

Pedagogía y Saberes

Pedagogía y Saberes

ISSN: 0121-2494

pedaogiaysaberes@gmail.com

Universidad Pedagógica Nacional
Colombia

Amador Baquiro, Juan Carlos
Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de las infancias
Pedagogía y Saberes, núm. 37, julio-diciembre, 2012, pp. 73-87
Universidad Pedagógica Nacional
Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=614064827007>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de las infancias

Condição infantil contemporânea: para uma epistemologia das infâncias

Contemporary childhood condition: towards a epistemology of childhoods

Juan Carlos Amador Baquiro*

* Doctor en Educación (DIE-Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Distrital Francisco José de Caldas y Universidad del Valle); magíster en Educación (Universidad Externado de Colombia); licenciado en Ciencias Sociales (Universidad Distrital Francisco José de Caldas). Profesor asociado e investigador de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (adscrito a la Maestría en Comunicación-Educación). Investigador de la línea de Ciudadanía y Conflicto del Instituto para la paz, la pedagogía y el conflicto urbano IPAZUD. Correo electrónico: jcarlosamador2000@yahoo.com

El presente artículo está originado en la tesis doctoral titulada "Infancias, comunicación y educación: análisis de sus mutaciones". Doctorado Interinstitucional en Educación, Bogotá, Colombia.

Resumen

El artículo analiza la construcción social y subjetiva de la infancia en el contexto de dos referentes: la configuración social que surgió del proyecto civilizatorio de Occidente y la sedimentación moderno-colonial de las sociedades de América Latina y el Caribe. A partir de ese análisis, se identifican los principales elementos que permiten reconocer el concepto 'condición infantil contemporánea' para, finalmente, proponer el 'campo infancias' como una opción epistemológica distinta a la de los saberes modernos que permita comprender los modos de ser y existir de estos sujetos en el tiempo presente.

Palabras clave

Condición infantil contemporánea, configuración social, sociedades moderno-coloniales, campo infancias.

Resumo

O artigo analisa a construção social e subjetiva da infância no contexto de dois referentes: a configuração social que surgiu do projeto civilizatório do Ocidente e a sedimentação moderno-colonial das sociedades da América Latina e do Caribe. A partir dessa análise, identificam-se os principais elementos que permitiram reconhecer o conceito de 'condição infantil contemporânea' para, finalmente, propor o 'campo infâncias' como uma opção epistemológica distinta dos saberes modernos que permitiram compreender os modos de ser e existir desses sujeitos no tempo presente.

Palavras chave

Condição infantil contemporânea, configuração social, sociedades moderno-coloniais, campo infâncias.

Abstract

This article analyzes the social and subjective construction of childhood in the context of two reference points: the social setting of the project came from western civilization, and modern-colonial sedimentation of societies in Latin America and the Caribbean. Then main elements for the recognition of contemporary children's condition concept are identified. Finally, childhoods field as an epistemological option different to the modern knowledge to understand the ways of being and existence of these individuals in the present tense are proposed.

Key words

Contemporary children's condition, social setting, modern-colonial societies, childhoods field.

Fecha de recepción: 11 de abril de 2012

Fecha de aprobación: 15 de agosto de 2012

Introducción

Los estudios sobre la infancia en América Latina y el Caribe han tenido un despliegue considerable durante las últimas dos décadas¹. Los abordajes son diversos y sus referentes teóricos y metodológicos ofrecen importantes aportes para comprender las transformaciones de los niños y niñas en el tiempo, interpelar las prácticas convencionales (patriarcales y adultocéntricas) de educación y cuidado, así como fomentar debates en torno a los complejos desafíos que implica el cumplimiento de las teleologías establecidas por la Convención de los Derechos del Niño (1989). A través de estos trabajos académicos también ha sido posible, sin que sean parte de sus propósitos en sentido estricto, contribuir a la comprensión de la historia del tiempo presente en la región y explorar los múltiples fenómenos que atañen a la conformación de las generaciones en contextos de marcada desigualdad y exclusión².

Sin desconocer que la categoría infancia (tanto en su tratamiento académico como en su posicionamiento de sentido común) ha sido heredera de referentes disciplinares y epistemológicos determinantes para la consolidación de la noción universal del niño en Occidente, los investigadores han empezado a construir otros marcos analíticos, en clave histórico-cultural, política y social, acerca de la construcción social y subjetiva de la infancia en la región. Por esta razón, preguntas como: ¿qué es un niño y una niña? ¿Cómo se educan? ¿Cómo se intervienen, una vez han pasado por prácticas de vulneración y abandono? ¿Qué implicaciones tiene sus nuevas formas de socialización y subjetivación?, empiezan a evidenciar la insuficiencia de los saberes modernos sobre la infancia para responder a los desafíos de su actual condición.

De acuerdo con lo señalado y, apoyados en varios de estos referentes, el presente artículo tiene como propósito sugerir la noción de condición infantil con-

temporánea, comprendida preliminarmente como el conjunto de circunstancias sociales, subjetivas, epistémicas y políticas en las que se produce el tránsito de la infancia en singular (noción prototípica del proyecto de la modernidad) a las infancias (categoría analítica que da cuenta de la pluralidad de los mundos de vida de los niños y niñas en el tiempo presente). Dicha transición ocurre alrededor de un conjunto de tensiones que subyacen de dos grandes procesos histórico-culturales: la configuración societal (Elías, 1997), entendida como el esfuerzo civilizatorio de occidente por proteger y regular a los niños y niñas a través de la familia y la escuela; y la conformación de sociedades moderno-coloniales en la región, cuya sedimentación se expresa en el sostenimiento de percepciones, discursos y prácticas asociados con el racismo, el sexism, el patriarcalismo y el clasismo. Los niños y niñas son parte constitutiva de esta matriz de poder tanto en su prolongación como en sus posibles rupturas.

Una vez se identifican los aspectos propios de la condición infantil, se abordan las principales manifestaciones de las infancias en el tiempo presente con el propósito de precisar el carácter contemporáneo de sus mundos de vida así como reconocer los desafíos que estos conllevan para garantizar fines sociales relacionados con su protección, cuidado y educación. Finalmente, a través de este recorrido, se propone abordar los principales elementos del campo *infancias*, asumido como una epistemología con estatutos teóricos y metodológicos de carácter relacional y contextual, que se apoyan en los estudios sociales. La presencia del campo puede resultar útil para aquellas investigaciones que no solo se preguntan por la constitución de los niños y niñas en el tiempo sino por las potencialidades que contienen las nuevas formas de su subjetividad. Seguramente también permitirá interrogar, basados en otros repertorios teórico-metodológicos, la acción de las instituciones dedicadas al gobierno de la infancia.

El niño del proyecto civilizatorio

Sin pretender hacer un relato de carácter historiográfico sobre la infancia en Occidente, es importante recordar que los niños y las niñas, considerados adultos pequeños hasta bien entrado el siglo XVI en Europa, ingresaron en una atmósfera de fragilidad, carencia y minoridad motivada por una nueva percepción social y cultural en la sociedad adultocéntrica. Esa nueva forma de ver a estos sujetos trajo consigo la creación e implementación de tres tecnologías fundamentales: el cuidado, la escolarización y la intervención a los anormales. Mientras que el cuidado operó mediante la atención ofrecida por las nodrizas y un complejo sistema de prácticas de crianza en la familia que se

1 A manera de ilustración, los trabajos desarrollados en el contexto de los campos sociología de la infancia y antropología de la infancia han logrado avances importantes tanto en resultados como en metodologías. Uno de sus rasgos principales es su interés por establecer relaciones entre la infancia del presente y las conformaciones sociales y políticas desde el periodo de la Colonia hasta el despliegue de los proyectos republicanos en América Latina (ver Congreso ALAS, Grupo Sociología de la Infancia, disponible en: <http://www.alas.fsoc.uba.ar/Congreso-2009/GT-22.html>).

2 Ejemplos como los trabajos de Sandra Carli (2006), Gabriela Díker (2008) y Mariano Narodowski (1999) permiten mostrar que no solo existe un interés por hacer la historia de la infancia en un país y periodo específicos, sino que la exploración de estos temas permite pensar cómo se ha configurado el mundo social y político de un proyecto republicano (en este caso de Argentina) alrededor de la figura del niño.

iba cualificando, la escolarización se constituyó en una tecnología cargada de intenciones, estrategias, dispositivos y agentes fundamentales para administrar discursos y prácticas en torno al ideal de la formación³.

Por su parte, la intervención a los anormales fue mucho más compleja. Aunque las anteriores también estuvieron influidas por la dicotomía normalidad-anormalidad y la necesidad de emplear acciones para *encauzar* a los niños y niñas, esta tercera tecnología introdujo otras narrativas y estrategias que fortalecieron sus intenciones de control social. Los saberes modernos sobre los niños empezaron a multiplicarse en varios países de Europa. Por ejemplo, a partir del siglo XVII, Amos Comenius dio a conocer su *Didáctica Magna*, la cual pretendía organizar la educación alrededor de las edades de los niños y niñas, y las prácticas que mejor podrían aportar a su formación. De otra parte, los trabajos de Locke y de Rousseau, aunque inspirados por referentes distintos, se inscribieron en el ideal del niño como una entidad (tabla rasa en el caso del primero y buen salvaje en el segundo), que requería no solo atención sino una escolarización liberal, capaz de garantizar que estos sujetos, recién llegados al mundo, sostuvieran los logros de la civilización occidental (universal y verdadera)⁴.

Sin embargo, fue con la fuerte presencia del darwinismo social, la eugenésia y la criminología como se ingresó en una esfera mucho más profunda de la anormalidad como narrativa e intervención de los más pequeños. Los estudios que, desde finales

del siglo XIX, estimulaban la comprensión de la realidad del niño atendiendo al carácter psicobiológico, expresado en su madurez física e intelectual, trajo la puesta en escena de taxonomías, clasificaciones y determinismos socioculturales. Las herederas de esta implacable manera de observar a los niños y niñas fueron la psiquiatría, la psicología, la medicina (pediatría y puericultura) y, parcialmente, la pedagogía.

Otro fenómeno que no hay que perder de vista en relación con la construcción social de la infancia en Europa es el lugar que ocuparon las instituciones de caridad y de protección, dedicadas a intervenir a los niños y niñas abandonados y expósitos, así como a aquellos que ingresaron en los ejércitos de la explotación laboral, en el contexto de la Revolución Industrial desde los inicios del siglo XVIII. La creación de hospicios y orfanatos fue la respuesta de institucionalización e intervención que el Estado diseñó para tal fin. Este modelo institucional, además de introducir formas de alfabetización y de higienización de los niños y niñas, procuró convertirse en el bastión de la corrección, la ortopedia social y el buen encauzamiento (Foucault, 2005). El resultado de este experimento fue triple: la profundización del carácter frágil y carente del niño; el tránsito de la inocencia del niño a su propensión al mal; y una excelente estrategia de control social.

Como se observa, pese a un singular mecanismo utilizado en Europa para evitar sublevaciones y no sucumbir ante la presencia de la anomia social a la que refería Durkheim (1982), la infancia empezó a ser considerada una promesa y algo que debía ser cultivado a través de la protección, la educación y la corrección. De este modo, desde principios del siglo XX, surgieron varias iniciativas de orden jurídico-político para tal fin. Una de ellas nació en el escenario de la Sociedad de Naciones y, más adelante, en la Organización de Naciones Unidas (ONU). Lemas como *los niños primero y darles a los niños lo mejor*, se constituyeron en los enunciados que mejor expresarían la inauguración del siglo XX como el siglo del niño. No obstante, en medio de estas declaraciones y la anuencia de la comunidad internacional en torno a estas buenas intenciones, no fueron desterradas prácticas de subordinación de la infancia, tanto orientadas por el mundo de los saberes expertos como por las prácticas del adultocentrismo en la vida cotidiana.

3 De entrada, plantear la cuestión de la infancia como una construcción social e histórica, implica reconocer el aporte de la obra canónica de Philipe Ariés (1987), las importantes reflexiones que sobre el proceso de la civilización ha planteado el sociólogo Norbert Elías (1997), y otros trabajos que, en el marco del proyecto moderno europeo, han mostrado varias de las transformaciones producidas, apelando a los referentes la civilización, el progreso y el desarrollo, por ejemplo, en las obras de Neil Postman (2005). La tradición del tema en Colombia es sumamente importante, especialmente, en relación con estudios que han abordado las transformaciones y transiciones en la constitución del sujeto niño en la primera mitad del siglo XX, a propósito de la influencia de los ideales de lo moderno, como el trabajo: *Mirar la Infancia, pedagogía, moral y modernidad en Colombia: 1903-1946*, llevado a cabo por los profesores Javier Sáenz, Oscar Saldarriaga y Armando Ospina (1997).

4 Desde el punto de vista de la historia de las ideas pedagógicas, se pueden destacar varias aproximaciones a la definición de la infancia a través de cuatro grupos: ideas pedagógicas modernas (Comenius y Locke); ideas pedagógicas de la ilustración (Rousseau, Pestalozzi, Herbart y Froebel); ideas pedagógicas del proyecto socialista (Lenin, Gramsci, Makarenko, Vygotski); ideas pedagógicas del positivismo (Spencer, Durkheim y Whitehead); ideas pedagógicas de la escuela activa (Dewey, Montessori, Decroly, Claparede); ideas pedagógicas antiautoritarias (Freinet, Rogers, Lobrot, Passeron y Bourdieu) (ver Gadotti, 1998).

prácticas especiales tanto en el seno de la familia como en el de la sociedad en su conjunto, los niños constituidos en medio de la experiencia colonial fueron considerados recursos (Pedraza, 2007). Los proyectos republicanos y la prohibición de la esclavitud, fruto de los procesos emancipatorios de la primera mitad del siglo XIX en la región, los cuales buscaron emular las tecnologías de intervención de la infancia implementadas en Europa (entre otras imitaciones), no fueron suficientes para evitar una construcción social y subjetiva de la infancia, que podría ser enmarcada en cuatro grandes tipologías así: ilegítimos, –dado el desconocimiento de su paternidad– (hispánica o mestiza); abandonados y expósitos, situación predominante a lo largo del siglo XIX –a raíz del mestizaje y la orfandad originada por las guerras–; dedicados al trabajo a destajo en las plantaciones, –el servicio doméstico y la minería–; e incorporados como guerreros a grupos armados⁵.

En el caso colombiano, se pueden distinguir cuatro grandes estrategias (que incluyen narrativas, dispositivos y agentes) sobre las que operó la construcción social y subjetiva de la infancia a lo largo del siglo XX. Además de ser un mecanismo para encauzar y orientar prácticas, valiéndose de políticas macrosociales y sistemas de saber expertos, fue una expresión de una matriz de poder que incluyó desde sus inicios racismo, sexismo y patriarcalismo, a la cual Enrique Dussel (2005) llama *heterarquía*. Se trata de la modernidad-colonialidad, un tiempo-lugar en el que la diferencia del otro sirve para subordinarlo. Los niños y niñas de las sociedades occidentalizadas fueron subordinados por la raza, la sexualidad, su condición etárea y el supuesto atavismo genético y cultural que encarnaban desde el nacimiento. La siguiente periodización, como aproximación, da cuenta de la articulación estratégica entre control social y subordinación del niño.

1. Racialización, inferiorización por condición etárea y cataclismo fisiológico (1920-1936)

Este periodo es complejo dado el interés de la sociedad colombiana por reafirmar los valores conservadores y católicos, los cuales estaban seriamente ligados a la tradición hispánica. Aunque es importante resaltar que es una época en la que se pretende ingre-

5 Algunas de estas tipologías son sugeridas por los autores que participaron en el trabajo de Pablo Rodríguez (2007) titulado *Historia de la infancia en América Latina*. También surgieron de los artículos “El trabajo infantil en clave colonial: consideraciones histórico-antropológicas” (Pedraza, 2007) y “La subordinación de la infancia como parámetro biopolítico y diferencia colonial en Colombia (1930-1968)” (Amador, 2009).

sar en la industrialización para fomentar el mercado nacional, las perspectivas sobre la infancia giraron alrededor de sistemas de desigualdad y exclusión, orientados por la racialización, la condición etárea del niño y por lo que algunos psiquiatras y médicos de la época llamaron *cataclismo fisiológico*.

Al parecer, las condiciones biológicas y genéticas del pueblo colombiano expresaban en sí mismas atavismo y atraso. Médicos prestigiosos de la época, como Jiménez López, consideraban que los niños y niñas eran quienes mejor expresaban este mal, dado que su cuerpo (en términos fisiológicos y anatómicos) representaba carencia, deficiencia y cataclismo. Las explicaciones se centraron en tres grandes narrativas: la carencia y el déficit son problemas asociados no solo con la condición etárea del niño sino con sus orígenes raciales y su ubicación geográfica; la existencia del niño es en sí misma una zona de vacío en la que están presentes la vida y la muerte, el bien y el mal, el atavismo y el futuro de la nación; y la manera de resolver el problema implica adelantar un proceso de migración masiva de europeos a Colombia con el fin de mejorar la raza y favorecer un futuro distinto.

2. Lo social, lo criminológico y lo jurídico (1936-1968)

Como es sabido, a partir de 1936 se produjo un giro importante en la política nacional, originado por las políticas macrosociales del gobierno de López Pumarejo (1936-1940), particularmente a través de la conocida campaña de la cultura aldeana, cuyo fin era acercar los referentes del mundo occidental a la población rural del país para elevar el nivel cultural y productivo de la nación colombiana. Sin embargo, a la par, se presentaron nuevas estrategias de control social que involucraron a los niños y niñas, quienes se convirtieron en objeto de la estrategia educalizante y de la ortopedia social, fomentada ya no por la narrativa del atavismo fisiológico sino por la degeneración cultural del pueblo colombiano, particularmente asociada con la tradición indígena, campesina y negra que se depositaba en el cuerpo y la mente del niño.

Esta nueva estrategia tuvo en el sociólogo al agente fundamental, pues fue quien diagnosticó el atraso de los colombianos y los males que impedían su civilización y progreso. A la par con el interés nacional por la modernización, estos nuevos expertos de lo social plantearon, en este caso, a través de la voz de Jorge Bejarano, que la salida al problema no estribaba en la migración de europeos a Colombia con el fin de mejorar la raza sino en implementar una estrategia educalizadora y de ortopedia social, capaz de lograr el cambio cultural que requería el pueblo colombiano en el camino hacia su superación.

No obstante, la preocupación por intervenir a los niños anormales no cesó. Las teorías de Alfred Binet (1985) sobre la intervención a los niños anormales y los planteamientos de Lombroso (2003) sobre la criminología, rápidamente tuvieron seguidores, quienes introdujeron relaciones casi directamente proporcionales entre anormalidad y futura criminalidad. Por esta razón, las instituciones (hospicios, casas de protección y centros de reclusión de menores) ampliaron su radio de acción en varias ciudades del país. Así mismo, la imputabilidad de las faltas infantiles y juveniles tuvo en el derecho un objeto de estudio de gran sofisticación. Los juzgados de menores y la composición de un sistema de penalidad especializado se constituyeron en los dispositivos estratégicos que mejor orientarían la construcción social y subjetiva de la infancia, en este caso relacionada con la irregularidad y la propensión al delito de estos sujetos.

3. Protección al estilo familiar e intervención psicosocial (1968-1989)

Las retóricas sobre la irregularidad e imputabilidad de las faltas del niño contrastaron con la preocupación de la comunidad internacional frente a prácticas como el abandono y el maltrato infantil. El problema ya no solo radicaba en el niño sino en la familia y la sociedad. El menor irregular, llamado así dada la necesidad de darle una intervención distinta a la del delincuente mayor de edad, convirtió al niño anormal –gamín, ladrón, vagabundo⁶- en objeto preferido del derecho.

Este empezó a ser estudiado por la jurisdicción de menores y por el derecho de familia, dispositivos en los cuales surgieron también los tratamientos asistenciales implementados a través de una intervención psicosocial al estilo familiar. De otra parte, la franja de los niños considerados normales fueron incorporados a teorías educativas y sobre el aprendizaje, especialmente ligadas a los referentes de la tecnología educativa, la psicología educativa y la psicología estructural ontogenética⁷, comprendidos

6 Estas designaciones son cuidadosamente estudiadas por Cecilia Muñoz y Ximena Pachón (1996) en un trabajo pionero en el tema de los niños en Colombia después de la segunda mitad del siglo XX. Bajo categorías como abandono, maltrato e infanticio, las autoras presentan el panorama de exclusión de los niños bogotanos en este periodo. A pesar de progresos evidenciados en la atención institucional, la educación laica y las campañas de nutrición, el trabajo expone cómo los niños y niñas progresivamente se empezaron a tomar la ciudad a través de sus calles, parques y ofertas de cine.

7 La psicología de Piaget (2011) está situada en una perspectiva ontogenética propia del estructuralismo. Aunque la teoría es prolífica y sus contenidos pasan por la psicología y la epistemología, uno de los aspectos más difundidos de su

como los principales medios de saber-verdad que podrían ofrecer respuestas a la producción de una infancia que debía inscribirse en las fuerzas del Estado nacional y en la lógica de sus instituciones.

Pese a este enorme despliegue, el cual se acompañaba de un respaldo inminente del norte, ya en la década del ochenta empezaron a evidenciarse varias condiciones de debilitamiento del modelo: crisis del Estado de “bienestar” (emulado por varias décadas), una política fiscal fuera de control, la presencia de incrementos inflacionarios desmedidos y la presión procedente de los exorbitantes intereses originados por las deudas externas en la región. Estas condiciones se volvieron aún más críticas en la medida que los gobiernos de la época, particularmente preocupados por el crecimiento de la insurgencia de corte comunista, expresado en proyectos de izquierda de diversas tendencias, volvían apremiante un impulso a los valores de la familia, el Estado y la iglesia católica. En este contexto nació el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (1968).

Bajo estas circunstancias políticas y económicas surgió cierta preocupación social por los niños pobres, los niños trabajadores, la mortalidad, la desnutrición infantil, e incluso por aquellos menores de edad vinculados a las guerrillas en plena actividad militar. La retórica de los derechos procedente de la comunidad internacional y de organismos multilaterales empezó a producir cierta incomodidad en las estructuras sociales, militares y económicas del orden nacional, cuya participación abierta de menores de edad era evidente y casi necesaria para su funcionamiento. Al respecto, la Unicef y otros organismos internacionales comprometidos con esta noble causa incursionaron en la doctrina de la protección integral, como forma de ejercer presión a los gobiernos de la región, especialmente en temas asociados con la necesidad de ampliar la cobertura educativa, la generación de campañas a favor de la alimentación y la nutrición, la implementación de programas para reducir los índices de mortalidad infantil, la erradicación del trabajo infantil y la desvinculación de los niños del conflicto armado.

Como se observa, los niños y niñas en Colombia han pasado por un proceso de constitución, inscrito en los referentes del proyecto civilizatorio de Occidente, pero atrapado en las formas coloniales expresadas en el orden social colombiano y las matrices culturales que le son constitutivas. Estas formas

obra es el esquema de las etapas de desarrollo (sensoriomotriz, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales). Por lo general, cualquier caracterización de un niño está a menudo asociada con esta estructura general, que es explicativa de la noción universal de desarrollo infantil.

coloniales se han instalado en los cuerpos, las formas de pensar y las prácticas. Sobre esta ambigüedad ha surgido también el gobierno de la infancia, entendido como el conjunto de instituciones, dispositivos y agentes que han sido creados para procurar su regulación y autorregulación. Basados en esta exploración, conviene ahora revisar el despliegue de la figura y el cuerpo infantil en el tiempo presente.

4. Tiempo presente: surgimiento de una nueva condición infantil

A partir de 1989 surgió un conjunto de modificaciones sustanciales sobre la vida de los niños y niñas. Entre ellas, se destacan: la presencia de una plataforma jurídico-política que aspiraba a fortalecer la condición de sujeto de derechos planteada por la Convención de los Derechos del Niño (CDN) de 1989; el reconocimiento de diferentes formas de transitar la infancia a partir de la diversidad cultural y el valor de otros sistemas de conocimiento en torno al cuidado de los niños y niñas; y la emergencia de recomposiciones socioculturales y políticas derivadas de la globalización, cuyas dinámicas empezaron a replantear las adscripciones identitarias de los niños y niñas, y el papel de las instituciones en el gobierno de estos.

Existen dos formas posibles de ver este tránsito: La primera corresponde a un análisis de acontecimientos histórico-culturales que muestran transformaciones estructurales en los contextos local y global, que requieren ser revisados dado que los hechos sociales y el mundo objetivo de las sociedades son interiorizados por los sujetos de múltiples maneras, dando lugar a modos de existencia y de acción. Con sus particularidades y distancias, este fenómeno ha sido planteado por Norbert Elías (1997) como un *proceso de configuración*, mientras que Pierre Bourdieu (2007) lo ha analizado mediante el legendario concepto de *habitus*⁸.

La segunda forma de observar estas mutaciones está relacionada con el relato de las generaciones (Feixa, 2001; Mead, 1977; Piscitelli, 2009) y el surgimiento de un *telos* distinto que se cristaliza mediante la cultura. En este, los sistemas ideacionales (representaciones, nociones, percepciones, imaginarios) se modifican, a propósito de un advenimiento pro-

gresivo de programas culturales que incluyen nuevos repertorios, especialmente de orden narrativo, comunicacional y estético. Dado que los dos marcos explicativos son importantes, se hará una aproximación a ambos. No obstante, lo más importante es que proporcionen elementos para darle contenido a la noción de condición infantil contemporánea.

En relación con el primer aspecto, es importante señalar que recientemente la historiografía ha acuñado el término *tiempo presente*, cuyo fin es mostrar la necesidad de dilucidar los acontecimientos de las últimas décadas de las sociedades para poder identificar sus relaciones con las condiciones sociales, políticas, económicas y culturales de las coyunturas globales y locales. En este caso, el análisis de las relaciones posibles entre órdenes sociales, matrices culturales y subjetividades es imprescindible.

Varios investigadores, seguidores de esta corriente historiográfica, coinciden en admitir que la historia del tiempo presente corresponde al tiempo de la experiencia vivida. Esto implica hacer una reconstrucción de los acontecimientos a partir de testigos presenciales, pues ellos hacen posible comprender la complejidad de la memoria viva. Para Roncayolo (2011) esta historia tiene una implicación adicional: se trata de aquellos hechos pertenecientes a la generación a que pertenecemos. Particularmente, esta historiografía tiene por objeto acontecimientos o fenómenos sociales que constituyen recuerdos de, al menos, una de las tres generaciones que comparten un mismo proceso histórico.

De esta manera, es posible identificar tres grandes mutaciones que dan cuenta de esa composición del tiempo presente que ha ido configurando no solo ciertas dinámicas sociales y el predominio de sistemas de valores particulares, sino especialmente formas de habitar el mundo y prácticas sociales distintas, en este caso, en los niños y niñas. Además del plano fenomenológico de los hechos, estas mutaciones admiten el análisis de sus implicaciones en la construcción ontológica de los sujetos.

a. Mutación política

Comprende el conjunto de expresiones que surgen en el contexto del tránsito del Estado interventor (entendido como la emulación del Estado de bienestar) al Estado neoliberal, implementado en Colombia a partir de la década de 1990. Por la vía del ajuste estructural, la privatización y la apertura económica (actualmente consolidada mediante los TLC) se traslapan la noción de lo público y de los derechos con los servicios y la asistencia. Aquellos que están arriba de la línea de pobreza deben asumir sus derechos como servicios mediante mecanismos de atención

8 Se trata del doble movimiento, expresado tiempo atrás por Sartre. Una particular forma de interiorización de la exterioridad y de exteriorización de la interioridad. Es posible también establecer algunos niveles relacionales, a propósito de este problema, entre el concepto de configuración de Norbert Elías (1997) (concebido como estructura interior de la personalidad, en relación con lo social en el largo plazo), el *habitus* de Bourdieu (2007) (concebido como disposición) y las interacciones y habituaciones correspondientes a la sociología fenomenológica de Berger y Luckman (2005).

que deben ser pagados (por ejemplo, en la salud y la educación), los cuales no proporcionan oportunidades ni capacidades.

Los que están por debajo de la línea de pobreza reciben asistencia. Aunque no se trata del viejo asistencialismo de la década de 1960, se trata de un conjunto de acciones aún más perverso, pues victimiza y desactiva a los grupos llamados vulnerables⁹.

Finalmente, dada la existencia del conflicto social y armado, como producto de disputas no resueltas por la tierra así como el surgimiento de nuevos tratos y contratos entre sectores hegemónicos (legales, ilegales y paralegales), el establecimiento retornó al estado de excepción, en el cual lo excepcional se vuelve permanente, dando lugar al sacrificio de sujetos como expresión de la nuda vida¹⁰. Pese a este difícil escenario, esfuerzos de la sociedad civil, traducidos en movimientos sociales y diversas formas de acción colectiva han logrado incidir en conquistas sociales (en torno a los derechos económicos, sociales y culturales), políticas públicas de carácter diferencial (acciones afirmativas y leyes de cuotas) e iniciativas frente a los desafíos de verdad, justicia y reparación de las víctimas del conflicto interno.

b. Mutación económica

Está constituida por las manifestaciones que han surgido como consecuencia de la implementación de un proyecto económico transnacional con dos efectos: *precariza* las condiciones de vida de las personas, dada la existencia del desempleo estructural y el incremento del costo de vida en las principales ciudades del país; e *incluye* a las personas y grupos por la vía del consumo y la mercantilización, lo que implica un estímulo significativo a sectores de servicios relacionados con entretenimiento, industrias culturales y comunicación.

El modelo se consolida mediante la inversión extranjera (especialmente concentrada en el sector minero-energético), el impulso al sector financiero

9 La victimización del sujeto es un proceso de desactivación social y política que opera por la vía de una particular integración social, caracterizada por la asistencia y el maniqueísmo. Generalmente, las narrativas de la victimización, auspiciadas por dispositivos jurídico-políticos y retóricas que circulan en la sociedad, introducen mecanismos de dependencia de aquellos que han pasado por episodios de violencia y de vulneración de sus derechos, a través de asistencia social.

10 La nuda vida es una expresión propuesta por Giorgio Agamben (2002) relacionada con el estado de excepción y el poder del estado para sostener el control social. La nuda vida es aquella forma de existencia en la que el *homo sacer* es susceptible de ser sacrificado si es necesario y su victimario no debe ser condenado por tal acto.

mediante incentivos que multiplican sus rendimientos (por ejemplo en medidas como el 4 por 1.000 y el pago de servicios financieros por parte de los usuarios) y el desmonte progresivo de la pequeña agricultura a través de proyectos agroindustriales (especialmente relacionados con el cultivo de productos para generar biocombustibles). Además del daño a la naturaleza mediante los efectos que trae la explotación que ha sido respaldada (otorgando licencias) por el Estado colombiano a compañías mineras (por ejemplo, en la explotación aurífera que utiliza mercurio o cianuro) (Leveratto, 2010), está en riesgo la seguridad alimentaria y se observa un serio endeudamiento en un porcentaje importante de núcleos familiares en el país.

c. Mutación sociocultural

Implica un conjunto de sucesos que han tenido relación especial con los espacios institucionales. El primero tiene que ver con la familia, un espacio que se ha modificado por múltiples razones. El conflicto en sus distintos niveles (armado, social, intrafamiliar) así como las migraciones internas y externas, entre otros factores, han resultado en una recomposición compleja de las familias, nuevas prácticas de crianza y otras formas de socialización de los niños y niñas.

De otra parte, las dinámicas relacionadas con el funcionamiento de las instituciones permiten afirmar que estas ya no protegen ni afilan. En la empresa los trabajadores son provisionales, en las instituciones de la salud se maltrata a los usuarios, en las instituciones oficiales se hacen trámites por obligación. La iglesia, por su parte, afilia y promete protección, pero sus exigencias son altas (desde el diezmo, pasando por la dedicación solemne a los rituales, hasta el uso de los feligreses para la expansión de la comunidad).

Finalmente, pareciese que la escuela fuera distinta dadas sus intenciones formativas. No obstante, es el escenario en el que generalmente se reproduce la dominación masculina y las diversas formas de discriminación de la sociedad (Bourdieu, 2010). A la par con la proliferación de estrategias de formación ciudadana y democrática (después de la Ley 115 de 1994), se amplían las formas de violencia y se profundizan los mecanismos de regulación y disciplinamiento por la vía de dispositivos normativos como los manuales de convivencia. En suma, la sociedad asiste a un fenómeno de desinstitucionalización en el que la gratificación por el esfuerzo, al estilo de la jaula de hierro, tal como la describía Max Weber (2007), ya no es el relato que aglutina e identifica a los asociados del contrato social.

Uno de los efectos de estas mutaciones está relacionado con los niños y niñas. Su condición contem-

poránea es distinta por dos razones fundamentales. La primera tiene que ver con el desfondamiento de la escuela como el lugar en el que el niño es acogido y protegido. El referente de formación y regulación, aunque funcione en algunos casos, está deslegitimado y no logra su objetivo, pues así el niño participe de los rituales escolares no siempre cree en lo que allí se hace y se dice. La subjetividad pedagógica que se produce en la escuela, cuya imagen es el galpón (Corea y Lewcovitz, 2004), está siendo reemplazada por nuevas subjetividades. Al parecer, estas nuevas tramas ontológicas están mediadas por otras experiencias, entre ellas, las relacionadas con el mundo de la calle, el mercado, las estéticas del cuerpo y la comunicación.

Estas experiencias están asociadas con la segunda razón que da cuenta de la noción de condición contemporánea de la infancia: desórdenes en las formas de socialización. La sociología fenomenológica (Berger y Luckman, 2005) señalaba hace algún tiempo que en las sociedades los niños y niñas pasaban inicialmente por la socialización primaria (familia) y luego por la socialización secundaria (escuela, iglesia, instituciones sociales). Con lo presentado hasta el momento en torno a las mutaciones, se puede observar que las formas de socialización se han modificado. Con las nuevas composiciones familiares y las prácticas de crianza, muchas veces los niños y niñas viven su socialización primaria en la calle, la vereda o la guardería. En otras ocasiones, los grupos de pares son quienes se convierten en *la familia* del niño o la niña.

Tanto la desinstitucionalización como la falta de un relato que articule a los sujetos, hace que las formas de socialización se desarrollen en múltiples espacios y tiempos, dando lugar a la conformación de nuevas fuentes sociales y culturales para la producción de la subjetividad. Este panorama permite introducir otro de los marcos explicativos para dar cuenta del tránsito de la infancia moderna a la condición contemporánea de la infancia: la noción de generaciones.

Además de los múltiples estudios alusivos a las generaciones (por ejemplo los relativos a los Baby Boomers y las generaciones X, Y y Z), producidos al final del siglo pasado, tempranamente Margaret Mead (1977) se refirió a las generaciones en un intento por abordar los problemas de la identidad y de la subjetividad en contextos situados. Para la antropóloga norteamericana las generaciones posfigurativas son aquellas en las que los adultos les enseñan a los jóvenes, especialmente porque es necesario asegurar la conservación del legado de la humanidad. Las generaciones configurativas son aquellas en las que pre-

domina el aprendizaje entre pares. Y las generaciones prefigurativas son las que hacen posible que los más jóvenes también les puedan enseñar a los mayores.

A propósito de esta conocida incitación registrada por Mead, Carles Feixa (2002) propone analizar las generaciones en sus especificidades temporales y espaciales desde dos perspectivas. La primera está relacionada con el plano de las condiciones sociales, entendidas como el conjunto de derechos y obligaciones que definen la identidad de cada individuo en el seno de una estructura social determinada (presumiblemente asociada con lo étnico, el territorio y la clase social). La segunda está ligada al plano de las imágenes culturales, comprendidas como el conjunto de atributos ideológicos y simbólicos asignados o apropiados por cada individuo y grupo. Mientras que en el primer plano la configuración de la generación depende de la hegemonía de las culturas nacionales y parentales, en el segundo es imprescindible la producción de redes de sentido, el uso y apropiación de sistemas simbólicos y la composición de mecanismos que aseguren la presencia (estar ahí).

La condición infantil contemporánea, comprendida como un conjunto de modos de ser y existir asociados con los acontecimientos moderno-coloniales del tiempo presente así como las expresiones de nuevas generaciones que tramitan su vinculación con el mundo mediante otros referentes simbólicos y materiales, coincide con la noción *infancias contemporáneas*. Partiendo que infancias es una categoría analítica que reconoce múltiples formas de transitar la niñez, se puede admitir que esta no solo remite a la producción de marcos explicativos para conocer el *estado* de los niños y niñas para proceder a su encauzamiento. Se trata de un enunciado que pretende reconocer la urdimbre de *experiencias* que le dan sentido a la existencia de estos sujetos, en relación con sus relaciones con la sociedad, la política, la economía y la cultura. El planteamiento invita a superar su anclaje naturalizado a la escuela y la familia como únicos escenarios en los que es posible gestionar la vida y construir las subjetividades¹¹.

11 El paso de la infancia moderna a las infancias contemporáneas trae consigo otras implicaciones. En primer lugar, al plantear el plural como interpellación al vocablo *in-fantis* ("sin voz"), se disloca la nominación que asocia la imagen del niño con la incapacidad y su falta de participación en la sociedad, la cual dejaba anclados su cuerpo y mente a una objetivación que lo desactivaba de la historicidad y la producción de universos de sentido. Aunque etimológicamente en la palabra infancia existe una intención enunciativa que niega su opción a pensar por sí mismos y participar en el mundo, la categoría *infancias* destruye el término moderno y su significado, proponiendo un proceso de resemantización que aboga por un lugar de enunciación distinto. La diversidad que se instala en el plural se aparta de la concepción esencial y universal del niño y sus respectivos correlatos.

Infancias es un término que se distancia de las clasificaciones propias de la psicología evolutiva (niñez, adolescencia, juventud, adulterz y vejez). Al situarse en la educación, la pedagogía, los estudios sociales y los estudios culturales toma como ejes de análisis las dimensiones histórico-culturales y políticas de la sociedad, así como la producción de sentido y de presencia que hacen posible las experiencias de estos sujetos en el mundo de la vida, esto es, acontecimiento, devenir y un constante fluir que se convierte en potencia.

Particularmente, se ha encontrado en Colombia que la existencia de niños en condición de calle, vinculados a grupos armados e introducidos en los circuitos productivos asociados con el modelo económico predominante, ha sido una constante en su proceso de configuración¹². Sin embargo, también se ha identificado la existencia de niños y niñas que construyen sus formas de ser y estar en el mundo bajo los referentes de las cosmogonías indígenas, afrodescendientes o a través de las prácticas y representaciones del mundo rural. Otros, por ejemplo, se incorporan en experiencias sociales, estéticas y de comunicación que tienen lugar en espacios no institucionalizados. Estos fenómenos, junto a otros que no se explicitan en este trabajo, evidencian que los niños y las niñas son mucho más que seres en evolución o entidades sujetas a etapas de desarrollo.

Finalmente, de acuerdo con lo explorado hasta el momento, es pertinente delinejar un lugar epistemológico que sea útil para los estudios de la infancia del tiempo presente, de modo que oriente perspectivas para reconocer los rasgos más importantes de las generaciones de niños y niñas que nacieron a partir de la década de 1990. Vale advertir que no se trata de una incitación al *presentismo* o la negación de la reflexión sobre el pasado colombiano y latinoamericano, labor que no solo han adelantado con rigurosidad los historiadores sino también los investigadores de los estudios culturales¹³.

12 En el trabajo *Emergencias de la memoria: dos estudios sobre la infancia, la memoria y la escuela* (2010), planteo junto con Carlos Jilmar Díaz e Ingrid Delgadillo, a través de una investigación con niños y niñas que han pasado por grupos armados en Colombia, que es necesario hacer el tránsito de la infancia moderna a las infancias, asunto que pasa por la comprensión de experiencias de vida que no necesariamente son gestionadas por la familia y la escuela. Aunque se trata de una ruptura a la noción de inocencia, juego y escolarización como soportes primigenios de la infancia moderna, lejos está del planteamiento de Neil Postman (2005) sobre *La muerte de la infancia*. Justamente, el estudio muestra un proceso de desinfantilización y otros modos de vivir la niñez, atravesados por condiciones sociales e histórico-culturales como el conflicto armado colombiano y el control biopolítico del niño.

13 Al respecto, es importante destacar los trabajos de Castro-Gómez y Restrepo (2008) y de Borja y Rodríguez (2011).

Hacia una epistemología de las infancias

Los sistemas de conocimientos sobre los niños y niñas proceden de tradiciones disciplinares cuyo propósito, en el contexto del proyecto de modernidad, ha sido prepararlos para el futuro y resolver sus vacíos (cognitivos, afectivos, sociales, fisiológicos, entre otros). La apuesta por una epistemología de las infancias supone construir un espacio que favorezca el diálogo de saberes desde perspectivas no universales ni esencialistas y que se interroge específicamente por cuatro aspectos fundamentales: la construcción social de la infancia; la producción de la subjetividad en los niños y niñas; los sistemas de conocimiento sobre la infancia y el gobierno de la infancia.

Antes de explicar cada uno de estos componentes, conviene señalar que la construcción de este escenario de producción de conocimiento sobre (y con) los niños y niñas, exige un descentramiento de los sistemas de conocimiento predominantes en las ciencias modernas. En tal sentido, las *epistemologías del sur*, planteamiento registrado por Boaventura De Sousa Santos (2005), es una perspectiva con contribuciones importantes que pueden guiar la organización teórica, metodológica y estratégica del campo infancias. Para Santos, el cuadro histórico-cultural (descrito en niños y niñas colombianos) refleja la profundización de formas de subordinación de los *otros* –minoritarios, carentes, residuales, inferiores, ignorantes–, asumidos como aquellos que se encuentran en los márgenes y en los lugares de la abyección. Han sido ubicados en este espacio-tiempo a través de la incorporación de fuerzas de constitución, expresadas en órdenes sociales y matrices culturales, articuladas alrededor de lo que denomina razón indolente.

La razón indolente es una forma particular de pensar el mundo y actuar sobre él¹⁴. Reside en la configuración de una cultura y un estilo de pensamiento que descansa en cinco lógicas: el posicionamiento de la monocultura del saber como un sistema de conocimiento que, tras su presunta neutralidad, universalidad y validez, se permite la intervención y el control social; la imposición de la monocultura del tiempo, determinación que conlleva al anclaje de nociones como progreso y desarrollo en la vía de las secuencias, las cronologías y la linealidad; el establecimiento de una lógica de clasificación social que incluye sujetos, sociedades y culturas, mecanismo sobre el cual se

14 Según Boaventura De Sousa Santos (2005), la razón indolente tiene, a su vez, otras razones que le son constitutivas: la razón impotente, la razón arrogante, la razón metonímica y la razón proléptica. Son abordadas en el marco de su difundida tesis sobre la sociología de las ausencias y la sociología de las emergencias.

ha instalado un sistema de naturalización de la dominación por raza, sexo y edad; la introducción de una lógica de escala dominante en la que lo local ha quedado supeditado a lo global; y la incorporación de una lógica de crecimiento económico, apoyada en la profundización de nociones como desarrollo en sus diversas acepciones (sostenible, humano, social).

En relación con el primer problema, el de la configuración de una monocultura del saber que introdujo la ciencia moderna y la alta cultura como marco explicativo de la realidad social, sus principales propósitos fueron constituirse en el canon y fomentar intervenciones sociales. Para tal efecto, la legitimación de un sistema de conocimiento único, centrado en la razón dualista¹⁵, contribuyó a la negación y subalternización progresiva de otros sistemas de conocimiento, así como a instaurar verdades sobre la sociedad y cultura, conducentes a la naturalización de la inferioridad de sociedades, pueblos y culturas¹⁶.

Por su parte la monocultura del tiempo lineal alude a una forma de intervenir la realidad social, auspiciada por vías secuenciales sobre las que descansa el ideal del progreso. Para el tiempo occidental, las cronologías y el orden de las temporalidades bajo un único registro, en sus acepciones de la larga, mediana y corta duración son la base de la totalidad y de la plenitud. El progreso, tal como ha sido concebido por la cultura hegemónica, reduce el tiempo, coloca el presente en un intersticio de fugacidad permanente, aplaza las potencialidades del aquí y el ahora hacia el futuro, y no proporciona alternativas para su construcción. La existencia de condiciones en el tiempo presente propias del mundo rural, las cosmovisiones indígenas o afrodescendientes, prácticas divergentes de jóvenes, mujeres y niños en la vida cotidiana, constituyen para la cultura hegemónica lo residual,

entendido como la no contemporaneidad de lo contemporáneo (Santos, 2005). Primitivos, atrasados y premodernos trazan la línea de una subalternización que se vuelve condena¹⁷.

La tercera premisa tiene que ver con la lógica de clasificación social con la que opera la razón indolente. Se trata de la implementación de tecnologías de organización de las poblaciones, apoyada en la gubernamentalidad (Foucault, 2005), las políticas macrosociales, la intervención de los anormales (Foucault, 1991), la asistencia a los más pobres, o la introducción de narrativas de la identidad nacional, al estilo de la comunidad imaginada (Anderson, 1991), con fines de clasificación social. Lo útil de estas taxonomías para la cultura hegemónica, es que naturalizan las diferencias, no en la perspectiva de la alteridad sino en el interés de anclar jerarquías sociales, económicas y culturales. De esta manera, los procesos de clasificación se vuelven eficaces, al posicionar la noción de un inferior, quien, además de permitir la gestión de su propio cuerpo, sus espacios y sus temporalidades, se vuelve incapaz de construir alternativas¹⁸.

La cuarta premisa se inscribe en la lógica de la escala dominante, orientada por el espacio y el territorio. A partir de la noción de globalismo transnacional (Mignolo, 2008), se puede señalar que lo local es un escenario que queda supeditado al trabajo, la tradición y la subalternidad, mientras que lo global es un espectro arrasador que se instala en las narrativas de la historia, el capital y el espacio. Bajo el orden geopolítico de la globalización hegemónica y su plataforma neoliberal actual, lo local supone la existencia de un lugar que puede ser explotado, que siempre estará disponible para contratar mano de obra barata, y que es en sí mismo un mercado efectivo. Se trata de un mundo de servidumbre que se subordina a la fuerza global del progreso y el desarrollo. Esta escala dominante en las nuevas modalidades de relación social, económica y cultural, entre lo local y lo global, opera mediante los TLC y, de esta manera, el territorio funge como recurso y medio para garantizar la libertad de acceder a la propiedad privada, al mejor estilo de los protectorados de los siglos XX.

15 En la perspectiva de Descartes (2005) los dualismos (sujeto-objeto, espíritu-cuerpo, universal-particular) son los componentes centrales de la percepción clara y distinta, proceso del espíritu que le permite al hombre enfrentar la falsedad, representada en el genio maligno, los sueños y los sentidos.

16 La literatura al respecto es variada: los escritos antropológicos de Kant en los que plantea que los más humanos son los blancos; el darwinismo social de Spencer; la eugenésica de Galton; las teorías del desarrollo estructural ontogenético del niño; las invariantes culturales de la antropología estructural; la teoría de las dos culturas; la ortopedia social; los procesos de modernización del Estado; la teoría del desarrollo económico en la Latinoamérica de los setenta; el choque de las civilizaciones promovido por el norte en los noventa; el multiculturalismo multilateral en su acepción asimiladora; las retóricas del capital humano; el desarrollo sostenible agenciado por sectores de la agroindustria y la minería transnacional; la responsabilidad social empresarial, entre otros.

17 Al respecto es importante recordar el planteamiento de Frantz Fanon (2003). El colonizado adquiere un estilo de vida que está más cercano a la muerte que a la dignidad humana. Esta condición se vuelve habitual y lo acompaña en su cotidianidad.

18 Es un modelo de sociedad que va más allá de la distinción de clases sociales o las contradicciones por el capital. Mientras que la desigualdad es gestionada por la vía económica de la acumulación de capital, la exclusión se agencia mediante la discriminación y la estigmatización del otro como inferior en sí mismo (Mignolo, 2008; Santos, 2003).

En cuanto a la razón indolente, esta encuentra en la lógica del crecimiento económico una manera particular de establecer la relación entre el desarrollo y la acumulación capitalista. Pese a las redefiniciones realizadas en las últimas tres décadas por cuenta de la comunidad internacional y de los organismos multilaterales, al anunciar otros caminos para el desarrollo, como el desarrollo humano y el desarrollo sostenible, el crecimiento continuo del PIB en muchos países del mundo no se ha traducido en mejores condiciones de vida, alternativas para la autonomía económica de las personas, o posibilidades de trabajo y empleo dignos. Esta quinta premisa busca anclar al improductivo, desempleado, dependiente en una zona de vacío caracterizada por su desactivación política y social. La consolidación de esta lógica es lograda una vez las fuerzas de configuración económica y su ortodoxia neoinstitucional ubican las prácticas cooperativas, solidarias y colectivas en el lugar de la improductividad y de los anacronismos.

A partir de estas cinco lógicas histórico-culturales, a la luz de las formulaciones de Santos (2005), comprendidas como el fundamento interpretativo para delimitar la sociología de las ausencias, es necesario identificar ahora los elementos que configuran el campo *infancias* desde una lógica no moderna. No obstante, es importante explicitar que esta aproximación, a un modo de producción de conocimiento (no esencialista) sobre los niños y niñas, se inspira en lo que Santos llama *sociología de las emergencias* (la cual surge como respuesta a la sociología de las ausencias). Esta descansa en tres atributos: es una manera de comprender cómo se están llevando a cabo las luchas contemporáneas alrededor de la reinención de la emancipación social; es la constitución de una nueva totalidad que se soporta en las diferencias y las divergencias de sus partes; y es una fuerza en la que se disloca la relación dicotómica de la cultura hegemónica para proceder a la creación.

De este modo, las prácticas sociales de los niños y niñas así como sus modos de constitución situada (en el tiempo y espacio moderno-coloniales) adquieren nuevas formas de ser comprendidas, a la luz de la conformación de ecologías de saberes, de temporalidades, de reconocimientos, de transescalas y de productividades alternativas, que requieren ser comprendidas en sus luces y sombras¹⁹. Este giro implica

19 La *ecología de saberes* implica la sustitución de la monocultura del saber científico por el diálogo de un conjunto de saberes diversos, procedentes de una revaloración progresiva que está teniendo lugar en la escena social y política contemporánea de América Latina y el Caribe. La *ecología de temporalidades* refiere a la capacidad de los sujetos y grupos por reconocer otras temporalidades que contribuyan a la construcción de mundos posibles. Esta ecología busca comprender las lógicas

de los modos de existencia de estos sujetos en el presente que viven y, de allí, reconocer tanto su devenir como el despliegue de futuros posibles. El interés por el presente constituye una potencia para la emancipación social. Para Ernst Bloch²⁰, el *today no* es una oportunidad para construir una conciencia anticipada, orientada hacia lo posible. Los cuatro componentes del campo²¹ infancias son:

a. La construcción social de la infancia

Implica el estudio de las imágenes, narrativas y orientaciones teleológicas en torno a los niños y ni-

..... de funcionamiento histórico-cultural de tiempos distintos al occidental-cristiano. En algunas culturas las temporalidades no secuenciales orientan la vida en comunidad y configuran planos de existencia que armonizan al hombre consigo mismo, con los otros y con la naturaleza, tal como ocurre en la mayoría de comunidades indígenas de la región. La *ecología de los reconocimientos*, por su parte, invita a proceder a través de la invención de mecanismos que superen la diferencia como desigualdad y dominación del otro. La deconstrucción de las diferencias en esta ecología exige la creación de sistemas de reconocimiento recíprocos y la disolución de las jerarquías. La cuarta *ecología*, la correspondiente a la *de trans-escalas*, cuyo propósito es lograr que lo local sea desglobalizado y posicionar lo local como el epicentro de la acción social para agenciar la globalización anti-hegemónica, adquiere importantes implicaciones si se toma en cuenta la experiencia de muchos grupos en la región. El valor de un nuevo trazado de cartografías sociales en el que sea posible ejercer articulaciones locales, tendientes a la defensa del territorio y del ambiente, encuentra en la iniciativa de muchas organizaciones una base prometedora. Los sentidos de pertenencia, en muchas ocasiones, están atravesados por lo que Arturo Escobar (2005) llama la *política de lugar*. Finalmente, la *ecología de productividades* busca recuperar sistemas alternativos de producción, caracterizados por sentidos y valores compartidos que se cristalicen en prácticas solidarias y cooperativas, capaces de inventar otras formas de producción y de trabajo, más allá del sentido del desarrollo como acumulación capitalista. La ampliación de redes y el fortalecimiento de prácticas solidarias, en la línea de la configuración de inteligencias colectivas, es un atributo cada vez más frecuente en muchas organizaciones de la sociedad civil y movimientos sociales.

20 Ernst Bloch (1977) propone el *today no* y el *ain't no* como una respuesta a la filosofía moderna, la cual se basó, a lo largo de los últimos tres siglos, en la lógica del todo y de la nada. Bloch considera en su *Principio esperanza* que es imprescindible dilatar el presente para construir el futuro. Ampliar el presente significa construir futuros de posibilidades plurales y concretas, utópicas y realistas.

21 Según Bourdieu (2007), el campo, comprendido como espacio social y simbólico de luchas por el posicionamiento de capitales (en este caso culturales), contiene como principios de funcionamiento fundamentales: el fomento de estructuras estructurantes para la incorporación de nociones; y la producción de nuevos sentidos. El campo infancias es un escenario de debates y disputas entre capitales culturales procedentes de distintas disciplinas y otros campos en torno a las formas de existencia de los niños y niñas.

ñas en el tiempo, procedentes de proyectos sociales y programas culturales específicos. Aunque no se trata estrictamente de una nueva historiografía de la infancia, implica hacer abordajes teórico-metodológicos alrededor de su propia historicidad. Además de las entradas genealógico-arqueológicas (Sáenz, Saldarriaga y Ospina, 1997; Sáenz y Saldarriaga, 2008), las cuales han sido ampliamente conocidas, las aproximaciones histórico-sociales (Rodríguez y Mannarelli, 2007) e histórico-culturales (Carli, 2006) son necesarias.

En esta última perspectiva, se requiere de estudios que permitan evidenciar cómo se ha producido la percepción social sobre los niños y niñas, no solo desde los expertos, los manuales y los textos escolares, cuyos discursos evidentemente han introducido las retóricas de saber-verdad en torno a la infancia. También se requiere abordar otras fuentes y agentes sociales que enuncian y tramitan la imagen infantil, los cuales han incidido de múltiples maneras en la construcción social de la infancia.

El abordaje de los repertorios culturales, relacionados con la literatura infantil, los juguetes, la publicidad y las nuevas expresiones comunicacionales en los entornos digitales permitiría penetrar en una nueva esfera de la configuración social. Seguramente, en este ámbito podrán ser reconocidos y analizados los posicionamientos sociales y anclajes que, sobre la figura, mente y cuerpo del niño, producen diversos sectores de la sociedad.

A la par con las construcciones metodológicas para explorar estas fuentes y composiciones societales, el abordaje de la construcción social de la infancia, en clave moderno-colonial, permitiría profundizar las concepciones, percepciones e imaginarios que, sobre esas infancias otras (indígenas, campesinos, afrodescendientes, abandonados, guerreros, trabajadores), han sido producidos alrededor de mentalidades y relatos que se cristalizan en el tiempo. Implicaría además comprender si las permanencias y sedimentaciones en torno a la subordinación de los niños y niñas continúan o si se han modificado. También exigiría establecer las relaciones entre estas percepciones e imágenes sociales con las exigencias sociales en torno a la garantía y restitución de sus derechos.

b. Las subjetividades de los niños y niñas

Es claro que la investigación sobre y con los niños y niñas, en relación con su propia condición, exige interrogar los modos como se constituyen en tanto sujetos. La historia convencional de la infancia ha intentado dar cuenta del sujeto-niño a partir de los referentes

de los mundos de las ideas, institucional, económico y cultural. Los estudios arqueológicos, por su parte, han abordado el problema, atendiendo a los discursos de verdad de los expertos y estatales en ciertos momentos de la modernidad, los cuales han operado como dispositivos para procurar sujetos obedientes a la vez que productivos. No obstante, mientras que en el primer caso el tratamiento de la noción de sujeto se confunde con la de rol (estudiante, hijo, menor de edad, futuro ciudadano) en el segundo el sujeto queda preso de los discursos de verdad, aunque eventualmente puede lograr procesos de subjetivación en la vía de la experiencia de sí (Foucault, 1991).

En una vía diferente, el estudio sobre las subjetividades, comprendidas como los modos de constitución de sujetos que se desplieguen en el orden individual y colectivo a través de diversas fuentes sociales y culturales, implica la producción de conocimientos en torno a los mundos de vida de estos sujetos (Muñoz, 2006). Esto indica que la condición infantil está atravesada por experiencias y mecanismos que le permiten al sujeto ordenar el mundo a partir de la construcción de gramáticas propias y, de este modo, participar en los acontecimientos que allí se producen. La característica fundamental de este mundo social del que se sienten parte desde el nacimiento, es que les exige ampliar su repertorio cultural a través de lenguajes, saberes, emociones y corporeidades.

La indagación de este fenómeno no está ligada exclusivamente a la subjetivación como experiencia de sí (Foucault, 1991) y al plano de inmanencia en el que ocurren los rompimientos (Deleuze, 2006). Las experiencias sociales y culturales son vitales para que pueda existir el despliegue de la subjetividad y la potenciación de sujetos. Por esta razón, abordar la subjetividad de los niños y niñas en perspectiva moderno-colonial, supone reconocer las formas de constitución a partir de sus experiencias de pasado, su sistema de necesidades (en el presente) y sus proyecciones de futuro (Zemelman, 2007).

La subjetividad se estudia con sujetos situados y concretos e implica no solo preguntar por aquello que es el sujeto (como parte de las expresiones de las sociedades disciplinarias y de control), sino también por aquello que puede ser (particularmente en el contexto de las sociedades moderno-coloniales). Esto implica asociar las experiencias socioculturales de los sujetos como parte de su subjetividad. Si bien, los riesgos de estas experiencias en el tiempo presente son latentes (consumo, mercantilización de la cultura, mediatización vacía), la participación de los niños y niñas en estas también reviste potencialidades y nuevas formas de despliegue de la condición humana a través de lenguajes, saberes y procesos de creación.

c. Los sistemas de conocimiento sobre los niños y niñas

Este subcampo es de la mayor importancia porque la noción de niño y niña, así como el conjunto de intervenciones de las que han sido objeto a lo largo de los últimos cuatro siglos, es un suceso que está fomentado por los sistemas de conocimiento predominantes en cada época. Como se observó al inicio del texto, los enunciados sobre la infancia tuvieron como telón de fondo la metafísica de corte racionalista, empirista e idealista entre los siglos XVII y XIX. Más adelante, en la primera mitad del siglo XX, fueron el positivismo y el estructural-funcionalismo los sistemas de conocimiento orientadores tanto para explicar qué era el niño como para conducir su tratamiento en la familia, la escuela y otras instituciones sociales.

En el contexto de la universalización de la noción de infancia, la cual hizo carrera a lo largo del siglo XX, disciplinas como la psicología, la medicina, la sociología, el derecho y, parcialmente, la pedagogía, fueron los saberes encargados de enunciar su naturaleza (inferior, atávica, minoritaria, procesual) así como las formas de conducir su incorporación y preparación para el mundo adultocéntrico. El proceso de domesticación escolar se valió de estos enunciados para darle impulso a la máquina civilizatoria que incluía prácticas de crianza adecuadas en la familia (Elías, 1997) y formas de autorregulación del tiempo y el espacio de los niños y niñas en la institución escolar. Según Elías, estos procesos vincularon vergüenza, continencia y prescripciones.

Estos saberes, a la vez que operaron como certeza, delinearon las funciones de las instituciones, fijando condiciones de tiempo, espacio, procedimientos e instrumentos que demarcaron cómo reconocer y gobernar a la infancia. Hoy, cuando esas condiciones se desestabilizan, es importante reconocer que otros cuerpos se hacen visibles y que la infancia emerge múltiple, desconcertante e irreconocible (Diker, 2008). Es por esta razón que deben ser producidos otros marcos teóricos para avanzar en la comprensión de estas mutaciones (políticas, económicas, socioculturales, ontológicas, epistemológicas), que involucran a los niños y niñas del tiempo presente.

De acuerdo con estas consideraciones, se observan dos transformaciones marcadas: una, la emergencia de sujetos-otros, quienes están asumiendo un lugar distinto al sujeto-objeto que debe ser guiado, dada su presunta inferioridad e inmadurez naturalizada; y dos, el surgimiento de experiencias infantiles nuevas, que trascienden las prácticas de encauzamiento de la escuela moderna y sus tecnologías de formación. El estudio de estos fenómenos, además de exigir la

interdisciplinariedad como criterio fundamental y el descentramiento de los saberes modernos, implica fomentar el diálogo de saberes (ecologías, según Santos, 2005) entre sistemas de conocimientos formales (enmarcados en la pedagogía, los estudios sociales, las perspectivas decoloniales y los estudios culturales) y saberes (de comunidades originarias, procedentes de experiencias de movimientos sociales y asociados con la experiencia estética del mundo del arte y la cultura).

Se requiere estudiar las trayectorias y giros de los distintos sistemas de conocimiento sobre la infancia. Se trata de una suerte de conocimiento sobre el propio conocimiento producido, que requiere de interacciones y nuevas arquitecturas de participación entre comunidades académicas para tal fin. No obstante, lo más importante es que puedan ser desifradas sus implicaciones políticas, socioculturales, ontológicas y propiamente epistemológicas.

d. El gobierno de la infancia

Las instituciones de protección, cuidado, atención y educación de la infancia son fundamentales porque son las que pueden velar por la garantía y restitución de los derechos de los niños y niñas. Sin embargo, se ha constatado que existe un creciente divorcio entre las declaraciones y las prácticas institucionales que llevan a cabo procesos de intervención para tal fin. El problema estriba en dos discusiones: una, adscrita a la filosofía política de los derechos y la ciudadanía; y la segunda, a la naturalización del carácter subsidiario del niño y de la niña en la era del neoasistencialismo.

En relación con el primer aspecto, se puede señalar que el liberalismo, comprendido como el eje ideológico-político de la democracia occidental, los derechos y la ciudadanía, no logró resolver los problemas estructurales, asociados con la desigualdad y la exclusión que el mundo moderno-capitalista generó. Un ejemplo ilustrativo en esta materia lo provee T.H. Marshall y T. Bottomore (1991)²² en su legendaria teoría sobre la ciudadanía social: la ciudadanía debe hacer que los más pobres puedan llegar a ser *caballeros*, y que los derechos sociales suplan la desigualdad de clases, la cual es imposible de resolver.

Este ejemplo muestra que los sistemas jurídico-políticos y las retóricas en torno a los derechos de los

22 Se trata de un referente clave para comprender la concepción de ciudadanía social fomentada por el liberalismo en la segunda mitad del siglo XX, lo que dio lugar a la profundización de la política social en el marco del Estado de bienestar. Además de un recorrido por los derechos civiles y políticos, como elementos primigenios del proyecto de ciudadanía de los siglos XVIII y XIX, los autores británicos introducen los derechos sociales como el camino que abre la nueva ciudadanía social del siglo XX.

niños (en este caso) operan como artificios para el control social y que no han logrado resolver las formas de reproducción de la desigualdad y la exclusión que son constitutivas a las sociedades moderno-coloniales, entre otras cosas, porque se ha naturalizado geopolíticamente la condena e inferiorización de los otros (tercer mundo, sur, subdesarrollados, incivilizados, jóvenes, mujeres, indígenas, negros, niños). Ante este suceso, se requiere de la reinvenCIÓN de las instituciones y una apuesta por los derechos en perspectiva intercultural. Esto significa que lo instituido debe nutrirse de lo instituyente para garantizar la dignidad de los seres humanos a través de instituciones justas. Si las instituciones siguen cerradas y anquilosadas su fracaso es inminente.

El segundo problema tiene que ver con la incapacidad institucional para dar respuesta a las necesidades y proyectos de futuro de los niños y niñas. La sedimentación histórico-cultural en torno a la ambivalencia prioridad-menosprecio que surge de la figura del niño es un obstáculo para garantizar sus derechos. Esta tensión habita las mentes del mundo adultocéntrico. Aunque se declare la prioridad (principio de prevalencia según la CDN), las prácticas institucionales y sociales lo ubican en el lugar residual y subsidiario de la estructura social.

De este modo, se requiere investigar el conjunto de relaciones que se tejen en torno al gobierno de la infancia. Es deseable analizar, en perspectiva no esencialista, la política pública para los niños y niñas. Es fundamental abordar problemas de investigación que se pregunten por los desbalances entre discursos y prácticas, especialmente en las lógicas institucionales del tiempo presente. Si de justicia se trata, no son suficientes los derechos diferenciales ni las acciones afirmativas dado que, sin que su doctrina así lo promueva, el Estado ha resuelto estas orientaciones fomentando el neoasistencialismo.

El desprendimiento de estas referencias es una meta central en el campo *infancias*. Desvelar esas subjetividades otras, las cuales, además de tener un carácter situado que exige nuevas categorías para comprender sus procesos de formación y de socialización, implica otras formas de intervención, distintas a los rituales de las instituciones de protección y de la escuela moderna (ascensos, niveles, demarcación de lo femenino y lo masculino, sistemas de premios y castigos). En suma, se trata de introducir otros elementos que permitan darle un nuevo estatuto ontológico, sociocultural y epistémico al sujeto niño del tiempo presente, al plantear las infancias como objeto (sujeto) de conocimiento.

Referencias bibliográficas

Agamben, G. (2002). *Homo Sacer. El poder soberano y la nuda vida*. Barcelona: Pre-textos.

Amador, J.C. (2009). La subordinación de la infancia como parámetro biopolítico y diferencia colonial en Colombia, 1920-1968. *Revista Nómadas*, 31, 241-262.

Anderson, C. (1991). *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. Londres: Verso.

Ariès, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Madrid: Taurus.

Berger, P. y Luckman, T. (2005). *La construcción social de la realidad*. Barcelona: Amorrortu.

Binet, A. (1985). *Las ideas modernas sobre los niños*. México: Fondo de Cultura Económica.

Bloch, E. (1977). *El principio esperanza*. Madrid: Aguilar.

Borja, J. y Rodríguez, P. (2011). *Historia de la vida privada en Colombia*. Tomos I y II. Buenos Aires: Taurus.

Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. México: Siglo XXI.

Carli, S. (comp.) (2006). *La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping*. Buenos Aires: Paidós.

Castro-Gómez, S. y Restrepo, E. (2008). *Genealogías de la colombianidad. Formaciones discursivas y tecnologías de gobierno en los siglos XIX y XX*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, Pensar.

Corea, C. y Lewcowicz, I. (2004). *Pedagogía del aburrido, Escuelas destituidas, familias perplejas*. Buenos Aires: Paidós Educador.

Deleuze, G. (2006). Post-scriptum sobre las sociedades de control. En G. Deleuze. *Conversaciones*. Valencia: Pre-textos. 277-286.

Díaz, C.J, Amador, J.C, Delgadillo, I. (2010). Emergencias de la memoria. Dos estudios sobre la infancia, la escuela y la memoria. Bogotá: Universidad Distrital, IPAZUD.

Diker, G. (2008). *¿Qué hay de nuevo en las nuevas infancias?* Buenos Aires: Universidad Nacional General Sarmiento.

Durkheim, E. (1982). *Las reglas del método sociológico*. Buenos Aires: Orbis.

Dussel, E. (2005). Europa, modernidad y eurocentrismo. En E. Lander (comp.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: Clacso. 41-54.

Elías, N. (1997). *El proceso de la civilización*. México: Fondo de Cultura Económica.

Escobar, A. (2005). *Más allá del tercer mundo, Globalización y diferencia*, Bogotá, Instituto colombiano de antropología e historia, Universidad del Cauca.

Fanon, F. (2003). *Los condenados de la tierra*. México: Fondo de Cultura Económica.

Feixa, C. (2001). Generación @ la juventud en la era digital. *Revista Nómadas*, 13, 76-91.

Foucault, M. (1991). *El sujeto y el poder*. Traducción de María Cecilia Gómez y Juan Camilo Ochoa. Bogotá: Carpe Diem.

Foucault, M. (2005). *Vigilar y castigar*. El nacimiento de la prisión. Barcelona: Siglo XXI.

Gadotti, M. (1998). *Historia de las ideas pedagógicas*. México: Siglo XXI.

Leveratto, Y. (2010). La explotación aurífera en Colombia podría perjudicar gravemente los páramos y el delicado ecosistema andino. Recuperado el 20 de enero de 2012 de: <http://www.yurileveratto.com/articulo.php?Id=162>

Lombroso, C. (2003). *Los criminales*. Pamplona: Centro de Editorial Presa (Trad.).

Marshall, T.H. y Bottomore, T. (1991). *Ciudadanía y clase social*. Barcelona: Alianza.

Mead, M. (1977). *Cultura y compromiso. El mensaje a la nueva generación*. Barcelona: Granica.

Mignolo, W. (2008). La opción decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto y un caso. *Revista Tabula Rasa*, 8, 243-282.

Muñoz, G. (2006). *La comunicación en los mundos de vida juveniles. Hacia una ciudadanía comunicativa*. Manizales: Universidad de Manizales Cinde.

Muñoz, C. y Pachón, X. (1996). *La aventura infantil a mediados de siglo. Los niños colombianos enfrentan cambios sociales, educativos y culturales que marcarán su futuro*. Bogotá: Planeta.

Narodowski, M. (1999). *Después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual*. Colección Educausa. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Pedraza, Z. (2007). El trabajo infantil en clave colonial: consideraciones histórico-antropológicas. *Revista Nómadas*, 26, 80-91.

Piaget, J. (2001). *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Crítica.

Piscitelli, A. (2009). *Nativos digitales, dieta cognitiva, inteligencias colectivas y arquitecturas de participación*. Montevideo: Santillana.

Postman, N. (2005). *La desaparición de la niñez*. Traducción de Clara C. Bonilla P. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Rodríguez, P. y Mannarelli, M.E. (comp.) (2007). *Historia de la infancia en América Latina*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.

Roncayolo, A. (2011). Historia del tiempo presente. Notas. Recuperado el 30 de noviembre de 2011 de: <http://www.reflexionesdeunmodernista.com/reflexiones/index.php/historiografia/2007/10/17/p163>

Sáenz, J.; Saldarriaga, O. y Ospina, A. (1997). *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia*. Bogotá: Colciencias, Foro Nacional, Universidad de los Andes y Universidad de Antioquia.

Saldarriaga, O. y Sáenz, J. (2007). La construcción escolar de la infancia: pedagogía, raza y moral en Colombia, siglos XVI-XX. En: Rodríguez, P. y Mannarelli, M.E. (comp.). *Historia de la infancia en América Latina*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia. 389-416.

Santos, B. (2003). *La caída del Angelus Novus, ensayos para una nueva teoría social y una nueva práctica política*. Bogotá: ILSA y Universidad Nacional de Colombia.

Santos, B. (2005). *El milenio huérfano. Ensayos para una nueva cultura política*. Madrid: Trotta.

Weber, M. (2007). *El político y el científico*. Madrid: Alianza Editorial.

Zemelman, H. (2007). *El ángel de la historia: determinación y autonomía de la condición humana*. Barcelona: Anthropos.