

## LA INFANCIA MENOS PENSADA

Unthought Childhood  
Die ungedachte Kindheit

*Miriam Beatriz Berlaffa*

Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina  
miriamberlaffa@hotmail.com

Recibido: 04-03-2021 Aceptado: 25-09-2021

*Miriam Beatriz Berlaffa* es Licenciada en Psicología. Se desempeña como Profesora Adjunta en la Universidad Nacional de Río Cuarto.

**Cita sugerida:** M. B. Berlaffa (2021). La infancia menos pensada. *Erasmus. Revista para el diálogo intercultural*, 23.

### Resumen

Desarrollaremos en este artículo perspectivas-miradas-abordajes de infancia que la colocan en lugares provisorios, móviles; otredad, estado del alma, extranjería, obra de arte, en disidencia con la infancia como una etapa de la vida, liberada de la captura de la psicología del desarrollo, para pensarla con formas que no admiten medición, clasificación, normalidad, ampliando su horizonte de posibilidades. Infancia que no se deja capturar por la medida de nuestro saber y de nuestro poder. Estas formas de pensar-mirar la infancia, en rebeldía con los modos hegemónicos de explicarla, son las que nos faltan, o son muy escasas en los ámbitos académicos, posiblemente porque refieren a esas formas que no nos permiten apropiarnos de ella. Lo cual

---

© erasmus. Revista para el diálogo intercultural.

La revista científica de la Fundación ICALA - ISSN (en línea): 2718-6288

<http://www.icala.org.ar/erasmus/erasmus.html> – Contacto: [michelini.rio \(at\) gmail.com](mailto:michelini.rio@gmail.com)

Licencia de Creative Commons. Atribución-NoComercial-Compartir Igual 4.0 Internacional  
(CC BY-NC-SA 4.0), <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>



desinstala el montaje moderno de conquista -saber- de la infancia, e implica un modo diferente de narrarla.

Palabras clave: Infancia; Otredad; Alma; Extranjeridad; Incompletud.

#### *Abstract*

In this article we will develop perspectives-glances-approaches to childhood which placed it in provisional, mobile places; Otherness, state of the soul, foreignness, work of art, in disagreement with childhood as a stage of life, freed from the capture of developmental psychology to think about it in ways that do not allow measurement, classification, normality, expanding its horizon of possibilities. Childhood not captured by the measure of our knowledge and our power. In the academic field, these ways of thinking-looking at childhood, we lack, or there are very few, because they are outside the hegemonic ways of explaining it, possibly because these ways do not allow us to appropriate it. Which uninstalls the modern montage of conquest -knowledge- of childhood. And it implies a different mode of writing.

Key Words: Childhood; Otherness; Soul; Foreignness; Incompleteness.

#### *Zusammenfassung*

In diesem Artikel werden wir Perspektiven - Blicke - auf die Kindheit entwickeln, die sie an einen vorläufigen, beweglichen Ort stellen; Anderssein, Seelenzustand, Fremdheit, Kunstwerk, im Widerspruch zur Kindheit als Lebensphase, befreit von der Vereinnahmung durch die Entwicklungspsychologie, um sie auf eine Art und Weise zu denken, die keine Messung, Klassifizierung, Normalität zulässt und ihren Horizont an Möglichkeiten erweitert. Die Kindheit wird nicht durch das Maß unseres Wissens und unserer Macht erfasst. Im akademischen Bereich fehlen diese Denkweisen, sich mit der Kindheit zu befassen, oder es gibt nur sehr wenige, weil sie außerhalb der hegemonialen Erklärungsweisen liegen, möglicherweise weil diese uns nicht erlauben, sie uns anzueignen. Damit wird die moderne Montage der Eroberung - des Wissens - der Kindheit deinstalliert. Und es impliziert eine andere Art des Schreibens.

Schlüsselwörter: Kindheit; Anderssein; Seele; Fremdheit; Unvollständigkeit.

## LA INFANCIA MENOS PENSADA

*Miriam Beatriz Berlaffa*

### **La infancia que nos-falta<sup>1</sup>**

Nos interesa desarrollar en este artículo esas perspectivas-miradas-abordajes de infancia que la colocan en lugares provisorios, móviles, imprevistos; efectuaremos el recorrido acompañadas de autores que se escapan de los moldes de las definiciones para, en sus intentos de no-conceptos, de no-capturas, zigzaguear por los bordes con el propósito de no caer ni de un lado ni del otro, lo cual implicaría pensar la infancia con contornos bien delineados. Ni el todo, ni la nada, seguir poniendo en cuestión, seguir inquietándonos, lograr cierta independencia del logos, de las máquinas culturales. Ni lucha, ni resistencia, sólo abrir a los múltiples posibles que la infancia puede, también, habitar el mundo actual, en la academia, en la comunidad.

Hablamos de infancia en singular porque estas miradas contemplan como inherente a la figura de infancia lo plural, las distintas formas inacabadas que reviste, su indefinición nos permite salirnos de los modelos que la explican, desde la tradicional perspectiva evolutiva. Por lo que no es necesario hablar de las múltiples y variadas infancias, tal como cualquier concepción clásica de la psicología especificaría. Cuando dejamos de pensar la infancia como una etapa de la vida y la pensamos con formas que no admiten medición, clasificación, normalidad se amplía el horizonte de posibilidades para pluralizarla.

“La infancia no es, entonces, una etapa de la vida. Por lo menos, no sólo. No es un momento, una fase, un período. La infancia es una cierta intensidad en la forma de estar en el

---

<sup>1</sup> El guion entre nos y falta tiene la intención de un doblez de la palabra falta, como la ausencia, lo que no hay en los ámbitos académicos, pero también la falta que constituye la infancia, la ausencia, lo que no hay pero que configura un modo particular-diferente de presencia. Lo que no hay y que también hace-ser.

mundo, alguna relación de intimidad con las cosas y con el mundo, un determinado tono de rebeldía con las voces que suenan más fuerte, otro modo de dar atención a los deshechos, a las sobras, a un resto; en definitiva, la infancia es una oportunidad de pensar otro pensamiento, de escribir otra escritura, de hablar otra palabra, de vivir otra vida, de habitar otro mundo” (Kohan, 2007, p. 102).

Aquí radica el fundamento de este primer subtítulo, precisamente, porque estas maneras de pensar-mirar la infancia, como otra forma de estar en el mundo, en rebeldía con los modos hegemónicos de habitarlo, sin plan previo, son las que nos faltan, o son muy escasas en los ámbitos académicos, posiblemente porque refieren a esos trazos de lo extraño, lo incapturable, aquellas formas que no nos permiten apropiarnos, porque en el momento que lo hacemos se desvanecen sus estructuras y sus sentidos. Lo cual desinstala el montaje moderno de conquista -saber- de la infancia.

La infancia que nos-falta es la que rehúye a todo intento de captura, que, si bien aparece como frágil y extraña, produce incertidumbre, nos coloca a los adultos en un lugar de no saber.

“Es imposible “aferrar” o capturar lo frágil: hay que ampararlo, darle “morada provisoria”, a lo sumo, “reparo”. Para que siga permaneciendo en ese modo de la no-permanencia: siendo “extraño” (Cragolini, 2005, p. 25).

Dando vuelta el título, en un juego de palabras, y siguiendo las ideas de Lyotard (1997) y Kohan (2007), lo que le falta a la infancia es la palabra. Infancia en su etimología latina significa ausencia de habla. La infancia en el medioevo no marcaba una etapa de la vida diferencial, sino una incapacidad para hablar frente a los tribunales, imposibilitada de participación pública. “De modo que la infancia designa en su etimología la falta infaltable, la del lenguaje, y en sus usos primeros, otra falta no menos infaltable, la de la vida política” (Kohan, 2007, p. 10).

Dicha determinación etimológica establece una incapacidad inicial, una forma de inacción, “... los infantes no pueden saber, pensar y vivir como los adultos

saben, piensan y viven” (Kohan, 2007, p. 10). Y ello fue una marca moderna, determinación científica, cultural y social, la infancia quedó condenada a un lugar de incapacidad, pero no cualquier lugar, es un lugar en un camino que la llevará a otros lados, de la capacidad, del lenguaje, del saber, del poder, “... en la infancia “nos la jugamos” por el mundo de una manera y con una intensidad que se va diluyendo, que se va perdiendo con la afirmación de una relación adulta con el mundo” (Kohan, 2007, p.107). Esa intensidad que se va diluyendo, es la intensidad de lo incompleto. Cuando hacemos espacios a la incompletud como condición humana aparece esa intensidad-alteridad, que el desarrollo en ese afán de completar-nos aniquila. Entonces, la infancia, para la mirada tradicional desarrollista, no alcanza esa entidad de ser, de estado, porque está en un proceso que lo desembocará en el lugar deseado, completado, esperado y asignado para el adulto. Esta imagen de infancia, como algo que va a ser pero que todavía no lo es, se remonta a tiempos inmemoriales. “... la idea de infancia, (...) como un estado incompleto o como falta de un estado, como incompletud (...) y como necesidad de completamiento, aparece, por ejemplo, ya en Platón” (Skliar, 2007, p. 67). Y esta es la infancia que nos sobra, la del desarrollo, él es quien nos garantiza cubrir las faltas de la infancia, al precio de su propia muerte.

Ahora bien, hay un antes de la palabra, un ser ahí, antes de todo concepto,

“... y esa infancia, ese cuerpo, ese inconsciente se quedarán ahí durante toda mi vida. Cuando me viene la ley, con el yo y el lenguaje, ya es demasiado tarde. Las cosas ya habrán tomado cierto giro. Y el giro de la ley no llegará a borrar el primer giro. Ese primer *toque*” (Lyotard, 1997, p. 45).

Ese previo al lenguaje, inhabilitado en el espacio político, tiene una presencia, pero debido a que no puede descifrarse se lo saca del escenario, porque juega con otras reglas, de enigma, de incertidumbre; por su incompreensión no permite ubicarlo en algún lugar desde donde comprenderlo, ese primer toque queda ahí mudo, al margen de los debates científico-políticos. Pero no por ello pierde potencia, aunque haya intentos de ello, esa infancia sin ley y sin lenguaje está ahí, permanece en un tiempo y en un espacio que son los del acontecimiento, que no pueden ser previstos, que no pueden ser anticipados. “... la filosofía del

acontecimiento (...) Define un proceso de constitución del mundo y de la subjetividad que no parte del sujeto, (...) sino del acontecimiento” (Lazzarato, 2010, p. 47). El acontecimiento en su irrupción abre paso a los múltiples posibles. Dichos posibles no están creados, como sí ocurre en otras vertientes filosóficas, es decir que no están dados, no tienen preexistencia, se generan en la interrupción de una progresión-sistema, tiempo-espacio-relaciones en el cual esta ordenado el mundo moderno. Progresión-sistema que percibe lo posible como la antesala de lo real, y aquí sí lo posible está previsto. El posible que nos interesa, a nosotros, para pensar la infancia es el posible que permite la creación de algo que no existía, la novedad.

Lo posible es de este modo producción de lo nuevo. Abrirse a lo posible es recibir (...) la emergencia de una discontinuidad en nuestra experiencia, y construir, a partir de la mutación de la sensibilidad que el encuentro con el otro ha creado...” (Lazzarato, 2010, p. 49).

El acontecimiento es creador de nuevos posibles, de nuevas relaciones, de nuevos encuentros con el otro. La consumación de esos posibles son procesos que implican riesgos, precisamente por ser imprevisibles e impredecibles, son procesos abiertos que efectúan mundos. “El acontecimiento se expresa en las almas, en el sentido que produce un cambio en la sensibilidad...” (Lyotard, 1997, p. 51).

Lyotard (1997) reivindica el acontecimiento en el cual esa infancia silenciada, ese primer toque<sup>2</sup>, se hace presente. Hace sobrevivir esa infancia que la ciencia moderna mata, porque se termina, porque la infancia es una etapa que tiene un comienzo y un final, y de la cual hay que salir porque es una etapa que no goza de mucho prestigio cuando empezamos a crecer. Que infantil, que chiquilina, que pensamiento ingenuo, adjetivan<sup>3</sup> el pensamiento o las acciones

---

<sup>2</sup> Como inscripción, como marca originaria, que la ley desestima, pero no borra. Podríamos pensar que ese primer toque es una inscripción en el alma, a diferencia de la ley que se inscribe en papel.

<sup>3</sup> Skliar habla de la imagen de infancia como inferioridad, y aquí podemos vincular esa imagen a la de desacreditación que decíamos en el texto. Esta infancia incompleta es la que justifica la necesidad de adiestramiento, de guía que asegure el orden y el control. “La infancia (...)”

desajustadas de la norma, de la juventud o la adultez. El autor considera a la infancia como sobreviviente<sup>4</sup> del destino que le había deparado el desarrollo, precisamente porque entiende que la infancia no es una etapa de la vida, que pasa, que termina, sino que es un *Estado del Alma* que nos puede sorprender en cualquier momento. Es transversal a la vida del sujeto, no se adueña de ningún tiempo en particular, de allí que hable de infancia en primera persona porque puede aparecer repentinamente, porque está viva, porque no depende del tamaño que tengamos o de los logros alcanzados. Ese estado del alma -lo más puro, lo más pleno de la existencia - que él denomina infancia, caracteriza un momento en que el sujeto está desnudo, impreparado, desprovisto, desconcertado en el mundo, sin saber qué hacer, o hacia dónde ir, confundido, desorientado. “La infancia es el estado del alma habitada por algo a lo que jamás se da ninguna respuesta...” (Lyotard, 1997, p. 69). Y ese estado puede acontecer -deviene acontecimiento- en cualquier momento de la vida de una persona. Todos, en algunas ocasiones, hemos quedado así-ahí, algo sobrevino que nos derrumbó del lugar de las certezas, que nos dejó sin palabras, precisamente porque la palabra no puede dar respuesta, no puede explicar nada, clausura la lengua, ese momento no responde a la lógica de la palabra, no puede ser hablado.

Esa infancia -otra- es la que nos-falta, la que no se ve, la que no se escucha, la que no se lee, en los programas de asignaturas vinculadas a ella, en los planes de estudios o en los debates científico-académicos, muy minoría, lugar reducido. Mirada que nos-hace-falta.

---

representada (...) como un estado de imposibilidad temporal para ser-algo, para saber-algo, para decir-algo, para pensar-algo. Esta imposibilidad se convierte, de hecho, rápidamente en inferioridad: la infancia es ese no-estado, ese no-tiempo, donde nada se puede ser, nada se puede decir, nada se puede pensar. Habrá que dejar de ser infancia, entonces, para decir, para pensar, para saber y para ser” (Skliar, 2007, p. 70).

<sup>4</sup> “La palabra “sobreviviente” implica que una entidad que ha muerto o que debería haber muerto, todavía está viva.” (Lyotard, 1997, p. 63).

## Infancia-extranjero, algo en común

En una cadena de seguimiento de ideas derridianas, nos encontramos con la figura del extranjero, (Kohan, 2007) mejor dicho, encontramos algo en común entre esa figura y la de la infancia-otra<sup>5</sup>, hay un encuentro.

Todos sabemos, y el todos implica sin excepción a quienes estamos en el campo de formadores que trabajarán con niños, cómo la psicología del desarrollo/evolutiva ha monopolizado el saber *sobre ellos*. Esa mirada, esa concepción domina los espacios de la educación institucional, no solo los de nivel superior. No solo el ámbito educativo. Salud, justicia no escapan a ello.

“Hay una infancia dominante. Podríamos llamarla una tierra patria de la infancia, su centro, su casa, que está ocupada por la lógica de las etapas de la vida: la infancia sería la primera etapa, los primeros años, la fase inicial, de la vida humana. La vida es entonces entendida como una sucesión consecutiva que encuentra las primeras etapas en la infancia. Se discute desde cuando comienza, hasta donde llega, porqué es seguida, cuáles son sus distinciones internas” (Kohan, 2007, p. 9).

La infancia concebida desde la perspectiva desarrollista, que piensa la vida, por lo tanto, la infancia, en sucesiones consecutivas, está tan instalada en los ámbitos educativos, se ha naturalizado de tal manera, que hasta parece un desatino cuestionarla. No es precisamente la intención de este artículo, el propósito es invitar a hospedar, a hacer lugar en los espacios académicos a otras formas de pensar la infancia, de vérselas cara a cara con la infancia que se fuga de la performatividad moderna.

La infancia que se sale del molde de la psicología clásica, al igual que la figura del extranjero que también es poseedor de una concepción dominante. Genera cierta incomodidad, no la entendemos, habla otra lengua, viste otros ropajes, habita el mundo de una manera distinta a como lo hace la mayoría, o por lo menos, esa mayoría que nos hace creer seguros, respaldados, legitimados. Y ahí está la cuestión, esa incomodidad se produce porque quedamos afuera de

---

<sup>5</sup> Distinta a la concepción evolutiva. Otra de alteridad.



los lugares de seguridad, de certezas y por lo tanto de dominación, aunque ella sea engañosa o nos haga creer que dominamos aquello que escapa a cualquier forma de dominio. Por lo tanto, esa figura de infancia al igual que la del extranjero es amenazante a cierto orden establecido culturalmente, "... está instalado fuera de "nuestro" universo de normalidad." (Kohan, 2007, p. 9).

La infancia como el extranjero, son figuras que intimidan, por inentendibles, se constituyen socialmente desde la ausencia, la no posibilidad; no entienden nuestra lengua, no comprenden nuestra forma de vida, no conocen nuestra historia. Ello es lo que está fuera de *nuestro universo de normalidad*, y aquí se hace presente algo del orden de la alteridad, que genera un espacio-distancia-hueco con lo distinto, con lo extraño, que se fuga de los puntos de referencia que enmarcan la existencia de cualquier mortal.

Ahora bien, ¿cuáles son las formas que, desde este mundo moderno<sup>6</sup>, occidental y civilizado, alojan la otredad? Dos formas se presentan como posibles y antagónicas; la hostilidad y la hospitalidad. Hay claros ejemplos al respecto; podemos ser muy hospitalarios con un niño de *nuestro universo de normalidad*, es decir, de cómo tenemos pensada que debe ser la infancia; y podemos ser muy hostiles con el niño que nos pide una moneda en un semáforo, que se encuentra fuera de *nuestro universo*, en los márgenes de *nuestra normalidad*. Con la figura del extranjero pasa exactamente lo mismo, podemos ser muy hospitalarios con el colega español que viene de intercambio a la universidad y muy hostiles con el albañil boliviano que construye nuestra casa. Lo cual echa luz a esas concepciones dominantes de infancia y de extranjero que planteábamos anteriormente, de lo que resultaría que los modos de hospitalidad acompañan los modelos dominantes, las formas *normales* y la hostilidad esas otras formas que quedan por fuera, por ser de un orden-otro que no podemos encasillarlas dentro de los modelos dominantes de vida y que por lo tanto se marginan, se inferiorizan.

Parecería que el núcleo duro de la cuestión esta con la infancia o el extranjero en tanto y en cuanto amenazan algo de nuestro mundo organizado, nos corren

---

<sup>6</sup> Referido a lo que sigue teniendo fuerza hegemónica.

de cierto lugar de dominio, nos desinstalan de los lugares en los que las certidumbres nos acomodan.

Aunque tampoco podemos decir aquí que solo se trata de hostilidad versus hospitalidad, "... hay, en la palabra y en la vida cruda, material, hospitalidades y hospitalidades, extranjeros y extranjeros, infantes e infantes, condiciones y condiciones" (Kohan, 2007, p. 15). Pero tanto el extranjero como el infante como desconocidos permiten al anfitrión o al docente accionar un arma de doble filo, ante aquello que no puedo asimilar a mi identidad y nombrarlo, me apodero, me coloco por *sobre* el que no sabe, no puede, no entiende, y lo nombro, lo pienso, lo construyo desde mi propio lugar anulando o matando lo que había de extraño y ajeno en ese extranjero o en esa infancia.

"Es el riesgo más tentador de la hospitalidad; en el caso de la infancia, es el riesgo de la paternidad, el de cierta forma dominante de la pedagogía: el riesgo de un saber que no permite que el otro sepa otro saber, en última instancia, que no permite que el otro sepa sino aquello que "tiene" que saber. En definitiva, es también el riesgo de la filosofía y de una imagen dogmática del pensamiento que desconsidera cualquier forma de pensar que no se encuadra en la propia imagen del pensamiento" (Kohan, 2007, p. 15).

La extranjería y la infancia son portadoras de una potencia infinita, abren a una multiplicidad de formas de relacionarnos con el saber, y fundamentalmente con el otro. Tampoco podemos negar, algunos modos de otorgarle sentido a lo desconocido-extraño prefigurados desde lo social, bien potentes también por su rasgo monopólico. "Extranjero e infante desconocidos; extranjero infante, infante extranjero. Así vamos, a la búsqueda de identificar y localizar al otro, de nombrarlo" (Kohan, 2007, p. 14). Son los modos de relacionarnos con el saber y con el otro que han inundado los ámbitos académicos, en la dinámica de relaciones de poder.

A lo largo del desarrollo de este escrito venimos y seguimos haciendo referencia al tiempo, un tiempo distinto de cómo lo concibió la modernidad, tiempo lineal-histórico del desarrollo y del progreso. Nos referimos a un tiempo

que se detiene en la infancia, se detiene para mirar, para explorar, para admirar, hay un tiempo que se necesita detener para poder vincularse con las cosas y las palabras sin la premura que el tiempo de la producción moderna requiere y por lo tanto niega esa dilación que la infancia le imprime.

Y si pensamos en la figura del extranjero hay algo allí que también exige un tiempo, para comprender; el lenguaje, un espacio social, códigos, es decir, la cultura. También exige a su interlocutor, no extranjero, un tiempo de espera, que también es de comprensión, de intento de interacción positiva y fructífera para fines muy pocos pretensivos. Por lo cual, tanto la figura del extranjero como la de infancia manejan unos tiempos distintos de los que manejamos los adultos en pleno ejercicio de nuestras actividades de la vida cotidiana.

Detención, espera, un *impasse* en donde el tiempo no confía en el progreso, no va a ningún lado, no persigue ninguna finalidad más que inmovilizar su marcha.

El *impasse* es un tiempo nuevo o, mejor dicho, distinto, porque no transcurre, entonces podríamos pensar la infancia como esa pausa que se toma el tiempo para mirarla. El *impasse* está configurado por una trama que no admite definición: "... nos interesa caracterizar el momento del *impasse* como una indeterminación en suspenso..." (Pál Perbart, 2009, p. 208); por lo tanto, escapa al dominio desarrollista, al proceso obligado de la evolución, cimiento de sentido para definir la infancia.

### **Obra en construcción**

Siendo consecuentes con la perspectiva que venimos planteando a lo largo de este escrito, de abordar la infancia desde miradas no hegemónicas, que vayan más allá de las definiciones de la psicología evolutiva, se nos figura para pensar la infancia desde un lugar que no sea el previsto, la imagen de una obra de arte, que, si bien tiene un boceto y en este punto puede llegar a haber algo de lo predicho, parte de esa construcción excede el modelo original. Tanto para el artista que bosqueja el modelo como para la psicología evolutiva que describe la infancia. Pero en la ejecución de la obra algo escapa del proyecto. Y aquí yace un misterio, impregna esa obra un enigma, la obra se configura en la dialéctica

previsión/imprevisión. Hay un mundo en el niño que la ciencia, el adulto no puede asir. El niño deambula, busca, descubre, inquieto, desconcertado.

No bien ha entrado en la vida, es ya un cazador. Da caza a los espíritus cuyo rastro husmea en las cosas; entre espíritus y cosas se le van los años en los que su campo visual queda libre de seres humanos. Le ocurre como en los sueños: no conoce nada duradero, todo le sucede, según él, le sobreviene, le sorprende. (Benjamin, 1987, p. 55)

Como en la obra de arte<sup>7</sup>, algo de la infancia escapa a la conquista del ordenamiento, se libera de los seres humanos para merodear por esos mundos mágicos del desconocimiento, desprovisto de agenciamientos culturales. Allí radica su salvación. ¿De qué se salva? De la captura del lenguaje, del conocimiento, del lugar de las cosas, de la prescriptividad de la educación.

También, junto a Benjamin (1989), gustamos de pensar a la infancia como una tierra de desembarco. Tierra extraña para el recién llegado, donde la mirada inaugura la existencia de las cosas, todo el tiempo, *toda nueva cosa*, la novedad que portan las cosas para los inmaduros, imperfectos, espontáneos: los niños y los locos.

“... figuras todas que han renunciado a las certezas absolutas y a la “sabiduría”, y que precisamente por esta defección le parecen a Benjamin depositarias de la esperanza de redención” (Benjamin, 1989, p.18).

Redimir a la infancia del revestimiento de inocencia que imprime la marca de su apropiación, renunciar a las verdades absolutas y a la sabiduría son los pasos hacia su libertad, hacia su resistencia al poder del adulto, escapa, preserva sus fantasías en la tierra de desembarco, su paraíso.

Precisamente porque la infancia posee una temporalidad-otra, se puede detener todo lo necesario en esa tierra de desembarco, ese detenimiento le posibilita ver cosas que sólo se perciben en un tiempo de detención. Tengamos

---

<sup>7</sup> “El arte lejos de ser forjador de sombras y fantasmas, es la revelación de la verdad más pura, es la manifestación de lo absoluto.” (Zambrano, 2006, p. 78)

en cuenta que la modernidad creó la concepción de un tiempo rectilíneo e irreversible, vinculado a procesos que se estructuran según un antes y un después.

“La experiencia del tiempo muerto y sustraído de la experiencia, que caracteriza la vida en las grandes ciudades modernas y en las fábricas, parece conformar la idea de que el instante puntual en fuga sería el único tiempo humano.”  
(Agamben, 2015, p. 137).

El tiempo de la infancia, en clave otredad, es un permanente instante de fuga, el niño se queda ahí, mora en cada cosa, porque cada cosa tiene vida propia, lenguaje propio, hechizo, las cosas no son parte de una cadena de montaje para organizar la vida real de los sujetos. Los niños se desvían se distraen del camino, se inmovilizan, ven cada cosa en singularidad. “Realizan cada movimiento como si fuera el que les abre la puerta de un nuevo mundo” (Foster, 2016, p. 130). Concepción de temporalidad que abre a la diferencia.

El desarrollo y el progreso, no sólo en la generalidad de la propuesta moderna, sino también en la particularidad del desarrollo psicológico del niño, se fagocita la diferencia, en este afán de normalización en las que se enlistan las perspectivas disciplinares clásicas, no hay espacio, ni tiempo, ni disposición para pensar y detenerse en lo diverso. El cual queda asimilado a las lógicas hegemónicas de pensar el sujeto/niño en desarrollo. En estos términos,

“... la niñez esconde una cantidad de elementos que nos permiten pensar el orden de las cosas, pensar una época, pensar aquello que va instituyendo y destituyendo modos de subjetividad (...) podemos hurgar por las esenciales mutaciones que se han ido operando en la travesía del sujeto moderno, podemos comprender, tal vez mejor, lo que significa la pérdida de ese otro de uno mismo, esa presencia que se vuelve ausencia de la alteridad del mundo, allí donde la infancia queda vacía de sí misma y en la que los últimos restos de una experiencia genuina se debaten por no transformarse en formas cosificadas de la subjetividad, ...” (Foster, 2016, p. 33).

Las amenazas de formas cosificadas de la subjetividad, en las concepciones evolutivas/hegemónicas de infancia, están a la orden del día, si pensamos en los niños de hoy en donde los tiempos están colmados de actividades, porque ya no hay tiempo libre, no hay lugar para el aburrimiento porque la tecnología y todas las formas que adquiere el consumo en nuestros tiempos va borrando las huellas de la nada misma que puede significar la vida del niño, en cuanto a detenimiento, descubrimiento, dilación. La vida actual de los niños emula la de los adultos, sobrecargas de todo tipo, atendiendo a la edad y las capacidades, exigencias muy tempranas de productividad, que lo único que logran es vaciar la infancia de sus componentes más sagrados.

Entonces, volviendo al subtítulo de este apartado, la obra en construcción, como imagen para pensar la infancia, puede ser vista como el resultado de una serie de pasos planeados de antemano, en donde ninguna pregunta queda sin respuesta, en donde ningún vacío queda al descubierto, en donde ningún tiempo se pierde, en donde no hay lugar para ninguna improvisación. O, por otro lado, como el bosquejo y la salida de él, ya que también es parte de la obra lo que no está bosquejado, pero en el andar se suma, porque en esa construcción, se le hace lugar al vacío, a la falta de respuesta, a un tiempo muerto que queda ahí detenido.

“La infancia podría ser ese instante de la detención, de la invención, la atención desatenta y la percepción extrema. (...) infancia, en este sentido, querrá decir la inutilidad más importante de la vida y de la historia, (...) lo porvenir que se abre al tiempo y lo agujerea con sonidos impensados, la ficción en el corazón y en las primeras palabras, la atención que se pierde detrás de las hormigas, debajo de los sueños, por delante de las nubes...”  
(Skliar, 2017, p. 53-54).

Así, esa obra será de arte, por más que no la entendamos, porque es del orden de una alteridad, está allí, para contemplarla, para sorprendernos, poseedora de una riqueza, poseedora de una verdad devenida de una imposibilidad (Larrosa, 2000). Una obra que nació siendo imposible en cuanto a su predictibilidad y terminó siendo verdadera, la verdad del acontecimiento, la

verdad de lo que surge cuando no se lo puede anticipar, porque se configura en el mismo momento de su creación. El autor establece una diferencia respecto de *lo posible* que anteriormente realizábamos de la mano de Lazzarato (2010) en el primer subtítulo. Quién entiende a lo posible como aquello por venir, que no preexiste, y lo pone del lado del acontecimiento, múltiples formas de estar en el mundo que no responden a la lógica de lo programado culturalmente. Entonces lo posible es la creación de algo nuevo, inédito. Dando paso a los múltiples posibles, decíamos renglones más arriba. Lo posible en esta línea de desarrollo produce la nuevo.

Ese sentido, que Lazzarato (2010) le da a lo posible, Larrosa (2000) se lo da a *lo verdadero*, sostiene soportando sus fundamentos en Zambrano (2006), tomando el episodio del nacimiento como la metáfora de la irrupción de lo nuevo en el mundo. El nacimiento tiene un comienzo de imposibilidad y termina siendo una verdad, es decir, va de lo imposible a lo verdadero. En donde lo verdadero tiene las mismas condiciones y características del acontecimiento que planteaba Lazzarato para lo posible. En cambio, Larrosa utiliza el término de posible para desarrollar la idea de lo previsto, lo posible es el inicio de aquello que se produce, de aquello que se fabrica, y en ese proceso de fabricación marca un inicio que va de lo posible hacia un producto final que denomina *lo real*. Entonces lo previsto, lo que se puede anticipar y se espera que así resulte lo expresa como aquello que va de *lo posible a lo real*, el niño del desarrollo, y aquello que no es previsto y que no se puede anticipar, es lo que va de *lo imposible a lo verdadero*. De esta forma nos gusta pensar la infancia, manteniendo coherencia con las miradas que promovemos en el presente artículo. Sumar estas miradas, para no creer que la infancia es solamente el resultado de esos desarrollos teóricos de la psicología evolutiva, sino también estas otras formas de pensarla, a partir de lo que de nuevo ella trae y que es imposible de anticipar, y que cuando la infancia se tiene totalmente prevista se escapan esos misterios, esas maravillas de lo novedoso.

Lo que en la obra de arte se devela, lo que la creación descubre, porque hay una parte de ella que es fugitiva de cualquier anticipación, de cualquier previsión.

Ésta es la infancia que queremos seguir pensando más, que sea la infancia más pensada.

## Referencias

- Agamben, G. (2015). Infancia e historia. Ensayo sobre la destrucción de la experiencia. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora.
- Benjamin; W. (1987). Dirección única. Madrid: Alfaguara.
- Benjamin, W. (1989). Escritos. La literatura infantil, los niños y los jóvenes. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Cragolini, M. B. (2005). Nietzsche hospitalario y comunitario: Una apuesta extraña. En M. B. Cragolini (Comp.), Modos de lo extraño. Subjetividad y alteridad en el pensamiento postnietzscheano (pp. 11-27). Santiago Arcos: Buenos Aires.
- Foster, R. (2016). Los tejidos de la experiencia. En C. Skliar J. Larrosa (Comp.), Experiencia y alteridad en educación (pp. 121-142). Rosario: Homo Sapiens, Flacso.
- Kohan, W. (2007). Infancia, Política y Pensamiento. Ensayos de filosofía y educación. Buenos Aires: Editorial del estante.
- Larrosa, J. (2000). Pedagogía Profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Lazzarato, M. (2010). Políticas del Acontecimiento. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Liotard, J. (1997) Lecturas de Infancia. Buenos Aires: Eudeba.
- Pál Perbart, P. (2009). Sobre el agotamiento de los posibles. Buenos Air: Tinta Limón.
- Skliar, C. (2017). Pedagogías de las diferencias. Buenos Aires: Noveduc.
- Skliar, C. (2007). La educación (que es) del otro Argumentos y desiertos de argumentos pedagógicos. Buenos Aires: Noveduc.
- Zambrano, M. (2006). Filosofía y Poesía. Méjico: Fondo de Cultura Económica.