



PENSAR LA PRIMERA INFANCIA DESDE EL CAMPO Y EL HABITUS: APROXIMACIONES Y PUNTOS DE ENCUENTRO PARA LA PROBLEMATIZACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL

Thinking about early childhood from the field and the habitus: approaches and meeting points for the problematization of child participation

Pensando a Primeira Infância a partir do Campo e do Hábito: Abordagens e pontos de encontro para a problematização da participação infantil

Sandra Milena ROBAYO-NOREÑA

Fundación CINDE
Universidad de Santander
Sabaneta, Colombia


sandrarobayo48@gmail.com


<https://orcid.org/0000-0002-6064-0005> 

Adriana ARROYO-ORTEGA

Facultad de Educación
Universidad de Antioquia
Medellín, Colombia

arroyoortegaadriana28@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9522-4116> 

Mais informações da obra no final do artigo 

RESUMEN

Este artículo de reflexión teórica surge a partir de una tesis doctoral en curso y pretende explicar las posibilidades que las nociones de campo y habitus de Bourdieu pueden tener como caja de herramientas teórica para analizar la Primera Infancia, establecer puntos de anclaje para la mencionada teoría y aportar a los estudios de infancia para problematizar la participación infantil, que, como escenario del poder neoliberal, busca estructurar sujetos autorregulados y obedientes. Para lograrlo, inicialmente se comienza con una breve introducción sobre la primera infancia y la utilidad que estas conceptualizaciones pueden tener para el análisis, luego se establecen los aspectos centrales del campo y habitus, para finalizar con la problematización de la participación a partir de estas aristas y una breve discusión.

PALABRAS CLAVE: Primera infancia. Habitus. Campo. Participación infantil.

ABSTRACT

This article of theoretical reflection emerges from a doctoral thesis in progress and aims to explain the possibilities that Bourdieu's notions of field and habitus may have as a theoretical toolbox to analyze Early Childhood, establishing anchor points of said theory and providing contributions to childhood studies to problematize child participation, which, as a scenario of neoliberal power, seeks to structure self-regulated and obedient subjects. For this, at first it begins with a brief introduction about early childhood and the utility that these conceptualizations can have for the analysis, then the central aspects of field and habitus are established, to end with the problematization of participation from these edges and a brief discussion.

KEYWORDS: Early childhood. Habitus. Field. Child participation

RESUMO

Este artigo de reflexão teórica surge de uma tese de doutorado em andamento e visa explicar as possibilidades que as noções de campo e habitus de Bourdieu podem ter como uma caixa de ferramentas teóricas para analisar a Primeira Infância, estabelecendo pontos de ancoragem da referida teoria e fornecendo contribuições aos estudos da infância para problematizar a participação infantil, que, como

cenário do poder neoliberal, busca estruturar sujeitos autorregulados e obedientes. Para isso, inicialmente inicia-se com uma breve introdução sobre a primeira infância e a utilidade que essas conceituações podem ter para a análise, em seguida estabelecem-se os aspectos centrais do campus e do habitus, para finalizar com a problematização da participação a partir dessas arestas e uma breve discussão.

PALAVRAS-CHAVE: Primeira infância. Habitus. Campo. Participação infantil.

INTRODUÇÃO

La primera infancia como momento vital de aprendizaje y vinculación social de gran relevancia, ha hecho que en los escenarios contemporáneos en Colombia y otros países de América Latina, se generen espacios institucionalizados para el cuidado de niños y niñas por especialistas en torno a los procesos de desarrollo infantil y que se construyan distintas políticas públicas al respecto (Alaníz Hernández, 2021). Adicionalmente las subjetividades y los cuerpos infantiles contemporáneos afectados por los nuevos modos de relacionamiento y socialización a partir de los avances tecnológicos y los mass media, se constituyen en puntos desafiantes en torno a los procesos de existencia de niños y niñas, ya que como lo ha planteado Moss (2018) académicos a nivel global desde los años 80 posicionaron distintas preguntas sobre los discursos dominantes heteronormativos y alentaron a crear un espacio para el pensamiento crítico sobre las necesidades de los niños, sus familias y los educadores en lugar de criticar a los niños que no se ajustan a las normas universales, especialmente en torno a los fenómenos capacitistas del desarrollo.

Esto implica la elaboración de nuevos marcos de pensamiento o la extrapolación de teorías que pueden ser útiles para apoyar distintas comprensiones de la Primera Infancia, como experiencias compartidas de sendas estético políticas de construcción subjetiva e intersubjetiva entre los niños y niñas y con los adultos.

Por lo tanto, retomar la apuesta de las nociones de campo y habitus de Bourdieu puede constituirse en una experiencia valiosa para ampliar los recuadros explicativos acerca de la Primera infancia, ya que pensarla como campo invita a una gestión de conocimiento situado, de tal manera que la investigación, disseminación, uso y apropiación de conocimientos, redunde en prácticas educativas y de interacción familiar y social más pertinentes para los desafíos contemporáneos de la educación infantil.

Esto tiene además, en el caso de la ciudad de Medellín unas configuraciones adicionales, dado que desde su programa Buen Comienzo, la ciudad ha sido líder en Colombia en torno al desarrollo de innovaciones sociales alrededor de la atención integral y la educación inicial, pero en lo que se ha venido generando también – a pesar de los distintos esfuerzos institucionales – un desgaste en los alcances, posibilidades y

materializaciones del programa, especialmente en el escenario pos pandémico que se ve reflejado en aumento del empobrecimiento en los hogares:

Concibiendo que Medellín es una ciudad con brechas socioeconómicas que se expresan claramente en el territorio, es relevante mostrar la fragilidad de la primera infancia ya que la situación actual causada por la pandemia podría aumentar las posibilidades de crecer en territorios con mayor vulnerabilidad económica y social (Fundación Éxito 2022, p 10).

Lo que en alguna medida acrecienta las dificultades de niños y niñas, sus familias y agentes educativos en términos de calidad de vida, por lo que pensar en herramientas conceptuales que propicien derivas metodológicas desde las teorías existentes y posibiliten formas otras de acercamiento a la primera infancia y sus problematizaciones, puede ser sumamente valioso en el contexto local y dar pistas para una reflexión más amplia sobre la educación inicial y la atención integral en América Latina.

Al respecto, en este texto se inicia con algunas reflexiones en torno al campo de la primera infancia desde la investigación de la cual emerge este artículo, después se continúa con la reflexión sobre la perspectiva de Bourdieu, problematizando posteriormente la participación infantil desde las nociones campo y habitus; y se concluye con algunas reflexiones sobre estas articulaciones.

CAMPO Y HABITUS: APROXIMACIONES DESDE PIERRE BOURDIEU

Pierre Bourdieu es considerado como uno de los teóricos de la práctica y de la acción social, ya que plantea la aproximación a la realidad social con perspectivas relacionales y procesuales, siendo considerada como “un aporte valioso para renovar la teoría de la acción y para replantear núcleos conceptuales de la sociología contemporánea” (Sidicaro, 2003, p. 12) y de manera más amplia de las ciencias sociales.

En este sentido su apuesta por la conjunción de las estructuras sociales (lo objetivo) y las construcciones que hacen de ellas los agentes (lo subjetivo) se constituyen en elementos renovadores, a la vez que se aboga por mantener una fuerte vigilancia epistemológica en torno a la investigación misma, relacionando además las prácticas y las trayectorias de los agentes sociales (Bourdieu, 1990, 2007). Esta teoría social en su sentido práctico es una apuesta por observar, analizar e interpretar espacialmente; dibujar, figurarse y graficar las relaciones sociales como un campo de juego.

La perspectiva relacional propuesta por esta teoría social, define la sociedad como el espacio social global constituido por espacios sociales, denominados campos. Éstos se intersectan entre sí integrando un todo; no como una sumatoria de partes, sino como un "conjunto de posiciones distintas y coexistentes, externas unas a otras, definidas en relación unas de otras por su exterioridad mutua y por relaciones de proximidad, de vecindad o de alejamiento y asimismo por relaciones de orden" (Bourdieu, 1997, p. 16).

Bourdieu (1990) plantea que la sociedad en su carácter heterogéneo es un sistema de campos diferenciales cuyos espacios de lucha diversos son relativamente independientes y autónomos (Fowler, W. y Zavaleta, E., 2013), pero siempre en relación; que se van construyendo en el marco de unas disposiciones internas denominadas habitus. Dichas disposiciones constituyen la organización de los agentes, quienes en el campo establecen relaciones de poder a partir de sus capitales.

Frente a la perspectiva analítica de Pierre Bourdieu, se retoma lo planteado por Gutiérrez (2005), y su invitación a:

[...] la construcción de conceptos y la elaboración de una lógica original de funcionamiento que permiten explicar y comprender los fenómenos sociales, junto al llamado, desde una postura ética y política de compromiso social, de asumir, como investigadores, la obligación de develar los mecanismos de dominación y de hacerlos conocer. (Gutiérrez, 2005, p. 7).

Bajo la relación de doble sentido entre las estructuras objetivas y las estructuras subjetivas, los campos son escenarios de producción y reproducción de prácticas y discursos. Son espacios del mundo social de estructuración y articulación histórica de las colectividades y de construcción de identidades diferenciadas; están dotados de leyes propias y se constituyen por relaciones de fuerza. Esta teoría propone entonces reconocer del campo los siguientes elementos: su impulso histórico, las estructuras determinadas por el juego de los agentes y sus capitales, el habitus, el ilusio y las relaciones de poder (Bourdieu, 1990, 1997 y 2007).

De acuerdo con Bourdieu (1997), el campo permite reconocer las relaciones de fuerza entre los agentes, identificar los modos de interiorización de lo social en estos, así como el despliegue de lo subjetivo en la estructura social. Es decir, según la Teoría general de los campos, éstos han de analizarse como: "a) espacios estructurados y jerarquizados de posiciones; b) donde se producen continuas luchas que redefinen la estructura del campo; c) donde funcionan capitales específicos, d) un tipo de creencia (illusio) específica" (Martín Criado, 2008, p. 17).

Por lo tanto, es central reconocer la alusión a la existencia de una génesis social, expresada, por una parte, en los esquemas de percepción, pensamiento y acción que

constituyen lo que Bourdieu denomina *habitus*, y, en las estructuras objetivas o espacios sociales, denominados campos; considerando que los campos son independientes, pero siempre están en relación.

De esta manera, el concepto de Campo sirve para abordar relacionamente todo fenómeno social (Martín Criado, 2008). De manera que, al comprender la Primera Infancia, como una realidad dinámica, constituida por las relaciones que se establecen en el seno de un conjunto de posiciones y teniendo presente que en estas relaciones siempre hay recursos en juego y, por tanto, alguna especie de lucha por los mismos, "el concepto de campo no hace sino formular un método de análisis general [...]: los fenómenos sociales siempre han de comprenderse como productos de conjuntos de relaciones sociales" (Martín Criado, 2008, p.26)

La noción de campo es una potente herramienta epistemológica porque permite preguntarse e involucrarse con la primera infancia para analizar distintos ámbitos de relaciones sociales, "nos obliga a reconstruir en primer lugar el entramado de relaciones más inmediato y, a partir de él, ver qué dinámicas o transformaciones más generales inciden en el fenómeno analizado" (Martín Criado, 2008, p.27).

Desde sus postulados, Bourdieu invita a la superación de los dualismos clásicos del pensamiento sociológico tradicional: objetivo/subjetivo, individuo/sociedad, estructura/agencia, micro/macro, cuali/cuanti. Esta noción de campo favorece aproximarse a la realidad social, en este caso específico a la primera infancia, desde enfoques más relacionales y procesuales.

Para el autor, el espacio social global es la sociedad y ésta se encuentra constituida por campos que se intersectan entre sí, integrándose como un todo y no como una sumatoria de partes. El espacio global es el "conjunto de posiciones distintas y coexistentes, externas unas a otras, definidas en relación unas de otras por su exterioridad mutua y por relaciones de proximidad, de vecindad o de alejamiento y asimismo por relaciones de orden" (Bourdieu, 1997, p. 16).

En este sentido, la primera infancia como campo es un espacio social, dentro de uno global, que transita por "las condiciones epistemológicas y sociales que hacen posibles el retorno reflexivo sobre la experiencia subjetiva del mundo social y la objetivación de las condiciones subjetivas de esa experiencia" (Bourdieu, 2007, p. 43).

Partiendo de esta premisa, el Campo de la Primera Infancia se concibe como un espacio social de estructuración y articulación histórica de colectividades y de construcción de identidades diferenciadas. Como campo, va creando sus propios sentidos del juego a través de las relaciones de fuerza entre los agentes que lo

constituyen y está continuamente dotándose con sus propias leyes. Esta dinámica da cuenta de una relativa autonomía con relación a otros espacios sociales con los que siempre estará en permanente interacción.

Bajo la tradición del pensamiento relacional, Bourdieu concibe a la sociedad a partir de la comprensión de su carácter heterogéneo y enfatiza en la necesidad de abordarla como un sistema de campos diferenciales, cuyos espacios de lucha diversos son relativamente independientes y autónomos (Fowler; Zavaleta, 2013, pp. 117-118).

El campo de la primera infancia, como espacio social tiene unas condiciones, un impulso histórico que favorece su emergencia y estructuración, siendo importante leer críticamente la formación del campo en cada territorio, considerar diferentes vertientes, identificar los agentes y sus capitales, el habitus, la *illusio*, las relaciones de poder y el juego; su estructura, donde la producción científica, las políticas públicas o las prácticas de interacción no son totalmente desinteresadas.

A partir de la concepción de espacio social y desde la perspectiva relacional, se puede afirmar que el Campo de la Primera Infancia está conformado por múltiples y diversos agentes y las relaciones de fuerza o de poder que establecen entre sí (Bourdieu, 2007). Estos agentes pueden ser productores de conocimiento, como investigadores y académicos, quienes pueden estar adscritos a programas de educación superior, consolidarse como grupos de investigación, pertenecer a entidades públicas o privadas y encontrarse en ámbitos locales, nacionales o internacionales.

También se pueden considerar como agentes en el campo de la primera infancia las bibliotecas, repositorios, centros de documentación, profesores, revistas, editoriales y otras instancias de disseminación, quienes podrían ser considerados como distribuidores. Por otro lado, estudiantes, tomadores de decisiones, investigadores y profesionales, agentes educativos, adultas y adultos estudiosos se convierten en consumidores de los conocimientos producidos.

Las instancias legitimadoras en este campo pueden ser los centros de investigación, la academia, los gobiernos y las dependencias de la rama ejecutiva que ponen en planes, programas y proyectos las reflexiones, construcciones y comprensiones previas. Como aquellos agentes que usan, apropian y ponen en práctica el conocimiento, se pueden mencionar las instancias y entidades que operan las políticas, planes, programas y proyectos; entidades que pueden ser de carácter público o privado, y por supuesto, las familias como institución, y la comunidad en general.

En esta postura, obviamente las familias, los niños y las niñas también deben ser considerados como agentes del campo; por un lado, reconociendo su protagonismo,

dado que no es posible hablar de Primera Infancia sin ellos y ellas. Y, en segunda instancia, planteando uno de los mayores desafíos para el campo: superar ese dualismo clásico del pensamiento tradicional, romper con miradas hegemónicas e incluir perspectivas diferenciales, étnicas, territoriales y en curso de vida.

Otro concepto fundamental son los capitales: todo aquello que es socialmente valioso, acumulable y disputable. Se habla de capital simbólico como el reconocimiento y la credibilidad; capital cultural: conocimientos, títulos y certificaciones; capital social como las relaciones y capital económico aquellas posibilidades para generar flujos y prestigio. De esta manera, los agentes por medio de los capitales que aportan al campo y se nutren de ellos, se van posicionando, como Bourdieu (1997) lo propone, en un campo de juego¹, donde se evidencian estrategias, intereses y luchas. En este sentido, dado que las acciones de los agentes se orientan en adquirir un lugar de poder y autoridad, se puede afirmar como ejemplo que, en el campo de la Primera Infancia los mecanismos de publicación de las producciones, como revistas indexadas, se convierten en instrumentos de lucha en el campo y las producciones y publicaciones mismas como los artículos o trabajos de grado, en medios para estimular y motivar el juego entre los agentes.

Este tipo de disposiciones da cuenta del movimiento entre ser agentes dominantes, quienes ya tienen un lugar en el campo y, ser neófitos, recién llegados. Entre más capital, mayores beneficios, más privilegios, más influencia y más poder. De hecho, el límite del campo es ahí, donde poseer cierto capital ya no repercute en mayor influencia o poder. Estas relaciones entre los agentes pueden ser entonces, de dominación cuando se tiene y aporta más capital que otros, de subordinación si se tiene menos capital o de isonomía, si se tiene y se aporta en la misma medida que con otro agente social.

En el campo de la Primera Infancia, como en todos los campos, la posesión y distribución del capital es desigual, por lo tanto, aproximarse a su comprensión, implica tomar una fotografía que da cuenta de un momento histórico social específico, y es una imagen que puede variar, dado que constantemente los agentes están en disputa.

Las posiciones de los agentes están en juego (Bourdieu, 2007) no solo a partir de los capitales, que ya se mencionaron, sino por los hábitos, aquellas disposiciones internalizadas, principios de percepción, valoración y actuación. Las reglas de juego, que son tácitas, implícitas y están incorporadas en los agentes sociales; son como lo

¹ Campo de juego. Se encuentran otras lecturas alusivas desde la metáfora bélica, que desarrollan la teoría desde el campo de guerra. En este artículo se elige la de campo de juego

llama el autor, el sentido práctico de cómo funciona el juego y el saber qué estrategias usar en cada momento.

De acuerdo a lo anterior, en el campo de la Primera Infancia, se puede plantear, por ejemplo, que el capital cultural es adquirido por los agentes estudiantes, y se legitima a través de títulos y certificaciones que resaltan la importancia de los programas de pregrado y posgrado en temáticas relacionadas. Ese capital cultural se transformará en capital simbólico, cuando se recibe reconocimiento de los agentes dominantes, y una entidad como un Ministerio, por decir algo, le contrata o le cita. En el mismo sentido, los capitales cultural y simbólico se transforman en capital económico, que no solo se trata de la capacidad adquisitiva, sino del prestigio y las posibilidades para generar flujos, resaltando la importancia de ofrecer servicios, diseñar e implementar programas y proyectos innovadores y de impacto en este campo.

En este escenario, es posible identificar tres instrumentos de lucha en el Campo de la Primera Infancia, es decir, aquellos que permiten ganar autoridad, posición dominante o poder: la normatividad, políticas públicas, directrices y lineamientos; las producciones y publicaciones que posicionan, generan reconocimiento y abren nuevas posibilidades de reflexión y actuación; y el aporte o descubrimiento sobre temas consagrados que otorgan más prestigio a los agentes que publican sobre ello, como lo han sido por épocas, las perspectivas psicoevolutivas del desarrollo, las neurociencias y las tasas de retorno en la inversión pública.

Es así como, desde la perspectiva del constructivismo estructuralista de Bourdieu, en este artículo se nombra como Campo la Primera Infancia y se propone continuar ahondando en él para comprenderlo desde la articulación entre el sentido objetivo y el sentido vivido (Bourdieu, 1990). Desde el sentido objetivo, hacer referencia a su estructura, a los agentes y sus capitales, y a partir del sentido vivido tener presente las prácticas y las trayectorias de los agentes sociales, haciendo contribuciones claves al campo y al reconocimiento de niños y niñas.

PENSAR LA PRIMERA INFANCIA DESDE LA NOCIÓN DE CAMPO: IMPLICACIONES Y DESAFÍOS

La Primera Infancia concebida como campo, a partir de la teoría de Bourdieu tiene como intención poner en diálogo estudios, producciones y prácticas desde un enfoque relacional.

Desde su teoría Bourdieu (2007), considera frente al estudio de las relaciones, que la percepción de la realidad social depende de la posición relativa que los actores ocupan en el espacio social. Así, bajo la noción de Campo de la Primera Infancia, se da cuenta de la existencia de un juego con múltiples agentes, quienes aportan y toman unos determinados capitales, establecen sus reglas y estrategias que les permiten ocupar ciertos lugares, sea desde la producción, distribución, uso y apropiación de conocimiento sobre primera infancia, o desde el cuidado como desafío analítico. Siendo entonces un ejercicio para el reconocimiento de la complejidad de la primera infancia, dado que no es un fenómeno universal, es producto de la cultura y por lo tanto sus cambios se dan según la época y la sociedad. Si bien, se reconoce el carácter natural o biológico, por el cual se afirma que en todas las sociedades y en todos los periodos históricos han existido niños y niñas, la primera infancia es un componente de la estructura social, con una dimensión cultural específica, que además se diferencia en cada una de las sociedades y en cada periodo histórico ha tenido sus propias comprensiones y dinámicas.

En esa medida los estudios en el Campo de la Primera Infancia, han venido intentando señalar el lugar social de los niños y las niñas como sujetos de derechos y proponiendo orientaciones que permitan aproximaciones, conocimientos y prácticas que transformen las construidas históricamente sobre la infancia y sobre los niños y las niñas como parámetro biopolítico (Amador, 2009), lo que ha tenido articulaciones positivas en la ciudad de Medellín con experiencias como los Consejos de Participación Infantil que agrupan niñas y niños de las 16 comunas y los cinco corregimientos, suando estos espacios para que ellas y ellos puedan reconocer y problematizar los contextos y situaciones que están viviendo así como establecer soluciones, que posteriormente se analizan en un Consejo Abierto de Ciudad que los vincula para socializar los temas priorizados y las posibles soluciones y que se definan los representantes al Consejo Municipal de Política Social y Económica -COMPSE, donde presentan sus planes y proyectos para la ciudad y desarrollos futuros. Sin desconocer la importancia de estas y otras iniciativas similares, es fundamental poder analizar las opacidades que también pueden generarse en estos procesos de participación infantil.

Por lo que con todo lo anterior, se propone una aproximación al Campo de la Primera Infancia como espacio social de estructuración, articulación histórica de colectividades y construcción de identidades diferenciadas que cuenta con una relativa autonomía con relación a otros espacios sociales y siempre está en permanente

interacción, de manera que va creando sus propios sentidos del juego por las relaciones de fuerza que lo constituyen y va dotándose con sus propias leyes. En esta apuesta, los niños y las niñas son considerados como agentes del campo, rompiendo con miradas hegemónicas e incluyendo miradas diferenciales, étnicas, territoriales y en curso de vida.

Esto es especialmente importante porque en el campo de la Primera Infancia la participación infantil ha sido también un asunto central, dado que los niños y las niñas en sus primeros años empiezan a desarrollar habilidades comunicativas y lenguaje articulado. Se puede afirmar que, desde la primera infancia, los seres humanos son seres de lenguaje, de narración, pero históricamente se han instaurado discursos y prácticas que les niegan, invisibilizan y silencian sus voces, lo que ha propiciado preocupaciones y distintas propuestas que privilegian la participación infantil, dado que se considera que la misma es fundamental para el desarrollo (Di Marino, Tremblay, Khetani, Anaby, 2018).

Pero precisamente la participación en la Primera Infancia puede también constituirse en un modo de instrumentalización de la figura infantil y de construcción de modos de desposesión que profundicen las lógicas de colonialidad y establezcan intercambios desiguales entre niñas y niños con los adultos en esos marcos relacionales que propone Bordieu.

En este sentido, la participación en la primera infancia cuando se constituye en un escenario de desposesión infantil afecta especialmente a los niños y niñas que se encuentran excluidos o marginalizados, dado que en muchos casos tienen menos accesibilidad a escenarios de resistencia o disrupción frente a las iniciativas adultas o tienen menos recursos lingüísticos y subjetivos que les permita establecer formas distintas de estar y ser individual y colectivamente, lo que da cuenta de esa estructuración desigual de los capitales y las maneras en que afectan a quienes forman parte del campo.

En esa medida sería importante preguntarse si lo que puede esconderse detrás de las narrativas alrededor de la participación infantil es el surgimiento de un niño competitivo, obediente y responsable que resulta de un conjunto de conceptos neoliberales que incluyen competencia, elección y autonomía (Díaz-Díaz, 2022), en donde la producción de subjetividades está estructurada en términos del desarrollo de habilidades útiles al mercado y de la consideración de la infancia y de los niños y las niñas que la representan, como formas de estructurar sensibilidades en determinados contextos y grupos.

La instrumentalización de las figuras infantiles y su participación se centra en muchos casos en la generación de la responsabilidad absoluta del sujeto y del desarrollo de sus habilidades, olvidando o minimizando las condiciones estructurales y contextuales en que estos viven y las responsabilidades de las familias y los gobiernos alrededor de sus condiciones de vida. Adicionalmente situar la participación infantil como un imperativo hegemónico en todos los casos, sin leer críticamente el contexto ni las posibilidades y deseos de los sujetos puede ser una nueva forma de violencia simbólica cuando se establece desde el deseo institucional o adulto céntrico que todos/as deben hacerlo y se definen a priori las formas de dicha participación.

Entonces la participación infantil cuando se estructura de esta manera termina siendo un asunto colectivo, una serie de disposiciones adquiridas y no suficientemente reflexionadas, el habitus (Bourdieu 2007) como esquema de percepciones y conocimiento instalado que aunque tenga una intencionalidad propositiva puede terminar instrumentalizando a los sujetos infantiles, colonizando sus cuerpos y gobernando sus subjetividades, propiciando que desde la idea del sujeto infantil autorregulado que participa y da cuenta de sí, se genere una nueva infancia que esté cada vez más centrada en esquemas de competencia neoliberal y capitalista que homogenice las formas de actuación subjetiva.

Prácticas cotidianas como premiar a quien más participe en clase: al niño o niña que más hable y que repita lo más fielmente la lección enseñada, que cante y baile como se le ha indicado, a aquel que pinte el árbol y los frutos con los colores establecidos para ello desde el mundo adulto; subirles a un escenario para la inauguración de un parque infantil o cualquier otra obra dirigida a ellos y ellas, para que se tome la foto con el decisor de política de turno y se les indica que decir, que deben sonreír y agradecer se constituyen en formas de instrumentalización que terminan afectando a los agentes infantiles en el campo. A su vez sancionar, acallar o invisibilizar cuando lo que expresan está en oposición con lo que el adulto quiere escuchar y presentar disculpas a otros adultos por lo imprudentes que son, cuando manifiestan, por ejemplo, que no quieren besar a determinada persona o reducir a un *tan bonito*, o *que tierno*, sus aportes, subvalorándolos y restándoles poder son violencias simbólicas inadvertidas desde los esquemas de poder adultos que se han naturalizado como habitus.

Esto reviste importancia porque precisamente al pensar la primera infancia como un campo de fuerzas que se intersectan con distintos proyectos de constitución de las subjetividades infantiles, es central reflexionar sobre las dimensiones éticas de dichos

proyectos y las maneras de cooptación de la vida de los esquemas neoliberales, de los cuales no están exentos los mismos niños, niñas, las familias, las comunidades y la educación infantil.

Por lo tanto, es importante preguntarse por las maneras en que la discursividad de las formas de colonialidad neoliberal estructuran la idea de la participación infantil al servicio de la autonomía y la responsabilidad como rasgos individuales que homogenizan y no se centran en conocer las emociones, formas de vida diversas y construcciones alrededor de la necesaria heteronomía y solidaridad de los niños y las niñas en los proyectos colectivos comunitarios y sociales en los que coexisten. No se está diciendo con esto, que los niños y las niñas no son sujetos que puedan participar, pero si se considera importante que precisamente desde la noción de campo de Bourdieu, se puedan revisar las sedimentaciones que se han hecho habitus y que en un enfoque de autorregulación los individuos se adapten a los órdenes sociales existentes, prescribiendo un cierto modelo del yo y creando dependencia de guiones para regular su aprendizaje (Vassallo 2013), desconociendo la diversidad en todas sus manifestaciones, incluyendo las ideas y formas de participación y el deseo de hacerlo o no.

A través de lo analizado, se hace hincapié en la manera paradójica en que la participación infantil que podría pensarse como una forma de constitución de subjetividades democráticas desde la primera infancia, puede terminar contribuyendo al establecimiento del sujeto obediente, normalizado desde el modelo de racionalidad neoliberal en la educación infantil, con unos ideales de infancia centrada en el capacitismo y la competencia, y que desde su énfasis excesivo en la autonomía subjetiva desde los primeros años, puede a su vez establecer mayores niveles de soledad y aislamiento.

Como bien lo explicita Díaz-Díaz (2022) las perspectivas de los maestros ilustran algunas de las tensiones entre sugerir que los niños son responsables de sus comportamientos y al mismo tiempo argumentar que no están preparados, debido a su inocencia, para lidiar con conversaciones más difíciles. Las estrategias pedagógicas se basan principalmente en prescribir comportamientos y explicaciones estandarizadas, en lugar de involucrar a los niños en conversaciones que les reconozcan y a sus emociones, dando un lugar especial a las diferencias en las formas de sentir, vivir y expresarse. Esto tiene además un lugar específico en el caso de los niños y niñas atravesados por la interseccionalidad de sus lugares de enunciación y las de sus familias, ya sea como indígenas, afrodescendientes con cosmovisiones divergentes a la hegemónica, con

condiciones socioeconómicas diversas, urbanos o rurales, en situaciones de discapacidad o con familias no heteronormativas; entre otras posibilidades que no siempre son contempladas en los esquemas de participación infantil estandarizados.

Puede que esto no necesariamente suceda por una responsabilidad exclusiva de los maestros de educación infantil, o de los profesionales de entidades públicas y privadas encargados de los programas dirigidos a este grupo poblacional, sino porque en muchos casos el mismo contexto en que se generan dichas acciones está centralizado en un hacer no necesariamente reflexivo sobre la propia práctica y si en la internalización de dispositivos hegemónicos neoliberales que vienen afectando el campo educativo en todos sus niveles, incluyendo el de la primera infancia. Por lo tanto, no sólo se hace necesario indagaciones que puedan problematizar e interrogar las maneras en que se está construyendo la participación infantil en los contextos latinoamericanos que nos permitan ampliar la conversación y las claves de la misma, sino además propiciar debates al respecto en los propios escenarios educativos, comunitarios y familiares, teniendo presente la importancia que tienen los capitales y la emancipación de los distintos agentes en el campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Problematizar asuntos relacionados con la Primera Infancia y la Educación Infantil, especialmente en contextos de profundización neoliberal que afectan la educación y los distintos espacios de socialización como la participación infantil, implica deslocalizar las maneras en que tradicionalmente esta se ha venido construyendo e interrogar cuantas de esas formas – en muchos casos bienintencionadas – estructuran subjetividades y narrativas obedientes y excesivamente reguladas emocionalmente bajo la idea de un entorno armonioso que no necesariamente reconoce la complejidad emocional humana y específicamente infantil y que a su vez desconoce el conflicto, la diferencia y la divergencia como escenarios posibles y fértiles de aprendizaje y co existencia en el campo de la Primera Infancia

El habitus alrededor de la participación infantil puede ser interrogado, bajo un estatuto epistemológico que cuestione las formas de constitución subjetiva pero también de construcción de conocimiento sobre los niños y las niñas y como pueden ser a su vez “nuevas formas de dominación de la gubernamentalidad neoliberal” (Calveiro 2019, p. 37) que busquen legitimar y contribuir a formas de obediencia absoluta infantil en el presente y de adultos en el futuro.

Reconocemos que esta es una primera aproximación a la deslocalización de la participación infantil, a la problematización de la misma desde el campo de la Primera infancia y los capitales de los agentes, pero la consideramos necesaria, dado que como lo expresan Borges, Maletta (2023) en la educación infantil:

[...] as crianças começam a perceber o outro e suas singularidades, trazendo consigo suas vivências e experiências, bem como as possibilidades de apreender novos saberes advindos dos processos de interação e de socialização tendo em vista os grupos sociais aos quais estão inseridas. É justamente nestes espaços de socialização e aprendizagem, ainda inexplorados, que podem surgir desconfortos pelas diferenças, quando essas não são reconhecidas e valorizadas. (Borges; Maletta, 2023, p.134).

Lo que puede afectar la vida presente de las niñas y niños, pero también su futuro, haciendo de suma importancia el que quienes se encuentran en el campo de la educación infantil, puedan reflexionar sobre las prácticas del mismo, sobre el habitus que se ha constituido y hecho cuerpo, no para eliminar las posibilidades de participación de los niños y niñas, pero si para descolonizar las ideas homogenizadoras alrededor de la misma.

REFERÊNCIAS

ALANÍZ, Claudia. Políticas educativas para primera infancia en Chile y México: reconocimiento legal, cobertura y atención. **Revista Colombiana de Educación**, 1(82), 37-60. 2021.

AMADOR, Juan Carlos. La subordinación de la infancia como parámetro biopolítico y diferencia colonial en Colombia (1920-1968). **Nómadas** (Col), Vol(31), 240-256. 2009.

BORGES, Juliana; MALETTA, Ana Paul. Ajude-me a fazer parte: por uma prática pedagógica antirracista na educação infantil. **Zero-a-seis**, 25(47), 133-156. 2023.

BOURDIEU, Pierre. **El oficio de sociólogo**. México: Siglo XXI. 1980.

BOURDIEU, Pierre. **Sociología y cultura**. México: Grijalbo. 1990.

BOURDIEU, Pierre. **Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción**. Barcelona: Anagrama. 1997.

BOURDIEU, Pierre. **El sentido práctico**. Buenos Aires: Siglo XXI Editores. 2007.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **Los Herederos, los estudiantes y la cultura**. SIDICARO R. La sociología según Pierre Bourdieu (pp. IX-XXXII). Buenos Aires: Siglo XXI Editores. 2010.

- CALVEIRO, Pilar. **Resistir al neoliberalismo: comunidades y autonomías**. Ciudad de México: Siglo XXI Editores. 2019.
- COLOMBIA. Ministerio de salud. (s.f). El Curso de Vida: renovando el enfoque y buscando oportunidades para la Salud Pública. Recuperado el 23 de agosto de 2023. <https://goo.gl/LMPTm0>. 2015
- DIAZ-DIAZ, Claudia. Against the self-regulated child: Early childhood pedagogies in neoliberal times. **Global Studies of Childhood**, 13(4), 310- 321. 2023.
- DI MARINO, Erika; TREMBLAY, Stephanie; KHETANI, Mary y ANABY, Dana. The effect of child, family and environmental factors on the participation of young children with disabilities. **Disability and Health Journal**, 11(1), 36-42. 2018.
- FOWLER, William; ZAVALETA, Eugenia. El pensamiento de Pierre Bourdieu: apuntes para una mirada arqueológica. **Revista de Museología KÓOT**, 3(4), 117-135. 2013
- FUNDACIÓN ÉXITO. Informe ¿Cómo va la primera infancia en Medellín? 2021 Medellín Cómo Vamos. Recuperado el 22 de agosto 2022, de <https://www.medellincomovamos.org/informe-de-primer-a-infancia-en-medellin-2021>
- GUTIÉRREZ, Alicia. **Las prácticas sociales: Una introducción a Pierre Bourdieu**. Argentina: Ferreyra Editor. 2005
- MOSS, Peter. **Alternative narratives in early childhood: An introduction for students and practitioners**. London: Routledge. 2018
- MOSS, Peter. **Transformative Change and Real Utopias in Early Childhood Education: A Story of Democracy, Experimentation and Potentiality**. London, New York: Routledge. 2014
- PAVEZ, Iskra. Sociología de la Infancia: las niñas y los niños como actores sociales. **Revista de Sociología**, 27(2012), 81-102. 2012.
- SMITH, Karen. **The Government of Childhood: Discourse, Power, and Subjectivity**. New York: Palgrave Macmillan. 2014.
- TAYLOR, Steven y Bogdan Robert. **Introducción a los métodos cualitativos de investigación**. Barcelona: Ediciones Paidós. 1987
- VASSALLO, Stephen. **Self-regulated Learning: An Application of Critical Educational Psychology**. New York: Peter Lang. 2013.

NOTAS

TÍTULO DA OBRA

PENSAR LA PRIMERA INFANCIA DESDE EL CAMPO Y EL HABITUS: APROXIMACIONES Y PUNTOS DE ENCUENTRO PARA LA PROBLEMATIZACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL

Thinking about early childhood from the field and the habitus: approaches and meeting points for the problematization of child participation

Pensando a Primeira Infância a partir do Campo e do Hábito: Abordagens e pontos de encontro para a problematização da participação infantil

Sandra Milena Robayo-Noreña

Mestre em Educação e Desenvolvimento Humano
Fundación CINDE
Universidad de Santander
Sabaneta, Colombia
sandrarobayo48@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6064-0005>

Adriana Arroyo-Ortega

Doutor em ciências sociais, infância e juventude
Facultad de Educación
Universidad de Antioquia
Medellín, Colombia

arroyoortegaadriana28@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9522-4116>

ENDEREÇO DE CORRESPONDÊNCIA DO PRINCIPAL AUTOR

Carrera 59BB No. 76 c sur – 17 La Estrella, Antioquia, Colombia

AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: Robayo-Noreña, S.; Arroyo-Ortega, A.

Coleta de dados: Robayo-Noreña, S.; Arroyo-Ortega, A.

Análise de dados: Robayo-Noreña, S.; Arroyo-Ortega, A.

Discussão dos resultados: Robayo-Noreña, S.; Arroyo-Ortega, A.

Revisão e aprovação: Robayo-Noreña, S.; Arroyo-Ortega, A.

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista

Os autores cedem à **Zero-a-Seis** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

PUBLISHER – uso exclusivo da revista

Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância - NUPEIN/CED/UFSC. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES – uso exclusivo da revista

Márcia Buss-Simão.

HISTÓRICO – uso exclusivo da revista

Recebido em: 26-06-2023 – Aprovado em: 14-02-2024