

Los atributos del espacio y la construcción del contexto cultural en la primera infancia*

The Attributes of Space and the Construction of Cultural Context in Early Childhood

Os atributos do espaço e a construção do contexto cultural na primeira infância

Dayro León Quintero López ^a
Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia,
Colombia

dayro.quintero@udea.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2525-9727>

DOI: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.uh91.aecc>

Recibido: 25 marzo 2022

Aceptado: 19 septiembre 2022

Publicado: 30 diciembre 2022

Resumen:

Este artículo analiza la relación plural entre espacio y cultura, y las formas en las que desde esa relación se interrogan las representaciones y prácticas de niños y niñas. Se acude al concepto de producción del espacio, con el cual se plantea la asociación trialéctica entre lo concebido, lo apropiado y lo practicado que subyace la construcción de cultura en la primera infancia, a través de atributos espaciales. El diseño metodológico contempló la etnografía escolar, para explorar el espacio del decir, el decir en el espacio en Buen Comienzo, programa de la Alcaldía de Medellín. Finalmente, se exponen algunas recurrencias, discontinuidades y tensiones de los atributos del espacio para la construcción de cultura en la primera infancia.

Palabras clave: cultura, educación, espacio, infancias.

Abstract:

This article analyzes the plural relationship between space and culture, and the ways in which children's representations and practices are questioned from this relationship. The concept of production of space is used, with which the trialectic association between the conceived, the appropriated and the practiced that underlies the construction of culture in early childhood, through spatial attributes, is proposed. The methodological design contemplated school ethnography, to explore the space of saying, saying in space in Buen Comienzo, a program of the Mayor's Office of Medellín. Finally, some recurrences, discontinuities and tensions of the attributes of space for the construction of culture in early childhood are presented.

Keywords: culture, education, space, childhood.

Resumo:

Este artigo analisa o relacionamento plural entre espaço e cultura, e as formas nas que, desde essa relação, são interrogadas as representações e práticas de crianças. Recorre-se ao conceito de produção do espaço com que se levanta a associação trialética entre o concebido, o apropriado e o praticado que subjaz na construção de cultura na primeira infância, através de atributos espaciais. O desenho metodológico contemplou a etnografia escolar, para explorar o espaço do dizer, o dizer no espaço em Buen Comienzo, programa da Prefeitura de Medellín. Por fim, expõem-se algumas recorrências, descontinuidades e tensões dos atributos do espaço para a construção de cultura na primeira infância.

Palavras-chave: cultura, educação, espaço, infancias.

Introducción

La preocupación por los procesos de construcción del contexto social y cultural en los niños parte de una discusión de orden histórico. Para que esta se diera, fue necesario: primero, la configuración del objeto niño-infancia, en el siglo XVIII. En ese momento, se pusieron unos atributos diferenciadores sobre los modos de ser, hacer y saber del mundo adulto, en el espacio del decir. Lo anterior, se hace visible en el pensamiento de pedagogos como Rousseau, quien manifestó la necesidad no solo de considerar que el niño es un sujeto

Notas de autor

^a Autor de correspondencia. Correo electrónico: dayro.quintero@udea.edu.co

diferente al adulto, sino que en su educación es necesaria la construcción de una experiencia con la naturaleza, con su entorno y con el contexto.

Segundo, en el siglo XIX, surgió un arte de ver la infancia a través de la configuración de un campo de saber que abarca del pensamiento pedagógico, psicológico, médico y político. Ese marco no solo definió el objeto niño-infancia, sino también el reconocimiento de unos modos particulares de comprenderlo en su dimensión biológica, psicológica, educativa y política, y lo ubicó como un sujeto de saber. Dicho asunto se evidencia en las reflexiones de Piaget, en las que las dimensiones biológicas en conexión con las psíquicas sitúan al niño en una red de relaciones que incluyen lo social y lo espacial. Por su parte, Vygotski analizó al niño y la infancia vinculados a las condiciones sociales, pero también del entorno, lo que supone la existencia de una conexión entre el desarrollo biológico y la naturaleza. En Montessori, se planteó que la relación entre cuerpo y mente está atravesada por las disposiciones y los estímulos exteriores experimentados en el proceso de aprendizaje y enseñanza. Mientras tanto, Dewey destacó la dimensión cognitiva y biológica, unida a la dimensión política del aprendizaje, como la confirmación de la relación entre la naturaleza humana y el contexto.

Tercero, se empezó a problematizar el carácter de objeto del niño-infancia y se reconoció su pluralidad, con énfasis en la relación entre la configuración de la infancia y las formas contextuales de su producción, asunto que estudiaron autores como Burman (2008), Cook y Wall (2011), Gaitán (2006), Whiteman y De Gioia (2012). A partir de esas discusiones, fue posible hablar de infancias en plural y desde perspectivas multidisciplinares.

Adicional a lo anterior, la construcción del contexto social y cultural en los niños y las niñas ha sido objeto de una larga discusión, y también se han puesto de manifiesto una serie de tensiones entre las formas institucionales, los discursos y las prácticas de los sujetos. Esto ha implicado que haya formas particulares de concebir las infancias, comprenderlas y apropiárselas, con relaciones, a veces, simétricas, tensas y desequilibradas; como resultado de los procesos de producción, circulación y prácticas. Las formas de concebir, comprender y apropiarse se expresan en asuntos cotidianos como el funcionamiento de una política pública.

En coherencia con lo anterior, la investigación de la que se deriva este artículo —titulada *La producción del espacio en los jardines infantiles del Programa Buen Comienzo de la ciudad de Medellín*¹, en el marco del Doctorado en Educación de la Universidad de Antioquia, entre 2015 y 2018— presenta los resultados obtenidos acerca de la relación entre los atributos del espacio y la construcción del contexto social y cultural en la primera infancia.

Para desarrollar esa relación, el texto se organiza en: primero, una introducción con los aspectos epistemológicos esenciales que, en su historicidad, configuran las condiciones de posibilidad de la pregunta y el problema investigado. Segundo, el marco teórico con una revisión actualizada de la producción bibliográfica sobre los tópicos investigados, y la precisión de las apuestas y decisiones teóricas que orientaron el desarrollo del proceso y su escritura. Tercero, el diseño metodológico, en el que se profundiza en la postura epistemológica, los componentes básicos y las etapas de investigación. Cuarto, los resultados y la discusión y análisis de la información. Desde allí, se presentan elementos sustantivos de la interpretación. Quinto, las conclusiones de la investigación. Finalmente, se pone al alcance del lector la bibliografía que sirvió de referente y que puede inspirar otras investigaciones o la evaluación crítica de lo aquí expuesto.

En este caso, el Programa Buen Comienzo de la Alcaldía de Medellín construyó unos equipamientos arquitectónicos denominados “megajardines infantiles”, con el objetivo de atender a niños y niñas entre 0 y 5 años, a través de una estrategia que incluye alimentación, cuidado y actividades para fomentar el desarrollo cognitivo en sus diferentes dimensiones.

El Programa Buen Comienzo tiene una concepción del espacio y la infancia que reivindica las apuestas de la política pública. Sin embargo, las formas de operación en cada uno de los territorios donde hace presencia han suscitado una serie de tensiones, a partir de las condiciones particulares de las poblaciones, sus contextos y, sobre todo, las especificidades de las prácticas que acompañan la experiencia existencial de los niños y las

niñas. Se plantea que las concepciones sobre la primera infancia en estos jardines infantiles están vinculadas a una visión estructural, constructivista o relacional de los niños y las niñas, que se desarrolla al margen de una reflexión por las formas de producción que se dan en y a través del espacio. Lo anterior, se evidencia en los registros documentales de la Alcaldía de Medellín (2011) y en las situaciones cotidianas en cada uno de los jardines. Precisamente, ni en los documentos ni en los testimonios se aprecia una consideración sobre la relación entre el espacio y la construcción del contexto social y cultural que permita entender las formas de producción, circulación y apropiación que vinculan a los niños y las niñas con sus territorios. Teniendo en cuenta lo enunciado, la investigación doctoral se interesó por responder la pregunta: ¿cómo se configura la relación entre los atributos del espacio y la construcción del contexto cultural en la primera infancia?

Marco teórico

La revisión y análisis de la literatura permite inferir que hay unos criterios de selección sobre las temáticas de investigación que vinculan el contexto social y cultural en la primera infancia, y las relaciones sociales entre adultos y niños. No obstante, las alusiones al contexto, como condición espacial de la experiencia existencial que configura lo social y lo cultural, son someras en algunas obras que representan las tendencias más destacadas del campo de investigación en primera infancia (Alanen y Mayall, 2001; Burman, 2008; Cárdenas y Gómez, 2014; Dávila, 2012; Qvortrup et al., 2009).

En cuanto al tipo de estudio, se observan abordajes de aspectos teóricos diversos e investigaciones empíricas que vinculan la pedagogía, la sociología, la política y la psicología. Las perspectivas desde la geografía y, en particular, la comprensión del espacio son tangenciales o, bien, no pasan de ser simples nominaciones. Al evaluar la literatura consultada, se aprecian recurrencias, discontinuidades y posturas frente a la construcción del contexto social y cultural, que enfatiza en tres aspectos. El primero se asocia al desarrollo psicológico, que aparece como eje fundamental para explicar la relación de lo social y lo cultural.

De acuerdo con el segundo aspecto, el desarrollo social es el punto de partida para que se generen las condiciones que permiten al niño configurar su relación consigo mismo y con su entorno. De ese modo, la interacción es la única posibilidad mediante la cual los sujetos, en la primera infancia, se vinculan al ejercicio reflexivo sobre sus acciones en el mundo, en tanto actores sociales y culturales. El tercer aspecto incluye las perspectivas críticas de la cultura y lo social, que ponen de manifiesto el carácter diverso de la comprensión sobre la construcción del contexto social y cultural. Se argumenta la presencia y ausencia de elementos ligados a cuestiones emergentes, que implican visiones múltiples sobre los modos en los que los niños construyen su relación con el mundo. Esto implica que la construcción del contexto social y cultural está sujeta a la interpretación que emerge de la experiencia de los niños y las niñas, en los entornos en los cuales transcurre su existencia. Por ejemplo, Runge (2008) y Prout (2004) exponen la reflexión más destacada sobre la relación con el contexto de producción de las infancias y lo pedagógico.

En consonancia con lo anterior, se definieron los siguientes conceptos que expresan, en forma y contenido, las condiciones de producción, circulación y apropiación de la relación entre lo pedagógico, lo educativo, las infancias y el espacio.

Infancias

El estado del arte de la investigación permitió rastrear la conceptualización de la infancia, en clave de procesos y enfoques.

Infancia en clave de procesos. Se identifican tres procesos: el primero, siguiendo a Mayall (2013), muestra que la discusión sobre la infancia ha estado marcada por el énfasis en el desarrollo psicológico. Inicialmente, hubo una mirada biológica sobre la comprensión de su naturaleza, pero más adelante se ubica una aproximación

procesual, que ve en la infancia un tipo de desarrollo evolutivo. Finalmente, se reconocen las condiciones ambientales como elemento explicativo del sentido y significado de la infancia.

El segundo explica la infancia como un fenómeno social. Qvortrup (2005), afirma que esto implica el reconocimiento del niño como un sujeto diferente al adulto y definido por su propia naturaleza y no por su contraposición al adulto. El tercero conceptualiza la infancia como un sistema social y un espacio plurisemántico, en lo corporal y lo social. Con esto, se le otorga una identidad que no es subsidiaria de la visión generacional; por el contrario, funda un modo objetivo de la comprensión epistemológica de sí.

Infancia en clave de enfoques. De acuerdo con Pavez (2012), hay tres enfoques en la definición de la infancia. El primero, denominado estructural considera la infancia como un eje espaciotemporal, una construcción resultado de la historia social, y no una categoría de la naturaleza humana. El segundo, constructivismo, plantea que la infancia se encuentra inmersa en un proceso de interlocución que permite el reconocimiento de su voz e identidad. El tercero alude a lo relacional, dado que presenta a la infancia como un espacio de interacciones y disputas, mediante las cuales se construyen modos de ser, saber y hacer en el mundo.

Con este marco, se asume que existe un concepto plural y abierto sobre la infancia que obliga a considerarla en el entramado de la diversidad discursiva. De forma más precisa, en línea con Farrell et al. (2011), la infancia se conceptualiza como infancias, dado que supera el criterio de la edad para dar paso a una visión de esta como efecto de historicidad. En el mismo sentido, Qvortrup et al. (2009) señalan el reconocimiento de la infancia como fenómeno social que hace múltiple la experiencia de la existencia. Estos mismos autores proponen una transformación dicha noción, a partir de un sustrato de enunciados que dependen de contenidos epistemológicos, único criterio para decir que son las infancias. En ese sentido, las infancias no representan ni una etapa ni una condición, sino el conjunto indisoluble entre el sistema de objetos y acciones que trasiegan los diversos modos de lo infantil (Holloway y Valentine, 2000).

Espacio

Los resultados de la revisión documental, que se presentan en el apartado metodológico, evidencian que las reflexiones sobre las infancias no tienen como eje articulador —y menos aún como un referente epistemológico— la cuestión espacial. De hecho, esta se menciona, pero no se le presta atención en cuanto a sus desarrollos teóricos, como si se hace con lo social y lo cultural. Hecha esta salvedad, los referentes que problematizan la dimensión espacial plantean que el espacio es un escenario de posibilidad para la configuración de los procesos de socialización. Jones et al. (2016) lo sitúan como un punto de partida y de llegada para las interacciones de los niños con el mundo. Por su parte, Holloway y Valentine (2000) definen al espacio como un ejercicio dialéctico, creado, modificado o extinguido, a partir de las acciones y los sujetos. En línea con lo anterior, Alanen et al. (2015) conciben el espacio como fundamento de la acción humana y, como tal, una herramienta de comunicación entre los procesos de subjetividad y las formas de socialización. Teniendo en cuenta esto, es importante reconocer al espacio en su especificidad discursiva y los atributos que lo constituyen, para luego pensar cómo desde allí se puede comprender el proceso de construcción del contexto social y cultural en la primera infancia.

Las tradiciones del espacio. Pese a la larga discusión epistemológica —al menos desde la perspectiva geográfica—, se pueden identificar dos grandes tradiciones: la perspectiva física y la visión humana del espacio. En su primera expresión, el espacio se plantea, empírica y analíticamente, como todo aquello que es tangible y afecta la vida humana. La segunda expresión concibe al espacio, histórica y hermenéuticamente, como como la relación entre lo físico y lo humano, atravesado por la subjetivación del mundo desde la experiencia humana. Entre una y otra, a fines de la década de 1960 apareció la perspectiva crítica del espacio. Esta introdujo el reconocimiento del espacio como una forma del lenguaje y la existencia de un lenguaje del espacio.

En consonancia con lo anterior, emergieron diferentes perspectivas de trabajo crítico sobre el espacio. Estas se encuentran representadas por Soja (1996), quien analiza el espacio como un escenario de desigualdad social,

que implica una dialéctica constante entre lo instituido y lo instituyente. En ese mismo sentido, Massey (2005) propone que el espacio se presenta como una geometría asimétrica, donde se vinculan cuestiones de género y poder. Harvey (2013) considera el espacio como un sustrato del capitalismo lleno de contradicciones.

El amplio espectro crítico se recoge en los aportes de Lefebvre (2000), autor reconocido como su principal representante, al mostrar que el espacio es un producto social, vinculado a un ejercicio dialéctico que no cesa. Este ejercicio contempla las formas de concebir el espacio, las formas de apropiarlo y las prácticas que subyacen el ejercicio mismo de producción espacial. Esto implica que al reconocer el espacio como condición de lo social y lo social como su resultado, este se presenta como expresión real, pensada y posible de lo humano.

Atributos del espacio. Derivado de las perspectivas de trabajo crítico, Lussault (2007) sigue la concepción del espacio como un producto social, que además posee unos atributos asociados a las tecnologías de la distancia. Con estas, los seres humanos han resuelto sus preguntas existenciales frente al espacio de sí, del otro y de lo otro. El autor define cuatro tecnologías: la copresencia, alude a la contigüidad física de objetos y acciones en el espacio mediante sus relaciones; la movilidad, refiere el conjunto de valores sociales que, junto a las condiciones sociales y económicas, permiten la existencia de modos de estar y desplazarse en el espacio; el recorte espacial, señala las formas de limitar el espacio en su expresión tangible e intangible; y la imagen, plantea un instrumento cognitivo de dominio e interpretación del espacio que tiene un efecto de verdad.

En línea con lo anterior, Lussault (2007) sugiere cuatro atributos del espacio: el primero es la escala, la cual define las relaciones de tamaño entre diferentes entidades en el espacio. El segundo es la métrica, que se refiere a la posibilidad de medir las distancias en el espacio. El tercero es la sustancia, relacionada con la presencia de la sociedad en las cosas. El cuarto es la configuración, asociada a la economía relacional de las cosas en el espacio.

Teniendo en cuenta lo anterior, esta investigación asume que el espacio es condición y resultado de las relaciones sociales, por tanto, es un proceso experiencial que vincula formas de concebirlo, vivirlo y percibirlo. De allí que no pueda reducirse ni a su expresión material y menos a su dimensión metafísica; por el contrario, es el punto de intersección entre ambos mundos. Por lo tanto, el espacio es un espacio del decir que vincula realidad, pensamiento e imaginación al punto de constituir un decir del espacio en el que los sujetos, sus acciones y los objetos que los conectan están indiscutiblemente unidos a las condiciones de producción de lo ético, lo estético y lo político. Esto implica que la construcción de las infancias está ligada a las condiciones de producción del espacio, por ser su finalidad y propósito.

Método

Para la identificación de la literatura, se utilizaron varias fuentes, una de estas fue Web of Science, que incluye índices en diferentes áreas, herramientas de análisis de datos como Journal Citation Report (JCR), Essential Science, Medline, Scielo y Korean Citation Index. Para la configuración de la búsqueda, se utilizaron tres enunciados con sus correspondientes palabras clave y las múltiples combinaciones que se pudieran derivar. El primer enunciado, “social and cultural context in early childhood”, tuvo un total de 518 resultados, entre 2012 y 2022, con un crecimiento de las publicaciones entre 2019 y 2021. De estas, el 30% corresponde a políticas públicas, resoluciones y normativas sobre primera infancia, el 40% investigaciones y un 30% trabajos de grado y tesis derivados de procesos de formación en maestría y doctorado. Se destaca la presencia de 488 artículos derivados de investigación, 26 artículos de revisión y solo 4 materiales impresos en los que se incluyen libros. En cuanto al área temática, 192 artículos están ubicados en la categoría de investigaciones en educación, 87 relacionados con la psicología, 44 con estudios de familia y los demás en otras áreas. Además, los países con mayor producción sobre el tema en el periodo contemplado fueron: Estados Unidos, Australia, Reino Unido, China y España, lo que explica la relevancia del inglés como idioma de divulgación.

El segundo enunciado, “space, cultural and social context in childhood”, permitió identificar 106 resultados, entre 2009 y 2021, con un incremento en los últimos cinco años. En ese periodo se registraron

95 artículos, 4 de acceso abierto, 4 materiales editoriales, 3 artículos de revisión. Las áreas temáticas asociadas fueron: 38 investigación en educación; 12 corresponden a geografía; 7, sociología; 6, psicología del desarrollo; 5, trabajo social, y el restante en otras áreas. En cuanto a países productores de conocimiento sobre el tema, se resaltan Estados Unidos, Australia, Reino Unido, China, España y Brasil.

El tercer enunciado, “childhood, culture, space, society”, evidenció 88 resultados en el periodo 2012 a 2020, con un incremento en los últimos cuatro años. En relación con la tipología de documentos, se hallaron: 77 artículos, 6 artículos de revisión, 5 libre acceso, y demás tipologías. Las tendencias disciplinares destacan: 18 artículos de investigación en educación, 12 en geografía, 7 estudios interdisciplinarios, 4 antropología. De manera similar a los anteriores hallazgos, los países con mayor producción fueron: Estados Unidos, Australia, Reino Unido, China, España y Brasil.

En la fase de búsqueda también se utilizó la base de datos Google Académico con los descriptores: contexto espacial, social y cultural en la primera infancia. Esta combinación generó 9100 resultados, entre 2012 y 2022. En este caso, los artículos de investigación representan el 60% de la producción; los trabajos de grado y las tesis, el 20%, y otro tipo de documentos, el 20%. En contraste con Web of Science, el idioma predominante es el español y aparecen contextos de producción como México, Argentina, España y Colombia, entre los más visibles. La fase de búsqueda también contempló algunos de los principales catálogos de las universidades de Colombia e Hispanoamérica.

Como punto de partida, se reconoce, en coherencia con Gadamer (1977), que la apuesta epistémica se vincula con una hermenéutica situada en el campo de la educación. Esto implica un proceso continuo de reflexión y revisión de lo enunciado, lo visible y lo posible (Ricoeur, 1998). Así las cosas, esta investigación se define como un ejercicio cualitativo con perspectiva etnográfica. Como lo proponen Pole y Morrison (2003), la etnografía es una acción reflexiva que vincula los sentidos y las formas de ser y de estar en el espacio. Por su parte, Goetz y LeCompte (2012) marcan la distancia entre la etnografía y las visiones antropológicas cercanas a una exotización de la otredad. Al contrario, los autores proponen estudios comprometidos con múltiples sentidos y significados.

Como técnicas de recolección de información, se acude al análisis documental que, según Pinto (2014), reconoce al documento como espacio interseccional entre el pensamiento y la acción. Así mismo, se contempla la observación participante, como construcción de una experiencia de la mirada que se relaciona con teorías y hechos en el constructo de la realidad investigativa (Delyser et al., 2012). Para la fase de análisis, se desarrolla el análisis del discurso (Van Dijk, 1978).

Las fases incluyen tres momentos: el primero, la planificación, en la cual se proyectaron las acciones necesarias para la concreción de la acción investigativa. El segundo, el hacer, aquí la acción planteó una relación de ida y regreso, entre acciones y reflexiones. El tercero, la creación, en el que se sistematizaron, evaluaron y desarrollaron acciones investigativas de interpretación y creación de sentidos y significados sobre la información recolectada.

Respecto al contexto de la investigación, esta se desarrolló en dos escenarios. El primero de carácter documental, donde se identificó y analizó la producción científica relacionada con los tópicos de la investigación. El segundo escenario está representado por los jardines del Programa Buen Comienzo, específicamente 20 megajardines, donde se contó con la participación de niños y niñas, con consentimiento de los padres, algunos actores del Programa y otros integrantes de las comunidades.

Desarrollo y discusión

La revisión documental muestra que la relación entre los atributos del espacio y la construcción del contexto cultural en la primera infancia se expresa a partir de los usos del espacio (Lussault, 2007). Si bien estos no aparecen explicitados en más del 70% de las publicaciones y políticas públicas, la investigación empírica

permitió plantear los siguientes resultados: primero, existen escasas referencias al modo en que los niños y las niñas definen las relaciones de tamaño entre los elementos constitutivos de su experiencia espacial cotidiana. Pocas investigaciones se interesan en entender las formas de evaluación de las relaciones de tamaño que permiten a los niños y las niñas construir los conceptos de grande y pequeño (Lussault, 2007). Esto implica un desconocimiento de las condiciones mediante las cuales surge la relación de proporción entre un espacio y su representación. Como ejemplo de esto, Llobet (2004) afirma que el trabajo sobre la escala y la construcción del contexto es precario, aún en la formación de docentes de primera infancia.

Segundo, las propuestas enunciativas, por ejemplo, Kyronlampi y Maatta (2011) y Holt (2011) parecen estar ajenas a la comprensión de las formas y procedimientos mediante los cuales los niños y las niñas regulan la relación entre lo cercano y lo lejano. No se perciben elementos de juicio sobre cómo y cuándo los niños y las niñas logran definir la distancia entre objetos y realidades, y determinar que está contiguo, conexo, o discontinuo, en un mismo espacio (Lussault, 2007).

Tercero, los trabajos de Heverner y Rizzini (2002) evidencian una serie de opacidades frente a la comprensión de la sustancia misma del espacio. Esto implica reconocerse y reconocer la presencia activa de la sociedad en las concepciones del espacio, mediante la ubicación en este de las cosas sociales. Es decir, el reconocimiento de sí y del entorno, lo cual es fundamental para construir el contexto cultural como espacio de referencia existencial en los niños y las niñas.

Cuarto, se concluye que existen escasas referencias sobre la comprensión de la configuración del espacio, como elemento tangible que delata los modos intelectivos utilizados por los niños y las niñas en la producción del contexto cultural. Uno de los pocos estudios en este sentido es el de Hendrick (2003). Como lo indica Lussault (2007), la configuración del espacio es una modalidad de organización que implica una economía relacional entre objetos. Así, la construcción de la existencia necesariamente es un ejercicio reflexivo y creativo, en el que los niños y las niñas no solo replican los legados de la tradición, sino que los transforman de acuerdo con sus necesidades.

El trabajo de campo permitió articular lo etnográfico escolar, los elementos ligados a los atributos del espacio y la construcción del contexto cultural en la primera infancia. Esta experiencia derivó en varias conclusiones analíticas.

La primera es que, en términos de escala, los niños y las niñas poseen unos referentes sociales, mediante los cuales construyen herramientas cognitivas para distinguir los espacios y las cosas según su tamaño. Esto se manifestó en la entrevista a una de las niñas, nombrada como “guerrera” (28 de mayo, 2017). Sin embargo, los escenarios de posibilidad no coinciden, necesariamente, con las apuestas del Programa Buen Comienzo, sino más bien con los diferentes estímulos a los que se exponen en su cotidianidad.

La segunda, en términos de métrica, muestra que las formas en que los niños y las niñas miden y definen las distancias en el espacio es un ejercicio que deriva de dos tipos de referentes: los adultos con los que interactúan cotidianamente y la información que proviene de los medios de comunicación a los que tienen acceso. Lo anterior, se expresa en los comentarios de una niña de 4 años, denominada “incansable” (entrevista, 10 de julio, 2017). En relación con el Programa Buen Comienzo, se identifica que, aunque este tiene algunas apuestas para formar este tipo de habilidades, su nivel de injerencia es tangencial al desarrollo mismo de la experiencia a la que se vinculan los niños y las niñas.

La tercera, en términos de sustancia, revela que para los niños y las niñas es ambigua la relación entre el espacio y lo social. Como lo indican los padres (grupo focal, 11 de mayo, 2017), los niños y las niñas no logran comprender cómo las cosas y acciones en el espacio son el reflejo o están condicionadas por los marcos sociales en los que están insertos. Por ejemplo, al observar sus prácticas de juego, se halla que la imaginación es el elemento particular que atraviesa sus mentes y cuerpos, y no la prescripción social que acompaña la elaboración misma de lo cultural.

La cuarta, en términos de configuración, la comprensión de la economía relacional de los objetos en el espacio, es decir, su ordenamiento y relaciones muestra en los niños y las niñas un amplio panorama. Este

incluye elementos objetivos de la realidad y elementos intelectivos que, de manera creativa, reordenan los modos del decir y del estar en el espacio. Si bien estos son parte de las acciones del Programa Buen Comienzo, no son exclusivos. Precisamente, esto se expresa en la narración de una maestra de educación infantil y funcionaria del Programa Buen Comienzo (entrevista, 23 de abril, 2017).

Los diversos ejes de investigación permiten identificar que la relación entre los atributos del espacio y la construcción del contexto cultural en la primera infancia es una cuestión vinculada a la escala, la métrica, la configuración y la sustancia, y también implica el despliegue de las tecnologías de la distancia en cada una de las prácticas de los niños y las niñas. Justamente, Lussault (2007) describe cuatro momentos. El primero se aprecia cuando los niños y las niñas están construyendo el contexto cultural. Así, la copresencia se manifiesta en prácticas como el juego, donde reúnen objetos y los ubican en contigüidad física para hacer posibles relaciones, algunas de dependencia, otras de clasificación y otras de función, como lo evidencia un papá (entrevista, 3 de junio, 2017). En síntesis, estas situaciones representan modos comprensivos sobre la densidad y diversidad de objetos y acciones que, en y con la cultura, hacen posible la construcción de un contexto.

El segundo momento sitúa las prácticas cotidianas como comer y hablar, enunciadas en la literatura, y visibles en los relatos de “saltarín”, un niño de 4 años (entrevista, 12 de abril, 2017). Ambas fuentes de información develaron rasgos de los modos de expresión de la movilidad. Cada una de las acciones de los niños y las niñas muestra el conjunto de valores sociales que, histórica y culturalmente, les permite tomar posición en el espacio e interpretar los ritmos de su propia experiencia espacial. Esto vincula las condiciones económicas, políticas, éticas y estéticas que subyacen al movimiento mismo, como el resultado de un proceso en el que lo biológico y lo cultural determinan las acciones de los niños y las niñas en el espacio respecto de sí, del otro y del entorno.

El tercer momento, en contraste entre la teoría y el trabajo empírico, pone de manifiesto la existencia de un arsenal de prácticas de los niños y las niñas frente a los modos de recortar el espacio. Esto se reflejan en la entrevista a “sonora”, niña de 5 años (6 de mayo, 2017). Allí aparecen el cómo y el para qué limitar el espacio. Esto quiere decir que los niños y las niñas materializan los límites que, a veces, se les imponen, por efecto de la naturaleza misma de lo que hay en el espacio: paredes, puertas, entre otros. También hay en sus relacionamientos representaciones frente a límites inmateriales: advertencias verbales, prohibiciones y modos de imaginación, asociados a las expresiones simbólicas sobre lo exterior, lo posible, lo proscrito y lo plausible.

El cuarto momento refiere, a partir de ambas fuentes de información, los modos comprensivos que se suscitan a partir de las imágenes en el espacio. Se descubre con esto un dominio del espacio desde lo cognitivo, con la impronta de un cierto tipo de ordenamiento desde la experiencia de los niños y las niñas en el espacio y, específicamente, en su contexto cultural en construcción.

Ahora bien, la relación entre los atributos del espacio y la construcción del contexto cultural en la primera infancia remite a tres aspectos sustantivos que configuran un análisis dialéctico. El primer aspecto se vincula con lo que Lefebvre (2000) denomina *concepciones del espacio*. Dentro de estas, se encuentran los marcos normativos e institucionales propuestos por el Programa Buen Comienzo que, al ser examinados en su dimensión documental y pragmática, muestran que no solo son una expresión de la racionalidad burocrática, sino también una condición de posibilidad para las acciones que permiten a los niños y las niñas construir el contexto cultural. Se evidenció con esto un sesgo de la investigación que limitó la comprensión del discurso institucional como posibilidad enunciativa sobre los modos del decir y del hacer en los jardines infantiles. Aunque estos limitan, también potencian la acción de los niños y las niñas.

El segundo aspecto alude a las representaciones del espacio. Lefebvre (2000) plantea los modos de apropiación y resignificación de los objetos y las acciones en el espacio. En el contexto particular de la investigación, emergieron tensiones entre los modos en cómo el Programa entiende las relaciones con el espacio y las formas en cómo las visiones académicas y contextuales consideran que debe ser el proceso. Así, la investigación revela un cierto tipo de relacionamiento que no era visible. Sin embargo, hay una limitación

comprensiva, pues, si no se conoce la experiencia institucional, lo que queda es solo el sustrato interpretativo que subyace a los modos de circulación y apropiación que se producen en torno al Programa.

El tercer aspecto se asocia a las prácticas espaciales (Lefebvre, 2000). En el contexto de la investigación, se analizan todas aquellas manifestaciones de la exterioridad de lo cognitivo, en tanto acción en el espacio de los niños y las niñas. Entonces, las prácticas son la evidencia del vínculo entre lo institucional, lo subjetivo y lo discursivo. Esta secuencia reordenada permite relaciones de solidaridad y contradicción, para, desde allí, producir formas diversas del reconocimiento de sí, del otro y lo otro. Cabe anotar que, en el desarrollo de la investigación, el trabajo acerca de las prácticas estuvo ligado y sesgado por los modos de regulación del Programa.

Conclusiones

En síntesis, la investigación, al responder la pregunta: ¿cómo se configura la relación entre los atributos del espacio y la construcción del contexto cultural en la primera infancia?, comprende el proceso de producción del espacio y de la cultura, que involucra instituciones, sujetos y discursos. Lo institucional se representa en el Programa de Buen Comienzo, eje articulador entre los niños, las niñas y sus familias. Esto desde una perspectiva que vincula las acciones del Programa con los procesos y las apuestas sociales que lo político hace visible en una acción pública, como esta. En ese sentido, el Programa es una forma de concebir los modos de ser de lo social y lo cultural en tanto se constituye como escenario de formación. Por su parte, los sujetos son los niños y las niñas, quienes, a su vez, son el punto de intersección entre el pasado, el presente y el futuro. Estos actores sociales están inmersos en una dinámica que suscita reconfiguraciones sobre los modos de ser, saber y hacer, implicados en el ejercicio cotidiano de la existencia. Ellos son el propósito y la finalidad de las acciones de formación, mediante las cuales lo social, lo cultural y lo espacial toman sentido y existencia. Ahora bien, lo discursivo se presenta como un tipo de experiencia en la que lo real, lo pensado y lo posible se conectan con lo ético, lo estético y lo político, como acción. También, lo discursivo se manifiesta como objeto que hace posible la existencia de un decir del espacio, un espacio del decir, y un espacio de lo social y lo cultural. El discurso se produce y es producido en la comunicación de lo intelectual con lo pragmático, subyacente al proceso de formación de los niños y las niñas.

A lo largo de la investigación se pudo apreciar que la relación entre los atributos del espacio y la construcción del contexto cultural en la primera infancia comprende la existencia de una relación dialéctica entre concepciones, representaciones y prácticas. Las concepciones se relacionan con el ejercicio burocrático del Programa Buen Comienzo, correlato de las acciones de política pública de la Alcaldía de Medellín. Estas concepciones establecen unos modos de comprender los procesos de la primera infancia respecto a lo social y lo cultural, que involucran acciones formativas. Desde las manifestaciones contextuales configuradas en la formación, se generan objetos y experiencias de una realidad en la que los niños y las niñas van conociendo y actuando tanto simétrica como asimétricamente.

Las representaciones se hicieron visibles en la literatura revisada, los actores y los sectores de lo social que han construido una perspectiva sobre el Programa. Se identificaron acciones y experiencias de reivindicación, crítica o evaluación del Programa en los territorios, es decir, se puso en evidencia cómo se ha leído y apropiado por parte de los diferentes actores involucrados en este. Así, se visibilizaron puntos de intersección que hacen posible la comunicación entre el mundo de Buen Comienzo y lo social, para brindar, de manera consciente o no, herramientas para que los niños y las niñas construyan el contexto cultural, lo entiendan y lo transformen.

Las prácticas se hallan en el escenario de lectura y materialización de los elementos anteriormente señalados. A través de las prácticas, los niños y las niñas reconocen el Programa y el mundo que los rodea como una condición de posibilidad, existencia y funcionamiento, que permiten que emerja y se consolide lo cultural como contexto, texto y pretexto.

Por otro lado, la investigación destaca unas tecnologías de la distancia en cada una de las prácticas de los niños y las niñas, las cuales acompañan su construcción del contexto cultural y social. Estas tecnologías agrupan cuatro grandes procedimientos cognitivos de la aprehensión cotidiana, originados con y a través de los jardines infantiles. El primero lleva a que los niños y las niñas reúnan en un mismo lugar objetos y acciones, a través de formas relacionales entre lo que se les enseña en los jardines y lo que les enseña el contexto familiar y barrial donde se ubican. El segundo configura un conjunto de acciones comprensivas de lo material e inmaterial, mediante las cuales los niños y las niñas construyen la finitud del espacio, y logran por deducción o inducción establecer asociaciones de contigüidad; discontinuidad; inicio y final del espacio, las cosas y las acciones.

El tercer procedimiento se refiere a las acciones en sí mismas, que hacen posible la exteriorización de la voluntad de cada uno de los niños y las niñas en situaciones concretas. Esto quiere decir que la acción es una confirmación de la historicidad misma, en la que están insertos los procesos formativos del jardín infantil y se complementan con los marcos sociales donde se producen el resto de las interacciones.

El cuarto posibilita la construcción y representación del mundo. Hay una serie de operaciones cognitivas que, en los entornos del Programa Buen Comienzo, les permite a los niños y las niñas poner en el espacio la intersección entre imaginación y racionalidad, para resignificar el espacio, en tanto parte de la cultura.

Finalmente, se concluye que la observación del proceso de interacción entre la escala, la métrica, la sustancia y la configuración del espacio social y cultural como atributos del espacio, llevaron a comprender la complejidad de uno de los rasgos de la subjetividad involucrada en las operaciones en torno a lo social, como escenario de lo cultural. Así, se identifica que las prácticas sociales de los niños y las niñas en los contextos de observación presentan múltiples manifestaciones. Un modo de explicarlas es a través de estos atributos del espacio, fundamentadas en una apuesta epistemológica. Desde esta, uno y otro atributo debe concebirse como interdependiente y necesario para que el proceso mismo de construcción del contexto cultural se pueda dar.

Referencias

- Alanen, L., Brooker, L., y Mayall, B. (2015). *Childhood with Bourdieu*. Palgrave Macmillan London. <https://doi.org/10.1057/9781137384744>
- Alanen, L., y Mayall, B. (2001). *Conceptualizing Child-Adult Relations*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203467220>
- Alcaldía de Medellín. (2011). *Criterios de focalización para la atención en el Programa Buen Comienzo. Programa Buen Comienzo, Educación*. Alcaldía de Medellín.
- Burman, E. (2008). *Deconstructing Developmental Psychology*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203946169>
- Cárdenas, B., y Gómez, C. (2014). *La exploración del medio en la educación inicial*. MEN.
- Cook, D., y Wall, J. (2011). *Children and Armed Conflict: Cross Disciplinary Investigations*. Palgrave Macmillan. <http://doi.org/10.1057/9780230307698>
- Dávila, P. (2012). Infancia, derechos y educación: ¿historias traumáticas? *Educación Siglo XXI*, 30(2), 11-24. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/153661>
- Delyser, D., Herbert, S., Aitken, S., Grang, M., y McDowell, L. (2012). *The Sage Handbook of Qualitative Geography*. Sage.
- Farrell, A., Lynn, S., y Tisdall, K. (2011). *The SAGE Handbook of Early Childhood Research*. Sage.
- Gadamer, H. (1977). *Verdad y método*. Sígueme.
- Gaitán, L. (2006). La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta. *Política y Sociedad*, 43(1), 9-26. <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO0606130009A>
- Goetz, J., y LeCompte, M. (2012). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata.
- Harvey, D. (2013). *Ciudades rebeldes: del derecho de la ciudad a la revolución urbana*. Akal.

- Hendrick, H. (2003). *Child Welfare: Historical Dimensions, Contemporary Debate*. The Policy Press. <https://doi.org/10.46692/9781847425645>
- Heverner, N., y Rizzini, I. (2002). *Globalization and Children: Exploring Potential for Enhancing Opportunities in the Lives of Children and Youth*. Kluwer Academic.
- Holloway, S., y Valentine, G. (2000). *Children's Geographies: Playing, Living, Learning*. Critical Geographies.
- Holt, L. (2011). *Geographies of Children, Youth and Families*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203863305>
- Jones, S., Johnos, J., Dávila, D., Pittard, E., Woglom, J., Zhou, X., y otros. (2016). Childhood Geographies and Spatial Justice: Making Sense of Place and Space-Making as Political Acts in Education. *American Educational Research Journal*, 53(4), 1126-1158. <https://doi.org/10.3102/0002831216655221>
- Kyronlampi, T., y Maatta, K. (2011). Using Children as Research Subjects: How to Interview a Child Aged 5 to 7 Years. *Educational Research and Reviews*, 6(1), 87-93.
- Lefebvre, H. (2000). *La producción de l'espace*. Anthropos.
- Llobet, V. (2014). *Pensar la infancia desde América Latina: un estado de la cuestión*. Clacso.
- Lussault, M. (2007). *El hombre espacial: la construcción social del espacio humano*. Amorrortu.
- Massey, D. (2005). *For Space*. Sage.
- Mayall, B. (2013). *A History of the Sociology of Childhood*. Institute of Education Press.
- Pavez, I. (2012). Sociología de la infancia: las niñas y los niños como actores sociales. *Revista De Sociología*, (27), 81-102. <https://doi.org/10.5354/0719-529X.2012.27479>
- Pinto, M. (2014). *Introducción al análisis documental y sus niveles: el análisis de contenido*. Síntesis.
- Pole, C., y Morrison, M. (2003). *Ethnography for Education*. Open University.
- Prout, A. (2004). *The Future of Childhood: Towards the Interdisciplinary Study of Children*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203323113>
- Qvortrup, J. (2005). *Studies in Modern Childhood: Society, agency, culture*. Palgrave.
- Qvortrup, J., Corsaro, W., y Honig, M. (2009). *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*. Palgrave. <https://doi.org/10.1057/9780230274686>
- Ricoeur, P. (1998). *Teoría de la interpretación: discurso y excedente de sentido*. Siglo XXI.
- Runge, A. (2008). Heterotopías para la infancia: reflexiones a propósito de su desaparición y del final de su educación. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6(1), 31-53. <https://revistaumanizales.cinde.org.co/rlicsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/264>
- Soja, E. (1996). *Third space: Journey to Los Angeles And Other Real And Imagined Places*. Blackwell.
- Van Dijk, T. (1978). *La ciencia del texto: un enfoque interdisciplinario*. Paidós
- Whiteman, P., y De Gioia, K. (2012). *Children and Childhoods 1: Perspectives, Places, and Practices*. Cambridge Scholars.

Notas

* Artículo de reflexión

- 1 Buen Comienzo es el Programa de la Alcaldía de Medellín que brinda educación inicial y promueve el desarrollo integral, diverso, incluyente y autónomo de los niños, las niñas y sus familias durante sus primeros cinco años de vida, mediante diferentes modalidades de atención que responden a las necesidades de las familias (Alcaldía de Medellín, 2011).

Licencia Creative Commons CC BY 4.0

Cómo citar este artículo: Quintero López, D. L. (2022). Los atributos del espacio y la construcción del contexto cultural en la primera infancia. *Universitas Humanística*, 91. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.uh91.aecc>