

Infancia y Colonialismo

Maximiliano Valerio López*
Universidad Federal Fluminense, Brasil

El presente trabajo constituye una aproximación al concepto de infancia y a la problemática que justifica su emergencia y le otorga valor y sentido en la actualidad. Para esto se hace necesario considerar las relaciones que éste guarda con los conceptos de alteridad y experiencia, con los cuales forma una constelación (dimensión estructural) y, al mismo tiempo, considerar las fuerzas pre-conceptuales que se expresan a través de él (dimensión genética). El concepto de infancia ha sido una pieza clave en la constitución del discurso moderno. En él se articuló una concepción del otro y una experiencia del tiempo, de cuño colonial, que dio forma a la imagen moderna del mundo. Los avatares sufridos por Europa durante la primera mitad del siglo XX acabaron disolviendo esta imagen, el tiempo perdió su orientación al futuro y el otro volvió a ser un interrogante. Hoy el concepto de infancia entra en relación con nuevas fuerzas y a partir de allí da a pensar un mundo impensado.

Palabras clave: Infancia, Colonialismo, Alteridad, Experiencia, Mundo.

CHILDHOOD AND COLONIALISM

The present work constitutes an approach towards the concept of childhood, and the problems that justify its emergence and grant it value and meaning in actuality. It is necessary to consider the relationship that childhood maintains with the concepts of experience and alterity, with which it forms a constellation (structural dimension) and at the same time, consider the pre-conceptual forces that are expressed through it (genetic dimension).

The concept of childhood has been a cornerstone in the establishment of modern discourse. It articulated a conception of the "other" and a colonial experience of time which shaped the modern image of the world. The vicissitudes suffered by Europe during the first half of the twentieth century ended up dissolving this image, time lost its orientation to the future, and the "other" returned to being an interrogative. Today the concept of childhood has entered into relations with new forces and this makes it possible to think of a world that has not been thought.

Key Words: Childhood , Colonialism, Alterity, Experience, World.

* Profesor de la Universidad Federal Fluminense (Brasil), donde tiene a su cargo las disciplinas de "Filosofía de la Educación I y II" y "Filosofía con Niños". Actualmente realiza Doctorado en Educación en la Universidad del Estado do Rio de Janeiro (Brasil).

Las páginas que siguen no tienen otra pretensión que la de constituir una aproximación a un asunto que necesariamente deberá ser desarrollado en trabajos posteriores. Se trata de un ejercicio exploratorio y, por lo tanto, inevitablemente general y abierto. Antes que una tentativa de respuesta o solución a un problema, es preciso considerarlo como el desarrollo de una pregunta. Esta podría ser formulada de la siguiente manera: ¿Cuál es el sentido de la infancia?

Es necesario reconocer que la mayoría de las preguntas presuponen algunas afirmaciones o intuiciones, aunque estas se presenten apenas de modo hipotético. El primer supuesto que es preciso explicitar, para tornar más inteligible el problema al que esta pregunta se refiere, es la distinción entre significado y sentido. Diremos entonces que mientras el significado es convencional y medianamente estable, el sentido es circunstancial. El significado de una palabra lo encontramos en los diccionarios y, aunque exista algún grado de ambigüedad, es posible reconocer sus contornos con relativa claridad. De ese modo, todos sabemos a qué nos referimos cuando decimos “casa”, “guerra”, “amor”, “verdad”, “pobreza”. No ocurre lo mismo con el sentido. Para entender el sentido de una palabra, es necesario entender el modo en que esta es utilizada en una situación particular, en un momento y un lugar determinado, considerar las fuerzas singulares que ella expresa.

La anterior distinción evidencia que, al preguntar por el sentido de la infancia, no se pretende saber cuál es su significado convencional, aquel que aparece en los diccionarios, sino captar su sentido. Para eso será necesario interrogar las fuerzas que ese concepto expresa, es decir, tomar en cuenta el medio a partir del cual este concepto adquiere sentido.

Como se puede percibir, no estaremos hablando de niños, sino del concepto de infancia. Un concepto es mucho más que la forma en que las palabras reflejan una determinada realidad material. Los conceptos tienen vida propia; son la matriz a partir de la cual extraemos de la realidad, que es múltiple, caótica y ambigua, una serie de trazos, a partir de los cuales podemos capturarla y hacerla funcionar en un mundo cultural determinado. Así, un concepto expresa una realidad compleja, pero es siempre menos que la realidad que pretende expresar. El concepto es un recorte que reduce y estabiliza la realidad tornándola comprensible y gobernable. No obstante, en la misma operación, el concepto no considera la pluralidad y la ambigüedad constitutiva de lo real. De algún modo, la empobrecen, al constituir una especie de realidad paralela que acabamos considerando como “la realidad”, pero que, no obstante, es apenas una perspectiva, un esquema, que, como todo recorte, no toma en consideración otros aspectos de la realidad que no se adecuan a los conceptos de que disponemos. Simultáneamente los conceptos nos dan la realidad y nos la ocultan. Por eso siempre hay un “más allá” del concepto, un fondo a partir del cual los conceptos emergen, se diferencian, sin poder jamás agotar dicho fondo.

Esa especie de fondo de immanencia, o simplemente realidad que escapa al concepto, no debe ser confundida con lo que se acostumbra denominar “mundo objetivo”, pues lo objetivo es lo que la razón ya ordenó y capturó. Los objetos no

están antes de los conceptos, sino después. No son una condición previa a la conceptualización sino al contrario. Es el concepto el que organiza la realidad en objetos y relaciones entre objetos. Si este fondo de inmanencia no se confunde con el “mundo objetivo” tampoco lo hace con el denominado “contexto histórico”, pues los llamados hechos históricos son, al igual que los objetos, construcciones de la razón. No es sino a partir de un determinado grupo de conceptos que determinamos las fronteras entre una época y otra, un suceso y otro. Es a partir de ciertas teorías, que podemos establecer causas, continuidades y rupturas que acaban produciendo lo que, luego consideraremos, objetividad histórica. Esto no quiere decir que no haya algo ahí, fuera de nuestros conceptos, sino que el modo que tenemos para hacerlo visible y explicable conlleva una irremediable parcialidad. El problema es complejo y afecta profundamente la imagen que nos hacemos del pensamiento. Por ahora diremos apenas que lo que escapa al concepto es una realidad mucho más caótica, ambigua e incomprensible de lo que acostumbramos a llamar “mundo objetivo” o “contexto histórico”. Pues se trata de una realidad que todavía no es ni objeto ni historia. Lo llamaremos provisoriamente campo de fuerzas.

Los conceptos no existen aisladamente. Según Gilles Deleuze y Félix Guattari no son simples, sino que siempre comportan otros conceptos.¹ Están integrados por otros conceptos y forman con ellos especies de archipiélagos o constelaciones. Es por eso que deben ser considerados a partir de sus relaciones, lo que equivale a decir que sólo se alcanza el entendimiento de un concepto cuando se descubre con cuales otros conceptos este se liga o comunica. Por ejemplo, si alguien afirma que “los niños son el futuro” es porque en el concepto de infancia que esa persona utiliza está implícito un cierto concepto de tiempo. De ahí que pensar un concepto sea desarrollar aquello que en él está enrollado, explicar lo que en él se encuentra implicado. Tornar explícito lo que está implícito.

De lo anterior concluiremos que es posible distinguir dos dimensiones del concepto. Una, estructural, que hace referencia al hecho de que los conceptos jamás existen en forma aislada, sino agrupados en constelaciones, haciendo que, para entender un concepto sea necesario descubrir los otros conceptos que componen la estructura a la que éste está integrado. Sin embargo, dicha estructura no es suficiente para garantizar el entendimiento del concepto. Como ya fue señalado, un concepto expresa un campo de fuerzas, diferente en cada lugar y en cada momento. De ahí la necesidad de reconocer otra dimensión, que podemos denominar genética, que señala la íntima relación que una constelación conceptual mantiene con las fuerzas no conceptuales que se expresan en ella. Si un concepto se separa del campo de fuerzas a partir del cual emerge, se vuelve incomprensible y pierde toda su fuerza y sentido.

Por lo dicho anteriormente se comprenderá que para entender el sentido del concepto de infancia necesitaremos, por una parte, conocer los conceptos con los cuales ésta se comunica y, por otra, el campo de fuerzas a partir del cual dicho concepto se constituye.

¹ DELEUZE e GUATTARI, 1992.

El concepto de infancia reaparece con fuerza en Europa después de la Primera Gran Guerra. Un autor que lo trae a discusión es Walter Benjamin y ya en su obra aparece vinculado a otros dos conceptos – el de alteridad y el de experiencia – con los que formará una pequeña constelación. Para entender el sentido de esa emergencia, es preciso preguntarse por las fuerzas que esa trilogía expresa. Me parece ver en ella el reverso del eurocentrismo que comienza a debilitarse durante las guerras de independencia del siglo XIX y acaba desmoronándose cuando la empresa colonial europea se vuelve sobre sí misma y alcanza su propio territorio. Las mismas ideas que otrora justificaron la destrucción de pueblos distantes y la apropiación de sus riquezas parecen, a comienzo del siglo XX, justificar la devastación de la propia Europa. El mismo etnocentrismo, la misma ferocidad, aumentados por la proximidad. El binomio civilización-barbarie parecía revelar toda su arbitrariedad ideológica, pues era la civilización y no la barbarie que ahora destruía las ciudades europeas. Era la culta Alemania, cuna de los grandes pensadores del siglo XIX, que invadía Francia y bombardeaba Inglaterra. Cuando Europa vio la destrucción tan próxima, tan íntima, justificada por las ideas de superioridad y progreso que siglos antes había construido, sintió miedo de sí misma. El cansancio y la tristeza se apoderaron de ella, haciéndola enmudecer. Lo podemos escuchar nítidamente en las palabras de Walter Benjamin:

Una nueva forma de miseria surgió con ese monstruoso desarrollo de la técnica, sobreponiéndose a los hombres.² [...]

Pobreza de experiencia: no se debe imaginar que los hombres aspiren a nuevas experiencias. No, aspiran a libertarse de toda experiencia, aspiran a un mundo en el que puedan ostentar tan pura y tan claramente su pobreza externa e interna, que algo de decente pueda resultar de eso.³ [...]

Nos quedamos pobres. Abandonamos una tras otra todas las piezas del patrimonio humano, tuvimos que empeñarlas muchas veces a un céntimo de su valor para recibir a cambio la moneda minúscula de lo “actual”. La crisis económica está delante de la puerta, atrás de ella está una sombra, la próxima guerra. La tenacidad es hoy privilegio de un pequeño grupo de poderosos que, sabe Dios, no son más humanos que los otros; en su mayoría bárbaros, pero no en el buen sentido.⁴

[...] En sus edificios, cuadros y narrativas la humanidad se prepara, si fuese necesario, para sobrevivir a la cultura.⁵

Lo que las palabras de Benjamin expresan es más que conceptos. Ellas denuncian un estado de espíritu que envuelve y vivifica su pensamiento. Sin embargo, donde Benjamin dice “la humanidad”, es necesario leer “Europa”, y donde escribe

² BENJAMIN, 1994, p. 115.

³ BENJAMIN, 1994, p. 118.

⁴ BENJAMIN, 1994, p. 119.

⁵ BENJAMIN, 1994, p. 119.

“sobrevivir a la cultura”, debemos leer “sobrevivir al eurocentrismo”, pues es claro que lo único nuevo en esa devastación era el hecho de haber acontecido en el corazón del imperio. Es importante no olvidar que en las épocas que la historiografía universal europea llama “humanismo” (siglo XIV al XVI), “siglo de oro” (siglo XVI y XVII) e “ilustración” (siglo XVII y XVIII), se conocieron en África y en América devastaciones peores que las de la Primera y Segunda guerra mundial.

De esa angustiada desilusión, provocada por la Primera Guerra, emerge en Europa, en el despuntar del siglo XX, la pregunta por el otro.

La pregunta por la alteridad expresa, en la Europa de posguerra, esa decencia de que nos habla Benjamin, decencia que no tiene como no ser, también, una vergüenza. Vergüenza de saber que el nazismo no es una anomalía sino el heredero legítimo del conquistador europeo de los siglos pasados. La pregunta por el otro renace de esa nueva experiencia de ruptura, a partir de la cual el eurocentrismo se vuelve obsceno a los ojos de Europa.

Sin embargo, la pregunta por el otro sólo resulta nueva en virtud de las nuevas condiciones en las que es formulada, pues Europa ya se había hecho esa pregunta, exactamente en el momento inaugural de su expansión colonial. Así lo testimonia la célebre disputa que en el año de 1550 sostuvieron en Valladolid (España) el filósofo Ginés de Sepúlveda y el padre dominico y obispo de Chiapas Bartolomé de Las Casas. El debate marca el momento de apogeo de una discusión que se venía desarrollando desde el inicio de la conquista, con el objeto de construir un discurso jurídico-moral que volviese aceptable a los ojos de España la apropiación de aquellas tierras y sus riquezas. Lo que estaba en juego en el debate era la concepción que del otro se hacía el pensamiento europeo de la época y la forma en que esa imagen se componía con el deseo de enriquecimiento y la voluntad de dominio de las potencias europeas en expansión.

Se contraponen así dos doctrinas. La primera – basada en Aristóteles y representada por Sepúlveda – concebía la jerarquía como condición natural de la sociedad humana; la segunda – representada por Las Casas –, apelando al universalismo cristiano, afirmaba ser la igualdad el estado natural. La idea de infancia aparece con frecuencia de ambos lados de la confrontación. Si para Sepúlveda y los defensores de la desigualdad natural, los indígenas eran como niños en virtud de su irracionalidad e inmadurez, para Bartolomé de Las Casas y los defensores de la igualdad, aquellos compartían con los niños su inocencia y ductilidad. La idea de infancia se transforma en una pieza clave que actúa como una bisagra, permitiendo la articulación de ambas posiciones.

La infancia posee un estatus ambiguo, oscilante, entre la identidad y la diferencia, entre la igualdad y la desigualdad, principales categorías que, como lo ha señalado Todorov, estructuraron la relación con el otro durante la conquista de América. Ese estatus intermedio está dado por el hecho de que los niños son, “uno de nosotros” (dado que somos sus progenitores y por tanto los sentimos como nuestra

prolongación), pero, al mismo tiempo, son diferentes de nosotros (en la medida en que no hablan nuestra lengua y desconocen nuestras costumbres). De ese modo, a medio camino entre lo propio y lo ajeno, entre lo mismo y lo otro, entre la identidad y la diferencia, la infancia se reveló como un concepto clave en la construcción de una nueva tecnología de control social denominada “colonialismo”.

A partir de las bases jurídicas del Imperio Romano y de la universalidad cristiana, España inventó el colonialismo, una de las más sutiles tecnologías sociales, cuyo mecanismo consiste en el establecimiento de una “identidad-diferencial” que suspende la igualdad en el tiempo, negándola y prometiéndola simultáneamente. Ese mecanismo será concebido por la Escuela de Salamanca bajo la forma de “evangelización” y posteriormente, despojado de su contenido religioso, será adoptado por otras potencias coloniales europeas bajo el nombre de “proceso civilizatorio”.

Afirmando que “los indígenas son como niños”, los conquistadores españoles fundamentan y legitiman su intervención, tornándola un hecho natural, benéfico e inevitable. Al pensar al indígena como niño, se vuelve natural y necesario ejercer sobre él un poder de tutela en virtud del cual debe ser encomendado a los cuidados de un español encargado de tornar efectiva su igualdad. De ese modo se hace de la conquista una empresa fundamentalmente pedagógica.

Las dos posiciones doctrinarias que se confrontan en los primeros años de la conquista, tanto aquella que afirma la igualdad, como la que afirma la desigualdad, acaban por conciliarse en una imagen del otro que lo define como “no-ser”, o como “no ser todavía”. Eso es posible porque las dos concepciones gravitan en torno de la falta. En las descripciones de Ginés de Sepúlveda, a los indígenas les falta la racionalidad, el uso de la escritura, el pudor, etc.

[...] son más bárbaros de lo que se pueda pensar, pues les falta absolutamente cualquier conocimiento de las letras, ignoran el uso del dinero, generalmente andan desnudos, inclusive las mujeres, y cargan fardos sobre los hombros y las espaldas, como animales, por largos trayectos.⁶

Para Sepúlveda, toda diferencia se reduce a una inferioridad que los muestra como semi-humanos, a medio camino entre el hombre y el animal. Del otro lado, en las descripciones de Bartolomé de Las Casas, les falta la maldad, la desmedida ambición y la ferocidad de los españoles.

Los lucayos [...] vivían realmente como la gente de la Edad de Oro, una vida que poetas e historiadores tanto loaran. Tenía la impresión de ver en ellos a nuestro padre Adán, en el tiempo en que vivía en estado de inocencia.⁷

Todorov señala:

⁶ TODOROV, 1999, p. 188.

⁷ TODOROV, 1999, p. 197.

Es interesante ver que Las Casas es llevado a describir a los indios en términos casi enteramente negativos o restrictivos: son gente sin defectos, *ni así, ni asado*. [...] Lo que afirma de ellos positivamente son apenas estados psicológicos o anímicos: buenos, tranquilos, pacientes: nunca una configuración cultural o social que pueda ayudar a comprender las diferencias.⁸

La imagen del otro oscila entre dos polos: el de la inocencia y el de la inmadurez, dos notas que bien le caben a la infancia y acaban conciliándose en una progresiva salida de esa falta, pero que en realidad la crean y la sostienen al infinito. Así, por una u otra vía es posible afirmar: "Los indígenas son como niños". Tienen alma, sin embargo, se trata de un alma de niño. Los niños representan una ausencia y esa ausencia favorece la proyección y la apropiación del otro en términos relativamente tolerables para el imaginario europeo. La pedagogía, sea bajo la forma de la evangelización, sea bajo forma de la civilización que se afirmará posteriormente, es el dispositivo que permite transformar la falta en algo productivo en el esquema colonial. Así, los habitantes originarios de América pueden ser ángeles o demonios, poco importa, lo que realmente resulta significativo para el sistema colonial es que, en el fondo, no son nada todavía y sólo llegarán a serlo por medio de la progresiva asimilación a la cultura de los conquistadores. Esa concepción colonial hará de los pueblos conquistados un lugar vacío donde Europa podrá proyectar sus miedos y sus esperanzas.

América es pensada por Europa como tierra nueva, tierra de futuro, lugar exótico, exuberante y desmedido, oscilando siempre entre el bárbaro y el buen salvaje. Bosque dionisiaco donde el mundo civilizado se pierde y se encuentra simultáneamente. La negación del otro le sirve a Europa para afirmar su identidad, experimentar su potencia, confirmar su superioridad y para proyectar sus deseos y utopías políticas de renovación y cambio.

La ambigüedad de la infancia permite conciliar en un sólo concepto la igualdad y la desigualdad, la identidad y la diferencia, lo que, gracias a una visión cronológica y progresiva del tiempo, propia del Cristianismo, permitirá el desarrollo de una nueva tecnología de control social que tendrá la forma de un "todavía no". Se trata de un dispositivo de orden temporal que suspende la igualdad en el tiempo. Los niños son iguales en el concepto, pero la efectuación de esa igualdad queda suspendida en el tiempo, un tiempo que la educación promete llenar, sin jamás hacerlo realmente. La progresiva separación entre Iglesia y Estado de la modernidad, lejos de terminar con ese dispositivo, irá perfeccionándolo. El dispositivo temporal de suspensión de la igualdad en un "todavía no" indefinido, desarrollado por la Escuela de Salamanca en el siglo XVI, permitió la realización de la conquista de América en clave pedagógica y constituyó la base a partir de la cual la sociedad moderna pensó, no sólo la relación con los países colonizados, sino también la relación con las clases populares. También esas últimas serán alcanzadas por esa "igualdad diferencial" que permitirá diluir la igualdad efectiva en un proceso educativo interminable.

⁸ TODOROV, 1999, p. 198 (subrayado por el autor).

Ese sutil mecanismo de suspensión temporal de la igualdad, por medio del cual la educación crea la distancia que dice intentar superar, ha sido explorado a finales de los años sesenta por Ivan Illich⁹ y, en tiempos más recientes, por Jacques Rancière, en su libro *Le maître ignorant*.¹⁰

La pregunta por el otro que reaparece en Europa a comienzos del siglo XX es diferente, puesto que ya no expresa un entusiasmo expansionista, sino una profunda desilusión, un estupor. Pues el horror que tomó a Europa a comienzos del siglo XX no fue producto de la barbarie del otro, sino de la propia civilización. Entonces, conmovida y desilusionada, Europa se silencia. La barbarie es ahora propia. Ella deberá, en palabras de Benjamin, sobrevivir a la cultura, es decir, a sí misma. Las grandes ideas de superioridad y progreso que acompañaron la expansión colonial y la construcción de la modernidad se tornan insoportables.

Aun cuando sea desmedido e inadecuado tomar los términos modernidad y colonialismo como equivalentes, dado que en la modernidad confluyen fenómenos muy diversos, no es, sin embargo, desmedido afirmar que sus destinos no dejan de estar asociados y de alimentarse mutuamente. Este es un hecho que la teorización europea dominante ha tendido a menospreciar, propensa a explicar, tanto el nacimiento de la modernidad como su ocaso, a partir de acontecimientos casi exclusivamente endógenos.

El tema benjaminiano de “sobrevivir a la cultura” será reencontrado en Jean-François Lyotard a través del concepto de “postmodernidad”. Para este último, será necesario sobrevivir a los grandes relatos que legitimaron la Modernidad y que, a nuestro entender, son inseparables de las tecnologías sociales desarrolladas durante y a propósito de la expansión colonial.

Los “metarrelatos” a que hace referencia *La condición postmoderna* son aquellos que han marcado la modernidad: emancipación progresiva de la razón y de la libertad, emancipación progresiva o catastrófica del trabajo (fuente de valor alienado en el capitalismo), enriquecimiento de toda la humanidad a través del progreso de la tecnología capitalista, o incluso, si contamos el cristianismo dentro de la modernidad (opuesto, por lo tanto, al clasicismo antiguo), salvación de las criaturas por medio de la conversión vía el relato crístico del amor mártir. La filosofía de Hegel totaliza todos esos relatos y, en este sentido, concentra en sí misma la modernidad especulativa.¹¹

El nuevo campo de fuerzas que Lyotard intenta pensar a través del concepto de postmodernidad es muy complejo, pero, independientemente de sus aciertos o desaciertos, traduce con nitidez el nuevo estado de espíritu que se apodera de Europa en el siglo XX. Tal vez eso explique parcialmente la fuerza que adquirió el término

⁹ ILLICH, 1973.

¹⁰ RANCIÈRE, 1987.

¹¹ LYOTARD, 1996, p. 29 (subrayado por el autor).

“postmodernidad” y la pasión con que fue discutido. Algo ha cambiado en la sensibilidad europea después de la guerra. En relación a la Modernidad, las actitudes son diversas, oscilan entre el intentar superar lo que se considera una crisis del proyecto moderno, como en el caso de Habermas, hasta casi la celebración de su fracaso, en la búsqueda de una nueva experiencia posible, como en el caso de Lyotard, Deleuze, Foucault, entre otros. De cualquier modo, sea cual fuere la opción, todos coinciden en que algo fundamental se ha transformado. Una cierta propensión a los réquiems (muerte de la historia, del sujeto, de la obra, del autor, etc.) testimonian una transformación en las fuerzas vitales de la Europa de postguerra. Como dirá Lyotard: “‘Auschwitz’ puede ser tomado como un nombre paradigmático para la “no realización” trágica de la modernidad [...] Trátase del crimen que inaugura la postmodernidad”¹².

El horror de la guerra vuelve superflua cualquier palabra, intolerable cualquier justificación y al eurocentrismo, obsceno y vergonzoso. El silencio es la única respuesta digna ante el sinsentido. Europa está triste y exhausta y su agotamiento se le presenta como muerte y como búsqueda de una nueva infancia. Pero esta vez no se trata de la infancia de los Otros, sino de la propia. Ésta parece ser la intuición de la generación del 68, que años después Giorgio Agamben tematizará en su ensayo *Infancia e historia*, donde el filósofo italiano, traductor de Benjamin y buen lector de Foucault, retomará el tema de la imposibilidad de la experiencia para intentar pensar sus condiciones de posibilidad, las que encontrará precisamente en el concepto de infancia.

Una experiencia originaria, por lo tanto, lejos de ser algo subjetivo, no podría ser otra cosa que aquello que, en el hombre, está antes del sujeto, vale decir, antes del lenguaje: una experiencia “muda” en el sentido literal del término, una *in-fancia* del hombre, de la cual el lenguaje debería, precisamente, señalar el límite. [...]

Una teoría de la experiencia podría ser solamente, en este sentido, una teoría de la *in-fancia*. Y su problema central debería ser formulado de esta manera: *¿Existe algo como una in-fancia del hombre? ¿Cómo es posible la in-fancia como hecho humano? ¿Y, si es posible, cuál es su lugar?*¹³.

Se trata de alcanzar en sí mismo una condición infantil que permitiría crear las condiciones para una nueva experiencia. La tercera fase de la metamorfosis espiritual nietzscheana parece haber encontrado finalmente su lugar en la historia.

Sin embargo debemos señalar, aunque no podamos decir aquí mucho más al respecto, que las fuerzas vitales continuaron mudando en Europa después de los años 70 y en especial en el ingreso al siglo XXI. Hemos visto cómo la idea de infancia constituyó una pieza clave la elaboración del colonialismo y cómo la violencia que invadió al continente europeo a principio del siglo XX dio lugar a una conceptualización diferente de la infancia. Hemos vinculado así, íntimamente, el

¹² LYOTARD, 1996, p. 30 (cursivas del autor).

¹³ AGAMBEN, 2005, p. 58 (cursivas del autor).

concepto de infancia al surgimiento y a la crisis del modelo colonial moderno. Pero no podemos dejar de mencionar el hecho de que, comenzando el siglo XXI, el colonialismo está tomando nuevas fuerzas, se adapta, muta, como un virus, y con él, las ideas que lo han justificado: las intervenciones coloniales no han desaparecido (invasión de la OTAN en Afganistán, de los EEUU en Irak, de Israel en la franja de Gaza), y vemos surgir con inquietud nuevas y peligrosas doctrinas políticas como la llamada “guerra preventiva”. Por otra parte, los efectos de la devastación colonial se hacen sentir en Europa bajo la forma de inmigrantes famélicos que llegan masivamente escapando de la miseria. La población se asusta, el clima se enrarece y las tensiones internas aumentan. Es de esperar que la pregunta por la alteridad y con ella el concepto de infancia, no sean indiferentes al nuevo contexto.

Como fue señalado desde el inicio, este trabajo tiene un carácter exploratorio. No constituye una respuesta, sino la primera tentativa de elaboración de una pregunta. Su propósito es delinear algunas cuestiones que merecen ser tomados en consideración en la formulación de dicha pregunta. Se trata de despejar el camino para hacerla posible. ¿Cuál ha sido y cuál es el sentido del concepto de infancia? ¿Cuál es para nosotros?: aquí y ahora. ¿Con qué fuerzas entramos en contacto al formular hoy esa pregunta? Al formularla desde aquí, desde América Latina.

Hasta aquí hemos intentado mostrar cuál ha sido el sentido de preguntar por el Otro en dos momentos particulares de la historia europea: al inicio de la conquista y después de las dos grandes guerras del siglo XX. Hemos visto también cómo en la formulación y la respuesta a esta pregunta el concepto de infancia ha jugado un rol fundamental. Cabe ahora preguntar cuál es el lugar de esa pregunta en América Latina, puesto que aquí ella adquiere otro sentido, otras resonancias, porque se vincula a otro campo de fuerzas.

Una pregunta expresa un mundo singular. Para comprender ese mundo, es necesario considerar los acontecimientos a partir de los cuales ese mundo tomó forma. En América Latina, el acontecimiento magnífico a partir del cual se forma el tiempo, el espacio y la causalidad, es la conquista europea. Un acontecimiento no es un concepto, sino un evento que transforma de modo singular lo que hemos denominando mundo o campo de fuerzas. Un acontecimiento es siempre vivido como una suspensión del tiempo, una reconfiguración del espacio y una alteración de la causalidad. Un acontecimiento inaugura otra forma de pensar y de percibir. Es percibido como la creación de otro mundo, dentro del mismo mundo. La conquista de América fue ese acontecimiento eminente que produjo, por destrucción, la emergencia de nuestro mundo actual.

A partir del acontecimiento que fue la conquista, el tiempo comenzó de nuevo, o mejor, comenzó otro tiempo. La conquista fue para los europeos una ocasión de experimentar su fuerza, una oportunidad de crecimiento inaudito, pero que de ningún modo estremeció su mundo. No podemos decir que la conquista haya sido para

Europa un acontecimiento, en el sentido que estamos dando aquí a esa palabra, pues el mundo europeo no solo no entró en crisis en la conquista, sino que tuvo, con ella, la posibilidad de consolidar los principios en que se sustentaba. En contrapartida, para los sobrevivientes de las culturas originarias – y también para los africanos traídos como esclavos, o los mestizos que nacieron a partir de la conquista –, esta última constituyó el acontecimiento, que marcó el final de su mundo y el comienzo de una nueva experiencia existencial.

Alrededor de ese acontecimiento gravitaron las fuerzas que dieron lugar a una vivencia del tiempo caracterizada por el atraso. Una vivencia del espacio concebido como exterioridad del mundo y una causalidad que, tomando las palabras de Octavio Paz, llamaremos nominalista.

América Latina vive en un tiempo que se le presenta como un retardo en relación a un tiempo imaginario que es el presente de Europa. El presente es para ella ajeno. Ella no vive en el pasado porque el mundo precolombino no es el pasado, él es otro mundo que existió en esas tierras y su pasado reciente no se diferencia de su condición actual. Su tiempo no es ni el pasado ni el presente, sino es el atraso, que no es exactamente un momento cronológico sino una condición que se confunde con el pasado cronológico de Europa. La modernidad no es sino un anhelo que no hace más que confirmar la condición de atraso. La noción de progreso se le presenta siempre confundida con su retardo.

En relación al espacio, ocurre algo semejante. El espacio vital latinoamericano se constituyó históricamente como periferia, como aquello que está fuera de “el mundo”. Para quien vive en América Latina, el mundo queda lejos, donde quedaban las antiguas metrópolis coloniales, hoy llamadas países centrales o primer mundo. Se trata, tanto en relación al tiempo, como al espacio, de un ambiente subsidiario, dependiente, que se define en relación a un presente y a un centro siempre ajeno.

Por último, en relación a la causalidad, o sea, aquello por lo cual una cosa sucede, su dinámica es nominalista. Las cosas en América Latina tienen nombre antes de tener existencia. Los acontecimientos siguen a los nombres. Fuimos América antes de tener conciencia de eso. Es notable que el nombre de ese continente sea un homenaje a Américo Vespucio, que fuera, ni más ni menos que el encargado de confeccionar los mapas para los reyes católicos. Fuimos América por la imaginación de Europa mucho antes de saberlo. Nacimos para Otro antes de nacer para nosotros mismos y es esa la condición infantil que impregna nuestro mundo. Las palabras nombran aquí cosas que no existen o, siguiendo el dispositivo civilizador, tendríamos que decir: cosas que “todavía no” existen. Llevamos la falta como una maldición de nacimiento, pues nuestra experiencia está marcada por la necesidad de fabricar instituciones para las ideas advenidas de otras latitudes. Nacimos atrasados y fuera del mundo y condenados a fabricar un mundo para dar sentido a nombres ajenos. Cuando Karl Marx, por ejemplo, piensa el materialismo histórico, tiene la Revolución Industrial y sus consecuencias delante de los ojos. Él necesita conceptualizar un mundo complejo que se presenta como una realidad plural de difícil comprensión. En América, las

categorías marxistas tuvieron que conferir inteligibilidad a un mundo escasamente industrializado. Los nombres que allá, en el centro, expresan fuerzas y acontecimientos singulares, aquí acaban superponiéndose a la realidad. Obviamente, eso no quiere decir que muchos elementos de la teoría marxista o de cualquier otra, no sean útiles para pensar algunos aspectos de la realidad en América Latina; pero, cuando un concepto es desplazado del lugar en que es producido, pierde su sentido; y cuando es introducido en otro campo de fuerzas, su sentido cambia. El problema es que los conceptos venidos de otros mundos vitales no pueden conferir visibilidad a los aspectos singulares del mundo latinoamericano. Por eso, como lo señalara Nietzsche, si pretendemos pensar verdaderamente, los conceptos deben ser inventados, o, por lo menos, reinventados en función de las nuevas fuerzas que los atraviesen. De ahí la necesidad de conocer las fuerzas que constituyen cada medio, para entender la dinámica específica en la cual los conceptos deberán adquirir sentido. Si no comprendemos la dinámica de esas fuerzas, jamás comprenderemos su sentido.

En este mundo, la pregunta por el Otro se funde, se confunde, con la pregunta por la propia identidad. Pues nosotros somos el Otro. Al principio fuimos el Otro de Europa, pero como nuestra subjetividad se constituyó en la relación colonial, o sea, a partir de los discursos y del poder disciplinar de las metrópolis europeas, de a poco acabamos siendo el Otro para nosotros mismos. Por eso, la pregunta por el Otro y la pregunta por la propia identidad se confunden. Fuimos contruidos en la falta y a partir de esta. Fuimos contruidos como “no ser”, frente a un Otro que se nos presentaba como “ser ideal”. Fuimos pensados como infantes. Pero nuestra infancia no es un renacimiento, sino una minoridad. Doblemente condenados: a “no ser” y a no poder dejar de “buscar el ser”. Ambas condenaciones articuladas a partir de un sutil mecanismo que lleva el nombre de proceso civilizatorio. Mecanismo que da lugar a un ejercicio positivo del poder que, en vez de decir “no”, dice “todavía no”, instaurando así un deseo que subyuga más que cualquier punición. Construida a partir del proceso civilizatorio, esa experiencia constituye una condición de imposibilidad y de impotencia, porque suspende la potencia en el tiempo, en un tiempo futuro que jamás llega. Diluye la potencia en la postergación.

Una verdadera revolución, como afirma Giorgio Agamben, debe ser, antes que todo, una revolución del tiempo. En América Latina debe ser, sobretodo, una transformación de la matriz civilizatoria y pedagogizante instaurada por el dispositivo colonial. Una modificación de las fuerzas que nos condenan al deseo y a la postergación. Necesitamos de una revolución del tiempo que permita cultivar una afirmación sin postergación. Una afirmación que nos libere del tiempo-progreso instaurado por el colonialismo y nos permita construir un tiempo propio, un tiempo apropiado.

Desconocer el tiempo cronológico. Afirmar otro tiempo. No otro tiempo que vendrá después de este, sino otro tiempo ahora. Antes que un progreso, la invención súbita de un tiempo apropiado. Una afirmación poética, creadora y no reproductora. La educación que corresponde a una experiencia que desconoce el progreso no será ya una preparación para la vida, sino un arte de vivir juntos.

Bibliografía

- AGAMBEN, Giorgio. *Infância e história: destruição da experiência e origem da história*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005. 188 p.
- BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política*. 7. ed. Sao Paulo: Brasiliense, 1994, 253 p.
- DELEUZE, Gilles; FELIX GUATTARI. *O que é a filosofia?* 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992. 288 p.
- DUSSEL, Enrique. El encubrimiento del otro. Hacia el origen del "mito de la modernidad". Quito: Abya Yala, 1994. 219 p.
- _____. *Política de la liberación: historia mundial y crítica*. Madrid: Trotta, 2007. 592 p.
- FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: RABINOW, Paul; DREYFUS, Hubert. *Michel Foucault: uma trajetoria filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1992. 328 p.
- _____. *Microfísica do poder*. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988. 190 p.
- ILLICH, Ivan. *Sociedade sem escolas*. Petrópolis: Vozes, 1973. 186 p.
- LYOTARD, Jean-François. *La posmodernidad explicada a los niños*. Barcelona: Gedisa, 1996. 124 p.
- RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. 144 p.
- TODOROV, Tzvetan. *A conquista da América: a questão do outro*. 2. ed. Sao Paulo: Martins Fontes, 1999.

Recibido: Marzo 15 de 2009 - Aprobado: Agosto 17 de 2009