

INFANCIA, ENTRE SUBJETIVACIÓN Y SUJETACIÓN.

UNA MIRADA DESDE LA ANTROPOLOGÍA
HISTÓRICO PEDAGÓGICA ¹

CHILDHOOD, BETWEEN SUBJECTIVITIES AND SUBJECTION,

AN INSIGHT FROM HISTORICAL
PEDAGOGY ANTHROPOLOGY

ELKIN RÍOS-OSORIO²

Recibido 1 de Agosto 2018
Aprobado 28 de Noviembre 2018

RESUMEN

Este artículo propone un acercamiento a diferentes formas de entender la infancia, desde la pluralidad y diversidad de discursos y representaciones alrededor de los niños. Se trata de una reflexión a partir de análisis documentales, en la cual se aborda desde diferentes posturas teóricas, la forma como la infancia se constituye en un concepto para leer la vida, la educación y la formación de los niños. En este propósito, se

¹ Este trabajo hace parte de las bases teóricas y análisis documentales de la investigación titulada: "Infancia y prácticas de formación en los casos de niños sobrevivientes que han sufrido pérdidas de sus cuidadores a causa del conflicto armado en el oriente de Antioquia-Colombia".

² Licenciado en Filosofía y Ciencias Religiosas. Magister en Educación y Desarrollo Humano, Candidato a Doctor en Ciencias de la Educación USB-Medellín. Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Católica de Oriente –UCO- y Líder del grupo de Investigación Servicio Educativo Rural –SER- Miembro activo de la Red Temática de Investigación de Educación Rural –RIER-. E-mail: erios@uco.edu.co

plantean en primera instancia comprensiones históricas y disciplinares sobre la infancia, y posteriormente, un análisis y problematización de los modos y formas de comprender la infancia a partir de la antropología histórico-pedagógica –AHP.

PALABRAS CLAVE:

Infancia, formación, subjetivación, sujetación, antropología-histórico-pedagógica

ABSTRACT

This writing offers the possibility to get close to different ways of understanding childhood, from plurality and diversity points of view and representations about children. It is a reflection from documental analysis, where we take into account different theoretical positions, the way in which childhood becomes in a concept to read life, education and training of children. In this sense, we propose first, historical assumptions and disciplines about childhood, then an analysis and problematizing about the ways and shapes to understand childhood from the historical anthropological point of view.

KEYWORDS:

Childhood, training, subjection, historical anthropological

INTRODUCCIÓN

Desde su origen etimológico, infancia (del latín *infantia*: *in* -sin- y *fari* -hablar-) define literalmente la ausencia de habla, indicando “el que no habla”, el “incapaz de hablar” (Kohan, 2004, págs. 44-45). Su incapacidad no radica en la falta de un sujeto para desplegar capacidades lingüísticas y fonéticas, tampoco en la ausencia de escritura y el habla, más bien porque por minoría de edad no puede hablar en público, no puede dar testimonio, no puede disertar de manera inteligente en la lógica de los adultos, que se suponen sujetos autónomos. Y aunque esta no será nuestra concepción, si expresa una forma bastante común como históricamente se ha entendido la infancia, asociada a inmadurez, incompletud, minoridad, que metafóricamente indica un barco sin timón, una vida sin razón y sin conocimiento que precisa de superación, de emancipación, generalmente dada por otros, al modo de Kant: “la ilustración es la liberación del hombre de su culpable incapacidad. La incapacidad significa la imposibilidad de servirse de su inteligencia sin la guía del otro; y es culpable porque su causa no reside en la falta de inteligencia sino de decisión y valor para servirse por sí mismo de ella sin la tutela de otro” (Kant, 1998, pág. 25)

Más allá del sentido etimológico, la infancia aparece como constructo histórico que se configura desde perspectivas disciplinares (filosofía, historia, antropología, psicología, psicoanálisis, política) mediante el análisis de los niños, o más bien, desde los discursos y prácticas que los adultos tienen de sí sobre su infancia o sobre la infancia de otros. Y Aquí, pluralidad y diferencia³, aparecen como condiciones para reconocer los diversos significados y representaciones de infancia, las cuales se corresponden con ideales, prácticas y vivencias dadas por y con los niños en cada época y sociedad.

³ Pluralidad, entendida con Arendt como “la condición de la acción humana debido a que todos somos lo mismo, es decir, humanos, y por tanto nadie es igual a cualquier otro que haya vivido, viva o vivirá” (Arendt, 2003). Y diferencia, desde la comprensión antropológica, según la cual en todas las épocas “el interés por las imágenes que el hombre se forma y se ha formado acerca de sí mismo no podrá concluir jamás ni quedar superado en la educación y en la pedagogía” (Scheuerl, 1985, pág. 8).

En los últimos años ha sido copiosa la literatura sobre infancia, desplegada principalmente a partir de texto "El niño y la vida familiar en el antiguo régimen" de Philippe Ariès, P. (1997/1960) que se ha convertido en clásico para quienes se acercan al tema. Este autor desde un análisis de documentos iconográficos (asunto que se constituye en una de las mayores críticas de sus lectores, por la reducción y veracidad de las fuentes), plantea, que la infancia como sentimiento, como sensibilidad por el niño dada su particularidad, responde a un proceso de construcción social de la modernidad, asunto que no existía en la edad media. Es precisamente esta ruptura histórica y epistemológica, la que explica en parte el escaso corpus teórico preexistente a la modernidad en torno a la infancia, y de paso a su invisibilidad:

El surgimiento de ese nuevo sentimiento hacia la infancia responde a un interés por la satisfacción de las necesidades particulares de los menores, pero también a la necesidad social de controlar, a través de la socialización familiar e institucional, el contenido y el producto de la reproducción social. (Rodríguez Pascual, 2007, pág. 25)

Posterior a Ariès, quien deja de manifiesto la obsesión de la sociedad actual por los problemas físicos, morales y sexuales de la infancia, se han desarrollado numerosos estudios y análisis desde distintas disciplinas: sociología, pedagogía, historia, antropología, psicología, política, psicoanálisis, entre otras. Y sin pretender hacer exhaustiva la lista, podemos nombrar algunos de ellos, que de paso se ha dicho, se han convertido en puntos de referencia y análisis para el presente artículo: "Historia de la Infancia" de Lloyd DeMause; "Infancia e historia" de Giorgio Agamben (1978/2015); "Escritos. La literatura infantil, los niños y los Jóvenes" de Walter Benjamín (1969/1989); "Incluso los niños: apunte para una estética de la infancia" de Maite Alvarado y Horacio Guido (1993); "Historia de la Infancia" de Buenaventura Delgado (1998); "Vigilar y castigar" de Foucault, M. (2003/1975); "Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946" de Javier Sáenz Obregón, Óscar Saldarriaga y Armando Ospina (1997); "El niño del 'siglo del niño'" de Juan Carlos Volnovich (1999); "Infancia. Entre educación y filosofía" e "Infancia política y pensamientos: ensayos de filosofía y educación" de Walter Omar Kohan (2004/2007); "Historia de la Infancia en América Latina" de Pablo Rodríguez y María Emma Mannarelli (2007); "Condición infantil contemporánea: hacia

una epistemología de las infancias. Pedagogía y saberes” de Amador Barquero (2012); “El recreo de la Infancia: argumentos para otro comienzo” de Eduardo Bustelo (2011); “La Memoria de la infancia: estudios sobre historia, cultura y sociedad” Y “Niñez, pedagogía y política: Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina 1880-1955” de Sandra Carli (2011/2012); “Nuevas miradas a la historia de la infancia en América Latina: Entre prácticas y representaciones” de Susana Sosenski y Elena Jackson Albarrán (2012); “Escuelas y pobreza, entre el desasosiego y la obstinación” de Patricia Redondo (2013); “Docentes de infancia: Antropología del trabajo en la Escuela Primaria” de Gabriela Batallán (2007).

CONCEPCIONES DE NIÑOS E INFANCIA A TRAVÉS DE LA HISTORIA

Estudios la infancia desde perspectivas psicogénicas, sociológicas, pedagógicas y políticas (como los enumerados en la introducción), han mostrado que ni hay una sola concepción del niño, ni las concepciones que históricamente han surgido se han mantenido inmutables a través del tiempo (Varela, 1986). Se trata de una construcción subjetiva ligada a los contextos, prácticas y representaciones sociales que también se transforman, en donde el niño se configura “como un depositario de diversos idearios, proyectos políticos y sociales, así como de diferentes mentalidades a lo largo de la historia” (Sosenski & Albarrán, 2012, pág. 9).

Por esto, podemos decir que son múltiples los tránsitos históricos de las disciplinas, de las representaciones sociales, de las prácticas, las que permiten comprender la pluralidad del niño. Veamos brevemente algunas de las concepciones o teorizaciones dadas sobre los niños y la infancia:

- El carácter invisible de la infancia en las sociedades europeas durante la época medieval y la forma de sensibilidad de la época moderna frente a los niños. Philippe Ariés (1997/1960) a través del análisis de fuentes iconográficas medievales y renacentistas indica que las sociedades europeas durante la época medieval no tendrían una conciencia o sensibilidad de infancia, por lo que los niños no tenían una especificidad,

ni un rol afectivo definido y muy tempranamente se les consideraba adultos. Desde esta visión, propia de la antigüedad y el medioevo, la infancia estaría relacionada a un período relativamente corto asociado a los primeros años de vida del ser humano, un periodo ligado a la fragilidad e incompletud; no se considera la existencia de la infancia, o en el mejor de los casos, se invisibiliza. Pero este mismo autor expresa el cambio que históricamente se dio al darse un sentimiento nuevo, una sensibilidad con respecto a los niños a partir de la época moderna, que llevo a darles una importancia antes no asignada, donde adquirieron un nuevo espacio y reconocimiento en la familia y en la sociedad.

- La historia de la infancia en perspectiva psicogénica. Lloyd DeMause desde una perspectiva psicogénica en su escrito "Historia de la infancia" (1991) describe la infancia mediante concepciones que están íntimamente asociadas a las formas o pautas de crianza, a formas o tipos de relaciones paternofiliales: infanticidio (antigüedad-siglo IV); abandono (siglos IV-XIII); ambivalencia (siglos XIV-XVII); intrusión (siglo XVIII); socialización (siglos XIX-mediados del XX); ayuda (se inicia a mediados del siglo XX). Esta teoría psicogénica permite saber -según lo plantea el autor-, "por qué la organización social, las formas políticas y la tecnología cambian en determinados momentos y direcciones pero no en otros" (DeMause, 1974).
- También es posible una lectura de la infancia desde su historia y cronología, tal como lo presenta Buenaventura Delgado (1998), dando cuenta de las prácticas y comprensiones a lo largo de las diferentes épocas. Allí, desde descripciones históricas que dan cuenta de tradiciones, formas de relacionamiento y reconocimiento de los niños, al igual que sus contextos sociales, políticos y religiosos, se identifica como ha cambiado a través del tiempo, la percepción y la educación de los niños.
- Percepciones sociales y culturales adulto-céntricas sobre la infancia, que insisten en la fragilidad, la carencia, la insuficiencia moral o espiritual del niño; minoridad que exige la protección de los niños a partir de la crianza expresa en el cuidado de la familia, la formalidad educativa de la institución escolar o las distintas formas de intervención de la sociedad (Amador Barquiro, 2012).

- Lecturas que centran su atención en el carácter socio-histórico, como el estudio sobre la genealogía del concepto de infancia (Varela, 1986), que detalla las distintas percepciones dadas en occidente desde tiempos modernos, definiendo que las figuras de infancia han sufrido transformaciones en el tiempo, lo que hace que no sean unívocas, ni eternas. Esta visión, también es constatada en el caso colombiano por Cecilia Muñoz y Ximena Pachón (1991), que analizan las condiciones de salud, educación, familia, recreación, maltrato, asistencia y protección del niño colombiano, las cuales dan una idea de lo que paso con la niñez en un determinado tiempo y espacio en el territorio Colombiano.
- Además de concepciones y estudios descritos hasta aquí, podemos enunciar las historiografías de la infancia latinoamericana compiladas por Susana Sosennsky y Elena Jakson Albarran desde las prácticas y representaciones, y otros estudios que dan cuenta de los diversos abordajes teóricos y metodológicos sobre la infancia, entre ellos, amplios estudios definiendo las relaciones entre infancia, política y educación (Kohan, 2004; Carli, 2012; Batallán, 2007; Agamben, 2015; Bustelo, 2011; Alvarado & Guido, 1993; Redondo, 2013; Carli, 2011; Volnovich, 1999).

Estas perspectivas heredadas de diversas disciplinas, responden a condiciones socio históricas, indicando formas de entender y representar a los niños, que en cada contexto y tiempo, marcan prácticas y formas de actuación jurídica, emocional, racional y relacional con los niños. Verbi gracia "...pensar los (niños) por ejemplo, como indefensos, en minoría de edad, lleva... a una conducta natural de los padres hacia los hijos que ha sido siempre, e invariablemente la de conceder afectos y cuidados apropiados. Los malos tratos y el abandono tendrían lugar aisladamente y casi siempre frente a situaciones sociales extremadamente graves" (Guerra Araya, 2012, pág. 66)⁴.

⁴ Según la autora, es precisamente esta "naturalización de los instintos y actitudes paternas y maternas producto de procesos culturales complejos, instala réplicas de relaciones sociales que definen circunstancias de los niños que los instalan en una posición de indefensión y exposición a violencias físicas, normales en ciertos contextos donde la superioridad y la inferioridad son vividas como expresiones corporales: abandono, maltrato, abusos, infanticidio" (Guerra Araya, 2012, pág. 65)

En este sentido, podemos plantear que en cada momento histórico, la infancia guarda coherencia con la sociedad en que se concibió, con sus ideales, sus representaciones y prácticas; y al igual que las sociedades cambian, también se realizan tránsitos en las comprensiones de los niños, por ejemplo: el niño escolar desde la organización educativa y científica del siglo XVII y XVIII, el niño trabajador de la organización industrial del siglo XIX, la infancia tutelada desde la organización familiar en la época moderna, el niño sujeto de derechos después de la segunda guerra mundial. Y aunque puedan identificarse elementos comunes de comprensión, la concepción de niño resulta ser histórica, subjetiva y diversa.

INFANCIA, ENTRE SUJETACIÓN Y SUBJETIVACIÓN

La comprensión de la infancia, remite necesariamente a la pregunta antropológica por el ser humano y a su realidad social e histórica, es decir, precisa acercarse al niño en su condición de semilla, de posibilidad, de esperanza, de humanidad, donde la acción que se reitera hace posible históricamente la perfectibilidad que da pie a construcción de subjetividad⁵, incluso, al despliegue de dominios y experticias en el ser, en el saber, en el hacer; en general, en el vivir.

Acercarse a la infancia exige la comprensión de formas rutinizadas de acción de los sujetos, las cuales devienen en prácticas en la medida que marcan posibilidades de organización, de interacción, de sentido, a partir de saberes y experiencias ya existentes. Implica, nombrarla en tanto esperanza, semilla, ausencia de una marca (marca sin marca), presencia de

⁵ Este es un planteamiento ampliamente desarrollado por la antropología pedagógica que según Runge Peña (2005) plante entre sus presupuestos, que el ser humano es carente (antes que guiarse por sus instintos y por su corporeidad muy tempranamente precisa de la educación y la cultura para sobrevivir y devenir humano), pero precisamente por ello se nos presenta como un ser no especializado, formable y abierto al mundo. Es esta condición, según el autor, la posibilidad de perfectibilidad, de formabilidad, de maleabilidad humana y la que permitirán que se pueda llevar a cabo procesos de internalización, individuación, socialización, subjetivación y aculturación. (Runge Peña A. K., 2005)

una ausencia (Kohan, 2004, págs. 46-68), donde la educación y la crianza aparecen como la posibilidad frente a la concepción del niño como ser formable, perfectible, maleable, humanizable; se parte de un principio esperanzador según el cual "la infancia puede devenir en algo", al modo de una antropogénesis⁶.

Ahora, aunque sean varias las opciones de explicar la infancia (incluso desde diversas disciplinas), nos detendremos en un análisis desde la antropología histórico pedagógico, para nombrar tres comprensiones, indicando en cada caso sus lógicas, implicaciones y formas de constituir subjetivaciones o sujetaciones, según la forma de tiranía o autonomía que subyace en cada planteamiento.

La primera concepción, deja ver la infancia marcada por la incompletitud (como en su sentido etimológico), frente a la cual, son otros los que definen sus límites y posibilidades. El niño "no es", sino que es el intento de realización del proyecto que se le impone. Es una concepción antropocéntrica del adulto sobre el infante que supone un punto de llegada predeterminado: de la animalidad a la humanidad, de la barbarie y el salvajismo a la civilización, de la suciedad a lo higiénico, de "no ser" a "ser", aunque determinado por otros.

Si utilizamos un símil apelando a la matemática para representar esta concepción, la infancia aparece como una condición inicial (punto "A") de posibilidad, de minoridad e inferioridad, de la que solo es posible salir mediante la intervención de los adultos y la cultura, quienes tienen la idea de lo que se debe llegar a ser (punto "B"). Al niño en cuanto "no es" sujeto, se le despoja de humanidad (negación antropológica), y por ello, debe ser conducido, instruido, cultivado, según ideales previstos por otros o por la sociedad. Incluso en esta visión, lo infantil como adjetivo ha sido sinónimo de ingenuo, borracho, loco, esclavo, débil, en tanto se asocia con situaciones de contradicción, inconsistencia, ignorancia, de quien no tiene

⁶ Según Muñoz & Arias (2018), siguiendo los planteamientos de la antropología pedagógica la antropogénesis define "el proceso histórico mediante el cual los seres humanos se engendran socialmente. Así la génesis se asume como un devenir histórico-cultural, donde lo humano no está determinado en su totalidad, y donde lo que acontece permite resignificar el proyecto de humanidad como un trayecto cargado de contingencias" (Muñoz Gaviria & Arias Vanegas, 2017, pág. 86).

dominio ni control de sí, por lo cual llega a ser despreciado, abandonado e invisibilizado.

La preocupación es por ¿cómo el niño alcanza el ideal previsto? ¿cómo llega al deber ser? Una inquietud por las técnicas utilizadas para hacer del niño un adulto, que deja de lado la pregunta por su subjetivación. "A" de forma lineal solo puede devenir en "B". Es una concepción teleológica que no discute el fin sino los medios, y desde la cual se marca una progresión lineal que define para el niño una sucesión de etapas hasta llegar a la realización del ideal de "otro". Su teorización, documenta lo procedimental, lo prescriptivo, la normalización, los métodos y metodologías utilizados en el proceso de enseñanza desde dispositivos institucionales (Foucault, 2003/1975).

En la historia de la humanidad, esta visión se hace evidente en la concepción del niño espartano supeditada a la idea del buen guerrero, del niño griego marcada por el buen guardián, del niño en la época moderna definida por el hombre ilustrado; del niño trabajador reconocido como mano de obra en la sociedad industrial. En esta infancia como proyecto, no hay opción a la libertad, ni a la contingencia, ni a derivaciones no pensadas por azarocidades y retrocesos. Esta concepción ideal de llegada en términos de antropología pedagógica y la teoría de la formación⁷, niega cualquier posibilidad de subjetividad, pues no se está pensando el problema de la génesis del humano en el niño como su experiencia, sino en la génesis del humano en el niño como conducción hacia un estado ideal que se quiere para el futuro.

En esta concepción, la relación entre el ideal y la línea de base, se vuelve una relación tiránica, pues el niño es perfecto y deviene en humano en la medida que se acomoda a la imagen de perfectibilidad que los adultos y la sociedad han creado para marcar la conducción. Es una imagen totalitaria en

⁷ La formación aquí tendría la variante propia de la sociedad burguesa tornándose en semiformación (Runge Peña & Piñeres Sus, Theodor W. Adorno: Reflexiones sobre formación (Bildung) y semiformación (Hallbbildung) en el contexto de una crítica ilustrada a la ilustración, 2015), pues ella se constituye en el valor central e ideología, perdiendo su conexión con la idea de humanidad. Es una posibilidad de infancia desde una cultura que se constituye en un bien de pocos; un proceso de subjetivación sería equivalente al proyecto socializador que busca garantizar el *statuo quo* de una sociedad de producción mediante el control y la "formación" formalizada

términos de Arendt, en tanto el niño "no es", y luego solo puede ser lo que otros definan de él. Y más complejo aún, el ideal pretendido ni siquiera lo constituyen los adultos de referencia, pues también ellos son incompletos, imperfectos en el devenir de la historia. Parece que ellos mismos no están emancipados de su propia infancia, y por tanto, aparecen como quienes siendo imperfectos ayudan al niño a ser más perfecto que ellos. Se traslada el problema de lo que no se pudo ser a la nueva generación, son los niños la posibilidad de cumplimiento del ideal inconcluso, del padre que quiere que el hijo lo supere. Esta es una suerte de infancia donde la existencia está embargada a la sombra de un antecesor, que muestra una idealidad que él no conquistó. Quizás esta es la visión más tiránica de la infancia, en tanto el niño llega a ser, no lo que quiere ser, sino lo que los otros quieren que sea, porque además debe ser la realización y completud de lo que otros no pudieron.

En una lógica similar aparece otra una segunda comprensión de la infancia, marcada también por una idea afirmativa, donde el niño aparece como proyecto, pero esta vez su realización no depende de condiciones externas de otros, sino de su autonomía (al modo de Kant) y flexibilidad. El niño "no es", aunque a diferencia de la concepción anterior es él quien establece el ideal regulativo. A pesar de la autonomía y la autoregulación del sujeto, también se constituye aquí una imagen tiránica de la infancia, porque se parte de un "no ser" para "llegar a ser". Es el futuro el que determina y embarca el aquí y el ahora, se deja de vivir el presente en función de un futuro que todavía no es. Se mantiene un destino, una teleología, esta vez determinada por el sujeto a partir de su propia negación. La condición de subjetivación no se logra por la república, por el heroísmo, por la ilustración, sino por la sentencia "se, quien quieres ser", a partir del cual se ordena toda la historia y presente, en el que todavía "no se es".

La tercera opción de entender la infancia, aparece como despliegue de la experiencia, de la vivencia del aquí y ahora; no es la posibilidad, ni un proyecto, sino que se constituye en el presente, en un constante devenir. No hay finalidades evidentemente externas (definidas por adultos, la cultura o la sociedad) o aparentemente internas (ideadas por el propio sujeto) que determinan la condición de ser. Tampoco se presentan metáforas de futuro. El niño "es", y la infancia se constituye en una experiencia del propio sujeto que se enmarca en una condición presento-céntrica que no depende de un

futuro que todavía no es, que es incierto. Al modo de Rousseau en el Emilio (2014), es una visión que exige dejar que el niño experimente sus propios límites a partir de su vivencia, de su interacción.

Aparece en esta concepción la pregunta por los procesos de subjetivación, mientras en las demás concepciones surten formas de sujetación, de conducción, de tiranización, de teleogización, donde la posibilidad de ser (niño) está supeditado a un ideal propio o ajeno de ser adulto. Se está frente a una infancia como hacedora de subjetividad, en tanto reconoce al niño como sujeto que tiene voz a diferencia del que no tiene conciencia, de quien no habla o no es autónomo. Precisa reconocer la representación que el niño puede hacer de sí mismo, y no únicamente la que el adulto puede hacer de él. Es la infancia como imagen de ruptura, de lo inesperado, de lo azaroso, y no solo de un sentimiento o sensibilidad hacia los niños.

“No nos preocuparemos de lo que la infancia puede ser, sino de lo que ella es. Aseveraremos la infancia como símbolo de afirmación, figura de lo nuevo, espacio de libertad... una imagen de ruptura, de discontinuidad, de quiebra de lo normal y de lo establecido” (Kohan, 2004, pág. 130)

A MODO DE CONCLUSIÓN: LA INFANCIA COMO EXPERIENCIA DE FORMACIÓN Y DESPLIEGUE DE LO HUMANO

Comprender la infancia en un espacio y tiempo específico, implica entonces situar los niños reconociendo los contextos que habitan y la forma de constituirse en sujetos⁸. Precisa de la pregunta antropológica

⁸ En esta consideración, es importante precisar que si bien para los estudios sobre la infancia se requiere el afincamiento social e histórico (de la cultura, de los sujetos), también al modo de una antropológica se requiere de un distanciamiento (Runge Peña & Piñeres Sus, Theodor W. Adorno: Reflexiones sobre formación (Bildung) y semiformación (Hallbbildung) en el contexto de una crítica ilustrada a la ilustración, 2015), que permita la reflexión y la crítica, para lograr posiciones propias y condiciones para la acción, asumiendo la diferencia antropológica como una perspectiva de pensamiento para estudiar metódica e históricamente la infancia desde su diferencia, desde su pluralidad, evitando así conceptos abstractos desligados de la vida, de las relaciones y condiciones históricas de los sujetos.

por el ser humano, por su realidad social e histórica, y más específico aún (desde la antropología pedagógica), acercarse al niño en su condición de humanidad, donde la acción que se reitera hace posible históricamente la perfectibilidad, la construcción de subjetividad⁹.

En este marco, la antropología histórico pedagógica (AHP) define un lugar de lectura y análisis de la infancia, a partir de su doble implicación: pedagógica e histórica. Como antropología pedagógica, para estudiar al niño como ser formable (Herbart), perfectible (Rousseau) y necesitado de educación (sub especia educacionis), y para preguntar por los aspectos que humanizan al ser humano (Runge Peña A. K., 2016, págs. 108, 110). Y como antropología histórica, para reconocer la temporalidad, espacialidad e historicidad del hombre y la cultura.

Si bien esta pluralidad ofrece elementos para leer las representaciones y prácticas de la infancia en cada época, también permite identificar los vacíos y comprensiones pendientes en cada contexto, en cada territorio, para develar y cuestionar la forma como la infancia se constituye en un concepto para leer la vida, la educación y la formación de los niños, y de forma dialéctica, entender como la configuración de un contexto o sociedad se determina a partir de ciertas prácticas y vivencias de los sujetos que lo habitan.

Aquí, la infancia no es una condición de inmadurez para emanciparse, tampoco un sentimiento propio de volverse dueño de sí, o una sensibilidad de los adultos para reconocer a los niños como sujetos; menos aún, reducida a prácticas escolares, como aquellas vinculadas a la materialidad de la escuela como lugar físico. Para comprenderla no basta con centrar

⁹ Este es un planteamiento ampliamente desarrollado por la antropología pedagógica que según Runge Peña (2005) define entre sus presupuestos, que el ser humano es carente (antes que guiarse por sus instintos y por su corporeidad muy tempranamente precisa de la educación y la cultura para sobrevivir y devenir humano), pero precisamente por ello se nos presenta como un ser no especializado, formable y abierto al mundo. Es esta condición, según el autor, la posibilidad de perfectibilidad, de formabilidad, de maleabilidad humana y la que permiten que se pueda llevar a cabo procesos de internalización, individuación, socialización, subjetivación y aculturación. (Runge Peña A. K., 2005)

la atención en las vivencias¹⁰ educativas y de crianza de adultos en ambientes familiares y escolares, normalmente asociadas a labores de alimentación, conducción y enseñanza de los niños, casi siempre marcadas por condiciones de funcionalidad, supervivencia y al cumplimiento de los deberes atribuidos a quien enseña.

La infancia no está ligada a la dependencia, a la debilidad o precariedad, sino que es condición de rupturas, experiencia de transformaciones, en la que el niño "no piensa lo que el mundo piensa, no sabe lo que todo el mundo sabe, no habla lo que todo el mundo habla" (Kohan, 2004, págs. 274-275). Se trata de una infancia actual por la experiencia, que desde Benjamín no remite solo a los hechos acaecidos, a las vivencias con significado, sino incluso a las ausencias, a lo no dicho, a lo no acontecido.

Finalmente, podemos decir, que más allá de una concepción de la infancia bajo la mirada de la antropología pedagógica, incluso histórica, se pone en evidencia una exigencia política para su comprensión, pues no bastan solo condiciones naturales, sociales y educativas para la formabilidad, la educabilidad, sino una subjetividad a partir de la cual se reconozca, se permita y acompañe ser y hacerse humano.

¹⁰ EVivencias como los hechos o sucesos mediante los cuales una ser humano establece un encuentro con el mundo, con otros. Ahora, en el sentido Benjaminiano, dicha vivencia no se constituye per-se en experiencia para el sujeto (en tanto se precisa de sentido y significado para sí y para otros); de hecho, el autor da cuenta (desde la experiencia de la guerra) de dos crisis sobre la experiencia: la primera que los seres humanos no logran encontrar sentido a sus vivencias, y segundo, su incapacidad de comunicarlas. (Benjamin, 1989, págs. 165-173)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agamben, G. (1978/2015). *Infancia e historia*. Traducción: Silvio Mattoni (2a. ed. ed.). Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora S.A.
- Alvarado, M., & Guido, H. (1993). *Incluso los niños: apunte para una estética de la infancia*. Buenos Aires: Julio Callao Producción Editorial.
- Amador Barquiro, J. C. (2012). Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de las infancias. *Pedagogía y saberes*(37), 73-87.
- Arendt, H. (2003). *La Consiccion Humana (Traducción de Ramón Gil Novales)*. Buenos Aires: Paidos.
- Ariès, P. (1997/1960). *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen (Traducción de Naty Garcia Gaudilla)*. Madrid: Tauros.
- Batallán, G. (2007). *Docentes de infancia: Antropología del trabajo en la Escuela Primaria (1a. ed. ed.)*. Buenos Aires: Paidos.
- Benjamin, W. (1989). *Discursos interumpidos I*. Buenos Aires: Tauros.
- Bustelo, E. (2011). *El recreo de la Infancia: argumentos para otro comienzo (2a. ed. ed.)*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Carli, S. (2011). *La Memoria de la infancia: estudios sobre historia, cultura y sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Carli, S. (2012). *Niñez, pedagogía y política: Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina 1880-1955 (2a. ed. ed.)*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Delgado Criado, B. (1998). *Historia de la infancia*. Barcelona: Ariel.
- DeMause, L. (1974). *La evolución de la infancia*. Recuperado el 01 de Octubre de 2017, de http://www.psicodinamicajlc.com/articulos/varios/evolucion_infancia.html

- DeMause, L. (1991/1974). *Historia de la Infancia*. Madrid: Alianza.
- Foucault, M. (2003/1975). *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Guerra Araya, N. (2012). Representaciones del cuerpo-niño. Desprotección y violencia en Chile colonial. En S. Sosenski, & E. J. Albarrán, *Nuevas miradas a la historia de la infancia en América Latina: Entre prácticas y representaciones*. México: UNAM - Instituto de Investigaciones Históricas.
- Kant, E. (1998). *¿Qué es la Ilustración?*
- Kohan, W. O. (2004). *Infancia. Entre Educación y Filosofía*. Barcelona: Laertes, S.A.
- Muñoz Gaviria, D. A., & Arias Vanegas, B. E. (2017). La crianza, una categoría antropológica y pedagógica.
- Muñoz, C., & Pachón, X. (1991). *La Niñez en el Siglo XX*. Bogotá: Planeta.
- Redondo, P. (2013). *Escuelas y pobreza, entre el desasosiego y la obstinación*. Buenos Aires: Paidós.
- Rodríguez Pascual, I. (2007). *Para una sociología de la infancia: aspectos teóricos y metodológicos*. Montalbá-España: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Rodríguez, P., & Mannarelli, M. (2007). *Historia de la Infancia en América Latina*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Rousseau, J.-J. (2014). *Emilio o de la educación*. Madrid, España: Alianza.
- Runge Peña, A. K., & Piñeres Sus, J. D. (Julio-Diciembre de 2015). Theodor W. Adorno: Reflexiones sobre formación (Bildung) y semiformación (Hallbbildung) en el contexto de una crítica ilustrada a la ilustración. *Itinerario Educativo*(66), 249-280.

Runge Peña, A. K. (Mayo-Agosto de 2005). La orientación fenomenológica del pensamiento de Otto Friedrich Bollnow y de Martinus Jan Langeveld, dos de los fundadores de la antropología pedagógica alemana. *Revista Educación y Pedagogía*, XVII(42), 47-66.

Runge Peña, A. K. (2016). Antropología. Desarrollos, orientaciones y temáticas contemporáneas. En B. Escobar García, A. Hincapié García, & (Compiladores), *Modernidad y política. Sobre la pregunta antropológica* (págs. 107-147). Medellín: Ediciones UNAULA.

Sáenz Obregón, J., Saldarriaga, Ó., & Ospina, A. (1997). *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Scheuerl, H. (1985). *Antropología pedagógica*. (V. Bazterrica, Trad.) Barcelona: Herder.

Sosenski, S., & Albarrán, E. J. (2012). *Nuevas miradas a la historia de la infancia en América Latina: entre prácticas y representaciones*. México: UNAM - Instituto de Investigaciones Históricas.

Varela, J. (Septiembre-diciembre de 1986). Aproximación genealógica a la moderna percepción social de los niños. *Revista de Educación*(281), 155-175.

Volnovich, J. (1999). *El niño del "siglo del niño"*. Buenos Aires: Lumen.