la iglesia". En el contexto de una aproximación etnográfica se realizaron entrevistas con niños y niñas acerca de su participación en las iglesias del barrio. En la investigación puede verse que "ir a la iglesia" forma parte de la cotidianeidad tanto de niños como de adultos en el barrio, pero los sentidos que le otorgan a dicha actividad no son los mismos. El primer subgrupo, de hasta 8 años de edad aproximadamente, asoció el "ir a la iglesia" únicamente con el cantar y bailar. Si bien estas acciones continúan siendo mencionadas, a partir del siguiente subgrupo de niños entrevistados, desde los 9 años, comienzan a incorporarse las referencias a la Biblia, a Jesús, a Dios y a la oración. Un aspecto que es importante señalar aquí es que los niños se vinculan con las oraciones, la Biblia y la figura de Jesús desde muy temprano en su vida, desde antes de los 9 años, edad en la que empiezan a mencionar estos aspectos en la entrevista. En este punto, es necesario considerar las experiencias formativas de los niños, como los cultos y actividades en las iglesias, la música que suena cotidianamente en el barrio, los videos que circulan en las distintas casas, la presencia de la Biblia, las oraciones. Al relevar etnográficamente estas experiencias formativas, sabemos que desde muy pequeños, los niños aprenden a orar, por ejemplo cuando tienen miedo. Así, el hecho de que la oración y la Biblia no hayan sido mencionadas por los niños menores a 9 años a la hora de dar cuenta

de “lo que se hace” en la iglesia, no implicaría su desconocimiento, pero sí que no son cuestiones necesariamente vinculadas. En tanto la actividad constructiva que los sujetos realizan acerca de los objetos propuestos socialmente se basa en sus experiencias de interacción con ellos (Castorina, 2005), no resulta extraño que para los niños el “objeto oración” no aparezca en un primer momento como algo “de la iglesia” -o asociado a ella en términos de exclusividad-, pues según sus propias experiencias “orar” sería algo que pertenece a diferentes ámbitos. El proceso que parece darse aquí con el tiempo es el de la asociación de “la iglesia” y sus actividades (“cantar y danzar”) con “lo religioso” (la Biblia, Jesús, Dios, la oración). Así, se evidencia una actividad reconstructiva por parte de los niños (Castorina, 2010) que llegan a asociar las actividades de la iglesia con nuevos significados que, para los creyentes adultos, estarían vinculados “naturalmente”, en el sentido de que los dan por sentado.

El concepto de agencia en las investigaciones con niños y niñas

Como analizábamos anteriormente, las renovaciones en el campo de las ciencias sociales se alejan de la concepción de que los conocimientos en la niñez sólo pueden ser descriptos en términos de una interiorización pasiva de las pautas culturales de una sociedad. Además, comienza a reconocerse explícitamente el carácter de agente social de los niños y niñas ya que se los considera como protagonistas y partícipes de la vida social y a sus prácticas y su participación social como no reductibles a imposiciones de la sociedad adulta. En este sentido, en los estudios sobre la niñez y con niños y niñas, el concepto de agencia adquiere una relevancia creciente. Este concepto es adoptado, entonces, en parte como reacción a los estudios que procedían de modelos que enfatizaban el “convertirse en”, “madurar”, “alcanzar un particular estado”, provenientes tanto de las ciencias sociales como de la psicología del desarrollo (Bluebond-Langer y Korbin, 2007; Toren, 1993).

Para Rapport y Overing (2010) los conceptos de agente y agencia son los más estrechamente relacionados con el de poder y son usualmente empleados en los debates acerca de la relación entre los individuos y la estructura social. También pueden vincularse con la naturaleza de la consciencia individual, la habilidad para constituir y reconstituirse y, en última instancia, con la extensión de la libertad individual con respecto a la determinación exterior. Si los agentes son el sujeto de la acción, la agencia es la capacidad, el poder, de ser la fuente y quien origina un acto.

Apelando al concepto de agencia, los estudios sobre la niñez intentan resaltar el hecho de que los niños son actores que se autodeterminan mucho más de lo que se cree generalmente. Como sostienen Pufall y Unsworth (2004), los niños son agentes de diversas maneras en todo el curso de su desarrollo, si bien el rango y la sofisticación de su agencia varían. Aún contemplando sus variaciones, hablar de agencia implica reconocer que la acción de los niños afecta a su mundo.

Desde el punto de vista metodológico, los estudios suelen recuperar la palabra de estos agentes, apelando a sus “voces” para interpretar su actividad social (Vasconcellos, 2000, 2006). Ahora bien, en tanto la agencia se expresa en la participación activa de los niños y niñas en las prácticas sociales, una perspectiva antropológica puede realizar grandes aportes a su estudio, ya que subraya la necesidad de aproximarse etnográficamente a las prácticas de los sujetos sociales, reconstruyendo los sentidos que estos mismos sujetos dan a sus prácticas. Tal como sostienen Cohn y Szulc (2012), los estudios antropológicos con niños y niñas no solo deben “darles voz”, sino tener en cuenta los efectos de sus prácticas en la socie-

dad para tomar pleno conocimiento del niño como agente social.

Si bien el concepto de agencia surge dentro de las discusiones teóricas en las ciencias sociales, entendemos que es compatible con una perspectiva psicológica que supone la actividad constructiva del niño en contextos sociales. Es decir, sin sustituir ni homologar la actividad cognoscitiva con la agencia, el estudio de la originalidad de las ideas construidas por el sujeto mientras participa de prácticas sociales implica el reconocimiento de una autonomía relativa de la actividad intelectual respecto de las condiciones sociales en las que se produce y por ello de su rol como actor y no como epifenómeno de la estructura social.

Estos estudios psicológicos (Horn y Castorina, 2010; Barreiro, 2012) pueden dialogar con los estudios antropológicos con niños, donde el concepto de agencia ha adquirido gran importancia. En tanto se caracteriza a los niños como sujetos participantes de la vida social, en diálogo con el concepto de agencia es posible reconsiderar o resituar al sujeto de la vida psicológica. “Las descripciones y las explicaciones de la agencia ni se derivan del mundo tal como es ni son el resultado inexorable y final de las propensiones genéticas y estructurales, internas al individuo. Más bien, son el resultado de la coordinación humana de la acción” (Gergen, 1996, según citado en Tirado (2009), p. 243).

Para Unsworth y Pufall (2004), una forma de estudiar la agencia enfatiza la búsqueda de los niños por dar sentido a su mundo y por ajustarse a él, para actuar en su propio nombre. En los estudios de la psicología genética crítica, la tesis constructivista de las ideas en contextos socioculturales pone en primer plano la originalidad de las ideas y el hecho de que su elaboración implica ir más allá de lo dado, y en este punto hay cierta vinculación con lo expuesto anteriormente. Desde nuestra perspectiva, entonces, estudiar al niño construyendo diversas nociones sociales es interpretarlo en términos de poder producir ideas originales, dentro del entramado de las prácticas sociales de las que participa. Como los estudios de la psicología genética crítica hacen hincapié en los procesos constructivos del conocimiento social, nos permiten dilucidar con mayor claridad el lado más específicamente cognitivo de lo que llamamos la actividad de los sujetos. Por ejemplo, en el caso mencionado de las investigaciones sobre las ideas infantiles sobre el derecho a la intimidad, la trama institucional de la escuela prescribe determinadas acciones y normas a transmitir restringiendo el desarrollo de sus ideas, es decir posibilitando y limitando la aparición y desarrollo de determinadas nociones sociales. El conjunto de normas escolares, así como también sus intervenciones disciplinares, ponen ciertas condiciones a la elaboración de ideas.

En ciertos estudios de las ciencias sociales interesados en la infancia (Corsaro, 2006; James et al, 1998) se propusieron investigaciones en términos de “culturas infantiles”, aunque algunos, como Prout (2010) luego revisaron las tesis demasiado autonomistas. Con esta categorización se pretendió abordar diversas interacciones entre pares que dan lugar a la formación de un conjunto de normas, reglas de intercambio o significados que serían propias de la infancia e irreductibles a la “cultura adulta”. Consideramos que la concepción de que existen “culturas infantiles” y “culturas adultas”, más allá de los recaudos que puedan ser tomados por los propios autores que sostienen esta versión, deja entrever cierta pretensión de delimitar unidades discretas, cerradas y coherentes, y aisladas unas de otras⁴. Así, “... la idea de una cultura infantil constituye una nueva esencialización que oscurece el carácter relacional de la dimensión sociocultural y, en particular, la inserción de las prácticas y representaciones infantiles en relaciones de poder intergeneracionales” (Szulc, 2005: p. 39).

Comentarios finales

Esta ponencia ha intentado indagar en las transformaciones experimentadas por las investigaciones antropológicas sobre la niñez y por la psicología genética crítica, mostrando que las disciplinas han logrado tomar distancia de posiciones tradicionales acerca del conocimiento infantil. Estas últimas postularon una escisión básica entre individuo y sociedad, entre cambio y naturaleza, contextualidad y universalidad de las características de la niñez, cultura e infancia, o entre saber adulto y conocimiento infantil. En primer lugar, hemos examinado para el caso de la antropología, las revisiones de los conceptos de agencia y cultura, que abrieron el camino al estudio de los niños como participantes de las prácticas sociales y productores de significados culturales, y ya no como meros reproductores de "la cultura y los conocimientos adultos". En segundo lugar, consideramos las resignificaciones surgidas en la psicología del desarrollo dirigidas a situar la construcción de conocimiento en las prácticas sociales de las que surge y que lo restringen. Ahondando los aportes de ambas disciplinas a la superación de la escisión mencionada en las perspectivas tradicionales, hemos utilizado el concepto de agencia para subrayar tanto la actividad social y cultural propiamente infantil, así como también una relativa autonomía de sus construcciones cognoscitivas que surgen en el marco de su misma participación social.

Este escrito es el comienzo de un diálogo fructífero entre éstas, con sus diferencias y sus aristas apuntadas, asociadas a los diferentes orígenes disciplinares y de tradiciones de investigación de los autores. Esta tarea reclama ulteriores ajustes y precisiones. Para ello, se requerirán esfuerzos para afinar las comparaciones entre las teorías a fin de adecuarlas a los problemas que se presentarán con el avance de las investigaciones.

NOTAS

1 Nos referimos a las investigaciones llevadas a cabo por Axel Horn en el campo de la psicología y por Mariana García Palacios en el de la antropología. En el primer caso, contamos con las investigaciones de Tesis de Maestría (Horn, en curso) y Doctorado (Horn, en curso), dirigidas por José Antonio Castorina. En el segundo, con las investigaciones de Tesis de Licenciatura (García Palacios, 2006) y Doctorado (García Palacios, 2012), dirigidas por José Antonio Castorina y Gabriela Novaro.

2 Se utiliza la tradicional forma de escribir la edad de los sujetos en la psicología genética: (año; meses).

3 Podría tomarse como ejemplar la manera en que Durkheim entendió las relaciones entre el individuo y la sociedad, haciendo de esta última un conjunto normativo exterior al sujeto a quien se le impone de manera coactiva.

4 Siguiendo a Wright (2004), nuevas formas de caracterizar la cultura nos permiten concebirla como un proceso activo de construcción de significados y de disputa acerca de su definición. La cultura no consiste de un todo cerrado y coherente, ni existe más allá de la acción humana. Estas redefiniciones incluyen la tesis de que las personas, al estar posicionadas en relaciones sociales, utilizarán los recursos disponibles para disputar a la definición autorizada de cultura. Se pone de relieve el rol fundamental de los agentes sociales en la producción cultural.

REFERENCIAS

Barreiro, A. (2012) El desarrollo de las justificaciones del castigo: ¿conceptualización individual o apropiación de conocimientos colectivos. *Estudios de Psicología*, 33(1), 67-78.

Bluebond-Langner, M. y Korbin, J. (2007) Challenges and Opportunities in the Anthropology of Childhoods. *American Anthropologist*, 109 (2), 241-246.

Caputo, V. (1995) Anthropology's silent 'others'. A consideration of some

conceptual and methodological issues for the study of children's cultures". Veret y Wulff (org.), *Youth Cultures: a cross-cultural perspective*. Londres.

Castorina, J.A. (2005) Introducción y La investigación psicológica de los conocimientos sociales. Los desafíos a la tradición constructivista. En J.A. Castorina (Coord.), *La construcción conceptual y las representaciones sociales*. El conocimiento de la sociedad. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Castorina, J. A. y Horn, A. (2010) La perspectiva psicológica constructivista y la sociología de la infancia. *Contribuciones del estudio del derecho a la intimidad. Educação & Cultura Contemporânea*, 7, 15, 53-74. Programa de Pós-Graduação em Educação: Rio de Janeiro.

Cohn, C. y Szulc, A. (2012) "Anthropology and Childhood in South America: Perspectives from Brazil and Argentina". *AnthropoChildren*, 1. <http://popups.ulg.ac.be/AnthropoChildren>

García Palacios, M. (2012) Religión y etnicidad en las experiencias formativas de los niños y niñas de un barrio toba de Buenos Aires. Tesis Doctoral, FFyL (Área Antropología), Universidad de Buenos Aires.

García Palacios, M. (2006) La catequesis como experiencia formativa: las construcciones de los niños acerca de las formas simbólicas de la religión católica. Tesis de Licenciatura en Ciencias Antropológicas, FFyL, UBA.

Herkovits, Melville J. (1973) *El hombre y sus obras*. México: Fondo de Cultura Económica.

Horn, A. y Castorina, J.A. (2010) Las ideas infantiles sobre la privacidad. Una construcción conceptual en contextos institucionales. En Castorina José Antonio (Coord.) *Desarrollo del conocimiento social. Prácticas, discursos y teoría* (pp. 191-214) Buenos Aires: Miño y Dávila.

James, A., Jenks, Ch. y Prout, A. (1998) *Theorizing Childhood*. Cambridge: Polity Press.

Lahire, B. (2006) *El Espíritu Sociológico*. Buenos Aires: Editorial Manantial.

Mead, M. (1985) *Educación y cultura en Nueva Guinea*. Barcelona: Paidós.

Mead, M. (1997) *Sexo y temperamento*. España: Altaza.

Pelissier, C. (1991) *The Anthropology of Teaching and Learning*. *Annual Review of Anthropology*, 20, 75-95.

Prout, A. (2010) Reconsiderando a nova sociologia da infancia. En *Cuadernos de Pesquisa*, 40, 141, 729-750.

Puffal, P. y Unsworth, R. (2004) Introduction: The imperative and the Process for Rethinking Childhood. En Puffal, P. y Unsworth, R. (eds.) *Rethinking Childhood*. New Jersey: Rutgers University Press.

Rapport, N. y Overing, J. (2010) *Social and Cultural Anthropology. The key Concepts*. New York: Routledge.

Sirota, R. (2004) El avatar de la transmisión: el niño. En Frigerio, G. y Dicker G. (Compls.) *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos* (pp. 183-189) Buenos Aires: Novedades Educativas.

Sarmiento, M.J. (2006) Visibilidade social e estudo da infancia. En de Vasconcellos, R.V., Sarmiento, M.J. (Eds) *Infancia (in)visible* (pp. 25-49) Araraquara. Junqueira & Marin Editorias.

Szulc, A. (2005) Antropología y Niñez: de la omisión a las "culturas infantiles". En Wilde, G. y P. Schamber (Eds.), *Cultura, comunidades y procesos contemporáneos*. Buenos Aires: Editorial SB.

Tirado Serrano, F. y Domenech i Argemi, M. (2009) El problema de la agencia en la psico social: retos y perspectivas. En Laredo Narciandi, J. C.; Sanchez-Criado, T y Lopez Gomez, D. (Eds.), *¿Dónde reside la acción? Agencia constructivismo y psicología*. Murcia: Universidad de Murcia-UNED.

Toren, C. (1993) The significance of childhood cognition for a comparative anthropology of mind. *Man*, 28 (3), 461-478.

Vasconcellos, V.M.R. (2006) Apresentação: infancias e crias visíveis. En Vasconcellos V.M.R., Sarmiento, M.J. *Infancia (in)visible*. Araraquara: Junqueira & Marin Editorias, pp. 7-24, Araraquara: Junqueira & Marin Editorias.

Wright, S. (2004) La politización de la "cultura". En Boivin, M.; Rosato, A. y Arribas, V. (Compls.), *Constructores de otredad. Una introducción a la antropología social y cultural*. Buenos Aires: Editorial Antropofagia.