

# Infancia en el cine: notas para una relación entre máquinas visuales e identidad

*Childhood and Cinema: notes on a relationship between visual machinery and identity*

*Infância no cinema: notas para uma relação entre máquinas visuais e identidade*

—

**Claudia Alejandra CALQUIN DONOSO**

Universidad Central de Chile / [claudia.calquin@ucentral.cl](mailto:claudia.calquin@ucentral.cl)

**Irene Verónica MAGAÑA**

Universidad Central de Chile / [irene.magana@usach.cl](mailto:irene.magana@usach.cl)

—

*Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*

*N.º 138, agosto-noviembre 2018 (Sección Ensayo, pp. 253-271)*

*ISSN 1390-1079 / e-ISSN 1390-924X*

*Ecuador: CIESPAL*

*Recibido: 11-04-2017 / Aprobado: 18-07-2018*

### **Resumen**

El trabajo reflexiona sobre el rol de la máquina de cine en la construcción de la identidad infantil. Junto con discutir algunas cuestiones conceptuales en torno al lenguaje visual se ofrecen dos líneas de indagación por medio de las cuales se intenta demostrar el carácter performativo de la imagen cinematográfica en la producción de la infancia: el uso de la cámara de cine en la investigación psicológica de la infancia y un análisis de algunos tropos de la infancia que emergen en el cine chileno contemporáneo.

**Palabras clave:** cine; lenguaje visual; infancia; identidad.

### **Abstract**

This paper reflects on the role of cinema machine in the construction of children's identity. Along with discussing some conceptual issues around visual language, two lines of inquiry are offered through which we try to demonstrate the performative nature of the cinematographic image in the production of childhood: the use of the film camera in psychology research of childhood and an analysis of some tropes of childhood that emerge in contemporary Chilean cinema.

**Keywords:** cinema; visual language; childhood; identity.

### **Resumo**

O trabalho reflete sobre o papel da máquina de cinema na construção da identidade das crianças. Juntamente com a discussão de algumas questões conceituais em torno da linguagem visual, duas linhas de investigação são oferecidas, através das quais tentamos demonstrar o caráter performativo da imagem cinematográfica na produção da infância: o uso da câmera cinematográfica na pesquisa psicologia da infância e uma análise de alguns tropos da infância que emergem no cinema chileno contemporâneo.

**Palavras-chave:** cinema; linguagem visual; infância; identidade.

## 1. Introducción<sup>1</sup>

La infancia, su historia, sus definiciones y su lugar en la cultura no pueden ser pensadas sin los dispositivos y tecnologías que han participado en su producción, entre los que destacan, en nuestra cultura actual (pos literaria), el cine. El cine, que proporciona otra mirada y dice lo que solo se puede decir con él, aporta aquello que sin ser traducido en palabras nos pone cara a cara con la infancia, como dice Bazin (2004), con el tiempo interior de ella, ese tiempo otro, casi inalcanzable, que siguiendo la idea “imagen-tiempo” de Deleuze y parafraseando a Michaux, estaría “creado por otra combustión, por otro ritmo sanguíneo y respiratorio, por otra velocidad de cicatrización” (en Dussel & Gutiérrez, 2006, p. 116). Múltiples escrituras del gesto (Agamben, 2001) entran en la infancia y ofrecen un particular interés en torno a su identidad; pensando además que esta última se ha transformado en un ámbito de discusión y teorización especialmente privilegiado en las ciencias sociales y los estudios culturales, y donde su misma producción es interrogada y pensada como resultado de procesos activos de construcción social y cultural.

El cine en tanto elemento clave en la cultura contemporánea ha logrado moldear los modos de percepción de las sociedades en tanto artefacto de producción de sentidos compartidos y/o elemento fundamental en las formas en que se tematizan y se figuran narraciones identitarias. El cine tiene la capacidad de ensamblar y desensamblar criterios y normas que promueven ciertos puntos de vistas con los cuales los sujetos se narran a sí mismos y son narrados por los otros.

La tesis que proponemos es que el cine, lejos de ser un medio por el cual se muestran las identidades conformadas, es un aparato de producción semiótica y un dispositivo de visibilización (Deleuze, 1984) que hace inteligible las intersecciones corporalizadas de la edad, el sexo y la raza entre otras categorías privilegiadas a través de las cuales se tematizan las identidades contemporáneas. Para ello analizaremos las relaciones entre cine e infancia desde dos perspectivas: por un lado, el uso de la cámara de cine en la psicología de la infancia y por otro, la producción de la infancia en el cine de ficción y documental. Con esto intentaremos mostrar de qué manera la infancia es una *construcción social* atravesada por un ensamblaje de elementos tecnológicos, estéticos y científicos, que, además, debe su emergencia e importancia en la cultura a la centralidad que en ella adquieren los medios visuales, referidos por todos los que tratan de hacer una ontología del cinematógrafo.

---

1 Trabajo realizado en el marco del proyecto Fondecyt N° 11160374 “Tecnologías de Gobierno de la primera infancia y su cuidado: un análisis discursivo del Programa Chile Crece Contigo.”

## 2. Cine y giro visual

Como parte del universo simbólico y lenguaje circulante en nuestra cultura actual, el cine produce efectos extremadamente poderosos: nos expone a sus representaciones bajo la categoría del entretenimiento, aspecto que sin duda interroga por el placer en todo acto de “ver cine”. En tanto discurso, nos sitúa en un entramado de relaciones históricas, económicas y sociales que producen, autorizan y regulan tanto al sujeto como a las representaciones. Como arte y como lenguaje (Martin, 2008), como ciencia y espectáculo (Shohat & Stam, 2002), el cine opera con las imágenes y las formas de las cosas, no con las cosas mismas. Condición que es muy posible haga lo que hace que el cine sea cine – es decir, único medio para decir aquello que solo se puede decir con el cine, y no con otros artefactos o lenguajes. Cuando en el cine se realizan películas de niños, este operar de las imágenes deviene particularmente espinoso, enrevesado, ya que necesariamente implica el decir de otro en otra parte, en otra realidad, el decir de nuestro otro esencial, despoblado de palabras y conceptos, en un mundo en el que ya no estamos (Aidelman & Colell, 2007), un mundo donde entonces no se encarna un personaje, sino más bien se lo conforma.

Como artefacto semiótico-material, el cine, lejos de ser una grabación de hechos o un mero soporte técnico para la vehiculación de representaciones anteriores, es una máquina de “recreación” (Aguilar, 2015) y de producción de un *standpoint* (Hill Collins, 2004), en el que “los diversos componentes del lenguaje audiovisual se agencian y se combinan a fin de fabricar un punto de vista, una mirada que destaca o minimiza lo que muestra” (Aguilar, 2015, p. 30). Se trata, por lo tanto, de un aparato que despliega un entramado de lenguajes diversos –intertextualidad– con efectos performativos tanto de la percepción –impulsando unos modos de ver y escuchar y no otros– como los de la emoción y el pensamiento –recepción. En opinión de Agamben (2011), además, “el elemento esencial del cine es el gesto y no la imagen”. Es la capacidad del cine de captar el gesto y no congelarlo en una imagen, como haría la pintura o la fotografía; gesto que no es tampoco la escritura del movimiento, como etimológicamente lo indica la raíz griega de la palabra cinematógrafo; solo el gesto, sin nada que decir (Larrosa, 2006).

Para Déotte (2012), el cine sería lo que llama un *aparato estético* que marca la singularidad de la modernidad tardía en términos de una sensibilidad *epocal* que deviene tal gracias a cierta configuración alcanzada por los aparatos, que son tales justamente pues permiten “una redefinición de la sensibilidad y por lo mismo hacen época” (Déotte, 2012, p. 138). Los aparatos son la condición misma de la emergencia de una comunidad –ser-en-común. El cine como aparato habría transformado la percepción social y además, instaurado una comunidad, la de las masas (Benjamín, 2010), pues “la pregunta por el arte conlleva la del público” (Déotte, 2012, p. 15).

La relevancia que ha adquirido el cine y otros medios visuales en los análisis sobre la subjetividad contemporánea, así como sobre las transformaciones de la cultura, para García (2010) nos induce a hablar de un “giro icónico” o “giro pictorial” o “giro visual” o “giro imaginativo”, en clara referencia al modelo del giro lingüístico en el pensamiento del siglo XX. Giro que, junto con enfatizar el rol determinante de la imagen en nuestras sociedades, propondría al espacio icónico como “núcleo de análisis privilegiado de las estructuras, ideologías, fobias y ambiciones de nuestras culturas” (García, 2010, p. 718). Pese a la importancia que las imágenes adquieren en nuestra cultura contemporánea, lo cierto es que la soberanía del texto o la voluntad de textualizar el mundo han ocultado el hecho de que la percepción permite conocer el mundo de una forma que puede eludir la función del lenguaje hablado. Los trabajos de Didi-Huberman (2007), Panofsky (2005) o Comolli (2012) son referencias sustanciales para puntuar algunos desplazamientos metodológicos que han posibilitado este nuevo campo de estudio, en que la imagen adquiere cierta autonomía respecto al texto y que creemos es uno de los elementos que permiten situar al cine como “formador” de una imagen y una identidad de la infancia.

Así, el giro visual pone énfasis en la importancia del análisis iconográfico, que en definitiva hace del cine un lenguaje con sus propias reglas y características. Se trataría de un rescate de los pioneros trabajos de Eisenstein (2006) acerca de la importancia capital del montaje en el proceso de construcción filmica –“la cinematografía es en primer lugar y sobre todo montaje” (p. 33)–, pensado como el mecanismo más apropiado para capturar la atención del espectador y activar en él distintos estados emocionales. En palabras actuales, el montaje pondría en juego lo que Jauss (1992) llama la *estética de la recepción*<sup>2</sup>.

La autonomía de la imagen en los análisis contemporáneos supone para Didi-Huberman (2007) una intensa relación entre obra y recepción, entre film y espectador. Comolli (2012) nos dice que la mirada cinematográfica siempre documenta una realidad que está presente ante la cámara, pero al mismo tiempo, la máquina cinematográfica nunca la reproduce “fielmente”, sino que inevitablemente la modifica y la altera. Así la imagen filmica es productiva, más que representativa (Derrida, 2002) del suceso que pretende grabar; y el proceso mismo, su productividad, es performativo pues crea lo que dice representar. Función productiva que precisamente permite sostener la condición constructiva del cine sobre la infancia, al crear un personaje, una trama, una estética que hace realidad a un niño, en la conjunción de planos entre lo deseado, imaginado y recordado sobre el universo infantil.

2 “En el triángulo formado por autor, obra y público, este último no constituye solo la parte pasiva, un mero conjunto de reacciones, sino una fuerza histórica, creadora a su vez. La vida histórica de la obra literaria es inconcebible sin el papel activo que desempeña su destinatario”. (Jauss, 1992, p. 145). Con esto Jauss deja abierta la posibilidad de pensar a la lectora como construyéndose en la misma práctica social de la lectura. La catarsis o la misma idea de conversión son figuraciones que suponen una construcción de la existencia a partir de una práctica y una experiencia estética, esta vez de la lectura.

### 3. Identidad y representación

En el pensamiento social contemporáneo, es axioma que la infancia lejos de ser una etapa del ciclo vital natural y universal, es por el contrario una construcción sociocultural (Burman, 1998) o una invención (Aries, 1987). Cabe la pregunta entonces de cómo indagar y pensar sobre la infancia y sus significados, en tanto identidad construida socialmente, en un panorama teórico en el que el uso y definición del concepto mismo de construcción revela intensos debates y tensiones.

Stuart Hall (2003) en *¿Quién necesita una identidad?* se propone delinear las coordenadas teóricas a través de las cuales la identidad es incorporada como una categoría a debatir en el pensamiento crítico contemporáneo. Las coordenadas que ofrece son: el socio-construccionismo, puntualmente los trabajos de Gergen (2007), quien plantea la identidad como una narración que se vuelve inteligible dentro de las relaciones; la teoría del poder de Foucault, en que la identidad puede ser pensada como sujeción (disciplina y biopolítica) y subjetivación (tecnologías del yo), y la teoría de la performatividad de Butler quien retraduciendo el concepto de performatividad de Austin (1982) enfatiza que las prácticas de significación lejos de ser actos fundacionales, están reguladas por *normas de inteligibilidad*.

Con estos tres ejes, las identidades se construyen dentro del discurso y en el juego de las relaciones de poder, y se producen mediante estrategias enunciativas y prácticas discursivas en contextos históricos e institucionales específicos (Hall, 2003) y que determinan los modos en cómo nos relacionamos con nosotros mismos y con los otros (Sisto & Fardella, 2009). Con esto la pregunta por la identidad se deslizaría de los marcos esencialistas de *¿qué es una identidad?* a uno de corte crítico y genealógico, en la que la identidad no es el punto de partida, sino que el de llegada y en que las preguntas serían del tipo *¿cómo es construida una identidad?*, *¿por quién?*, *¿bajo qué condiciones?*, *¿con qué objetivos?* (Braidotti, 2009). En palabras de García Canclini (2008) las identidades son un campo de narrativas en conflicto “que no tienen consistencia fuera de las construcciones históricas en que han sido inventadas y de los procesos en que se descomponen o se agotan” (p. 85).

Así la identidad nos conduce a lo que Hall (2010) llama el *trabajo de la representación* –la ligazón entre las cosas, los conceptos y los signos– en tanto esta conecta la producción del sentido al lenguaje y la cultura. Esto nos induce a examinar cómo determinados cuerpos y edades son hablados, definidos, pensados y estilizados; es decir, dotados de sentidos múltiples en un espacio simbólico-estético compartido, pero también repleto de fracturas, contradicciones y paradojas; por lo tanto la *experiencia* de la niñez no puede ser pensada fuera de un sistema lingüístico e icónico, en definitiva, fuera de la cultura y del influjo constructivo que ha tenido el cine en ella.

Si la identidad se produce en la representación y no fuera de ella, es claro que la infancia es una construcción que se crea y se refuerza gracias a un sistema de aparatos sociales y culturales, siendo el cine uno de los que proporciona mayores modelos de identificación y proyección, armados en el proceso de construcción del personaje, que lo hace realidad al mismo tiempo que lo transforma. Así los films “están situados cerca del centro mismo de la producción de identidad” (Shohat & Stam, 2002, p. 25) y pueden dar testimonio de vivencias y emociones. El cine de este modo brinda la ocasión de pensar la identidad de manera amplia y particular a la vez, en las formas sociales de cohesión y producción de significados colectivamente compartidos.

Desde esta perspectiva es que el cruce entre identidad, infancia y cine se dirige menos a analizar si ciertos discursos cinematográficos representan más o menos acertadamente la identidad infantil, como sí a indagar en cómo el cine produce una visibilidad performativa de lo que Foucault (2010) llama las *posiciones/sujeto* en los diagramas del poder, proporcionando además a los discursos sobre la infancia –entre los que destaca la misma psicología– un punto de vista que no es meramente un efecto de un régimen lingüístico sino también de un régimen visual y que en los apartados siguientes analizaremos con mayor atención.

#### **4. Máquinas de ver: cine y psicología de la infancia**

Un lugar común es afirmar que el siglo XX es el siglo tanto del cine como de la infancia, así ambas “invenciones” han marcado profundamente tanto las formas culturales de la visualidad como de la identidad desde la centuria pasada hasta la actual. Así, el pensamiento sobre lo visual ha sido uno de los más significativos desarrollos producidos por el siglo XX, y se ha caracterizado por haber impregnado con su particular sello a muchas de las perspectivas teóricas que han alimentado a la reflexión social actual. En efecto, se han producido varias maneras de entender el fenómeno de lo visual –aunque casi siempre ceñidas a los distintos contextos tecnológicos, económicos, sociales y culturales que se han ido sucediendo–, implicando una serie de ideas provocadas por y sobre este tipo de pensamiento. Ideas que han ido marcando históricamente a varias prácticas sociales y distintas disciplinas, entre otras, a las ciencias sociales. Como muy bien lo destacan Mouesca y Orellana:

[...] el cine es el arte por antonomasia de este siglo; no nos podemos imaginar la centuria sin la existencia del cinematógrafo. El cine es el siglo XX, porque todo lo que ha ocurrido con este está en aquél, de modo explícito cuando sus acontecimientos inspiran directamente sus contenidos, o cuando influye en su lenguaje, en sus estilos narrativos, en la elección de los temas y en la mirada que se les dedica. (1998, p. 8)

Así, tanto las ciencias como los estudios sociales y culturales han demandado cada vez más la posibilidad de disponer de imágenes, en tanto estas se han posicionado como necesariamente objetivas y realistas, y por tanto capaces de garantizar relatos verídicos y directos de hechos o situaciones a narrar. De manera que el uso del cine se constituyó como fuente de investigación casi contemporáneamente a su invención, y dándose como continuidad lógica a la utilización de la fotografía como medio de registro (De las Heras, 2008). Si bien estas pretensiones parecieron aseguradas originalmente por la fotografía, se fueron ampliando y modificando con el transcurrir del siglo XX, resituando los procesos perceptivos como fundamentales y previos a distintos discursos. Por lo que produjeron distintos tratamientos según algunas de las líneas de investigación a implementar –formalistas, estructuralistas, historicistas y/u otras. Estas, de acuerdo a cambios representacionales propios al contexto en que se fueron produciendo, incluyeron y contuvieron opciones distintas, derivadas de vertientes como las narrativas, las hermenéuticas, así como también de tecnologías de la nueva industria digital. Estas últimas, con su soporte tecnológico, han sustentado estudios en una amplia gama de temas –tales como la persistencia retiniana y el estudio del movimiento– que convirtieron a la imagen cinematográfica en una de las mejores alternativas para el análisis de muchas de las narraciones actuales.

Volviendo a la infancia, pensemos que el interés inicial de la antropología, al usar la cámara de cine<sup>3</sup> como tecnología para la producción de un saber científico sobre el hombre, se entroncó con la emergencia de los primeros estudios experimentales sobre el desarrollo infantil, fuertemente influenciados por el evolucionismo y que dieron forma a la naciente psicología del desarrollo. Las diversas relaciones entre cine y psicología son un ámbito aún poco explorado, a pesar de que una mirada a la historia de la disciplina nos muestra que el cine, así como también la fotografía, han sido claves a la hora de pensar en sus modos de elaborar verdades.

Así podemos mencionar los pioneros trabajos cinematográficos de Arnold Gesell (1934) y la invención del cinema-análisis, una tecnología por medio de la cual se intentaba captar de forma objetiva y detallada el movimiento de los niños y niñas. Décadas más tarde, en el contexto de la Segunda Guerra Mundial, el cine fue un instrumento privilegiado para captar y registrar los efectos de la guerra y el abandono materno. Destacando los trabajos del matrimonio Robertson (1952; 1958) sobre niños y niñas abandonados en hospitales, los de Spitz (1952) sobre la psicopatología infantil y el llamado síndrome del hospitalismo. En un contexto distinto se pueden mencionar los trabajos de Piaget (1970), Skinner (1970) o el de

3 De acuerdo a Furnari y Sagues (2009) uno de los pioneros en el uso del cine en la antropología fue Robert Flaherty, quien en 1916 realizó un primer trabajo sobre los esquimales. En 1922 estrena *Nanook del Norte*, película filmada en compañía de su esposa durante 16 meses. Por su parte, Colombres (2005) habla de Félix Régnault, un antropólogo francés que realizó un estudio comparado del comportamiento humano y filmó en París a una mujer *ualof* que fabricaba una cerámica en la Exposición Etnográfica del África Occidental.



Watson y Rayner (1920), un registro pionero del experimento llevado a cabo con un pequeño niño llamado Albert, entre otros. Así, pareciera que el impulso por el estudio de la infancia que marcó la centuria pasada se vio acompañado por el mismo entusiasmo por conocer y desplegar el potencial observacional de la cámara de cine.

En estos trabajos el cine es al mismo tiempo un procedimiento experimental como un instrumento de enseñanza neutral con el que se logra superar la insuficiencia de la observación directa y las anotaciones experimentales, para desplegar el realismo y veracidad de la imagen. El uso del cine en la investigación psicológica estuvo atravesado por la larga tradición de la imagen como mimesis; es decir, por la idea de que esta imagen es copia de la realidad en tanto aparato tecnológico que permite ampliar las capacidades del ojo humano y por tanto elaborar observaciones más minuciosas. Así, el supuesto de la utilización de cámaras para el estudio de la infancia fue que el comportamiento de los niños podía ser observado sin ejercer ninguna influencia derivada del propio efecto de la observación (efecto que Gesell llamó “de reactividad”), la capacidad de reiteración y fijación del registro visual y “la posibilidad de conectar el instante con su reiteración visual” (Ihde, 2004, p. 65) garantizaban conclusiones más acertadas sobre la naturaleza del fenómeno bajo estudio; un *realismo instrumental* (Ihde, 2004) en el que se tomaban como reales las imágenes del registro cinematográfico.

Desde nuestra perspectiva, estos experimentos desbordaron el uso de la cámara como medio neutro de recolección de información; permitiendo que este instrumento sirviera a la psicología para la formulación de representaciones visuales del desarrollo infantil normal y anormal; y con ello la visibilidad de lo que comienza a ser llamado una *infancia científica* (Curtis, 2011; Herman, 2001).

De modo puntual, el proyecto de Arnold Gesell –pionero de la psicología del desarrollo– de una ciencia sobre el crecimiento infantil al estilo de las ciencias naturales, estableció un régimen de verdad novedoso y basado en la dependencia recíproca entre tecnologías de visualización –como el cinemanálisis y el domo fotográfico– y la creación de conceptos y normas del desarrollo infantil (Curtis, 2011). Así entre las décadas de 1920 y 1930 Arnold Gesell y Frances Ilg comienzan un ambicioso proyecto de investigación en la Clínica de Desarrollo Infantil de Yale, realizando diversos estudios cuyo resultado fue el Atlas del Comportamiento Infantil, ilustrado por 3.200 fotogramas (Mendonça, 2010).

Lo que Gesell llamó la “disección de la conducta” y el cinemanálisis permitieron el estudio minucioso y molecular del desarrollo a la vez que una imagen de la infancia en movimiento, dinámica y en constante transformación y que se hizo legible a través del concepto de crecimiento. Si pensamos con Deleuze (1984) que el cine es imagen en movimiento, cuyo origen se lo debemos al estudio del movimiento (Giedion, 1969), cabe hacerse preguntas que cuestionarían a la misma idea de crecimiento como concepto clave en la teoría de Gesell, y como resultado de una forma de visibilidad que el cine proporcionó.

De este modo el laboratorio construido como un domo fotográfico y la cámara de cine devienen actantes (Haraway, 2004) y árbitros del desarrollo infantil (Burman, 1998) por medio del cual Gesell intenta figurar cierto ritmo y continuidad del crecimiento mental de los niños y niñas yuxtaponiendo, comparando y sintetizando en una única escala de medida a cientos de fotogramas de “niñas que hacían las mismas tareas y que posibilitó pensar el desarrollo a través de descripciones en función de la edad” (Burman, 1998, p. 29).

De este modo el instrumento cinematográfico que materializaba la teoría del desarrollo era al mismo tiempo el que generaba los fenómenos que la teoría debía explicar. (Rose, 2000). Didi-Huberman, cita a Bernard (1865) para puntualizar que el método experimental no es la simple observación, sino que una observación provocada, es decir es un arte de producir hechos y el arte de sacar provecho de ellos.

Como apunta Rose (2000) el papel de los medios técnicos existentes para materializar la teoría no fue secundario, sino determinante en el proceso de construcción científica de la infancia. Las formas técnicas e instrumentales que la psicología adoptó para demostrar y justificar las proposiciones teóricas llegaron a delimitar el propio espacio del pensamiento psicológico y a darle forma a sus objetos e imaginarios.

Por otro lado, la creación de normas e hitos que marcaban el normal desarrollo infantil por medio de la cámara fue también el punto de articulación del espacio cerrado del laboratorio a la exterioridad de la sociedad de masas, en que la divulgación de los hallazgos se pensó como un espectáculo asequible a las multitudes a través de la exhibición de los films en los teatros locales. Es sintomático que uno de los filmes más reconocidos y exhibidos de Gesell, *Life Begins* (1934), fuera comentado en una crónica del periódico *The Vasar Miscellany News* bajo el título “The Baby Day Show”, lanzando a los lectores una pregunta fundamental para la psicología del desarrollo: “Does learning depend on experience or growth?”. Junto con ser uno de los primeros filmes en que el niño se erige como objeto científico de representación filmica, este gesto supone un claro ejemplo de la tensión aún presente en la psicología entre las ficciones de la naturaleza y la cultura.

## 5. Cine y colonialidad: entre la infancia y el salvajismo

Si desde la perspectiva socio-construccionista se intenta pensar a la infancia como atravesada por significados sociales y culturales vemos que filmes como *The Kid*, *Los 400 golpes*, *Ladrón de bicicletas*, *Mama Roma*, *La infancia de Iván*, *El tambor de hojalata*, *ET*, *Cuenta conmigo*, *This is England*, *Billy Elliot*, *Las tortugas también vuelan*, y otros, y en Chile, *Un largo viaje*, *Cien niños esperando un tren*, *El Gringuito*, *Machuca*, *Historias de Fútbol*, *Be Happy*, *Volantín Cortao*, *Este año no hay cosecha*, *Actores secundarios*, y muchos más, son registros privilegiados

de las múltiples condiciones desde las cuales la infancia se produce, reproduce y de-construye en el espacio de la cultura y el espectáculo, y de cómo el cine es capaz de esbozar relaciones de poder en las cuales la infancia se inscribe y es resultado.

Podemos decir que el cine incorpora, por un lado, las tensiones ideológicas y ansiedades sociales en torno a la niñez y por otro, crea imaginarios culturales por medio de los cuales las sociedades de masas y pos literarias se identifican, piensan, plantean y replantean las relaciones entre adultos y niños/as. El cine se ha transformado de una u otra forma en una especie de conciencia histórica y un baremo cultural respecto a las valoraciones, los modos de ser sujeto de gobierno, la sensibilidad y las emociones que despliega la infancia, así como las representaciones narrativas y estéticas del niño y la niña en tanto sujetos alterizados y subalternos (Spivak, 2009).

De acuerdo a Pol Vandromme en el libro *Los niños en la pantalla*, si el cine se interesa por la infancia “es porque ha nacido en el momento en que el tema del niño estaba de moda, lo que demuestra que la pasión por la infancia es una pasión moderna. El cine se ha servido de ella y la ha explotado” (1960, p. 17).

Algunas coordenadas de la tematización de la niñez en el cine podemos encontrarlas en que el cine se ha entroncado con las preocupaciones de la psicología de la infancia. Han existido condiciones epistemológicas para que, tanto en el cine como en la psicología, la infancia sea narrada desde tópicos vinculantes, planteando cierta subjetividad epocal desde la cual se interroga esta etapa del ciclo vital. En este sentido, aquí cabe nuevamente pensar estas relaciones desde la noción de *aparato*, propuesta por Déotte (2012), en tanto al parecer es el cine el que ha posibilitado, entre otros actores, elaborar no sólo la visibilidad del sujeto infantil, sino, además, cierta *sensibilidad* con la cual nos aproximamos y hablamos de él.

Siguiendo a Burman (1998), la psicología de la infancia está marcada por una tensión ontológica y epistemológica en su definición, que se bate en la dicotomía naturaleza-cultura. Vemos que esta tensión es un motivo recurrente en el cine, basta con nombrar tres películas: *El pequeño salvaje* (Francois Truffaut, 1969), *El señor de las moscas* (Peter Brook, 1963) –con un *remake* producido en los años ‘90– y *El enigma de Gaspar Hauser* (Werner Herzog, 1974). En los tres filmes se trata de infancia/salvajismo como tropos del otro infantil que se nutren mutuamente, formando un imaginario que se elabora en las fronteras del discurso colonizador y el discurso adultocéntrico. Si tomamos el film de Truffaut, por ejemplo, muestra los esfuerzos de un científico para asimilar a la sociedad a un salvaje, supuestamente mudo y parcialmente sordo. Arrancarlo de su estado de primitivismo es enseñarle un lenguaje verbal y entrenarlo en el comportamiento social. El niño salvaje debe ser civilizado, de acuerdo con las nociones y modelos de la Europa imperial del siglo XIX que mostraba, siguiendo a la misma Burman, “la maleabilidad de una naturaleza humana, y la violencia de la sociedad coercitiva” (1998, p. 209), y también “el logro de la moderna sociedad occidental en

relación con otras ‘culturas’ consideradas más próximas a la naturaleza” (1998, p. 209). Pero sobre todo, el director ensaya mostrarnos el ideal ilustrado de la potencialidad de la educación como valor central del pensamiento francés de la época, y que muestra descarnadamente los límites de estas presunciones.

En ese sentido la mirada del niño como salvaje y el salvaje como niño, son narrativas que enlazan la construcción singular del sujeto con las relaciones de poder y la identidad. Podríamos afirmar que la infancia en estos trabajos es discutida en los mismos términos en que se discute la naturaleza del sujeto alterizado del orden colonial, así como también del orden sexual. Para el discurso occidental los niños, los colonizados y las mujeres comparten una identidad que los aproxima a la naturaleza, cuya exterioridad es el valor moderno de la domesticación que los llevará a la cultura y la civilización como base del sujeto/ciudadano. Infancia y nativo, en su proximidad con la naturaleza, se transforman en objetos alterizados, blancos de la mirada científica, documental y espectacular del cine. Según Shohat y Stam. (2002) un tropo colonialista clave es la “animalización” del otro colonizado, en que todo rasgo animal del yo debe suprimirse. La empresa moral y científica del Dr. Jean Itard sobre el pequeño salvaje, en el film de Truffaut, nos lleva a la idea de Fanon (2001) de que el discurso colonizador siempre recurre al bestiaro.

La libidinosidad incontrolada de los colonizados, su carencia de vestiduras apropiadas, el parecido de sus chozas de barro con un nido y sus guaridas les convierten en bestias salvajes. Un zeugma colonial une a los “salvajes y a las fieras”, como criaturas agrestes que van deambulando por “tierras vacías” (Shohat & Stam, 2002, p. 152).

Los tropos naturalistas y románticos del buen salvaje como de la *infancia del hombre* muestran la particularidad de una creencia instalada tanto en el pensamiento filosófico como psicológico, de una infancia como una edad sin lenguaje. Dejando abierta la puerta a la experiencia científica como posible sendero hacia el conocimiento y el poder sobre la experiencia de la infancia (Agamben, 2011).

## **6. La infancia y la identidad nacional: el caso del reciente cine chileno**

Hasta ahora hemos señalado que el cine nos puede proporcionar las claves de los modos en que la infancia se tematiza y narra en el discurso cultural. En este último apartado queremos situar esta relación en algunas producciones filmicas chilenas como forma de captar y problematizar algunos tropos sobre la infancia en narrativas producidas en torno a dos momentos de la historia nacional. Con esto no pretendemos dar una visión de conjunto del llamado “reciente cine chileno” (Navarro, 2015), sino enfocarnos en dos películas concretas que sirvan de ejemplo de prácticas performativas de la infancia actual y que destacan por su

claridad y por sus lenguajes cinematográficos: el cine de ficción y el cine documental. Siguiendo algunas propuestas de los estudios culturales como la de Bhabha (1994), acerca del desplazamiento metonímico que es posible elaborar entre narrativa y nación, y la de Anderson (1993) y su idea de nación como *comunidad imaginada*, podemos decir que el cine ha sido un elemento fundamental en la elaboración de narrativas del proyecto nación, que ha cruzado la concepción sociocultural y política de la infancia y viceversa, la representación filmica de la infancia promueve la visibilización de tensiones socio-políticas en torno a la construcción de la memoria, la crítica social y sobre todo las relaciones entre arte y política.

Así, la identidad nacional como artefacto cultural que evoca a cierta *comunidad imaginada* (Anderson, 1993) y en la que es posible captar múltiples relatos que dan la apariencia de unidad, densidad y sentido a un colectivo, sitúa a la infancia como una posición sujeto y en modos de representación que permiten figurar y personificar las tensiones presentes en nuestra sociedad. Si nos aproximamos históricamente al cine chileno estas articulaciones entre infancia y nación han variado sustancialmente en los últimos 50 años, pero a la vez han sido un tema recurrente. Vemos que los grandes filmes chilenos han propuesto a la infancia como un escenario estético y un territorio narrativo cruzado por el conflicto de clase, especialmente en el espacio urbano. Las propuestas realistas de *Largo Viaje* (Patricia Kaulen, 1967) o *Valparaíso de mi amor* (Aldo Francia, 1969) proponen a la infancia como sujeto liminal y nómada que transita entre el Chile rural y su modernización en el caso del primero o en las calles de las ciudades y sus contradicciones, en el segundo. Los niños son parte de la conformación de la ciudad, muestran su miseria pero también su oscuridad, muestran aquello que el ojo del poder intenta dejar invisible, a tal punto que en el film de Francia no hay ninguna escena en que el mar de Valparaíso, como símbolo turístico y marca del puerto, sea visible.

Desde la actualidad, si bien las infancias siguen posicionándose como voz subalterna, estas se producen poniendo en juego las memorias nacionales como crítica al modelo de modernización vinculado al proyecto neoliberal y su producción de sentidos. Pareciera que esta *crítica de la memoria* (Richard, 2010) en el cine de cambio de siglo se despliega a través de una relación particular del acontecimiento y el pasado-futuro con el niño, en tanto figura que logra transitar por esas temporalidades en conflicto. El caso de la película *Machuca* (Andrés Wood, 2004) es un ejemplo emblemático de cómo el relato cinematográfico elabora una concepción dualista del universo sociohistórico nacional. En el filme se entrelazan la historia reciente de la nación y lo singular, pero de una forma novedosa y compleja dentro de la cinematografía chilena, a tal punto que ha generado desacuerdos importantes entre críticos y analistas acerca de la posición de sujeto que la película construye.

De acuerdo a Foster (2005) *Machuca* asume la forma de una conciencia histórica y a la vez un espectador, un testigo múltiple; en sus palabras: “the

reduplication of the many witnesses within Chile of the horrendous effects of the campaign against Allende” (p. 221), para este autor es la reduplicación de la audiencia de la película que conoce de antemano la trayectoria narrativa del film que permite un efecto de distanciamiento para enfocarse en los detalles de lo que llama la inevitabilidad de la narración. Para Cortés y Berrios (2017), desde una posición crítica, se trata de una estrategia de representación basada en un giro subjetivo que “coloca en su centro a los sujetos y no a la época” (p. 145) concluyendo que se trata de un film que habla de un periodo político sin política, desde una mirada personal que transforma a la misma Unidad Popular (UP) en un paréntesis dentro de la historia nacional.

Desde nuestro punto de vista, *Machuca* revela su complejidad si desplazamos la mirada de la UP, en la que estos autores plantean su análisis, a la infancia como sujeto fragmentado (Salinas, 2017). En ellas vemos que la historia nacional se recrea y actualiza sólo por medio de la historia de los niños protagonistas, en un movimiento similar a la narrativa cristiana en que la historia terrenal –en este caso la de Machuca y sus *partners*– cruza sentidos con la historia sagrada de la salvación y la caída del héroe representado en la figura del presidente Allende, telón de fondo que permite la construcción del significado de las infancias olvidadas y que quedaron fuera de la memoria hegemónica y fracturada entre vencedores y vencidos. El golpe de Estado es el fin abrupto de la utopía, la pérdida de la inocencia infantil y el mundo de la amistad. Machuca es el héroe traicionado y derrotado, al igual que Allende, y que viene a sintetizar la caída del meta-relato de la identidad nacional. Así *Machuca* “recoge tan solo su singularidad de acontecimiento; como discurso fragmentado, se enfrenta a la matriz de una fragmentación nacional presente en la sociedad” (Salinas, 2017, p. 176). Como señala Yim (2017), este film superpone dos versiones de la infancia y su relación con el pasado: como tiempo perdido –el de la inocencia– y como alegoría de la historia nacional. La autora concluye que la infancia en *Machuca* no es origen ni plenitud, sino contramemoria que desafía la noción inocente y melancólica del pasado relatado como experiencia vivida.

Una de las escenas más significativa de la película es el viaje en bicicleta –icono del cartel del film– desde la casa de Gonzalo –el muchacho adinerado– a la chavola en la que habita Machuca. A través del movimiento de travelling de la cámara, Wood nos invita a acompañar el viaje de los niños por los territorios de la desigualdad nacional; pero lo más interesante de la escena es el abrupto cambio de perspectiva, y por lo tanto de la posición/sujeto respecto a la narrativa histórica, que nos lleva a los ojos de Gonzalo que mira atónito el horizonte del Chile periférico invisible y traumático a la vez, situándonos a nosotras mismas en el centro de la frontera interna de la Nación. El giro de la cámara, al igual que en otro filme que mencionaremos, es fundamental para pensar en la agencia que Wood proporciona al sujeto infantil respecto a la pregunta de quién está autorizado para narrar la historia nacional. La genialidad de *Machuca* radica en que la infancia abandona el lugar de objeto de representación, para indagar en

la posibilidad de desplazar a un lugar-otro múltiple –cada personaje infantil es una posición/sujeto–, desafiante de las lógicas especulares y binarias de la diferencia –el yo adulto y el otro infante– construida en el seno de la subalternidad.

En un segundo film de corte documental, *Este año no hay cosecha* (Fernando Lavanderos & Gonzalo Vergara, 2000), hay un intento por introducirse en la vida cotidiana de un grupo de niños de la calle, haciendo visible la marginalidad urbana oculta en la ciudad neoliberal. El relato se inicia con la entrevista al protagonista, un niño de la calle, a quien se le pregunta: ¿cómo te llamas?, “Jesús” responde, y a lo que agregan sus amigos, “Jesús del infierno”. Nuevamente el relato sagrado cruza la identidad de la infancia marginal, callejera, nómada, esta vez con la figura de Jesucristo y el *vía crucis*. Pero también este documental elabora una *estética de la resistencia* (Wiess, 1996; Shohat & Stam, 2002) en que el mismo cine, como obra de arte, entrega las coordenadas para descifrar los efectos en los cuerpos infantiles del mercado en la actualidad neoliberal. Pero en esa misma práctica de resistir también emerge la creación, y el film lo realiza a través de la subversión del mítico relato de una infancia pobre sin agencia o metáfora de la marginalidad, tan presente en el cine Latinoamericano (Dufays, 2016) por medio de un cambio de perspectiva –un giro visual al interior del film– que ocurre cuando los niños toman el control de la cámara y por ende controlan la imagen y el discurso,

[jugando] con las cuestiones del punto de vista y la autoridad analizando de qué forma ese gesto (hacer el pase de la cámara, producir un giro en quién observa y en quién hace la pregunta) tiene consecuencias a nivel de las relaciones de poder. (Pinto, 2007)

Así esa agencia se vuelve desafiante. El gesto de los autores tiene como efecto la incomodidad de los adultos que se ven enfrentados al ojo de la cámara infantil-callejera; frente a las preguntas que con un claro tono irónico-periodístico Jesús les realiza en su periplo urbano, los adultos se repliegan, se incomodan, se atemorizan y se intimidan, haciendo que el espectador sienta una extraña simpatía con este niño apertrechado por una máquina visual que lo vuelve una verdadera máquina de guerra contra el orden, no sólo social sino que por sobre todo adulto. En ese sentido el relato de *Este año no hay cosecha*, por un lado incorpora otros ejes de poder, como la edad y la generación –ausentes en las clásicas películas sobre niños–, mostrando que la infancia pobre es una identidad compleja –vacía y saturada a la vez– y que los efectos de su voz pueden ser incluso altamente desestabilizantes. De ahí que la calle –siguiendo a la misma Dufays (2016), quien retoma los planteamientos de Marc Augé– se configura como un no-lugar, “un espacio en el que ninguna de las tres dimensiones del lugar antropológico –identidad, relación, historia– se encuentra simbolizada (p. 187). La identidad desterritorializada que plantea este documental muestra no sólo las nuevas epistemologías que cuestionan la universalidad de un modelo liberal de

la infancia, que se basa en el silenciamiento de ciertas experiencias, prácticas y subjetividades –como el robo, el sexo, las drogas, etc., tan presentes en el film– que desafían el modelo de la inocencia, sino también un punto de visión menos estrecho a través del cual la identidad se forjaría en virtud de su movilidad (Donoso, 2012). Para Donoso (2012), el énfasis en las traslaciones espaciales de los protagonistas son un prisma que obedece a un contexto sociopolítico contemporáneo que fuerza a los sujetos infantiles al desplazamiento por la ciudad, como estrategia de sobrevivencia, reconstruyendo a la infancia como figura liminal nómada, diaspórica, abierta e inestable, al igual que el ojo que la dibuja y la recrea. Pero en el film también la calle es un punto relevante, pues tal como lo planteó tempranamente Kracauer (1960) aquella reúne elementos comunes con el cine que los transforman a ambos en metáforas por excelencia de la vida moderna: el “flujo inaprensible, portador de temibles incertidumbres y de incitantes atractivos” (p. 104). Así, la película nos confronta con una infancia que deviene peligrosa en tanto mirada crítica de la sociedad, así como del significado del cine en la sociedad actual y experiencia de alteridad.

## 7. Conclusiones

Hacer de nuestra sociedad un espacio de cuidado democrático de los niños y niñas significa la necesidad de remitirse a trabajar en el espesor de la trama cultural y comunicativa del cine. Su análisis nos permite una forma privilegiada de asumir dicha tarea. Así, en este trabajo, hemos observado por medio de los films que la infancia opera como un referente narrativo y estético que nos muestra las dificultades para establecer sus propias definiciones y hacer de esta un enunciado trascendental. La identidad infantil como residuo que decanta de la convergencia entre discursos científicos históricamente situados, imágenes estéticas, símbolos, ansiedades sociales, aparatos, entre otros, suponen especialmente para la psicología un gesto de cuestionamiento respecto al gran problema que muestra las relaciones de poder de nuestra sociedad: las características y los límites de la infancia, con sus acepciones de lo normal y anormal.

Asimismo, creemos que el cine, por ejemplo, el usado en la representación de la formación pedagógica puede aportar a problematizar e interrogar distintas distinciones y hacer de nuestra disciplina un campo que aporte a la construcción de la diversidad de modos de ser del infante y a la convicción de que nuestras definiciones de la infancia se hacen y deshacen en forma repetida y también creativamente. Finalmente el cine nos puede dar herramientas metodológicas y conceptuales a la hora de definir de modo abstracto la infancia como una construcción social, aportando así conocimientos situados que sin lugar a dudas son fundamentales para las discusiones al interior, y en los pliegues de nuestras disciplinas sociales.



## Referencias bibliográficas

- Agamben, G. (2001). *Medios sin fin. Notas sobre la política*. España: Pre-textos.
- Agamben, G. (2011). *Infancia e historia*. Madrid: Adriana Hidalgo.
- Anderson, B. (1993). *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y difusión del nacionalismo*. México: FCE.
- Aguilar, P. (2015). La ficción audiovisual como instrumento de educación sentimental en la Modernidad. En Hernando, A. (edit.) (2015). *Mujeres, hombres, poder. Subjetividades en conflicto*. Madrid: Traficante de sueños. p. 25-53.
- Aidelman, N. & Colell, I. (2007). Cinema en curs. *Barcelona educación*, n° 61, p. 20-21.
- Aries, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid: Taurus.
- Austin, J. (1982). *Cómo hacer cosas con las palabras*. Madrid: Paidós.
- Bhabha, H. (1994). *El lugar de la cultura*. Buenos Aires: Manantial.
- Benjamín, W. (2010). *La obra de arte en la época de su reproducción mecánica*. Madrid: Casimiro.
- Braidotti, R. (2009). *Feminismo, diferencia sexual, subjetividad nómada*. Barcelona: Gedisa.
- Burman, E. (1998). *La deconstrucción de la psicología evolutiva*. Madrid: Visor.
- Comolli, J. (2012). Documento y espectáculo. En Macba (coord). *Ideas Recibidas*. Barcelona: Macba. p. 76-87.
- Colombres, A. (2005). *Cine, antropología y colonialismo*. Buenos Aires: Del sol.
- Curtis, S. (2011). 'Tangible as Tissue': Arnold Gesell, Infant Behavior, and Film Analysis. *Science in Context*, n° 24, p. 417-442. <https://bit.ly/2PMYd4z>.
- De las Heras, B. (2008). Historia e imagen. I Congreso Internacional de Historia y Cine: 5, 6, 7 y 8 de Septiembre de 2008.
- Deleuze, G. (1984). *La imagen en movimiento: estudios sobre cine 1*. Madrid: Paidós.
- Déotte, J. (2012). *¿Qué es un aparato estético? Benjamin, Lyotard, Rancière*. Santiago de Chile: Metales pesados.
- Derrida, J. (2002). El cine y sus fantasmas (Conversación con Jacques Derrida). *Desobra. Pensamiento, Arte, Política*, n° 1, p. 93-106.
- Didi-Huberman, D. (2007). *La invención de la histeria. Charcot y la iconografía fotográfica de la Salpêtrière*. Madrid: Cátedra.
- Dussel, I. & Gutiérrez, D. (Comp.) (2006). *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires: Manantial/FLACSO, OSDE.
- Eisenstein, S. (2006). *La forma del cine*. México: S. XXI.
- Fanon, F. (2001). *Los condenados de la tierra*. México: FCE.
- Foucault, M. (2010). *La arqueología del saber*. México: S XXI.
- Foster, D. (2005). Machuca. *Chasqui. Revista de Literatura Latinoamericana*, 34 (1) p. 221-222.
- Furnari, A. & Sagués, A. (2001). Cine antropológico: proposiciones, contactos y diferencias con una antropología visual. *Anales del museo de América*, n° 9, p. 93-105. <https://bit.ly/2pd3mma>.

- García, A. (2010). Imágenes, cuerpos y tecnología: Dos versiones del giro icónico. *Thémata. Revista de Filosofía*, n° 46, p. 717-730. <https://bit.ly/2pgRsYy>.
- García-Canclini, N. (2008). *La globalización imaginada*. Madrid: Planeta.
- Gergen, K. (2007). *Construccionismo social. Aportes para el debate y la práctica*. Santiago de Chile: Uniandes.
- Giedion, S. (1969). *La mecanización toma el mando*. Madrid: Gustavo Gil.
- Hall, S. (2003). Introducción ¿Quién necesita “identidad”? En Hall, S. (edit) *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires: Amorrortu. p. 13-39.
- Hall, S. (2010). *Sin garantías. Trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. Quito: Envión.
- Haraway, D. (2004). *Testigo\_Modesto@Segundo\_Milenio. HombreHembra©\_Conoce\_Oncorotón®. Feminismo y Tecnología* Barcelona: UOC.
- Herman, E. (2001). Families Made by Science: Arnold Gesell and the Technologies of Modern Child Adoption Source *Isis*, n° 4, p. 684-715. <https://bit.ly/2NhRKNk>.
- Hill Collins, P. (2004). Comment on hekman´s. “Truth and method: feminist standpoint theory revisited”: where´s the power. En Harding, S. (edit) *The feminist standpoint theory reader: intelectual and political controversie..* New York: Routledge. p. 103-125.
- Ihde, D. (2002). *Los cuerpos en la tecnología. Nuevas tecnologías: nuevas ideas acerca de nuestro cuerpo*. Barcelona : UOC.
- Jauss, H. (1992). *Experiencia estética y hermenéutica literaria*. Madrid: Taurus.
- Kracauer, S. (1960). *Teoría del cine. La redención de la realidad física*. Barcelona: Paidós.
- Larrosa, J. (2006). Niños atravesando el paisaje. Notas sobre cine e infancia. En Dussel, I. & Gutiérrez, D. (comp) *Educación la mirada: Políticas y pedagogías de la infancia*. Buenos Aires: Manantial. p. 113-134.
- Martin, J. (2008). La creatividad de la multitud conectada y el sentido del arte en el contexto de la web 2.0. *Estudios visuales*, n° 5, p. 66-79. <https://bit.ly/2PKnTdg>.
- Mendonça, J. (2010). Margaret Mead, Bali o Atlas do Comportamento Infantil: Apontamentos sobre un estudo fotográfico. *Horizontes Antropológicos*, n°34, p. 315-348. <https://bit.ly/2QFRUfk>.
- Mouesca, J & Orellana, C. (1998). *Cine y memoria del siglo XX*. Santiago de Chile: LOM.
- Navarro, S. (2015). La condición fragmentada del sujeto posmoderno y su impacto en el reciente cine chileno. En Villarroel, M. (coord.) *Nuevas travesías por el cine chileno y latinoamericano*. Santiago: LOM.
- Panofsky, E. (2005). *Estudios sobre iconología*. Madrid: Alianza.
- Pinto, I. (2007). Películas que escuchan. Reconstrucción de la identidad en once filmes chilenos y argentinos. *La Fuga*. <https://bit.ly/2PIFFHq>.
- Richard, N. (2010). *Crítica de la memoria*. Santiago: UDP.
- Shohat, E & Stam, R. (2002). *Multiculturalismo, cine y medios de comunicación. Crítica del pensamiento eurocéntrico*. Buenos Aires: Paidós.
- Spivak, G. (2009). *¿Pueden hablar los subalternos?* Barcelona: Macba.

- Sisto, V. & Fardella, C. (2009). Control narrativo y gubernamentalidad. La producción de coherencia en las narrativas identitarias. El caso de profesionales adultos jóvenes en condiciones de vinculación laboral flexible. *Forum qualitative social research*, Vol. 10, n° 2.
- Vandromme, P. (1960). *Los niños en la pantalla*. Madrid: Rialp.
- Watson, J. & Rayner, R. (1920). Conditioned emotional reactions. *Journal of Experimental Psychology*, 3(1), 1-14. <https://bit.ly/2xuL2ci>.
- Yim, H.-J. (2017). La infancia como mito e historia en La lengua de las mariposas (1999) y Machuca (2004). *Bulletin of Hispanic Studies*; 94 (2), p. 199-214.

## Referencias Películas

- Allan, L. (Productor) & Brooks, P. (Director) (1963). *El señor de las moscas*. Reino Unido: Two Arts Ltda
- Berbert, M. (Productor) & Truffaut, F. (Director) (1970). *El pequeño salvaje*. Francia: Les Films du Carrosse
- Dussaubat, F. (Productor) & Lavanderos, F. & Vergara, G. (2000). *Este año no hay cosecha*. Chile: DuendeFilm
- Gesell, A. (Director) (1934). *Life Begins*. EE.UU: Erpi Classroom Films (Prelinger archives San Francisco)
- Hassan, M; Herrero, G., Wood, A. (Productores) y Wood, A. (Director) (2004). *Machuca*. Chile/España: Andrés Wood Producciones S.A. / Tornasol Films S.A
- Herzog, H (Productor) & Herzog, H. (Director) (1974). *El enigma de Gaspar Hauser*. Alemania: Werner Herzog Filmproduktion / ZDF
- Piaget, J. (Director) (1970). *Film 6633: Mathematics*. Hereford: HuntleyFilmArchives
- Robertson, J. (Director) (1952). *A two year old goes to hospital*. Londres: Tavistock Institute.
- Skinner, E.F. (Director) (1970). *Behaviourism*. Hereford: HuntleyFilmArchives
- Spitz, R. (Director) (1952). *Psychogenic diseases in infancy*. Londres: Psychoanalitic research project on problems of infancy.