



RICESO

Revista Interdisciplinaria de Ciencias de la Educación,
Salud y Sociología

La primera infancia como fenómeno sociocultural: una aproximación integradora entre cognición, afecto y cambio social

Juan José Soza-Herrera

<https://doi.org/10.66136/2t23t939>

Perú



La primera infancia como fenómeno sociocultural: una aproximación integradora entre cognición, afecto y cambio social

Early Childhood as a Sociocultural Phenomenon: An Integrative Approach to Cognition, Affect, and Social Change







Resumen:

Este ensayo propone reflexionar sobre la primera infancia desde una perspectiva distinta, entendida no solo como una etapa biológica, sino como una construcción sociocultural en la que se articulan la cognición, el afecto y los cambios sociales. Desde este enfoque, el desarrollo infantil deja de concebirse como un proceso universal y lineal para comprenderse como una construcción situada en contextos históricos, culturales y relacionales específicos. La infancia se configura, así, en interacción constante con el entorno, el cual influye en las prácticas de crianza, los significados atribuidos a esta etapa y las oportunidades de desarrollo.

La cognición no emerge de manera aislada, sino que se construye a través de la interacción social, el lenguaje y las experiencias compartidas, lo que permite entender el aprendizaje como un proceso esencialmente social. De igual modo, el afecto no puede reducirse a lo biológico: si bien posee una base natural, está profundamente modelado por las relaciones, la cultura y las condiciones sociales de vida del niño.

Finalmente, la infancia no solo es influida por la sociedad, sino que también refleja sus transformaciones, constituyéndose como un proceso dinámico en el que pensar, sentir y vivir se desarrollan de manera interdependiente.

Palabras clave: Infancia sociocultural; Desarrollo infantil; Cognición social; Afecto y vínculos; Cambio social.

	Juan José Soza-Herrera
	https://orcid.org/0000-0001-9733-1866
	juanjo.soza@gmail.com
	Universidad de San Martín de Porres
	Perú
	https://doi.org/10.66136/2t23t939

Received: 17/04/2026
Accepted: 26/04/2026
Published: 01/05/2026

Revista Interdisciplinaria de Ciencias de la Educación, Salud y Sociología
<https://www.riceso.org>

editor@riceso.org

© 2026. Este artículo es un documento de acceso abierto distribuido bajo los términos y condiciones de la **Licencia Creative Commons, Atribución-NoComercial 4.0 Internacional**.



ABSTRACT

This essay proposes a different way of understanding early childhood: not as a purely biological stage, but as a sociocultural construction in which cognition, affect, and social change are intertwined. From this perspective, child development is no longer seen as a universal and linear process, but rather as something that is constructed within specific historical, cultural, and relational contexts. In other words, childhood is shaped through interaction with the environment, which influences caregiving practices, the meanings attributed to it, and the opportunities for development, especially in Latin American contexts marked by inequality.

Within this framework, cognition does not emerge in isolation but is constructed in relation to others through language, symbols, and shared experiences. Learning, therefore, is a deeply social process. Likewise, affect cannot be reduced to biology: although it has natural foundations, it is strongly influenced by relationships, culture, and the social conditions in which the child grows.

Moreover, childhood is not only influenced by society but also reflects its transformations, such as changes in family structures, caregiving practices, and cultural environments. Overall, this approach allows us to understand childhood as a dynamic process in which thinking, feeling, and living are constructed in an interdependent way.

Keywords: Sociocultural childhood; Child development; Social cognition; Affect and relationships; Social change.

INTRODUCCIÓN

Más allá del enfoque biologicista que predominó históricamente en los estudios sobre el desarrollo humano; el cual sostenía una concepción filogenética y atribuía a la infancia los rasgos de una etapa universal del ciclo vital, centrada en la maduración biológica y en una secuencia evolutiva generalizada, en las últimas décadas esta perspectiva ha ido siendo progresivamente desplazada por enfoques que conciben el desarrollo infantil como un proceso histórico, cultural y relacional (Saracho, 2022). En el giro epistemológico que se presenta, donde la infancia deja de ser pensada como una condición dada para ser considerada como una construcción sociocultural atravesada por prácticas, discursos y estructuras que responden a contextos distintos (Zhou, 2024; Bernard 2024), cobra especial protagonismo en psicología, educación y ciencias sociales la necesidad de pensar a la primera infancia no solo en función de indicadores madurativos sino como un espacio donde se articula lo cognitivo, lo afectivo y lo social (Zhou, 2024). Por lo tanto, el desarrollo no puede explicarse como un proceso interno o intencionalmente autónomo respecto del entorno en el cual el niño vive aprende y se vincula, sino que debe ser considerado como un proceso situado al cual la experiencia específica de cada sujeto se le agrega dialécticamente a lo social (Bernard 2024). Se concibe a la infancia como un punto de intersección entre lo biológico y lo cultural donde las formas de pensar y actuar se organizan simbólicamente y relacionadamente.

Este desplazamiento cobra vital relevancia en contextos latinoamericanos caracterizados por desigualdades estructurales profundas, transformaciones familiares e interculturales. En estos marcos no es posible pensar a la primera infancia desde modelos homogéneos dado que los grupos sociales difieren entre sí en sus condiciones materiales de existencia, modalidades de crianza y prácticas culturales relacionadas con el cuidado y las oportunidades para su desarrollo (Segretín et al., 2025). Por ello, pensar a la infancia desde una perspectiva sociocultural respecto del desarrollo implica trascender la psicologización típica para visibilizar los procesos relacionados con las dinámicas estructurales o macrosociales que estructuran los trayectos infantiles reproduciendo o transformando desigualdades (Singh, 2024).

Bajo este marco la propuesta se centra en la primera infancia, período transicionado desde los 0 hasta los 5 años, donde particularmente se materializan los procesos de desarrollo cognitivo y socioafectivo. Se adopta un enfoque sociocultural que considera tanto la cognición como el afecto, no como procesos separados o interioridades del sujeto, sino como procesos mediados por el entorno social (Zhou, 2024), por lo que las variables que orientan centralmente la discusión: cognición, afecto y cambio social son asumidas como dimensiones entrelazadas y constitutivas para pensar a la primera infancia como un fenómeno en proceso.

Esta especificación surge de la necesidad de salir de visiones parciales que dominan los estudios sobre desarrollo infantil. En vez de eso, se propone una visión global que articule procesos mentales, vínculos afectivos y condiciones sociales en las cuales esos procesos se manifiestan. La cognición es vista como capacidad mediada por sistemas simbólicos y prácticas culturales; el afecto como un proceso vincular determinado por estructuras sociales; y el cambio social como contexto modificado constantemente que da lugar a nuevas maneras de relacionarse, aprender y educar (Likhari et al., 2022).

La primera pregunta que guía esta propuesta es: ¿por qué una mirada biológica sobre el desarrollo no es suficiente para entender el fenómeno de la primera infancia en el contexto actual? Esta pregunta específica deriva en una reflexión más general sobre el lugar de las estructuras sociales en el desarrollo. Siendo los determinantes biológicos necesarios, no son suficientes para explicar las diferencias interindividuales en las trayectorias infantiles, determinadas fundamentalmente por factores culturales, estructuración familiar, organización del tiempo, condiciones económico–materiales y discursos sociales sobre la infancia (Kamalyan et al., 2021; DiGirolamo et al., 2020). Pero no solo los aspectos estructurales influyen sobre las oportunidades de desarrollo sino también sobre cómo está definido socialmente qué significa ser niño; qué implica y qué se espera de esa franja etaria; qué prácticas están puestas a su cuidado; siendo la infancia un espacio simbólicamente disputado entre saberes, normas y valores orientadores de prácticas personales y políticas públicas (Singh, 2024). Ignorar esto reduce la mirada a un modelo determinista lineal simplista e invisibilizante para interpretar desigualdades y explicaciones determinísticas al fenómeno.

En consecuencia, la finalidad del presente ensayo es analizar la primera infancia como una construcción sociocultural determinada por el vínculo entre cognición y afecto en función de procesos de cambio social y con ello intentar responder a la pregunta: ¿de qué manera el vínculo entre cognición y afecto permite pensar el desarrollo infantil como una realidad situada, dinámica e histórica más que como secuencias biológicamente determinadas y universales?

En coherencia con dicha finalidad, se sostiene enunciando una tesis: la primera infancia no es, sino que se constituye como construcción sociocultural determinada por los procesos de origen cognitivo y afectivo en relación con estructuras sociales específicas para su contexto (Zhou, 2024; Singh, 2024). En este sentido, la primera infancia no es solo una representación biológica de su medio, sino que interviene en su reproducción e incluso puede llegar a transformarlo por ser un acceso clave para comprender los procesos de cambio social en las sociedades contemporáneas.

Infancia como construcción sociocultural

La infancia no es un concepto universal ni una fase del ciclo vital homogénea, sino una construcción sociocultural cuya forma y sentido dependen de los contextos histórico-culturales en los que se inscriba (Zhou, 2024; Segretín et al., 2025). Esto implica reconocer que las imágenes del niño, los ideales sobre su comportamiento y las prácticas de crianza no son invariantes, sino que responden a determinados sistemas de valores, estructuras sociales y marcos simbólicos (Singh, 2024).

En este sentido, son esclarecedores los aportes de Del Río (1992), quien sostiene que las representaciones sociales de la infancia están íntimamente ligadas a los cambios de paradigma en los modelos de desarrollo y en las formas de producción del saber psicología. La infancia no es un fenómeno natural, sino un objeto susceptible de redefiniciones en función de transformaciones socioeconómicas, avances científicos e innovaciones culturales. Esta afirmación se articula con la perspectiva sociocultural que entiende al desarrollo humano como un proceso indisolublemente vinculado a los contextos de interacción en los que se produce; entiende a la cultura como el mediador fundamental de la experiencia infantil (Zhou, 2024).

Desde esta mirada, el niño no es visto solamente como un sujeto biológico en un proceso de maduración, sino como un sujeto social capaz de construir significados. Las prácticas cotidianas, los discursos institucionales y las relaciones interpersonales constituyen una malla en la cual la infancia adquiere sentido y se delimita lo que es aceptable, lo esperado o lo posible. La experiencia infantil está estructuralmente atravesada por disposiciones que modelan oportunidades de desarrollo y modos de subjetivación (Singh, 2024).

El estudio de las relaciones entre infancia y sociedad permite visibilizar las desigualdades propias del proceso. Las condiciones económicas singulares y específicas para cada modelo familiar y educativo inciden directamente su trayectoria infantil; geometrías varían singularmente acceso a recursos o estímulos o acceso a espacios específicos o cuidados (Segretín et al., 2025). En suma: la infancia no solo refleja las características específicas a cada sociedad; también constituye su reverso estructural con respecto a la noción real y simbólica del poder en despliegue; reproducción/divergencia respecto a su modelo originario e identificación/corrimiento respecto a su funcionamiento /distribución social ulterior (Singh, 2024).

Cognición como proceso mediado socialmente

La cognición no se entiende como un proceso mental e intrapsíquico, sino como una construcción social mediada por sistemas simbólicos y prácticas culturales (Bernard 2024). Desde el paradigma sociocultural, el desarrollo cognitivo es inseparable de cómo el niño interactúa con el entorno y, en estas interacciones, se apropia, transforma y utiliza las herramientas para pensar. La mente no existe antes de la experiencia social, sino que se desarrolla a partir de ella.

Uno de los aspectos mediadores es el lenguaje. El lenguaje no es sólo un instrumento de comunicación, sino también un instrumento para organizar el pensamiento (Luria). Es la vía a través de la cual el niño nombra la realidad, pero también aprende a descomponerla, categorizarla y dotarla de significado. Junto con el lenguaje, la dimensión semiótica amplía el concepto de mediación cognitiva. Se entiende por mediación semiótica las múltiples formas de representación que organizan la experiencia (gestos, símbolos gráficos y visuales, imágenes y recursos materiales simbólicamente significativos) y permiten aumentar las posibilidades de los

procesos cognitivos (Kamalyan et al., 2021). Desde esta perspectiva, el desarrollo cognitivo se entiende como apropiación de sistemas semióticos.

Un primer ejemplo que ilustra ambos planteamientos es el aprendizaje incipiente. En particular, las primeras interacciones del niño con sus cuidadores. Actividades cotidianas como jugar, imitar o comunicarse verbalmente no son simplemente actividades recreativas; constituyen prácticas fundamentales de mediación cognitiva. En estas participaciones mediadas por otros significados y herramientas para pensar e interpretar las cosas del mundo; su pensamiento se va formando y elaborando progresivamente. Por lo tanto, aprendizaje es necesariamente actividad relacional: emergencia del conocimiento en interacción (DiGirolamo et al., 2020).

Desde un punto de vista teórico, los planteamientos presentan paridad con Lad Vygotsky: "las funciones psicológicas superiores aparecen en la vida práctica como funciones intersíquicas." Y hallazgos recientes provenientes del paradigma sociocultural apuntan a que "los procesos cognitivos son inseparables del contexto situacional y participativo." (Bernard 2024) Reforzando la idea desde una mirada teórica en torno a que "el desarrollo intelectual es inseparable de las condiciones culturales." Por lo tanto, asumir que la cognición es socialmente construida implica considerar a la mente como producto histórico-cultural; se desarrolla en interacción con otros sujetos en contextos proporcionadores de significados y herramientas e interpretativos y reguladores; superando visiones individualista-desarrollistas del proceso educativo; considerando a la cognición como situada e históricamente formada por estructuras sociales que organizan la experiencia humana.

Afecto y vínculos en la primera infancia

No podemos reducir el afecto asociado a la primera infancia a una particularidad biológica propia de la especie humana o a un mero instinto de conducta. Por más que ciertas funciones adaptativas de los vínculos primarios sean imprescindibles, su despliegue se determina gran parte por las características sociales, culturales e históricas del medio en el que tiene lugar (Likhar et al., 2022). Por tanto, no se puede pensar al apego como un fenómeno universal, homogéneo e invariable en el tiempo y espacio, sino como un proceso relacional susceptible de

transformaciones en virtud de las constelaciones familiares, las modalidades parentales o los sistemas culturales que lo sostienen.

En general, las teorías clásicas del apego se han centrado en atribuir a la madre la función exenta y primordial de ser la figura clave para el desarrollo afectivo del niño. Sin embargo, los cambios de organización familiar característicos de la actualidad —esto es, la multiplicidad de formas domésticas y tipos familiares, la aparición de un nuevo régimen de cuidado y nuevas configuraciones parentales— han dado lugar a otros desarrollos que cuestionan esta visión lineal y simplista, mostrando que los vínculos no son únicos ni se ciñen a una sola figura responsable del mismo; por el contrario, resultan de redes relacionales interactivas más complejas. Como afirman Garelli y Montuori (1997), el desarrollo socioafectivo en la primera infancia no puede pensarse al margen del fenómeno descrito, dado que esos cambios obligan a pensar las relaciones de cuidado mediadas por condiciones sociales que modifican continuamente las modalidades vinculares.

El afecto entonces puede ser pensado como un proceso situado socialmente. Las emociones o experiencias afectivas surgen en un contexto relacional con otros significativos. Las prácticas cotidianas vinculadas al cuidado físico (el contacto corporal o físico; el habla; el contacto ocular; la disponibilidad emocional; las interacciones físicas; las actividades realizadas juntas; las rutinas compartidas; entre otras) son generadoras no solo del alivio físico o compensaciones inmediatas a ciertos requerimientos corporales; también contienen significados que son transmitidos sosteniendo ideas sobre el mundo y sobre sí mismo. Es en este sentido que el vínculo afectivo puede entenderse como un espacio simbólico mediador para diversas construcciones: confianza, regulación emotiva e identificación con otros significativos (Likhari et al., 2022).

Por otro lado, analizar el tema del afecto vincular en la primera infancia permite visibilizar cierta particularidad real del tema tal y como aparece en diversas obras y estudios dedicados al tema. Nos referimos al carácter relacionalmente desigual de dichos vínculos. Carreras estructurales tales como: precariedad y pobreza material; salarios percibidos por quienes cuidan a niños e infantes o acceso a redes comunitarias influyen directa e inmediatamente sobre aspectos tales como: calidad/estabilidad/desarrollo vincular —en fin, trayectorias afectivas particulares— entre

quienes cuidan y niños pequeños (Harris & Santos, 2020). El afecto entonces es expresión directa no sólo de lo individual sino también del modo materno con respecto a sucesos estructurales materiales intrínsecamente ligados a la vida cotidiana.

De manera similar, pero desde una mirada cultural, los estereotipos de género influyen en cómo los niños van construyendo su identidad y en las distintas formas en que viven sus vínculos afectivos desde los primeros años (Li, 2025). Esto vuelve a reforzar una idea clave: el desarrollo socioemocional no ocurre de manera aislada ni depende solo de lo biológico, sino que se construye en relación con el entorno social y cultural en el que el niño crece.

Por lo tanto, comprender el apego desde lo sociocultural implica concebir el afecto no como una base biológica del desarrollo, sino como una construcción relacional desarrollada por la mediación del entorno. En este sentido, los vínculos pasan a ser el supuesto central del análisis social, puesto que la experiencia subjetiva del niño no se puede disociar de la realidad cultural y estructural que la determina.

Infancia y cambio social

La infancia no es sólo un objeto, sino que también es un lugar para el estudio y el entendimiento de las transformaciones sociales (Saracho, 2022). La experiencia infantil no es sólo un reflejo, ni siquiera una anticipación de los cambios estructurales en relación a la organización familiar, la globalización cultural o la reconfiguración de las prácticas de crianza. La infancia es un lugar donde se inscriben tensiones y continuidades propias del cambio social. El proceso de transformación que comenzó con la postmodernidad ya está presente en las estructuras familiares. La variedad de modelos familiares, el crecimiento exponencial de los hogares monoparentales (generalmente maternos), el trabajo externo de ambos padres y la presencia de figuras plurales y variadas en su rol cuidador modifican las condiciones en las que se establecen los vínculos en la primera infancia. Se están modificando las pautas de organización cotidiana del cuidado y los modos de conjunción de los referentes afectivos y sociales, lo que demuestra que la infancia es reflejo directo de sus estructuras familiares (Saracho, 2022). Por otra parte, los procesos globalizadores traen consigo nuevas modalidades en cuanto a la circulación e

interpelaciones sobre valores e informaciones culturales que impactan sobre la experiencia infantil.

La accesibilidad a tecnologías digitales desde edades muy tempranas, la multiplicidad e hibridación de referentes culturales y los discursos hegemónicos sobre la infancia generan nuevos espacios sociales más complejos. No sólo se percibe una mayor circulación entre entornos cercanos, como, por ejemplo, familiares o escolares, sino que esos espacios se entrelazan con otros más amplios que componen singulares y múltiples marcos culturales que actúan sobre sus modos de pensar, relacionarse y aprender. Y a su vez, las prácticas de crianza se transforman gradualmente desde una concepción tradicional y normativa-jerárquica hacia prácticas centradas en el desarrollo progresivo de la autonomía, el aislamiento progresivo del niño/a respecto al progenitor adulto/figura cuidadora para permitirle desplazar su área personal hacia nuevas interacciones sociales como su capacidad mayor para exteriorizar expresiones emocionales o su consideración creciente como sujeto portador de derechos, tanto dentro como fuera del hogar familiar. Estas nuevas prácticas responden al avance científico, pero también a movimientos sociales más abarcativos sobre el replanteo del lugar otorgado socialmente a los niños (Saracho, 2022).

Desde esta óptica el niño es visto como un sujeto histórico en tanto su propia experiencia dependerá no sólo de condiciones estructurales externas sino también desde su propia participación en ellas (reproduciendo, pero también transformando). No necesariamente debe verse a la infancia como simples reproductores pasivos del cambio social sino como lugares donde se van produciendo nuevas formas subjetivas-relacionales-aprendizajes. Por lo tanto, pensar la infancia implica pensar cómo estas nuevas formas subjetivas-relacionales-aprendizajes van constituyendo a estos lugares dentro del proceso social y viceversa: pensar cómo esas transformaciones sociales son expresadas por los niños actuales e insertándolos dentro del mismo proceso social (Iruka et al., 2022).

Configuración sociocultural de la cognición y el afecto en la primera infancia

A este respecto, es importante considerar que los procesos cognitivos y afectivos en la primera infancia no son dimensiones analizadas como elementos independientes, sino como sistemas interrelacionados, constituidos en un entramado social más amplio (Zhou, 2024; Likhar et al., 2022). Cognición, entendida como el proceso de representación, construcción y organización de la experiencia; y afecto, considerado como el componente emocional que media la relación con el entorno físico y social en un proceso histórico específico, se desarrollan de manera conjunta en una misma experiencia de interacción que define sus sentidos. Ambos están atravesados por una estructura social que determina formas de aprender, sentir y relacionarse. Esto da cuenta de un desarrollo concebido como relacional (Segretín et al., 2025).

Por otro lado, esta articulación permite comprender que los procesos cognitivos están mediados no solo por herramientas simbólicas como el lenguaje o los sistemas gráficos, sino también por experiencias afectivas que condicionan las relaciones del niño con los saberes. Las interacciones iniciales no solo generan habilidades cognitivas específicas (DiGirolamo et al., 2020), sino también marcos emocionales (Harris & Santos, 2020) relacionados con la motivación para aprender y disposiciones para la exploración e iniciativa. Estas condiciones están influidas por aspectos relacionados con la interacción madre-hijo o padre-hijo (Drew & Woodson, 2019). La eficacia de apoyo mutuo entre el desarrollo cognitivo y emocional resalta que las dimensiones cognitivas no pueden separarse de las relacionales afectivas; se constituyen en la construcción del proceso general de socialización (Kamalyan et al., 2021).

También es importante considerar esta indagación a partir de un cambio social permanente. Cambios sociales en torno a las composiciones familiares y modelos de crianza, así como en las instituciones educativas formales e informales donde ocurre la socialización primaria, dan lugar a nuevas configuraciones contextuales que afectan la relación entre ambas dimensiones (Singh, 2024). El desarrollo cognitivo y afectivo resulta de estas condiciones y, a su vez, reproduce y transforma estas condiciones. La infancia deviene desde una noción solo descriptiva a una

consideración del niño como agente en formación desde una relación activa e histórica con el medio dinámico en el que habita (Iruka et al., 2022).

Desde esta perspectiva teórica articulada entre cognición-afecto-sociedad se superan visiones compartimentadas del desarrollo infantil y se avanza hacia nuevas maneras de pensar la primera infancia. Se entiende al niño no solamente como sujeto conocedor o relacionante, sino como un sujeto productor de sentido desde un espacio social particular donde lo cognitivo-afectivo-sociocultural se entrelazan continuamente (Zhou, 2024; Liu et al., 2023). Reflexionar sobre la primera infancia desde esta articulación cognitiva-afectiva-sociocultural no solo conceptualiza desde otros márgenes teóricos el desarrollo infantil; también abre posibilidades para repensar prácticas educativas e intervenciones sociales más integradoras e inclusivas desde un lugar situacional (Li, 2025).

Interpretación crítica

El desarrollo realizado sustenta que la primera infancia no es una etapa neutral ni universal del desarrollo, es un espacio de encuentros y tensiones entre lo cognitivo, lo vincular y lo social. Más allá de reiterar los postulados teóricos expuestos, resulta pertinente extender la lectura en función de las características de ciertos contextos contemporáneos: en especial aquellos marcados por la desigualdad, la gran diversidad cultural y el acelerado cambio en los espacios de socialización.

Desde esta perspectiva, pensar la cognición como proceso mediatizado socialmente significa que el acceso a determinadas herramientas simbólicas: lenguaje, juego, interacción, espacios formales de educación inicial, etc., no se distribuyen de manera homogénea. Las diferencias en las condiciones socioculturales, económicas y geográficas ofrecen trayectorias cognitivas diferenciadas que cuestionan la idea del desarrollo como un proceso lineal e igualitario. La cognición aparece más como una práctica situada que como un proceso interno y aislado del otro.

La dimensión vincular presenta particularidades similares a las expuestas en el caso anterior. Los vínculos en la primera infancia no son sólo dimensionalidades afectivas o emocionales, sino que presentan características estructurantes para el vínculo del niño con el mundo. Por otra parte,

los vínculos no se desarrollan en abstracto ni por fuera de condiciones sociales concretas. Esas condiciones pueden ser potenciadoras o debilitadoras de los mismos: precariedad, inestabilidad familiar o sobrecarga del cuidador primario no sólo afectan al tipo de apego sino también a las posibilidades de desarrollo integral planteadas en este escrito. Por lo tanto, el afecto muestra características que exigen una profunda reflexión sobre su carácter natural o biológico.

En cuanto a la articulación entre lo cognitivo y lo vincular se constató su carácter indisoluble y su constitución a partir de interacciones múltiples y recíprocas. El modo en que aprende el niño está ligado directamente al modo en que siente o vive sus relaciones con los demás y con el entorno. Una vez más esta idea cuestiona las visiones compartimentadas del desarrollo y ofrece pistas para reflexionar sobre modelos integradores que piensen simultáneamente las dimensiones cognitivas, emocionales y sociales.

Finalmente, estudiar la primera infancia como espacio social permite observar con atención diferentes procesos sociales actuantes hoy. Transformaciones en el tipo de familia predominante, mayor presencia e influencia mediática y virtualidad tecnológica, globalización del discurso parental: aumentan los espacios para aprender y modificar las formas entrelazadas en crianza e instrucción, educación e iniciación cultural. El niño deja de ser visto como objeto pasivo de las normas sociales para convertirse en sujeto multiescalar (culturalmente); construyéndose en la acción compartida con otros niños (escenarios múltiples) donde coexisten tradiciones locales (lo familiar) y discursos globales (lo mediático).

A partir de esta mirada crítica se planteó un desafío particular: no naturalizar modelos de desarrollo homogéneos. Las teorías psicológicas, muchas de ellas construidas desde lugares puntuales, corren el riesgo de ser aplicadas de manera extensiva y desconsiderando sus características socioculturales, rol que la conceptualización de la infancia como construcción sociocultural permite cuestionar y dar lugar a interpretaciones situadas y variadas.

Por lo tanto, la discusión no solo reafirma la necesidad de pensar conjuntamente cognición – afecto– y sociedad, sino que también hace hincapié en la necesidad de considerar las condiciones estructurantes que determinan su constitución. La infancia, entonces, no se pensará como un momento pasivo del desarrollo sino como un espacio activo de construcción de significados,

reproducción y posible transformación de las dinámicas sociales características del contexto. A partir del análisis desarrollado se sostiene que la primera infancia no se presenta como un momento neutral ni universal del desarrollo sino como un espacio multidimensional en donde conviven y se tensionan lo cognitivo, lo afectivo y lo social. En lugar de reiterar los postulados teóricos es necesario situar las propuestas en relación con los contextos actuales en donde intervienen variables como desigualdad estructural, diversidad cultural e inmediatez en los nuevos procesos de socialización (Likhari et al., 2022).

En este sentido, pensar la cognición como proceso socialmente mediado implica reconocer que el acceso a determinadas herramientas simbólicas (lenguaje, interacción, contextos educativos) no resulta igual para todos los sujetos. Las distintas condiciones socioeconómicas y culturales darán lugar a trayectorias cognitivas diferenciadas que cuestionarán el modelo lineal y universal del desarrollo cognitivo. En este sentido, la cognición parece surgir más como una práctica situada que como un proceso interno mediado por variables estructurales (Liu, 2025; Alotaibi, 2024).

El afecto implica que los vínculos en la primera infancia no son sólo una cuestión emocional sino también estructurante en relación con el mundo que lo rodea; pero estos vínculos no aparecen sin más ante el niño sino dentro de unas condiciones sociales concretas que pueden potenciarlo o debilitarlo. La precariedad, inestabilidad familiar o sobrecarga del cuidador impactan negativamente no sólo en la calidad del apego entre niño/s y figura/s significativos sino también en el adecuado desarrollo integral (Aluğan, 2024; Likhari et al., 2022). El afecto aparece entonces inmerso e imbricado con lo social lo cual nos lleva a reposicionar su tratamiento más allá de explicación biológica.

Por otra parte, la articulación entre cognición y afecto da cuenta de que el desarrollo infantil no responde a áreas estancas, sino a procesos interdependientes que se dan en la interacción. Aprender es inseparable de sentir y relacionarse. Esta interdependencia pone en cuestión visiones parceladas del desarrollo e indica la necesidad de modelos integradores que consideren las dimensiones cognitivas, emocionales y sociales de manera simultánea (Farber & Merchant, 2022; Palermo, 2020).

Así también, la infancia puede ser pensada como un lugar de observación de los cambios sociales en curso. Cambios en la estructura familiar, los nuevos entornos tecnológicos y la globalización de los discursos sobre crianza modifican las condiciones de desarrollo y las formas de subjetivación infantil (Coyne et al., 2024). El niño ya no sólo es un sujeto que absorbe normas sociales; es un sujeto que se despliega en múltiples escenarios, entre dinámicas globalizadas y tradiciones locales.

Desde una mirada crítica, esto trae aparejado el desafío de evitar la naturalización de determinados modelos de desarrollo que no tienen en cuenta la diversidad contextual. Las teorías psicológicas muchas veces son elaboradas desde realidades puntuales y luego pueden ser generalizadas sin contemplar distinciones culturales y sociales. Por ello, pensar a la infancia como construcción sociocultural invita a interpelar estos modelos tomando en cuenta interpretaciones situadas y abiertas a las diversidades (Banks et al., 2023; Ardoin & Bowers, 2020).

De este modo, la presentación reitera no sólo la necesidad de incluir cognición, afecto y sociedad para analizar el desarrollo infantil sino también tener presente las condiciones estructurales que lo atraviesan. La infancia deja entonces de estar pensada como un instante acumulativo para ser comprendida como un espacio de constitución propio, donde se reproducen —pero también pueden transformarse— los sentidos sociales.

Implicancias educativas, sociales y psicológicas

Las implicancias del enfoque sociocultural en la primera infancia se despliegan más allá de la reflexión académica y se proyectan al ámbito educativo, social y psicológico. En el campo educativo, entender que el desarrollo cognitivo se construye en relación e interacción con el medio implica una reformulación de los modelos pedagógicos tradicionales centrados en una concepción del sujeto de aprendizaje como ente aislado del contexto físico y social. Se hace necesario, entonces, promover prácticas educativas que reconozcan la diversidad cultural del estudiantado, incorporen sus contextos de origen e interactuados con ellos desde la valoración de los otros como el eje del proceso formativo. Esto implica pasar de planteos estandarizantes a propuestas más flexibles y contextualizadas, donde el aprendizaje no se circunscriba a la mera

adquisición de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, sino que sea considerado como una experiencia relacional mediada por el lenguaje, la cultura y los otros.

Desde el punto de vista social, incorpora la visión de las desigualdades estructurales que afectan a la infancia y que inciden en sus trayectorias de desarrollo. Las condiciones socioeconómicas, habitacionales y sanitarias; el acceso a los servicios básicos garantizados como derechos; la calidad de los entornos familiares; o las políticas públicas estatales dirigidas hacia la niñez constituyen escenarios desiguales cuya interrelación define las estrategias de inclusión/exclusión social. La infancia no puede ser pensada meramente desde enfoques e intervenciones asistemáticas e individualistas, sino necesariamente desde planteamientos estructurales que puedan captar su complejidad. Así como la consideración de la infancia como construcción sociocultural invita a pensar las políticas sociales desde un enfoque único e integrador — educación, salud y protección social—.

En el ámbito psicológico, las repercusiones son igualmente relevantes. Reconocer que cognición y afecto están mediados por lo social implica dejar atrás modelos explicativos centrados únicamente en lo intrapsíquico. Se trata entonces de avanzar en propuestas teóricas y metodológicas con pretensiones integradoras que den cuenta del efecto conjunto de los vínculos primarios, de las prácticas culturales y tecnomediadas, así como también del efecto estructural sobre las condiciones singulares y específicas para desarrollar o no las posibilidades innatas. Por lo tanto, la intervención psicológica sobre las problemáticas en torno a la infancia necesariamente se amplía más allá del sujeto considerado aisladamente para incorporar los contextos relacionales sobre los cuales este se constituye. Entonces deviene fundamental dar lugar a estrategias clínicas de trabajo directamente sobre grupos familiares, comunidades e instituciones.

Contribuciones al campo de estudio

Se espera que el aporte más significativo de este ensayo esté en la presentación de un enfoque integrador, que articula analíticamente sincrónicamente dimensiones cognitiva-afectiva y social, según se especificó en el apartado anterior. Contrario a propuestas fragmentadas que analizan el desarrollo cognitivo o el vínculo afectivo desconcertadamente (Tobón, 2009; Tobón et al.,

2011), aquí se propone pensar las tres dimensiones -cognitiva, afectiva y social- como procesos que solo pueden entenderse si se los piensan como una o por una cuestión metodológica que no tiene porqué resguardarse a la interrelación. Se escapa también de propuestas universalistas que tienden a extender relatos sobre la experiencia infantil, al analizar en contexto y particularmente en escenarios de desigualdad y transformación social. Lo cual permite complejizar la conceptualización teórica sobre desarrollo infantil, pero también problematizar su universalidad al cuestionar la validez de modelos estandarizados para trayectoria y condición de vida tan diversas.

El último aporte se lee en la pretensión de pensar la infancia no como una época pasiva del desarrollo, sino como un escenario activo de construcción subjetiva mediada por dinámicas sociales más amplias. En definitiva, se aporta para pensar en la primera infancia como un escenario privilegiado de reflexión sobre el desarrollo humano y el cambio social; con un horizonte teórico que los relacione dialécticamente, pero con una mirada situada, compleja e intrínsecamente crítica.

CONCLUSIÓN

El análisis desarrollado a lo largo del presente ensayo permite reafirmar que la primera infancia no constituye una realidad homogénea ni biologicista, sino una construcción sociocultural que integra factores biológicos, psicológicos y sociales. En este sentido, resulta adecuado pensar al desarrollo como un proceso situado, dado que la relación del niño con el medio no solo condiciona, sino que provoca y constituye su pensar, sentir y actuar.

Desde esta perspectiva, la cognición se mostró como un desarrollo mediado por herramientas simbólicas y prácticas culturales resulta de la interacción social. El afecto, por su parte, fue abordado como un proceso relacional en el que intervienen vínculos atravesados por condiciones estructurales, desbordando el enfoque biologistista que lo reducía a una cuestión somática. Por último, se demostró que la niñez es inseparable de los procesos de cambio social: es resultado y causa de las transformaciones de las estructuras familiares, culturales y educativas.

El enfoque sociocultural de la infancia presenta numerosas implicancias que van más allá del ámbito teórico y tendrán efectos en los planos educativo, social y psicológico. En el ámbito

educativo, el hecho de que el pensamiento se forme a través de la relación con los otros y el entorno invita a cuestionar los modelos pedagógicos tradicionales, que conciben al individuo como un sujeto autónomo sin tener en cuenta su contexto material y social. Así, es necesario proponer prácticas educativas que favorezcan la inclusión de los distintos mundos culturales de los alumnos, la consideración de sus contextos de origen externos y la centralidad de la relación como eje del proceso formativo. Esto implica pasar de propuestas rígidas y estandarizadas a otras más flexibles y contextualizadas y pensar el aprendizaje no como acumulación de contenidos, sino como un proceso relacional mediado por lenguaje, cultura y vínculos (Liu, 2025; Alotaibi, 2024; Farber & Merchant, 2022).

En lo social, el enfoque permite visibilizar inequidades propias del contexto sociohistórico que atraviesan a la infancia y afectan sus trayectorias de desarrollo. Las condiciones socioeconómicas, el acceso a servicios básicos para la vida (salud, educación), la calidad de los entornos parentales o extrafamiliares y las políticas públicas dirigidas hacia la niñez construyen realidades marcadamente diferenciadas (Likhar et al., 2022). La intervención hacia las infancias no puede entonces restringirse a acciones o intervenciones puntuales e individuales, sino que deben contemplar en su formulación una lógica estructural compleja en función del contexto específico. De esta manera, el reconocimiento de la niñez como construcción sociocultural invita a repensar las políticas sociales desde una mirada integradora que contenga espacios educativos, sanitarios y asistenciales para las infancias (Aluğan, 2024; Ardoin & Bowers's, 2020).

En su dimensión psicológica las implicancias son igualmente pertinentes. Que pensamiento o sentimiento sean siempre mediaciones sociales implica un abandono definitivo de modelos explicativos intrapsíquicos que solo consideran lo personal. Su desarrollo responde a una lógica integradora centrada en el peso específico de los vínculos con otros significativos (padres, maestros) e instituciones (escuelas), las prácticas culturales (cuidado) y su condición estructural intra o extrafamiliar (Coyne et al., 2024; Banks et al., 2023; Palermo, 2020). La intervención psicológica con infancias pasa a tener un modelo diferente al técnico aséptico del especialista intrusivo solo centrado en lo particular. Se abre entre otros aspectos hacia lo vincular e institucional (escuela), se amplía con otras disciplinas (trabajo social) o incluye diversos contextos (familia y/o comunidad).

Estas dimensiones plantean que las implicancias del enfoque sociocultural requieren la conjugación de los ámbitos educativo, social y psicológico, ya que el desarrollo infantil se da en la conjunción de estos espacios. En esta línea, se proponen considerar la articulación entre apego, regulación emocional y competencias sociales, entendiendo la propuesta de conjugación a partir de un mismo supuesto epistemológico, que aboga por procesos cognitivos y afectivos como fenómenos inseparables y situados (Jaume-Guazzini et al., 2025).

Se proponen entonces, por un lado, el fortalecimiento de visiones interdisciplinarias en la investigación sobre primera infancia que integren las posturas provenientes de la psicología, la sociología y las ciencias de la educación en búsqueda de mayores niveles de complejidad y contextualización analítica; por otro lado, el impulso de nuevas líneas de investigación tendientes a abordar la relación entre desarrollo e infancia y cambio social desde visiones menos propuestas en los estudios específicos sobre estas áreas, en especial en contextos latinoamericanos marcados por condiciones específicas de desigualdad que dificultan el tránsito entre las diferentes dimensiones del desarrollo. Finalmente, se sugiere avanzar hacia intervenciones que trasciendan miradas individualizantes respecto a los sujetos menores, para considerar el proceso desde sus entramados relacionales más amplios, entendiendo que para garantizar una mayor equidad e inclusión en los procesos de desarrollo infantil se deben transformar sus condiciones sociales.

LISTA DE REFERENCIAS

- Alotaibi, M. S. (2024). Game-based learning in early childhood education: A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology, 15*.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1307881>
- Aluğan, Z. (2024). The impact of early childhood adversity on neurodevelopment: A comprehensive review. *ÜHA Journal*. <https://doi.org/10.32739/uha.jnbs.11.1539116>
- Ardoin, N., & Bowers, A. (2020). Early childhood environmental education: A systematic review of the research literature. *Educational Research Review, 31*, 100353.
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100353>
- Banks, J. A., Frydenberg, E., & Liang, R. (2023). Promoting social and emotional learning in early childhood through intergenerational programming: A systematic review. *Educational and Developmental Psychologist, 41*, 12–28.
<https://doi.org/10.1080/20590776.2023.2289626>
- Coyne, S. M., Shawcroft, J., Holmgren, H. G., Christensen-Duerden, C., Ashby, S., Rogers, A. A., Reschke, P., Barr, R., Domoff, S., Van Alfen, N., Meldrum, M., & Porter, C. L. (2024). The growth of problematic media use over early childhood: Associations with long-term social and emotional outcomes. *Computers in Human Behavior, 159*, 108350.
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2024.108350>
- DiGirolamo, A. M., Ochaeta, L., & Mejía Flores, R. M. (2020). Early childhood nutrition and cognitive functioning in childhood and adolescence. *Food and Nutrition Bulletin, 41*(Suppl. 1), S31–S40. <https://doi.org/10.1177/0379572120907763>
- Farber, M., & Merchant, W. (2022). Insights from investigating early childhood ebooks on literacy, cognitive development, and social-emotional learning outcomes. *E-Learning and Digital Media, 20*(3), 300–313. <https://doi.org/10.1177/20427530221108538>
- Harris, R., & Santos, H. (2020). Maternal depression in Latinas and child socioemotional development: A systematic review. *PLoS ONE, 15*(3), e0230256.
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0230256>
- Iruka, I. U., Gardner-Neblett, N., Telfer, N. A., Ibekwe-Okafor, N., Curenton, S., Sims, J., Sansbury, A. B., & Neblett, E. W. (2022). Effects of racism on child development: Advancing antiracist developmental science. *Annual Review of Developmental Psychology*. <https://doi.org/10.1146/annurev-devpsych-121020-031339>
- Jaume-Guazzini, F., López, V., Grasso-Cladera, A., Mattoli-Sánchez, J., Moneta, M. E., Moëne-Loccoz, C., & Parada, F. J. (2025). Perception of attachment security, neurodynamics of

- emotion recognition, and social skills. *Psychophysiology*, 62, e70008. <https://doi.org/10.1111/psyp.70008>
- Kamalyan, L., Guareña, L. A., Díaz-Santos, M., Suárez, P., Cherner, M., García Alcorn, M. Y., Umlauf, A., Franklin, D., Rivera Mindt, M., Artiola i Fortuny, L., Heaton, R., & Marquine, M. (2021). Influence of educational background, childhood socioeconomic environment, and language use on cognition among Spanish-speaking Latinos. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 28, 876–890. <https://doi.org/10.1017/s1355617721001028>
- Li, Y. (2025). The impact of gender stereotypes on the development of gender identity in early childhood. *SHS Web of Conferences*. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202522203005>
- Likhar, A., Baghel, P., & Patil, M. S. (2022). Early childhood development and social determinants. *Cureus*, 14(10), e29500. <https://doi.org/10.7759/cureus.29500>
- Liu, J. (2025). The effects of early childhood education on long-term cognitive and social outcomes. *SHS Web of Conferences*. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202521302026>
- Palermo, T. (2020). Pain prevention and management must begin in childhood: The key role of psychological interventions. *Pain*, 161(Suppl. 1), S114–S121. <https://doi.org/10.1097/j.pain.0000000000001862>
- Saracho, O. N. (2022). Developmental theories in early childhood education. *Current Research in Psychology and Behavioral Science*. <https://doi.org/10.54026/crpbs/1053>
- Segretín, M. S., Hermida, M. J., Giovannetti, F., Smulski, M. C., Nachon, J. I., Pietto, M., Cremerius, V., Santos, J. A., & Lipina, S. (2025). Underrepresentation of most childhoods in the study of development: Latin American researchers' insights. *Childhood*, 32, 575–594. <https://doi.org/10.1177/09075682251371886>
- Singh, L. (2024). A vision for a diverse, inclusive, equitable, and representative developmental science. *Developmental Science*. <https://doi.org/10.1111/desc.13548>
- Zhou, X. (2024). Sociocultural theory in early childhood education. *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media*. <https://doi.org/10.54254/2753-7048/51/20240981>