

INFANCIA Y DE/ COLONIALIDAD: AUTORÍAS Y DEMANDAS INFANTILES COMO SUBVERSIONES EPISTÉMICAS.

Patricia Medina Melgarejo^I
Lucas da Costa Maciel^{II}

^IUniversidad Pedagógica Nacional (UPN), Ciudad de México – México

^{II}Museu de Arte Contemporânea (USP), São Paulo/SP – Brasil

Resumen

La emergencia de las luchas étnicas latinoamericanas ha marcado una serie de transformaciones en la región en el paso en que piensan alternativas a las múltiples dominaciones. El impacto sobre la teoría social ha llevado a modos distintos de producir conocimiento, desencadenando el giro de/colonial: la lectura crítica de las propuestas post-coloniales. Partiendo de este reconocimiento, los Estudios Culturales Latinoamericanos y la pedagogía intercultural dan elementos importantes para llegar a formas de/coloniales de encontrarse con las infancias. El giro de/colonial en los Estudios de las Infancias implicaría la producción de relatos des/colonizadores marcados pela autoría infantil y el asumir la investigación con niñ@s como intervención.

Palabras-clave: metodología, demanda infantil, contextualismo radical

Abstract

The emergence of Latin-American ethnical struggles marked a set of transformations in the region as they create alternatives to the multiple dominances. The impact on the social theory has taken to diverse ways of producing knowledge, triggering the de/colonial

shift: a critical review of postcolonial approach. Based on this recognition, the Latin-American Cultural Studies and the intercultural pedagogy give elements to reach de/colonial ways of meeting the childhoods. The de/colonial shift in Childhood Studies implies the production of de/colonizing stories marked by children's authorship and assuming the research with children as an intervention.

Keywords: methodology, children's demand, radical contextualism

INTRODUCCIÓN

El contexto latinoamericano contemporáneo está marcado por rupturas y transformaciones sociales que son reflejos principalmente de las luchas étnicas (indígenas y afroamericanas) por el acceso a derechos básicos, así como la demanda por autonomía territorial y política. En este proceso, se han transitado de “movimientos sociales a sociedades en movimiento” (Zibechi, 2007): pueblos y colectividades que han venido construyendo alter-nativas bio/políticas “muy otras”. La irrupción de estos movimientos ha impactado diferentes ámbitos de la vida en la región, permitiendo, entre otras cosas, la construcción de “otro espacio para la producción de conocimiento — una forma distinta de pensamiento, ‘un paradigma otro’, la posibilidad misma de hablar sobre ‘mundos y conocimientos de otro modo’” (ESCOBAR, 2003, p. 51).

Las demandas de los pueblos indígenas y afroamericanos, así como la emergencia de los procesos sociales de la sub/alternidad post-colonial, al introducirse en la esfera de las ciencias sociales, dieron lugar a importantes rupturas y giros epistémicos, entre los cuales se destaca la llamada teoría decolonial, cuyo eje de problematización está puesto sobre “la colonización como componente constitutivo de la modernidad, y la descolonización como un sinnúmero indefinido de estrategias y formas contestatarias que plantean un cambio radical en las formas

hegemónicas actuales de *poder, ser, y conocer*” (MALDONADO-TORRES, 2008, p. 66). Desde la complejidad social e histórica que constituye la región, la de/colonialidad surge como una lectura crítica de las propuestas post-coloniales. La pluralización de la teoría abre espacio, además, para los cambios inter y transdisciplinarios al interior de las ciencias sociales contemporáneas, destacadamente la pedagogía y la antropología, cuyos entrecruzamientos con distintas disciplinas permiten ampliar la capacidad de comprensión de fenómenos sociales complejos.

Nacidas de nuestros contextos, estas perspectivas se han articulado con la corriente de pensamiento denominada como Estudios Culturales para gestar una problematización geopolitizada y contextualizada que se llamó **Estudios Culturales Latinoamericanos (ECL)**, dando lugar a maneras de practicar la investigación y la reflexión teórica que ponen sobre la mesa la importancia de las memorias locales, colectivas y sociales, mismas que dan pie para la construcción y comprensión de narrativas de distinto orden, mantenidas por la historicidad de actores y sujetos sociales antes invisibilizados por la práctica histórico/política. Además, otro elemento más se hace presente en esta escena de transformaciones sociales, una vez que también convergen en este concierto las **políticas de educación intercultural** y sus debates en el ámbito de las demandas y relaciones con la emergencia étnico-política.

Ubicado en este contexto de cambios y movilizaciones, el campo de los estudios de la infancia, sus problemas de investigación e intervención, así como sus metodologías, se encuentran atravesados por los giros y por las tensiones que se originan de él. Así, los conceptos de **genealogía** y **epistemología** se muestran fundamentales en la medida en que permiten colocar en tensión los horizontes históricos y políticos del ámbito educativo y pedagógico en América Latina, desde donde emergen la discusión sobre la pedagogía intercultural, el campo de la investigación socioeducativa y los efectos y disyuntivas al interior del propio campo de los estudios de y con las infancias, ya que en primer lugar se pluralizan y problematizan sus arquitecturas y geografías. En este sentido, esta convergencia de relaciones

y proyectos epistémico-políticos se recrea en un proceso de inflexión socio-histórica marcado por la transfiguración política de la propia región latinoamericana.

Lo que se propone en este trabajo es discutir algunos referentes importantes para llegar a las formas de/coloniales de encontrarse con la infancia. En este sentido, el ejercicio de aproximación se presenta en cuatro apartados temáticos. Primero se parte de la reflexión sobre los horizontes de las teorías de/coloniales correlacionando los ejes metodológicos que aportan los estudios culturales latinoamericanos (ECL) y las pedagogías interculturales y de/coloniales; una vez trazadas las coordenadas de discusión, pasaremos a un segundo momento, en el cual presentaremos un esbozo de la genealogía del entrecruzamiento entre los estudios de la infancia y el pensamiento de/colonial, de un lado, y el encuentro con l@sniñ@s indígenas/afroamericanos y la Educación Intercultural, de otro, reconociendo, así, los territorios del estudio de las infancias en América Latina y ofreciendo elementos para adentrarse en las múltiples superposiciones de proyectos que lo constituye. Como tercer momento se enuncian las reflexiones de/coloniales sobre las infancias, reflexionando críticamente sobre los retos de la producción de relatos des/colonizadores a través de un ejercicio epistémico de la propuesta de indicios y coordenadas de una cartografía (mapeo) de la inflexión y la reflexividad de/colonial a partir del encuentro con l@sniñ@s. Al cierre, como cuarto apartado, se genera un espacio para repensar ciertas aproximaciones a la luz de la propuesta de/colonial que permitan miradas e interrogantes metodológicas sobre la investigación/intervención con la niñez, reconociendo tanto sus potencialidades en la formación crítica docente, como las precauciones epistémicas ante las formas de dominio neo/colonial.¹

1 Estos apartados son de dos proyectos de investigación: “Pedagogías emergentes en salud y educación interculturales desde las memorias disidentes de sus actores” (Medina, 2014) y, en proceso “Otras maneras de investigar. Metodologías colaborativas en la sistematización de experiencias pedagógicas situadas para la formación de profesionales de la educación en contextos de diversidad cultural”, UPN-México (Medina, 2016-2019).

ARTICULACIONES Y APORTES DEL HORIZOTE DE/COLONIAL, DE LOS ESTUDIOS CULTURALES LATINOAMERICANOS Y DE LAS PEDAGOGÍAS INTERCULTURALES

En este apartado, se presentará dos vertientes nacidas de los procesos de reconfiguración de las prácticas sociales e investigativas en América Latina: la construcción del espacio de discusión modernidad/colonialidad, producto de la reflexión sobre los estudios post-coloniales, principalmente aquella vinculada con el denominado “giro de/colonial” (CASTRO-GÓMEZ y GROSFOGUEL, 2007); y los estudios culturales latinoamericanos, que remarcan el imperativo epistémico de producir conocimientos situados a partir de los contextos de movilizaciones sociales y políticas, de tal forma que su articulación y desarrollo ha sido producto imbricado de la vertiente de/colonial. A continuación trataremos de delinear ciertos rasgos fundamentales de dichas perspectivas y de las relaciones entre ellas con la pedagogía de/colonial y sus procesos de investigación.

HORIZONTES Y DISYUNTIVAS DE/COLONIALES

La crítica des/colonizadora parte del cuestionamiento radical de la relación modernidad/colonialidad, escena y matriz de pensamiento que sustenta una multiplicidad de efectos y procesos de control social, económico y político, dado que la articulación inter-constitutiva entre la modernidad y el colonialismo implica que este sea una forma de control político, económico y de explotación de los patrimonios sociales. Como señala Quijano, la propia concepción contemporánea de globalización

[...] es, en primer término, *la culminación de un proceso que comenzó con la constitución de América y la del capitalismo colonial/moderno y*

euro/centrado como un nuevo patrón de poder mundial. Uno de los ejes fundamentales de ese patrón de poder es la clasificación social de la población mundial sobre la idea de raza [...]
(QUIJANO, 2007, p. 201).

Así, se generan relaciones de poder a partir de identidades constituidas alrededor de la idea de raza, mientras que ella misma establece asociaciones con las jerarquías y roles oriundos de la constitución del patrón mundial de dominación colonial, mismo que se basa tanto en el control del trabajo como en la generación de recursos y la distribución desigual en un contexto de colonialismo interno y de desarrollo del capital como expansión del mercado mundial y desposesión de patrimonios socio-culturales.

De este modo, las transformaciones sufridas por la imagen de “mundo moderno” (VILLORO, 1992), así como las redefiniciones del “sistema-mundo” (WALLERSTEIN, 2005), dan elementos para comprender las múltiples vinculaciones que se originan de la articulación modernidad/colonialidad (Restrepo, 2005, p. 157-160). Debido a las distintas réplicas de las diferencias coloniales, en los Estados-nación se recrean formas de colonialismo interno (GONZÁLEZ-CASANOVA, 2006), exacerbando las configuraciones históricas de las diferencias racializadas e implicando convertir la “[...] alteridad en subalternidad, esto es, la transformación de diferencias geopolíticas en diferencias sociales” (RESTREPO, 2005, p. 159). En este sentido, la pos/colonialidad está marcada por el complejo de articulaciones entre el colonialismo histórico y sus reinvencciones como un neocolonialismo post-colonial.

De hecho la modernidad se constituye como figura de mundo cuya imagen central, que da sentido a su existencia y acción, se asienta en el ordenamiento, clasificación y distribución social a partir de la radicalización de las diferencias basadas en la idea de raza. Es decir, las relaciones se constituyen como de sub-alternización racializada, es decir, como efectos y

prácticas políticas de las relaciones de poder que colocan a los “colonizados” en una situación de inferioridad con relación a los colonizadores.

Si por un lado, se difunde las nociones de tecnificación y desarrollo, por otro sigue subsistiendo la idea de cultura-tradición, connotando concepciones de confín, límite, lugar, comunidad y atraso que denotan una no inclusión en los circuitos modernos y de no acceso a los medios necesarios para desarrollarse. Así, este modo de producción y reproducción social se fundamenta en los patrones de poder cuyo funcionamiento opera a partir de dispositivos socio-políticos e institucionales que naturalizan las jerarquías sociales a partir de una racialización territorial y cultural de los conocimientos. Esto corresponde a la producción, contención y reproducción de las prácticas de dominio que sub/alternizan y excluyen sujetos, modos de vidas y formas de construcción de conocimiento, lo que se ha denominado, desde esta vertiente de pensamiento, como racialización epistémica, violencia epistémica y epistemicidio.

Partiendo de la crítica de la matriz colonial, Quijano (2007) configura, a partir de la idea de “colonialidad”, el cuestionamiento de los referentes fundamentales que establecen las dinámicas de los Estados nacionales y de la configuración de sus ciudadanías, señalando cómo estos elementos están articulados con los poderes coloniales en cuanto estructura-estructurante del juego de implicaciones entre la idea de civilización y la de modernidad, como reproductoras del patrón de clasificación social encarnado en la diferenciación racial de las alteridades.

Así, la acción de/colonial se fundamenta en presupuestos epistémicos preocupados por romper con esta interrelación “naturalizada” entre modernidad/colonialidad y por subvertir las formas sociales e históricas de comprensión para potenciar espacios de comprensión desde la teoría social sobre las luchas que abren surcos de resistencia creadora en su búsqueda por transformar las estructuras de estas prácticas de dominación y control neo-colonial. Es decir, funciona el horizonte de/colonial como una perspectiva de operaciones epistémicas para la comprensión filosófico-política, en la búsqueda por descolonizar

el pensamiento; cuestión que conduce a un ejercicio intenso por pensar “más allá de estas dicotomías” y desnaturalizar las relaciones económicas, sociales y culturales establecidas en el presente

CONVERGENCIAS ENTRE DE/COLONIALIDAD Y ESTUDIOS CULTURALES: ARTICULACIONES LATINOAMERICANAS

Los Estudios Culturales Latinoamericanos (ECL) han tenido una amplia difusión en la región (y también en Europa, Canadá y los Estados Unidos); se han alojado en el campo dedicado a estudiar a los movimientos sociales y a los nuevos actores sociales, permitiendo una relectura de la teoría social y del marxismo. La convocatoria de las movilizaciones en Seattle (1999) y el Foro Social Mundial de Porto Alegre (2001) fueron marcos importantes para la difusión y desarrollo de los Estudios Culturales Latinoamericanos en la región, cuyas demandas gestaron el impulso de alternativas en las ciencias sociales, basándose, para eso, en la acepción de que “otro mundo es posible”². Estas acepciones llevaron a una reestructuración de los procedimientos metodológicos y principios epistémicos que los orientaban, creando nuevas agendas de temas para la investigación social.

Así, y reconociendo los dispositivos de poder involucrados, este proceso epistémico-metodológico implica que “no hay un modo operativo esencial de las prácticas culturales ni garantía de cómo están funcionando en un contexto particular” (GROSSBERG, 2009, p. 34). Al interior de los estudios culturales latinoamericanos, los referentes epistémicos principales, que funcionan como elementos de operación para acercarse y problematizar las realidades sociales, se definen

2 Como señalan Restrepo et al. (2010, p. 29): “Los cambios en una problemática transforman significativamente la naturaleza de las interrogantes formuladas (...) entre el pensamiento y la realidad histórica, reflejada en las categorías sociales del pensamiento mismo, y la continua dialéctica entre “conocimiento” y “poder”, lo que hace valioso el registro de tales rupturas”.

como operaciones/acciones epistémicas; de forma sucinta, sus contenidos son los siguientes:

a. El contextualismo radical consiste en poner las prácticas de poder en cuestión a partir de las formas en que se producen los intereses y las relaciones políticas que las configuran. (GROSSBERG, 2009, p. 31);

b. La concepción sobre formación social busca analizar las relaciones a partir de la situación de procesos específicos en sus contextos de emergencia contradictoria. En este sentido, *se habla de contextualizar radicalmente los procesos como emergencias de formaciones sociales que nunca son estáticas o definitivos, sino “sin garantías”*³;

c. Las prácticas culturales son interpretadas como lugares de comprensión de entre-cruzamiento de acciones que estructuran la construcción de la vida; actuando simbólicamente y materialmente en múltiples relaciones permeadas por dispositivos de poder.

Se reconocen a los Estudios Culturales Latinoamericanos como herramientas epistémicas nacidas de los continuos desplazamientos y rupturas producidas por las distintas transformaciones políticas y sociales que tienen lugar en la región. Al mismo tiempo, dichos estudios convergen con las teorías post-coloniales en la medida en que señalan principios para transitar hacia el pensamiento de/colonial, manifestando los fundamentos teóricos de la crítica de la sub-alternización y de la racialización que se ha replicado sobre los pueblos afro-americanos y amerindios, generando el colonialismo epistémico. A partir de “la incorporación de teoría crítica multidisciplinaria y en su cuestionamiento de cánones y epistemologías” (SZURMUK y MCKEE, 2009, p. 12), los estudios culturales latinoamericanos han podido renovar los órdenes que rigen la investigación social. Al tratar de las relaciones sociales racializadas, así como las étnicas, epistémicas y de género, entre

3 Se refiere a la idea sostenida por Hall (2010) de que no se puede prescindir de la contextualización radical de los procesos que generan identidades en ámbitos históricos e institucionales, una vez que permiten visualizar los procesos enunciativos y contradictorios, así como los núcleos de definición y problematización política que les dan cuerpo.

otras más, los estudios culturales han establecido vínculos importantes con la crítica colonial.

De forma general, la teoría social latinoamericana se ha alimentado positivamente de las articulaciones entre los estudios culturales y la teoría de/colonial, lo que ha permitido la incorporación de diferentes voces y lugares de enunciación en los procesos de construcción de conocimiento y de categorización política de la comprensión de la realidad. En este sentido, los estudios culturales latinoamericanos se muestran fundamentales para comprender la convocatoria de nuevas temáticas de investigación y discusión política y académica que permiten “*indisciplinar a las disciplinas de conocimiento*” (MIGNOLO, 2002a) y construir un “*pensamiento fronterizo*” (MIGNOLO, 2002b), exigencia epistémica denominada de “giro de/colonial” (CASTRO-GÓMEZ y GROSFUGUEL, 2007).

PEDAGOGÍAS INTERCULTURALES E INVESTIGACIÓN EN EL CONTEXTO DE/ COLONIAL

Como consecuencia de lo antes dicho, los estudios culturales latinoamericanos emergen como un campo fundamental desde el cual repensar la práctica de educadores y pedagogos insertos en proyectos de educación intercultural, así como para los investigadores del área, una vez que permiten desarrollar articulaciones creativas y críticas a partir de una reflexividad regional preocupada por sus contextos y del hecho de poner en descubierto las prácticas de/coloniales vinculadas a los movimientos sociales de la región, especialmente en el encuentro con sus demandas por educación propia e intercultural.

En otras palabras, la investigación educativa y pedagógica vista a partir de las articulaciones entre los supuestos de/coloniales y la necesidad de politizar la teoría ha implicado la necesidad de construir paradigmas metodológicos otros. De ahí emergen las propuestas dialógicas, horizontales, participativas y críticas, para las cuales no sólo basta reconocer a la diversidad, sino que hay que tomar en serio la necesidad de instalarse sobre

los contextos complejos y contradictorios en que las alteridades históricas son producidas, elucidando voces y textos que pretenden construir inter/textos nacidos de la horizontalidad como paradigma interactivo y constructor de conocimiento en la investigación.

Las relaciones establecidas entre los estudios culturales latinoamericanos y el campo de las pedagogías interculturales y de/coloniales permiten colocar el tema del proceso de producción de conocimientos, así como la importancia de los fundamentos epistémicos de las ciencias sociales, como puntos nodales centrales, de forma que emerge como concepción articuladora la idea de “interculturalidad crítica”, en parte gracias a la participación activa de las voces sociales que reclamaban sus derechos de enunciación y participación en los diferentes ámbitos de la vida social, destacadamente aquellos relacionados con las prácticas educativas. Se presenta, en dicho contexto, una fundamental revisión crítica y radical de las formas de producción y acercamiento al conocimiento. Para Walsh (2009, 2011, 2013), este proceso consiste en una “insurrección epistémica” que pone en cuestión la colonialidad del poder/saber que, entre otras cosas, abre espacio para la interculturalidad crítica y la pedagogía decolonial.

ENCUENTRO CON NIÑ@S INDÍGENAS Y AFROAMERICANOS: GENEALOGÍA DE LA RELACIÓN ENTRE LOS ESTUDIOS DE LA INFANCIA, LA INTERCULTURALIDAD Y LA DISYUNTIVA DECOLONIAL

Se ha registrado un incremento en las investigaciones sobre las infancias en Latinoamérica. Parte de esta expansión se nutre de los impactos que han tenido diferentes procesos sociales sobre el campo, de ahí que en este apartado esbozaremos tres hilos que nutren la genealogía del encuentro entre estudios de la infancia y el pensamiento de/colonial; cabe señalar que consideramos a la configuración de genealogías como la reconstrucción de acontecimientos

cuya irrupción se produce en una compleja malla discursiva que se encuentra en movimiento (RUJAS, 2010). Por tanto solamente trazaremos tres vectores que atraviesan al campo de las investigaciones sobre infancias, estableciendo los ejes que lo reconfiguran y pensándolos como procesos de emergencia y contradicción, más que señalarlos como elementos causales directos. Así, en este trazo ubicamos tanto a las políticas educativas interculturales, a los movimientos étnico/políticos en nuestro continente y la subversión de la mirada des y de/colonial, como ya hemos venido analizando en apartados anteriores, procesos de encuentros, caminos y rutas que se entrecruzan.

AL ENCUENTRO CON LAS INFANCIAS INDÍGENAS Y AFROAMERICANAS A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

La convergencia de diversas políticas en nuestro continente, como lo representan las de educación intercultural, constituyen tanto espacios como plataformas de diversos posicionamientos políticos, ya que para el caso educativo se ha traducido la visión intercultural en el establecimiento de *políticas inclusivas* y programas compensatorios concebidos como referentes de equidad, pertinencia e igualdad que han conducido a un sinnúmero de *acciones afirmativas*. Como terreno y espacio de disputa, la *educación intercultural y de género desde la mirada y acción* de los movimientos sociales latinoamericanos ha sido objeto de una redefinición continua en la medida en que es capaz de generar un análisis político de sus bases históricas y epistémicas, gestando, así, demandas por una educación intercultural crítica y descolonizadora que se distanciara de la versión institucionalizada de la interculturalidad, llamada por Walsh (2009, 2013) de interculturalidad funcional.

Habrà que reconocer, entonces, que estas dos vertientes de la educación intercultural, la funcional y la crítica, obedecen a disyuntivas y rutas políticas distintas

en el interior de los horizontes históricos que constituyen el pluri-verso latinoamericano. A pesar de sus opciones y contradicciones, la educación intercultural ha producido el encuentro con las miradas sobre las infancias afroamericanas y amerindias, ya que es un requisito para operar cualquier programa de carácter intercultural, partir de la construcción de andamiajes metodológicos que trabajen pedagógicamente en la sistematización y transposición didáctica de contenidos escolares, atendiendo una necesidad de “explicitación y construcción de conocimientos” (Gasché et al., 2008) a partir del reconocimiento de los actores sociales. Por tanto, el encuentro con las niñas y niños indígenas desde los programas interculturales ha impactado al campo de estudios de la infancia llevándolo a ampliar sus miradas y procesos de comprensión, en muchos casos incluyéndose, en otros gestando nuevas propuestas de intervención metodológica y reconfigurando el campo mismo de investigación.

El problema reside precisamente en los horizontes, en las concepciones y fines que sirven de base para los estudios de las infancias indígenas y afroamericanas articulados a las pedagogías interculturales, con propósitos educativos para la construcción de formas y sentidos en los currículos y programas escolares, asumiendo, ya sea su carácter compensatorio-funcional o el de emancipación y conflicto cognitivo, político e histórico, en el marco de las demandas de los movimientos sociales, *lo que genera una disyuntiva decolonial*.

ESTUDIOS SOCIO/ANTROPOLÓGICOS DE LAS INFANCIAS EN AMÉRICA LATINA: UN CAMPO EN CONSTRUCCIÓN

Por su parte, la trayectoria del campo de investigación sobre las infancias en América Latina se ha visto enmarcada por diferentes contenidos geopolíticos, producto de su configuración histórica y de las problemáticas sociales que se viven en nuestra región. No obstante, como lo señala

Llobet (2013), han existido espacios de encuentros y entrecruzamientos entre las diversas contribuciones de los investigadores latinoamericanos. Podemos citar algunas líneas centrales de estas contribuciones⁴:

a. estudios sobre la condición de las infancias indígenas en contextos de migración transnacional y urbana, como es el caso de los trabajos de Novaro et al. (2008), Novaro et al. (2015), Novaro y Diez (2011) y Novaro (2015), que se centran en casos de niños y jóvenes de origen boliviana en la ciudad de Buenos Aires, o de Pavez (2012a), que combina migración y racismo para analizar el caso de los niños y niñas originarios del Perú que habitan en Santiago de Chile. Estos trabajos traen de fondo la necesidad de considerar los contextos de multiplicidad identitaria y los entrecruzamientos de categorías de diferenciación; así, los niños y niñas de estos trabajos son migrantes, extranjeras e indígenas en contexto de periferia urbana;

b. aportaciones que presentan y problematizan el concepto de protagonismo infantil como herramienta para comprender las infancias trabajadoras organizadas, potencializando los procesos de agencia infantil, como son las investigaciones que se concentran en las publicaciones de la Revista NATS, “Niños, niñas y adolescentes trabajadores”;

c. trabajos que adentran la cuestión de la agencia infantil en contextos de violencias y conflictos armados, demostrando la capacidad infantil de adaptarse, interactuar y proyectar formas de vivir y convivir con la guerra/violencia, como lo argumentan Lozano (2005) y Ospina et al. (2013). La argumentación que se ha construido alrededor de esta línea

⁴ Indicamos algunos de los principales autores y fechas de sus obras, sin incluir en la bibliografía final las referencias completas, por cuestión de espacio. En el continente, solamente mencionamos: Cohn (2000, 2005); Colangelo (2006); Szulc (2006, 2009), Santillán (2009), Noelia Enriz (2007) (2009) (2011), entre otros. En México: Corona Y. y N. Río (2007); Medina (2007); Bonfil (2002); Glockner (2008), Czarny (2006) (2007 y 2015); De León (2005, 2010); Bermúdez y Núñez, (2009); Hamel (2008); Lizama (2008); Gelover (2008); Martínez R. y Rojas A. (2006); Martínez Buenabad (2008); y Raesfeld (2009). Cervera Montejano (2008a, 2008b, 2009), Paradise, (1991, 1994, 2012).

de producción presenta la niñez no como mera víctima de la guerra, sino como sujetos que se trazan estrategias y formas de vida en contextos y a pesar de la violencia, señalando, entonces, una superación del discurso de denuncia;

d. aportaciones teórico-reflexivas de revisión sobre el propio campo a partir del reconocimiento del trayecto histórica de las nociones de infancia (CARLI, 2010; PAVEZ, 2012b);

e. estudios centrados en las posibles relaciones entre la infancia y el emergente concepto de territorio, entre los cuales está el trabajo de Lopes y Vasconcellos (2006), que propone la Geografía de la Infancia como proyecto para considerar las bases espaciales de las territorialidades infantiles, es decir, la forma en que los y las niñas devienen sujetos a partir de una espacialidad sobre la cual verterán sus mundos-vida infantiles;

f. investigaciones etnológicas sobre las infancias indígenas en sus territorios históricos y a partir de sus modos de vida, como el texto de Hecht y García (2010) sobre los toba, y el de Szulc (2013) sobre los mapuche; o bien los de Cohn (2005) y de Nunes (2002), que cuestionan los universalismos y los criterios de edad que desde la cultura hegemónica occidental sirven para definir a la infancia, alertando, en este sentido, para los peligros de los traslados de pre-concepciones del investigador sobre los contextos investigados;

g. trabajos centrados, tanto en la problematización de la interculturalidad y el diálogo-participación infantil: Podestá (2007a, 2007b), S. Corona (2007), Quinteros y Y. Corona (2013), como la emergencia infantil en contexto de violencia y movimientos sociales (Rico, 2013; Núñez, 2013);

De forma general, los estudios de las infancias han estado articulados de forma más cercana a partir de los contextos nacionales y regionales que definen los espacios en que los académicos de los países latino-americanos se mueven. Sin embargo, es necesario evidenciar tres ámbitos disciplinarios que cuentan con larga tradición de investigaciones sobre las infancias, incluso aquellas indígenas y afroamericanas: el de la educación/pedagogía, el de la antropología y el de la sociología. En Brasil, por ejemplo, las discusiones han obedecido a las

teorías y preguntas “disciplinarias”, y aún faltan esfuerzos por crear miradas trans-disciplinarias y colaboraciones que sumen capacidades para complejizar los acercamientos sobre las infancias y la niñez. Además, las perspectivas adoptadas no centran su proceder metodológico y su discusión en los imperativos de/coloniales⁵.

Ejemplo más concreto de este giroepistémico ha sido la línea que se desprende de la pedagogía de/colonial en países como Ecuador, Chile y Colombia, intentando sistematizar ciertas propuestas pedagógicas que se construyen desde lugares otros (WALSH, 2013; MÉNDEZ y ROJAS, 2015), y que, para ello, centran su mirada en ciertas relaciones entre infancia y colonialismo. O bien aquella que, partiendo de los estudios de contexto y trayectorias históricas, se preocupa en problematizar el espacio de la racialización en la educación, aportando a los vínculos complejos entre las políticas de conformación de los Estados y el establecimiento de servicios educativos que reproducen relaciones racializadas (AMADOR, 2009; LÓPEZ, 2008; CASTILLO y CAICEDO, 2015).

Dadas sus articulaciones y convergencias en la búsqueda por comprender e intervenir sobre las marcas del colonialismo, es posible decir, partiendo del contexto latinoamericano, que la de/colonialidad y la pedagogía intercultural crítica son perspectivas hermanadas en la intención de develar y contra-restar los efectos de la colonialidad sobre las bases epistémicas de las prácticas de conocimiento subalternizadas⁶. Eso porque los estudios latinoamericanos de la infancia se

5 Quisiéramos reconocer, acá, el importante esfuerzo de la Universidad Nacional de Cuyo, en Argentina, que en este año de 2016 está ofreciendo un Diplomado que se intitula “Culturas de infancia en América Latina: hacia un enfoque decolonial de las prácticas sociales con niños, niñas y adolescentes.

6 -Cabe señalar que este es un ejercicio de reflexividad crítica, ya que infancia y de/colonialidad como eje de construcción se encuentra subsumido en los bordes de las propuestas analíticas, tanto de la propia pedagogía intercultural des/colonizante, (véase la interesante obra (ya citada) de Catherine Walsh); pero el enfoque como

-espacio concreto de las infancias, se registra como una de las dimensiones asumidas como una parte de la reflexión de/colonial en cuanto a sus actores.

encuentran en una búsqueda por comprender las relaciones críticas decoloniales, ya que comparten, junto con el horizonte decolonial y la pedagogía intercultural, el reconocimiento de las acciones de intervención/investigación que buscan desarmar los mecanismos de diferenciación que sostienen la reproducción de la modernidad/colonialidad en los contextos de las infancias latinoamericanas.

CARTOGRAFÍAS DE INFLEXIÓN Y REFLEXIVIDAD DE/COLONIAL EN EL ENCUENTRO CON L@S NIÑ@S

Una vez que hemos recorrido las rutas del mapa que configura el entramado de las genealogías, se reconoce el papel central en los espacios de discusión del horizonte epistémico de/colonial, de los aportes conceptuales y metodológicos de los estudios culturales y su vínculo con la pedagogía intercultural en el contexto de las investigaciones sociales en América Latina; comprendiendo, al mismo tiempo, los puntos de convergencia en el encuentro con las infancias indígenas y afroamericanas. Se tratan de procesos y movimientos sociales y académicos que han enriquecido de sobremanera al campo de los estudios de las infancias.

Ineludiblemente, la emergente perspectiva de/colonial pretende posicionarse críticamente frente al neocolonialismo post-colonial, partiendo, para eso, de una mirada trans/disciplinar que conjuga principios sociológicos, educativos, históricos, filosóficos y políticos, propiciando los elementos epistémicos para actualizar modos de pensar, sentir, hacer, mirar y conocer de forma que permitan potencializar las prácticas de de/colonización; cuestión que trasciende la crítica cultural de la modernidad para plantearse como herramienta de emancipación política.

Esto implica, entonces, que la construcción de relaciones horizontales demanda el reconocimiento de la pluralidad de las condiciones sociales y de visiones de mundo en que operan. Si no se atiende este principio mínimo, lo que se está

haciendo es volver a la imposición de uno sobre “el otro”, es decir, las diferencias culturales, así como la posibilidad de la interculturalidad, deben siempre ser puestas en contextos, a fin de que se pueda identificar las genealogías y alteridades en cuestión, permitiendo visualizar las relaciones que establecen y la forma en que las diferencias coloniales se enraízan en ellas.

De ahí que resulte necesario plantear la construcción de ciertos elementos claves que funcionen como soporte, tejido y puente epistémico entre los principales ejes de problematización que son alimentados a partir del giro de/colonial, y las construcciones epistémicas y metodológicas de nuestros problemas en el campo de la investigación con infancias (en plural); proponiendo para ello el trazo de líneas de tensión, impulso y vigilancia epistémica de/colonial sobre la capacidad de configuración de problemáticas político-sociales, tanto en términos de la valoración de los procesos metodológicos de construcción de conocimiento con las infancias, como en la valoración de los propios conocimientos sub/alternizados.

En esta propuesta, se reconoce de inicio la búsqueda por comprender uno de los fundamentos de los estudios culturales latinoamericanos: el imperativo de politizar la teoría y de teorizar lo político a partir de los procesos culturales (Restrepo, 2010). Valiéndonos de la figura del anagrama, discutiremos los indicios que colocan en operación y transposición los efectos de la acción sobre el orden de lo social como ejes de problematización que permiten generar preguntas en torno a los lugares de las miradas de/coloniales y sus producciones. Se busca, entonces, la formación de *relatos descolonizadores*, que nacen de ahí y a partir de los cuales es posible generar significados y aproximaciones desde lugares otros.

La alusión a la imagen del anagrama viene del hecho de que no implica relaciones unívocas. En este sentido, hay que lidiar con los posibles desplazamientos metonímicos, lo que significa que *el simple hecho de estudiar procesos infantiles en contextos amerindios o afroamericanos no corresponde en sí misma a una investigación de/colonial*. Este último elemento

se origina desde el propio lugar en el cual se construyen las preguntas, los modos y los dispositivos metodológicos que permitirían construir el “tercer espacio” (BHABHA, 2013), mismo que agrieta e irrumpe con los procesos de racialización, invisibilidad y subalternización epistémicas.

En este contexto, se busca expandir la mirada, la escucha, la contraposición y la rebeldía epistémica que sostienen los conocimientos sobre y a partir de las infancias, subvirtiéndolos en la medida en que se problematizan las relaciones generacionales y los núcleos de articulación que implican, entonces, comprender a los y las niñas como sujetos sociales activos, *productores de espacios, concepciones y formas de habitar el mundo, es decir: como sujetos epistémicos en movimiento*. En la medida en que el anagrama es una modificación en el orden de las letras que componen un vocablo, generando una palabra distinta, también un hecho social puede resultar en el anagrama de otro, quizás de un “muy otro”, de ruptura y (re)construcción.

Las genealogías y enlaces entre lo de/colonial y los encuentros con las infancias nos indican que habrá que cuestionarnos continuamente por los contornos epistémicos que determinan las formas de problematizar y acercarse a los y las niñas, estableciendo posibles diálogos. Sin embargo, lo de/colonial también existe en el espacio “sin garantías”, es decir, no es automático, sino que resulta de la imbricación y de los cruces que nos conducen a interrogarnos sobre los sentidos y los dispositivos metodológicos que asumimos al investigar/intervenir, poniendo en cuestión, entonces, las experiencias en y con las autorías y (co)autorías, los protagonismos y demandas infantiles.

En este sentido, las experiencias de investigación que se valen de la producción de dibujos y textos con los niños y niñas, además del uso de fotografía, videos y otros recursos más, se han mostrado fructíferos para acercarse a las realidades socioculturales reconstruidas en las narrativas de los sujetos niños al interior de sus contextos educativos y escolares. Basándonos en esta experiencia, proponemos cinco ejes de

aproximación desde los cuales constituir *el mapeo de inflexión y reflexividad de/colonial en el encuentro con l@sniñ@s*.

RACIONALIZACIÓN DICOTÓMICA Y SUBALTERNIZACIÓN DE LAS INFANCIAS

Una primera clave está en comprender los efectos de la colonialidad en la generación de invisibilidad o, en ciertos momentos, de sobreexposición de las infancias, especialmente aquellas indígenas y afroamericanas en situación de exclusión extrema. Esto significa que también el lugar de los niños y niñas de los pueblos racializados se encuentra enmarcado por un contexto de relaciones coloniales de subordinación, producto de las dicotomías producidas por la racionalidad “indolente” (Santos, 2003. Estas formas de pensamiento, recrean una forma de “conocimiento dicotómico: hombre/mujer, norte/sur, cultura/naturaleza, blanco/negro. Son dicotomías que parecen simétricas, pero que ocultan diferencias y jerarquías” (Santos, 2006:22).

El cuestionamiento sobre las fronteras coloniales nos lleva, entonces, a la necesidad de un pensamiento fronterizo (Mignolo, 2002b), un recurso para romper con la arrogancia que invisibiliza, subalterniza y racializa el conocimiento, incluyendo aquel que se afirma, se construye y se enuncia a partir de las infancias indígenas y afroamericanas. La frontera como lugar implica (re)construir la emergencia de lo que no se ve y no se escucha, pero que existe de forma silenciada o como potencialidad. Las sub/alternizaciones operan a través de las dicotomías y éstas, a su vez, se traducen en estereotipos culturales que se excluyen entre sí. Maffía (2010), que encara este tema a partir del feminismo, nos brinda algunos ejemplos de categorías dicotómicas históricamente construidas:

Objetivo	Subjetivo
Universal	Particular
Abstracto	Concreto

Al tratarse de categorías excluyentes entre sí, se ejerce una forma de pensamiento en donde escinden las posibilidades de construcción, así: “...si algo es objetivo entonces está expulsada la subjetividad, si algo es subjetivo se expulsa la objetividad, las dos cosas no se pueden en el mismo momento. Eso es una dicotomía, es un par de conceptos que es a la vez exhaustivo y excluyente” (MAFFÍA, 2010). Esta reflexión se articula con los procesos señalados por Sousa, de tal modo que, al mismo tiempo en que se excluyen entre sí, estas dicotomías operan jerarquías epistémicas y de significación de lo social, por ejemplo:

Razón	Emoción
Público	Privado
Mente	Cuerpo
Masculino	Femenino
Hombre	Mujer
Adulto	Infancia
Norte	Sur
Desarrollado	En vías de...
“Blanco”	Indígena Afroamericano

Esta forma de pensamiento reproduce las relaciones de sub/alternidad y jerarquización también cuando se tratan de las infancias (en oposición a lo adulto). Eso nos conduce a cláusulas de dominación en las racionalidades epistémicas excluyentes, ya que al comprender la operación de las formas jerarquizadas y dicotómicas, comprenderemos como las infancias se encuentran colonialmente insertas en los universos excluyentes racializadas y sexualizadas. Por tanto, infancia se relaciona con: emoción, privado, cuerpo, femenino, mujer, indígena, afroamericano y en vías de desarrollo. En términos de las coordenadas geopolíticas de la historia: las infancias son nuestro sur. Teniendo en cuenta las formaciones sociales

(ECL, GOSSBERG, 2009), lo de/colonial implica cuestionar y denunciar el papel de las subalternizaciones múltiples, interviniendo sobre las dicotomías de la matriz colonial a fin de des-construirlas.

CONOCIMIENTOS SITUADOS Y GEOGRAFÍAS POLÍTICAS DE LA INFANCIA

Ya hemos hablado del papel de lo decolonial y de su mirada crítica sobre la interculturalidad en la articulación genealógica de las posibilidades de encuentro entre las ciencias sociales y el reconocimiento de las niñas y niños como sujetos de sus contextos. De igual forma, se ha defendido la necesidad de comprender los procesos sociales a partir de la ubicación de sus raíces históricas y de su rol en la reproducción y manutención de los esquemas coloniales.

Frente a ello, no basta con señalar que el estudio que se emprende trata de infancias indígenas y afroamericanas, sino que se debe reconocerlas desde un *contextualismo radical*, lo que implica, a partir de las acepciones de Pavez (2012b), centrar la distinción entre “infancia” y “niñez” y tomarla en cuenta en el acercamiento hacia el contexto en que se ubica determinado fenómeno. Así, se asume a la infancia como un lugar social construido históricamente y que se define según los contextos en que se ubica, mientras que la niñez debe ser planteada en términos de un grupo social compuesto de niños y niñas, entendidos en cuanto personas/sujetos. En este sentido, se afirma la necesidad de distinguir entre la agencia y su trayectoria en contextos coloniales y el lugar social de la acción.

A partir de ahí se hace posible comprender no sólo a la desposesión territorial, sino a las desposesiones múltiples que acometen los pueblos originarios y afroamericanos, mismas que colocan a l@sniñ@s, jóvenes, mujeres en condición de sometimiento y a las cuales habrá que sumarse las auto-desposesiones que se construyen en múltiples procesos, pero cuyos fundamentos están en los mismos mecanismos

de subalternización, racialización y violencia epistémica, impuestos y muchas veces asumidos, como lo señala la supuesta “elección de comunidades enteras” de no reproducir y transmitir sus lenguas nativas a las nuevas generaciones, lo que profundiza la auto-desposesión (AYORA y MEDINA, 2016). Así, creemos necesario profundizar, por un lado, en la reflexión sobre los mecanismos a partir de los cuales se explican las relaciones entre los sujetos infantiles y las colectividades en contextos sociales de asimetrías. Por otro, se hace imprescindible discutir la comprensión y el reconocimiento de los modos y formas de cómo estas relaciones (sus significados y sentidos) son traducidas por los niños y niñas en discursos y maneras de mirar, comprender y estar/actuar en el mundo.

Los actos de construcción de formas de pensamiento en tanto lugares, geografías de las infancias, conocimientos y prácticas sociales de sujetos situados, nos conducen a las cartografías que producen las categorías de temporalidad y espacialidad, las maneras de contar los días, de establecer las relaciones temporales y de relatar nuestros trayectos en la posibilidad de *espacializar el tiempo* a través de improntas de la producción de “mapas experienciales”. Como señala Santana et al. (2014), “los niños narran sus experiencias y representaciones de los espacios cotidianos (...) procedimiento acompañado por el registro sistemático de las producciones de los niños a través de las narrativas, gráfico y producciones que buscan identificar indicios de autoría de los niños”.

Dentro de los procesos acuciantes que viven l@sniñ@s indígenas, se encuentran los múltiples desplazamientos a los que se ven sometidos, implicando recorridos, ya sea en las migraciones a espacios urbanos o los traslados en que los niñ@s integrantes de familias jornaleras (proletarios agrícolas) son también considerados fuerza laboral, en la agricultura empresarial y en los traslados de una migración intra-rural e inter-estatal.

Se afirma, entonces, que la denuncia no es suficiente, sino que es necesario adentrarse en horizontes de/coloniales desde los cuales construirse nuevos relatos, narraciones en

las que estos trayectos migratorios puedan ser mirados como trayectorias de tránsitos de las memorias, en las cuales los niños aparecen como constructores activos de sus experiencias y aprendizajes sociales y colectivas. En otros termos, los niños y niñas deben ser encarados como sujetos productores de sentidos y constructores de epistemes, el fundamento mismo del conocimiento como acto y contenido.

INFANCIAS TRABAJADORAS Y PROTAGONISMO INFANTIL

Los efectos del biopoder en el contorno del actuar infantil requieren ser comprendidos en los alcances de las acciones biopolíticas sobre núcleos de población, en donde una de las dimensiones que se encuentra en tensión la configuran las infancias trabajadoras y sus derechos. Estos estudios también han direccionado importantes críticas a las políticas de “protección” de las infancias, aunque en ellas se haya gestado un espacio de acercamiento y reconocimiento de infancias trabajadoras, principalmente a través de la organización de los Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores (NATs).

Se puede decir, en este contexto, que este campo de las investigaciones sobre las infancias no ha participado de forma ampliada en el “giro de/colonial”. Más bien, sus aportaciones se construyen alrededor de la emergencia y la ruptura traídas por las acciones que irrumpen sobre la propia subalternidad infantil, al demandar derechos. De ahí que surja, en este marco, la definición de “Protagonismo Infantil”; aunque este término también pueda ser empleado en espacios de promoción de políticas públicas estatales, como las llamadas “consultas infantiles”, que no dejan de ser simulacros de “participación y protagonismo infantil”, concepciones que aún deben ser actualizadas por la inflexión de/colonizante. Se debe señalar, sin embargo, la edición n° 25 de la Revista de los NATs, de enero de 2015, que trata de traer aproximaciones entre la idea de protagonismo y la inflexión decolonial, razón por la cual lleva el título de “Colonialidad en los saberes y prácticas antagónicas

desde y con los NATs”, indicando un entrecruzamiento que podrá generar frutos interesantes.

RELACIONES GENERACIONALES Y LAS APROPIACIONES MÚLTIPLES

Es necesario reconocer de/colonialmente las formas intergeneracionales en que se dan las apropiaciones de los procesos y contenidos sociales y políticos, las cuales no se limitan a relación entre padres e hijos, sino que también incluyen las abuelas y abuelos, así como los propios niñ@s entre sí, de ahí que se produzca un campo de reflexividad sobre los inéditos contenidos inscritos en estas formas y lógicas entre generaciones, que se manifiestan y se resguardan a través de los modos de subjetivación infantil.

Por tanto, a través de estas relaciones se establecen elementos centrales de sus concepciones de mundo y que son ejercidas a través de sus cosmo/vivencias infantiles. Es a partir de este lugar que se afirman y se recrean los referentes que mueven y actualizan las experiencias vividas, heredadas y apropiadas por las prácticas sociales. Es decir, las relaciones intergeneracionales ofrecen elementos fundamentales a partir de los cuales los niños y las niñas reconstruyen sus mundos de vida, pero no se trata de un proceso de traslado pasivo, sino de recreación activo. Las relaciones entre generaciones dan elementos culturales y sociales para fundarse cosmo/vivencias, pero los propios niños se apropian de ellas, imprimiéndoles sentido propio a partir de su lugar social y de su existencia como sujeto-persona y sujeto social.

El tránsito entre la socialización infantil, la apropiación y la elaboración epistémica de referentes sociales se construyen en el accionar de niñas y niños, generando referentes de forma heterogénea y selectiva. Un ejemplo de ello es la forma contemporánea a través de la cual los niños y niñas son capaces de construir apropiaciones múltiples y significaciones muy propias a partir del acceso y utilización de los medios electrónicos y de las redes sociales en la web. Desde este lugar virtual, los niños

se han mostrado capaces de construir experiencias e imprimir sentidos de subjetivación.

Por tanto, estamos frente a estéticas y epistemes múltiples, de tal forma que no podemos centrarnos en una idea o búsqueda por “lo puro, original o auténtico”, dado que esta operación tiende a favorecer los propios esencialismos racializados sobre los cuales se deben instaurar el desmonte teórico y metodológico. En contrapartida, se requiere comprender la producción y autoría cultural de las niñas y los niños en un proceso/contexto dinámico de reconstrucciones diversas, contemporáneas e híbridas. Especialmente, hay que abandonar estas percepciones al tratarse de “los niños” como una acepción genérica, de tal forma que se hace imperativo problematizar el estereotipo de “imaginación y creatividad infantiles” y romper con la mirada adulto-céntrica que las enmarcan en un nivel de “subordinación y falsedad”, como si fueran incompletas por no ser “adultas”. En cambio, la propuesta de una reflexividad que se asume el reto de pensarse de/colonialmente estaría en comprender los márgenes de la acción social y política de las niñas y los niños en su actuar igualmente político y las múltiples formas de expresión de su propio pensamiento fronterizo, desde donde se afirma la posibilidad del encuentro y el desencuentro, en el espacio de/colonial como lugar de la subversión.

NIÑAS Y NIÑOS COMO ACTORES SOCIALES EN LAS MOVILIZACIONES Y REIVINDICACIONES ALTER-NATIVAS DESDE LAS BIO/POLÍTICAS “MUY OTRAS”

Como señalamos en el apartado anterior, tanto las relaciones generacionales como las apropiaciones y construcciones múltiples configuran los modos de experiencia infantil; se reconoce, además, las infancias como un espacio emergente en el contexto de las movilizaciones y demandas reivindicativas de los pueblos subalternos de América, cuyas praxis cotidianas han sido sustento de profundas transformaciones de carácter epistémico.

Principalmente tratándose de aquellas vinculadas a los

procesos de resistencia y a los movimientos sociales, espacios que permiten un ejercicio crítico sobre los referentes de nuestras prácticas de investigación y de encuentro con las infancias; y del lugar de la participación infantil en la autoría y en la coautoría con los actores sociales, cuestión que descentra la función de observador del etnógrafo@ “inocente e imparcial”, colocándolo como parte actuante en la multiplicidad de relaciones que implica una investigación situada en los márgenes y los intersticios sociales, desde donde emergen las capacidades críticas de plantearse formas de investigación dialógica, horizontal y en co-labor. Por tanto, es necesario tomar como principio de investigación el papel de la “agencia infantil”, asumiendo la participación de los y las niñas como sujetos constructores de mundos propios desde la búsqueda de alter-nativas de lugar y transformación en sus contextos.

RELATOS DESCOLONIZADORES Y DEMANDAS INFANTILES: RECONOCIENDO LA SUBVERSIÓN EPISTÉMICA EN EL ENCUENTRO CON L@S NIÑ@S

A partir de diversos encuentros con las infancias, hemos intentado trazar los ejes de discusión que permiten problematizar las categorías en clave de/colonial. Esto permite la gestación de múltiples espacios de reconocimiento de las improntas coloniales y de sus márgenes, siempre cuestionados y tensionados por las posibilidades de subversión mientras nos situemos en las fronteras, desde donde es posible ejercer un *pensamiento fronterizo* (Mignolo, 2002b) a lo que denominaremos, junto con Corona (2012), de “*un tercer espacio entre-cultural*”. Se trata del lugar tanto de encuentro como de desacuerdo, de contradicción y generación de otros modos de pensar, hacer y sentir. Son estos los espacios de subversiones epistémicas, de revuelta de los propios actores.

No obstante, el ejercicio de/colonizador demanda instrumentos que propicien la emergencia de relatos muy otros, a partir de los cuales se afirma el ejercicio de la de/colonialidad. De ahí que necesitemos, también, construir *otros*

modos y maneras de investigar. Partiendo del imperativo de la *horizontalidad metodológica*, se busca adentrar y entender las fronteras del desacuerdo, desde las cuales se abren la posibilidad de lo político (RANCIÈRE, 2007). En este sentido, se asume el diálogo crítico y de/colonial como un lugar de producción de sujetos: “pues ya no se trata de hablar sobre el otro, ni [...] para el otro. En su lugar, la ética investigativa parte del ideal de llegar a un diálogo [...] el intercambio horizontal y recíproco es el punto de partida para producir conocimientos, cuyas condiciones deben ser negociadas permanentemente” (CORONA y KALTMEIER, 2012, p. 4).

En el seno de esta discusión, se gesta un conjunto de propuestas que se denominan de “colaborativas” y “en co-autoría”. Ellas, por su vez, han dado lugar a una serie de herramientas que se proponen poner en cuestión la potencialidad del diálogo, como lo son los videos, murales, mapas y etc. De forma general, estas herramientas, así como la propia investigación, se vuelven artefactos y dispositivos de incidencia ante las ausencias y mono-presencias culturales que se derivan de los contextos coloniales, pero, de igual forma, parten de la necesidad de recrearse intercultural e interepistémicamente dichos monismos, así como los mecanismos de racialización del conocimiento (AYORA y MEDINA, 2016).

Aludimos, entonces, a otros modos de investigar (MEDINA, 2016) que son enfoques socio-antropológicos que surgen en el contexto de las movilizaciones sociales con la intención de ubicar y comprender los procesos sociales y culturales propios, dando cabida de la pluralidad de concepciones que guían las prácticas de los sujetos sociales y de sus memorias activas, mismas que figuran como elementos centrales para la configuración de procesos de transformación social y cultural.

Las transformaciones epistémicas, sumadas a las propuestas de los investigadores para desarmar los mecanismos coloniales, estableciendo relaciones dialógicas con las alteridades, han marcado un momento de profundos

cambios en la ética y en la filosofía de la ciencia, sostén de las investigaciones sociales. Es ahí donde se ubican las propuestas de participación, colaboración epistémica y horizontalidad investigativa. Nos referimos, entonces, a un movimiento que da pie para que hablemos de investigaciones muy otras, que se construyen desde lugares distintos, alternos.

Al comprender a las infancias como un nudo articulado de relaciones y proceso coloniales, sostenidos en las dicotomías que reproducen racionalidades que subordinan no sólo a niñas y niños, sino también a mujeres y a pueblos enteros, *se requiere, por una parte, colocarse en los márgenes y comprender las subversiones políticas que son siempre epistémicas; por otro, se hace necesario construir a partir de los procesos colectivos y comunales, de forma que se actúe bajo una precaución epistemológica que se afirma desde la inflexión y crítica de/colonial*. En otros términos, resulta necesario comprender nuestro papel como investigadoras/es y docentes frente a los procesos histórico/políticos en los cuales se insertan las infancias indígenas y afroamericanas, dado que es precisamente a partir de ese margen que se encuentra la posibilidad, tanto de propiciar una manera más de colonialismo y reificarlo, como de subvertirlo.

Es urgente que estemos alertas a las historias que nos permiten comprender a las infancias y a los neo-colonialismos, ya que al intentar describir a profundidad la intromisión sobre la vida del otro como objeto de estudio, se les puede presentar como entes diferentes, portadores de toda una cultura que no deja de ser invención en cuanto totalidad, ocultando las especificidades de cada sujeto determinado. Mientras que la exploración y la configuración social de los niños y niñas indígenas y afroamericanos buscan simplemente constituirse y recrearse como parte de su acción social de “toparse, encontrarse con y en el mundo”, creando en primer lugar e incorporándose desde múltiples referencialidades, en procesos de apropiación y subjetivación social, rehaciendo permanentemente sus formas de manifestarse y configurando miradas complejas, de forma que al interrogar produce espacios epistémicos, partiendo de

una reflexividad permanente que genera demandas sociales como actores políticos.

Interrogarnos si tal vez las ausencias en nuestros proyectos de investigación, por ejemplo en el caso de “las primeras infancias”, se deba a una cuestión de invisibilidad e desinterés de las investigaciones, o bien de una falta de acceso a dicho grupo de edad, dado que este espacio social de “la crianza” sea un reducto de resistencia y (re)existencia de las propias familias, hombres, mujeres, ancianos de sociedades cuyas historias han sido racializadas y subordinadas. Entre estos relatos descolonizadores está el caso del Pueblo Mapuche de Chile, que ha venido creando su propia historia como pueblo; en las palabras de Marimán et al. (2006, p. 9), la “Historia Mapuche significa retomar nuestro pasado bajo nuestra propia epistemología y construir nuevos conocimientos a partir de nuestra cultura”. También así con el proyecto de “Videos Indígenas”, de Schiwy (2002).

La emergencia de la producción y autoría infantil, en un contexto en que producir conocimiento a través de los propios actores el encuentro con sus memorias, con sus maneras de ver y hacer, conduce al imperativo de “hacerse cargo de esa historia de imposición colonial y poder contar otras historias”, operación hermenéutica que señala Ricoeur (2006) en la cual la memoria no es pasado, sino proyecto.

El desafío que está en construcción, entonces, constituye el esfuerzo de crear mecanismos para evidenciar las formas en que los y las niñas dialogan entre sí y en el encuentro con el otro/la otra, en la auto/producción de sí mismos.

En este sentido, *los relatos descolonizadores nos conducen al reconocimiento de las autorías infantiles y de la necesidad de co-autoría social como imperativos éticos y por tanto políticos, capaces de posibilitar la comprensión de las demandas de niñas y niños, desplazando a las racionalidades coloniales que las y los colocan en dicotomías sub-alternizadas, jerárquicas y en relaciones de poder rizomáticas; en donde no son concebidos como sujetos epistémicos articuladores de ecologías de saberes situadas en sus encuentros con la*

heterogeneidad de apropiaciones y, su potencialidad en las producciones múltiples e inéditas de subversión epistémica.

REFERENCIAS

AMADOR Baquiro, Juan Calors. La subordinación de la infancia como parámetro biopolítico y diferencia colonial en Colombia (1920-1968). *Nómadas*, 31, p. 241-256, 2009.

AYORA, Gialuanna; MEDINA, Patricia. Reflexiones metodológicas: interculturalidad, horizontalidad, co/labor epistémica y de/colonialidad. Taller de literacidad en Educación Inicial con niñez Maya-Yucateca. *Revista de Derechos Humanos y Estudios Sociales (REDHES)*, México, Universidad Autónoma de San Luis Potosí, 16, (en prensa), julio a diciembre 2016.

BHABHA, Homi. *El lugar de la cultura*. Buenos Aires: Manantial, 2013.

CARLI, Sandra. Notas para pensar la infancia en la Argentina (1983-2001): figuras de la historia reciente. *Educação em Revista*, 26, 1, pp. 351-382, abril 2010

CASTILLO Guzmán, Elizabeth; CAICEDO Ortiz, José Antonio. Las batallas contra el racismo epistémico de la escuela colombiana: un acontecimiento de pedagogías insumisas. In: MEDINA Melgarejo, Patricia. *Pedagogías insumisas: movimientos político-pedagógicos y memorias colectivas de educaciones otras en América Latina*. México: Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas: Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica: Educación para las Ciencias en Chiapas: Juan Pablo Editor, 2015. P. 93-117.

CATRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFOGUEL, Ramón (comp.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Quito: Universidad Central: Pontificia Universidad Javeriana: Instituto Pensar, 2007.
COHN, Clarice. *Antropologia da Criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

CORONA Berkin, Sarah; KALTMEIER, Olaf (coord.). **En diálogo: metodologías horizontales en Ciencias Sociales y culturales**. Barcelona: Gedisa editoria, 2012.

CORONA Berkin, Sarah. **Entre voces: fragmentos de educación entre-cultural**. México: Universidad de Guadalajara, 2007.

ESCOBAR, Arturo. Mundos y conocimientos de otro modo. El programa de investigación de modernidad/colonialidad latinoamericana. **Tabula Rasa**, 1, Bogotá, p. 51-86, enero-diciembre 2003.

GASCHÉ, Jorge; BERTELY, María; PODESTÁ, Rossana. **Educando en la diversidad Cultural: Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües**. Quito: AbyaYala: CIESAS: IIAP, 2008.

GONZALEZ-CASANOVA, Pablo. Colonialismo interno (uma redefinição). In: BORON, Atilio; AMADEO, Javier; GONZÁLEZ, Sabrina (orgs.). **A teoría marxista hoje: problemas e perspectivas**. São Paulo: Buenos Aires: CLACSO, 2006.

GROSSBERG, Lawrence (2009). El corazón de los estudios culturales: contextualidad, construccionismo y complejidad. **Tabula Rasa**, 10, Bogotá: Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, p. 13-48, enero-junio 2009.

HALL, Stuart. La cuestión de la identidad cultural. In: RESTREPO, Eduardo; WALSH, Catherine; VICH, Víctor (ed.). **Stuart Hall, sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales**. Popayán; Lima; Quito: Envión editores: Instituto Pensar: Universidad Andina Simón Bolívar, 2010. P. 363-404.

HECHT, Ana Carolina; GARCÍA Palacios, Mariana. Categorías étnicas: un estudio con niñas y niños de un barrio indígena. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, 8, 2, pp. 981-993, julio-diciembre, 2010.

LLOBET, Valeria (comp.). **Pensar la infancia desde América Latina: un estado de la cuestión.** Buenos Aires: Red CLACSO de Posgrados, 2013.

LOPES, Jader Janer Moreira; VASCONCELLOS, Tânia de. Geografia da infância: territorialidades infantis. **Currículo sem Fronteiras**, 6, 1, p. 103-127, 2006.

LÓPEZ, Maximiliano Valerio. Infância e colonialidade. In: VASCONCELLOS, Tânia de (org.). **reflexões sobre infância e cultura.** Niterói: EdUFF, 2008. p. 21-37.

LOZANO, Pilar. **La guerra no es un juego de niños: historias de una infancia quebrada por el conflicto.** Bogotá: Intermedio, 2005

MAFFIA, Diana. **Contra las dicotomías: feminismo y epistemología crítica.** Buenos Aires: UBA, 2010. Disponible en: dianamaffia.com.ar/archivos/contra_las_dicotomias.doc. Acceso en: 15/04/2013.

MALDONADO-TORRES, Nelson. La descolonización y el giro des-colonial. **Tabula Rasa**, 9, Bogotá: Colegio Mayor de Cundinamarca, p. 61-72, julio-diciembre 2008.

MARIMÁN, Pablo et al. **Escucha winka: cuatro ensayos de Historia Nacional Mapuche y un epílogo sobre el futuro.** Santiago: LOM Ediciones, 2006.

MEDINA, Patricia. **Pedagogías emergentes en salud y educación interculturales desde las memorias disidentes de sus actores.** Proyecto de investigación, área académica 5. México: UPN, 2014-2016.

_____. **Otras maneras de investigar. Metodologías colaborativas en la sistematización de experiencias pedagógicas situadas para la formación de profesionales de la educación en contextos de diversidad cultural.** Proyecto de investigación en proceso, área académica 5. México: UPN, 2016-2019.

MÉNDEZ Caro, Leyla; ROJAS Varas, Pablo. Principios orientadores en la intervención psicosocial y comunitaria centrada en infancia, interculturalidad y buen vivir. **Revista Polis**, 40, 2015. Disponible en: <http://polis.revues.org/10668>. Acceso en: 28/07/2016.

MIGNOLO, Walter. Las geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder: entrevista a Walter Mignolo por Catherine Walsh. In: WALSH, Catherine; SCHIWY, Freya; CASTRO-GÓMEZ, Santiago (eds.). **Indisciplinar las ciencias sociales: geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo Andino**. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar: Ediciones Abya-Yala, 2002a. p. 17-44.

MIGNOLO, Walter. **Historias locales/diseños globales: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo**. Madrid: Akal, 2002b.

NOVARO, Gabriela; BORTON, Laureano; DIEZ, María Laura; HECHT, Ana Carolina. Sonidos del silencio, voces silenciadas: niños indígenas y migrantes en escuelas de Buenos Aires. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, 13(36), pp. 173-201, 2008

NOVARO, Gabriela; PADAWER, Ana; HECHT, Ana Carolina (coord.). **Educación, pueblos indígenas y migrantes: reflexiones desde México, Brasil, Bolivia, Argentina y España**. Buenos Aires: Biblos, 2015.

NOVARO, Gabriela; DIEZ, María Laura. ¿Una inclusión silenciosa o las sutiles formas de la discriminación?: reflexiones a propósito de la escolarización de niños bolivianos. In: COURTIS, Corina; PACECCA, María Inés. **Discriminaciones étnicas y nacionales: un diagnóstico participativo**. Buenos Aires: Editores del Puerto, 2011.

NOVARO, Gabriela. Ellos llevan a Bolivia en la sangre: transmisión intergeneracional en contextos de migración y pobreza. **Horizontes Sociológicos**, 3, 6, p. 37-53, julio-diciembre 2015.

NUNES, Angela. O lugar da criança nos textos sobre sociedades indígenas brasileiras. In: LOPES DA SILVA, Aracy et al. **Crianças indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002. p. 236-277.

NÚÑEZ Patiño, Kathia. Conocimiento, conciencia y práctica: aprendizajes en la educación autónoma zapatista. **Argumentos. Estudios críticos de la sociedad**, 73, 26, p. 81-92, septiembre-diciembre 2013.

OSPINA Alvarado, María Camila; ALVARADO, Sara Victoria; OSPINA, Héctor Fabio. Construcción social de la infancia en contextos de conflicto armado en Colombia. In: LLOBET, Valeria (comp.). **Pensar la infancia desde América Latina: un estado de la cuestión**. Buenos Aires: CLACSO, 2013. p. 35-59.

PAVEZ Soto, Iskra. Sociología de la Infancia: las niñas y los niños como actores sociales. **Revista de Sociología**, 27, pp. 81-102, 2012a.

_____. Inmigración y racismo: experiencias de la niñez peruana en Santiago de Chile. **Si somos Americanos. Revista de Estudios Transfronterizos**, XII, 1, p. 75-99, enero-junio 2012b.

PODESTÁ Siri, Rossana. Nuevos retos y roles intelectuales en metodologías participativas. **RMIE**, 12, 34, p. 987-1014, julio-septiembre 2007a.

_____. **Encuentro de Miradas: el territorio visto por diversos autores**. México: SEP: CGEIB, 2007b.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificación social. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFUGUEL, Ramón (comp.). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Universidad Javeriana: Instituto Pensar: IESCO: Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 93-126.

QUINTEROS, Gabriela; CORONA, Yolanda. **Las prácticas sociales del lenguaje en contextos de tradición indígena**. México: UAM-X, 2013.

RANCIÈRE, Jacques. **El desacuerdo: política y filosofía**. Buenos Aires: Nueva Visión, 2007.

RESTREPO; Eduardo; WALSH, Catherine; VICH, Víctor (eds.). **Stuart Hall, sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales**. Popayán; Lima; Quito: Enviñon editores: Instituto Pensar: Universidad Andina Simón Bolívar, 2010.

RESTREPO, Eduardo. **Políticas de la teoría y dilemas en los estudios de las Colombias negras**. Popayán: Universidad del Cauca, 2005.

_____. Respuestas a un cuestionario: posiciones y situaciones de los Estudios Culturales como campo de estudio. In: RICHARD, Nelly (comp). **En torno a los estudios culturales: localidades, trayectorias y disputas**. Santiago de Chile: Universidad ARCIS: CLACSO, 2010. p. 107-119.

RICO Montoya, Angelica. Percepciones de niños y niñas zapatistas: guerra, resistencia y autonomía. **Argumentos. Estudios críticos de la sociedad**, 73, 26, p. 57-78, septiembre-diciembre 2013.

RICOEUR, Paul. **Caminos del reconocimiento**. México: Fondo de Cultura Económica, 2006.

RUJAS Martínez-Novillo, Javier. **Genealogía y discurso: de Nietzsche a Foucault**. *Nómadas*, 26, 2010.

SANTANA, Claudia da Costa; TEIXEIRA, Mônica de Carvalho; LOPES, JaderJaner Moreira. **Mapas vivenciales e protagonismo infantil: uma metodologia em construção**. Memorias de la I Bienal Latinoamericana de Infancias y Juventudes. Mesa 34 Protagonismo infantil: intervenciones e investigaciones. Manizales: Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud: CINDE, Universidad de Manizales: CLACSO, 2014. -

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Crítica de la razón --indolente: contra el desperdicio de la experiencia**. Bilbao: Desclée de Brouwer, 2003.

_____. **Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social.** Buenos Aires: CLACSO, 2006.

SCHIWY, Freya. Intelectuales subalternos?: notas sobre las dificultades de pensar en diálogo intercultural. In: WALSH, Catherine; SCHIWY, Freya; CASTRO-GÓMEZ, Santiago. **Indisciplinar las ciencias sociales: geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder.** Perspectivas desde lo Andino. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar: Ediciones Abya-Yala, 2002.

SZULC, Andrea. 'Eso me enseñé con los chicos': aprendizaje entre pares y contextualizado, entre niños mapuche del Neuquén. **Boletín de Antropología y Educación**, 4, 6, pp. 37-43, 2013.

SZURMUK, Mónica; ROBERT, McKEE (coord.). **Diccionario de estudios culturales latinoamericanos.** México: Siglo XXI; Instituto Mora, 2009.

VILLORO, Luis. **El pensamiento moderno: filosofía del Renacimiento.** México: FCE: El Colegio Nacional, 1992.

WALLERSTEIN, Immanuel. **Análisis de Sistemas-mundo: una introducción.** México: Siglo XXI, 2005.

WALSH, Catherine. Interculturalidad crítica y pedagogía decolonial: in-surgir, re-existir y re-vivir. In: MEDINA Melgarejo, Patricia (coord.). **Educación intercultural en América Latina: memorias, horizontes históricos y disyuntivas políticas.** México: UPN: CONACYT: Plaza y Valdés, 2009. p. 27-54.

_____. Etnoeducación e interculturalidad en perspectiva decolonial. In: CEDET. **Desde adentro: etnoeducación e interculturalidad en el Perú y en América Latina, Serie Caja Negra 4.** Lima: Centro de Desarrollo Étnico, 2011.

_____. (ed.). **Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir.** Tomo I. Quito: Abya-Yala, 2013.

ZIBECHI, Raúl. **Autonomías y emancipaciones.** Perú: América Latina en Movimiento: Programa democracia y Transformación Global: Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales, 2007.

Data de submissão: janeiro de 2016

Data de aceite: março de 2016