

Infancia-vacío: entre las «revoluciones» escolar y sentimental o ¿hacia dónde huye Antoine?*

Childhood-emptiness: between academic and sentimental “revolutions” or where do Antoine flees?

Diana Milena Peñuela Contreras**

Fecha de recepción: 20/02/2013

Fecha de aceptación 06/04/2013

Resumen

El presente artículo busca colocar en diálogo la imagen Infancia-vacío con la trama de la película *Los 400 golpes* del cineasta François Truffaut, siguiendo conceptualmente, dos categorías propuestas por Philippe Ariès: revolución escolar y revolución emocional. Para ello ubica tres campos analíticos anudados como escenas alrededor de esta discusión. La primera escena muestra imágenes-movimiento sobre la historia de la Infancia leídas alrededor de *un desplazamiento* o sobre el aprendizaje de la vida a la escuela; *un emplazamiento* o el sentimiento familiar moderno y *una transición* o la representación de la infancia en el tránsito entre lo público y lo privado; la segunda escena analiza de manera breve los relatos de verdad -mentira al igual que la relación juego-infancia en la historia y finalmente en la tercera escena, se realiza un breve acercamiento a la relación infancia-vida: una mirada desde el Movimiento de la Nueva Ola Francesa o sobre autobiografías y máscaras.

Palabras clave: infancia, cine, estética, educación.

Abstract

The present article investigates on the relation between the image Infancy - emptiness and the plot of the movie *400 blows* of the filmmaker François Truffaut, continuing conceptual, two categories proposed by Philippe Ariès: school revolution and emotional revolution. For it it locates three analytical fields knotted as scenes about this discussion.

The first scene shows images - movements on the history of the Infancy read about a displacement or on the learning of the life to the school; an emplacement or the familiar modern feeling and a transition or the representation of the infancy in the traffic between the public thing and the private thing; The second scene shows in a brief way the statements indeed - lie as the relation game - infancy in the history and finally in the third scene, a brief approximation realizes to the relation infancy - life: a look from the Movement of the New French Wave or on autobiographies and masks.

Key words: infancy, cinema, aesthetics, education.

* El presente artículo de reflexión se apoya conceptual y metodológicamente en la investigación que lleva por título El cine como posibilidad de pensamiento desde la pedagogía: una mirada a la formación de maestros, realizada por Diana Peñuela; Víctor Rodríguez; Angélica Osorio y Marcela Rodríguez, financiada por el Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional. El informe en mención fue finalizado en el segundo semestre del 2011 y se encuentra en proceso de publicación digital por el Fondo Editorial de la UPN 2013.

** Magíster en Educación Universidad Pedagógica Nacional. Estudiante del Doctorado en Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Javeriana. Actualmente se desempeña como profesora de planta de la Universidad Pedagógica Nacional en la Maestría en Educación. Áreas de actuación: Historia de la educación y la pedagogía, filosofía de la educación, estudios culturales, entre otras. Obtuvo el Premio Nacional de Educación Francisca Radke, 2007-2008. Publicó en coautoría Movimiento Pedagógico: Realidades, resistencias y Utopías. Correo electrónico: dianami29@gmail.com

La escena final de la película *Los 400 Golpes* de François Truffaut dedicada a Andre Bazin¹, en la cual Antoine Doinel² corre hasta llegar a la playa dejando tras de sí sus huellas, es la secuencia perfecta para preguntarnos acerca de la relación Infancia-Vacío. De acuerdo con Montaña Ibáñez (2009) en esta bella secuencia es posible entender no sólo hasta qué punto la concepción del cine de Truffaut es una concepción en la cual todo acto humano es un acto político (p. 142) sino que además, se trata del vacío conmovedor con que nos confronta la secuencia que finaliza en la mirada que el niño nos dirige, una mirada que es en efecto poco tranquilizadora como tampoco lo es, la existencia contemporánea. «El valor político de Truffaut radica precisamente en darle lugar al vacío, a la ausencia dentro de la narración [...] este vacío esta no representación, la evidencia de lo mismo que surge en su lugar, son pues parte de la apuesta estética que puede verse en esta película, elementos que la hacen profundamente moderna» (p. 143).

¿Hacia dónde huye Antoine? Huye hacia el vacío, dice Montaña Ibáñez (2009) en su texto *La Edad Ingrata. Los cuatrocientos golpes*, donde se abre la paradoja que nunca se resuelve, esa que se plantea entre la ley y el deseo, el cuerpo y la lengua, el cielo y la tierra, la ficción y la realidad, la narración y la presentación, la historia y el acontecimiento; paradoja que ilumina y se encarna en la construcción del concepto de Infancia a partir de *Los 400 golpes* y abre un amplio camino de exploración que reconozca la posibilidad de la escritura paradójica como forma de producir conocimiento» (p. 143).

El presente artículo busca colocar en diálogo tres escenas sobre la revolución escolar y emocional³ alrededor de la imagen Infancia-vacío. La primera escena muestra imágenes-movimiento de algunas tesis propuestas por Philippe Ariès (1987) sobre la historia de la Infancia pero leídas alrededor de tres claves de lectura: *un desplazamiento* o sobre el aprendizaje de la vida a la escuela; *un emplazamiento* o el sentimiento familiar moderno y *una transición* o la representación de la

infancia en el tránsito entre lo público y lo privado; la segunda escena analiza de manera breve los relatos de verdad -mentira al igual que la relación juego-infancia en la historia y finalmente en la tercera escena, se realiza un breve acercamiento a la relación infancia-vida: una mirada desde el movimiento de la Nueva Ola Francesa o sobre autobiografías y máscaras.

ESCENA PRIMERA: sobre los actos de des-plazar, em-plazar y trans-fomar

Primera clave de lectura... El desplazamiento

El niño es la base para construir teóricamente al alumno, es el supuesto universal para la producción pedagógica, supuesto de identidad irrefutable como cimiento privilegiado del edificio de la educación escolar.

MARIANO NARODOWSKI, *Infancia y poder*

De acuerdo con Ariès (1987) a fines del siglo XVII de forma definitiva la escuela sustituyó al aprendizaje de la vida como medio de educación, así a pesar de muchas reticencias y retrasos el niño fue separado de los adultos y mantenido aparte en una especie de cuarentena antes de dejarle suelto en el mundo. Esta cuarentena es la escuela, el colegio. Comienza entonces un largo periodo de reclusión de los niños (así como los locos, los pobres y las prostitutas) que no dejará de progresar hasta nuestros días, y que se llama escolarización. Siguiendo a Narodowski (2007), la infancia no es solo campo de proyecciones sino, y sobre todo, fuente de preocupaciones teóricas, así ésta parece haber ganado un ancho abanico de discursos que la contextualizan axiológicamente, la perfilan desde lo ético, la explican de un modo científico, la predicen desde esos cánones. Y según este autor será «la pedagogía la que elabora una analítica de la infancia en situación escolar» (p. 27).

Como señala también Martínez Boom (2011), la escuela se convierte en la forma que completa la incompletitud, suple la carencia transforma la minoría en adultez a partir de un dispositivo de alianza Estado y familia, «en ese sentido no hay que partir del niño como lugar vacío que ocupa sino de la red de la constelación en que éste se sitúa» (p. 51); lo cual queda en evidencia en la película de Truffaut donde según Montaña Ibáñez (2009) la infancia «no es estética, es heterónoma, está atrapada en las condiciones objetivas de la existencia, por ejemplo la libertad de Doinel es definida negativamente por la imposición de la institución, a partir de ella actúa y es reprimido» (p. 41). Así pues,

¹ Crítico de cine y teórico cinematográfico francés luego de Segunda Guerra Mundial, quien apoyaba los filmes que mostraban lo que él veía como “realidad objetiva” (como documentales y filmes de la escuela del neorealismo italiano). Bazin creía que una película debía representar la visión personal del director. Esta idea fue de gran importancia para el desarrollo de la teoría de *auteur*, la cual se originó en un artículo de François Truffaut en Cahiers du Cinéma.

² Se hace referencia al personaje principal de la película *Los 400 Golpes* del cineasta François Truffaut.

³ Categorías propuestas por Ariès.

[...]lo que parece ofender al profesor no es la denuncia. Es la ofensa a la doctrina poética, la torpeza con que el niño se acerca a la forma y la destruye [...] la amenaza de limpiar la suciedad de la lengua con que ha emplastado la pared de la clase con su propia lengua, nos invita a establecer una relación entre los dos sentidos del vocablo: le lengua órgano y la lengua estructura (pp. 42-43)

Según éste autor el concepto de Infancia aparece entonces como un espacio de vacilación, de intermedio, de indefinición paradójica e irresoluble entre diversas polaridades, así pues:

[...]lejos de la idea de infancia serena, apacible, bucólica, llena de cuentos de hadas y noches resguardadas, existe en Truffaut la Infancia de la vacilación, del azar, del abandono, de la realidad cruda [...] esta multiplicidad de infancias que se encuentran en la película, hacen todavía más interesante su descubrimiento y construcción (p. 12).

Es precisamente en ésta *red de constelación* planteada por Martínez Boom, dónde funcionan dispositivos que han coadyuvado históricamente a la naturalización de la denominada «revolución escolar»⁴, a través entre otras prácticas de la relación entre noción de edad y los denominados Colegios de enseñanza, pues en su concepto, en los legajos de los siglos XVI y XVII que consultó para reconstituir algunos ejemplos de escolaridad, solía estar anotado, al comienzo del relato, el lugar y la fecha de nacimiento del narrador «incluso a veces la edad es objeto de atención particular. Se anota la edad en los retratos como un signo suplementario de individuación, exactitud y autenticidad» (Ariès, 1987, p. 34).

Asimismo en la película se visibilizan prácticas que dejan entrever los quiebres del desplazamiento del aprendizaje en la vida hacia el aprendizaje en la escuela a través de: las técnicas de memorización, el uso de los dictados y el cuaderno, las planas como formas de subjetivación: «Ofendo los muros de la clase y agravio a la prosobía francesa», las prácticas de silencio-obediencia: «Obedecer siempre es necesario» y finalmente sobre las prácticas de moldeamiento del cuerpo a través de la educación física, entre otros aspectos. De manera particular, la película muestra la imagen de la infancia como la idea de lo salvaje, lo incivilizado, lo cual a su vez se manifestaría «en la permanencia de la Escuela como institución fundamental de la cultura y a través de la cual los niños aprender a ser» (Ariès, 1987, p. 13).

⁴ Aceptación propuesta por Ariès (1987).

El mencionado desplazamiento del aprendizaje en la vida hacia el aprendizaje en la escuela ocasiona quiebres, entre otros motivos, según Narodowski (2007) porque aunque el niño y el alumno se corresponden existencialmente a un mismo ser, desde un punto de vista epistemológico, constituyen objetos diferentes. Así aunque es cierto que el alumno está en algún grado incluido en el niño, sobre todo en el respeto al ámbito delimitado por la edad, tampoco es menos cierto que el alumno, en tanto objeto de conocimiento, contiene caracteres que sobrepasan al niño en general.

El alumno es un campo de intervención no ajeno a la niñez, sino más complejo. En un primer momento el niño aparece como razón necesaria para la construcción del objeto alumno; y este es el espacio singular; es decir, un ámbito construido por la actividad pedagógica y escolar (Narodowski, 2007, p. 28).

Segunda clave de lectura... El emplazamiento

Según Ariès (1987) se produce la emergencia de un enunciado que se va emplazar hasta nuestros días: el sentimiento familiar moderno, en el marco de lo que este autor denomina una «revolución sentimental». «La familia se ha convertido en un lugar de afecto necesario entre esposo y entre padres e hijos, lo que antes no era. Este afecto se manifiesta principalmente a través de la importancia que se da, en adelante a la educación» (p. 12). Es solo hacia el siglo XIII, según el autor, cuando aparecen varios tipos de niños, algo más cercanos al sentimiento moderno (el niño en forma de ángel, el Niño Jesús, el Niño desnudo), pues durante los siglos XV y XVI no se trata aún de la representación del niño solo: en primer lugar, los niños estaban junto con los adultos en la vida cotidiana, y cualquier agrupación de trabajo, de diversión o de juego reunía simultáneamente a niños y adultos; por otro lado, la gente se interesaba particularmente en la representación de la infancia por su aspecto gracioso o pintoresco.

Dos ideas una de las cuales nos parece arcaica de acuerdo con Ariès (1987): hoy en día tenemos tendencia (y se tenía hacia finales del siglo XIX) a separar el mundo de los niños del de los adultos; mientras que la otra idea anuncia el sentimiento moderno de la infancia. También es importante destacar como en el siglo XIV, cuando el niño estaba vestido como los adultos, el sentimiento de la infancia se desarrolló primeramente en beneficio de los chicos, mientras que las niñas permanecieron durante mucho más tiempo con el modo de vida tradicional que las asimilaba a los adultos.

No obstante, Ariès advierte que este sentimiento familiar es producto de la modernidad y se encuentra estrechamente relacionado con la emergencia del espacio de lo íntimo o privado. Según este autor, durante el siglo XVII se produce una transformación según la cual el uso antiguo se conserva en las clases sociales más dependientes, mientras que surge otro en la burguesía, en donde la palabra infancia se circunscribe a su sentido moderno. En palabras de Narodowski (2007) la infancia es individualizada a partir de un proceso lento de demarcación y de reinserción, de un modo distinto en la sociedad. Esta transformación implica la aparición del cuerpo infantil «cuerpo para ser amado y educado. Creación de un núcleo donde el sentimiento y la conciencia de estos deberes de amor y educación son la unidad básica de integración: la familia» (p. 32).

La mutación operada, de la que resulta el nacimiento de la infancia (o, en palabras de Ariès, «el sentimiento de la infancia»), inicia una era donde la dependencia personal se convierte en una nueva característica como adulto-pequeño. Mientras el arcaico sentimiento implica la visión del niño como un adulto-pequeño a partir de los siglos XV al XVII, se vislumbra un cambio en las responsabilidades atribuidas a los más pequeños: son en general, por la familia en particular. A la par otros sentimientos respecto de la familia aparecen en la época: el amor maternal y el asunto de la intimidad.

Ha sido a fines del siglo XVII y durante el siglo XVIII cuando yo he situado, a partir de fuentes francesas principalmente, la retirada de la familia de la calle, de la plaza, de la vida colectiva y su reclusión dentro de una casa mejor defendida contra los intrusos, mejor preparada para la intimidad. Esta nueva organización del espacio privado fue posible gracias a la independencia de las habitaciones que comunicaban entre ellas por un pasillo y mediante su especialización funcional (Ariès, 1987, p. 25).

No había pues solución de continuidad entre la vida pública y la vida familiar, señala el autor, dado que una prolongaba la otra, por ello, solo se logrará la verdadera intimidad con la arquitectura del siglo XVIII (Ariès, 1987). «Es normal que en un espacio que se ha vuelto tan privado, se desarrolle un sentimiento nuevo entre los miembros de la familia, y especialmente entre la madre y el hijo: el sentimiento familiar [...] con un interés renovado por la educación de éstos últimos» (p. 27). Además se produce una convergencia del interés por la precisión cronológica y del sentimiento familiar; no se trata tanto de las referencias del individuo como de las de los miembros de su familia, «se siente la necesidad

de dar a la vida familiar, gracias a la cronología, una historia propia» (p. 36).

Ahora bien, la idea de infancia va ligada a la de dependencia de acuerdo con Ariès (1987): los términos, hijos, mocitos, muchachos son también términos del vocabulario utilizado en las relaciones feudales o señoriales de dependencia (...) en la misma época, pero en las familias selectas, para quienes la dependencia no era sino una consecuencia de la debilidad física, el vocabulario de la infancia tendía a designar más bien la primera edad. En el siglo XVII, su empleo se vuelve más frecuente: la palabra niño (*petit enfant*) empieza a tener el sentido que nosotros le atribuimos. La costumbre de antaño prefería ‘muchacho’ (*jeune enfant*), apelación que no ha sido completamente abandonada (p. 49). Sin embargo, aunque aparece y se difunde un vocabulario de la primera infancia, persiste la ambigüedad entre infancia y adolescencia, por un parte, y esta categoría que se llama juventud, por otra: «No se tenía idea de lo que nosotros denominamos adolescencia, y esa idea tardará en forjarse» (Ariès, 1987, p. 52).

En el marco de este sentimiento familiar moderno, Le Berre (2005), sitúa la forma cómo Truffaut luchó contra la imagen de que la película *Los 400 golpes* era autobiográfica, pues por la época de su lanzamiento, el cineasta desea proteger a su padre quien había cumplido 70 años y aunque su madre había fallecido en 1968 en su momento «la película supuso un auténtico drama familiar y hoy en día 20 años después decía el cineasta: todavía tengo miedo de las secuelas». Buscó Truffaut a través de la película entonces un equilibrio entre el adolescente y los padres:

[...] la lectura de algunos de sus pasajes de las fichas que contienen las descripciones de los personajes, redactadas para Marcel Moussy en el transcurso del mes de junio de 1958, pone de manifiesto la tendencia de Truffaut de realizar ataques mucho más directos de los que finalmente se permitirá en la pantalla (Le Berre, 2005, p. 24).

No sorprende, cita Le Berre (2005), que el retrato de la madre admirada y a la vez detestada por el cineasta⁵ resulte en especial severo: «lo que la madre no perdona es que Antonie se comporte como un niño», lo cual es

⁵ Según Le Berre (2005) la madre «carece de sencillez, es una de las tantas Bovary que hay en el mundo. La dureza e indiferencia de la madre que se muestra atenuada en *Los cuatrocientos golpes*, sólo se muestra de forma atenuada, pero aparece con toda su crudeza en *El amante del amor*, una película cuya parte autobiográfica resulta menos fácilmente discernible y se encuentra más disimulada» (p. 24).

ratificado por Truffaut en una entrevista concedida en 1971 a Aline Desjardins en Radio Canadá: «Mi madre no soportaba el ruido, bueno para ser más preciso era a mí a quien no soportaba. En todo caso mi deber era hacerme olvidar y quedarme sentado leyendo; no tenía derecho a jugar ni hacer ruido, y estaba obligado a hacer olvidar mi existencia» (p. 24).

Tercera clave de lectura... La transición

Surge un incontenible deseo epistemológico: voluntad de saber acerca de las zonas inexpugnables del cuerpo infantil ¿Cómo no conocer lo que se va a proteger? La conducta, el pensamiento, el lenguaje, los juegos, la sexualidad, todo debe ser estudiado

MARIANO NARODOWSKI, *Infancia y poder*.

Ariès (1987) se pregunta ¿Cómo se da la representación de la infancia a nivel social?, planteando de manera interesante la tercera clave de lectura en este escrito: la relación entre el asunto de la representación y la transición de la infancia entre lo público y lo privado; la cual podría ser analizada también como el tránsito en doble vía de la miniaturización y la indiferencia a la hipervisibilización contemporánea. Martínez Boom (2011) señala como la infancia es vista en tanto una zona fronteriza donde lo público y lo privado se entrecruza y choca a veces con violencia. Además sitúa que el interés por la infancia como algo social supone algo más que su pertenencia al nicho familiar, el infante adquiere un nuevo valor al recoger para sí una visión social del futuro: el ciudadano del mañana y el consumidor de un tiempo porvenir. El resultado: la objetivación de la infancia como un asunto de economía, una necesidad política que hace de la consecución de los niños, una estratégica alianza entre nociones de población y gobierno económico (Martínez, 2011).

¿Cómo se representaba la infancia? Para Ariès (1987), hasta aproximadamente el siglo XVII, el arte medieval no conocía la infancia o no trataba de representársela; nos cuesta creer que esta ausencia se debiera a la torpeza o a la incapacidad. Cabe pensar más bien pensar dice el autor, que en esa sociedad no había espacio para la infancia, pues en el mundo de fórmulas románicas y hasta finales del siglo XIII no aparecen niños caracterizados por una expresión particular, sino hombres de tamaño reducido:

[...]partimos de un mundo de representación en el que se desconoce la infancia [...] los hombres de los siglos X y XI no perdían el tiempo con la imagen de

la infancia, la cual no tenía para ellos ningún interés, ni siquiera realidad [...] la infancia era una época de transición que pasaba rápidamente y de la que se perdía rápidamente el recuerdo (p. 59).

Otros tipos de prácticas referidas por el autor hasta finales del siglo XVII eran las del infanticidio tolerado y las del bautismo de los niños; el primer tipo se practicaba de manera disimulada en forma de accidente: «los niños morían naturalmente ahogados en la cama de sus padres con quienes dormían y no se hacía nada para vigilarlos o para salvarlos» (p. 18); el segundo tipo, es decir, las prácticas del bautismo podían ser por aspersion y por inmersión, estas últimas ocasionaban también muertes accidentales de los infantes. De manera general afirma Ariès (1987) esto formaba parte de las cosas moralmente neutras, condenadas por la ética de la Iglesia y el Estado, pero que se practicaban en secreto, en una semi-conciencia, en el límite de la voluntad, el olvido o de la torpeza.

De otra parte, las edades de la vida⁶ (infancia, pueritia, adolescencia, juventud, senectud, vejez y senies) corresponden no solamente a etapas biológicas, sino también a funciones sociales, esta serie de relaciones tenía un sentido para sus lectores, semejante al de la astrología: evocaba el vínculo que unía el destino del hombre al de los planetas. La misma correspondencia sideral inspiró otra periodicidad en relación con los doce signos del zodiaco, poniendo así en relación las edades

⁶ De acuerdo con Ariès (1987) los textos de la Edad Media sobre las edades de la vida son varios, pero la clasificación según Isidoro es: *La primera edad es la infancia*, que fija los dientes y esta edad va desde el nacimiento del niño hasta los siete años, en ella el recién nacido se le llama (infans), que es lo mismo que decir no hablante; después de la infancia viene la segunda edad se le llama *pueritia*, y es así denominada porque en esta edad el niño es todavía como la pupila en el ojo, y esta edad dura hasta los catorce años; sigue luego la tercera edad, llamada *adolescencia* que se extiende hasta los treinta o treinta y cinco años. A esta se la llama adolescencia porque la persona es lo suficientemente grande como para engendrar; sigue a continuación *la juventud*, que está en el medio de las edades, y, sin embargo, es cuando el individuo posee mayor vigor, y dura esta edad hasta los cuarenta y cinco años. A esta edad se la llama juventud por la fuerza que hay en ella para ayudarse a sí mismo y a los otros, según Aristóteles; sigue luego la *senectud*, que ocupa el medio entre la juventud y la vejez, e Isidoro la llama seriedad porque la persona en esta edad es seria en costumbres y en modales, y en esta edad el individuo no es viejo, pero ha pasado ya la juventud, como dice Isidoro; viene después *la vejez*, que dura, según unos, hasta los cincuenta y según otros sólo se termina con la muerte, se la designa de esta forma porque la gente tiene caprichos y chochean; la última parte de la vejez se denomina *senies* en latín.

de la vida con uno de los temas más populares y más emocionantes de la Edad Media: las escenas del calendario (Ariès, 1987).

Hacia comienzos del siglo XX, la «juventud» que es en esa época la adolescencia, se convertirá en tema literario y en objeto de desvelo del moralista o del político. En la película *Los 400 golpes* este asunto se relaciona de manera directa con prácticas de control del vagabundeo y el robo en instituciones como la comisaría y el centro de observación de delincuentes donde se impartía educación vigilada, lugares en donde según los padres «harán sentar cabeza» al joven mediante el uso de los métodos de la vieja guardia; además existían prácticas de reclusión temporal que controlaban meatos de insubordinación mediante el disciplinamiento del cuerpo (instrucción militar, manejo de tiempo y espacio regulado, el uso de la campana en el Centro de Observación), prácticas de confesión (a través de la entrevista con la psicóloga)⁷.

Ariès (1987) señala como lo anteriormente referido no es novedad pues en el siglo XVI los funcionarios de justicia y de policía, juristas amantes del orden y de la buena administración, de la disciplina y la autoridad, defendían la acción de los maestros de escuela y de los clérigos. Donde la disciplina es una anatomía política del detalle:

La eminencia del detalle vendrá a alojarse, sin dificultad, todas las meticulosidades de la educación cristiana, de la pedagogía escolar o militar, de todas las formas finalmente de encarnamiento de la conducta. Para el hombre disciplinado, como para el verdadero creyente, ningún de-talle es indiferente, pero menos por el sentido que en él se oculta que por la presa que en él encuentra el poder que quiere aprehenderlo (Foucault, 2002, p. 143).

En estos dispositivos de control moralista y político, caracterizados por el consenso (Martínez Boom, 2011) los límites entre lo público y lo privado se solapan, pues se «introduce al mismo tiempo legitimidad y aceptación sobre los dispositivos y rutas de gestión más deseables» (Martínez Boom, 2011, p. 55); sin embargo desde estos dispositivos se concuerda en ver la infancia y la juventud como sujetos sin potencia, una mirada desde la carencia lo cual se reafirma en la película cuando el maestro le dice a Antoine «Todo lo hace mal. Lo siento por Francia dentro de 10 años» y cuando su padre le reclama en la

escena en la cual Antoine por accidente ocasiona el incendio del altar de Balzac en su casa. De esta forma para la sociedad en general tanto infancia como adolescencia son vistas como:

[...] un mal momento que no queda más remedio que pasar', y en la película 'resulta fascinante con independencia de las veces que uno se la haya visto, debido a su libertad e irreverencia, la escena del rotor (en la cantina) y la escapada de los muchachos por la ciudad corriendo a través de la Plaza de Tertré gritando burlonamente, 'buenos días señora' a un cura que se queda estupefacto (Le Berre, 2005, p. 33).

ESCENA SEGUNDA: Sobre los relatos de verdad -mentira y la relación juego-infancia en la historia

Con relación a los relatos de verdad-mentira, Montaña Ibáñez (2009) muestra como en la película *Los 400 golpes*, el regreso de Antoine luego de su primera fuga implica a la mejor manera freudiana, la muerte, no del padre sino de la madre. En su concepto es importante ver como Antoine al decretar la muerte de su madre, no solo realiza un gesto simbólico sino que también introduce en el relato un componente determinante: la mentira.

Aunque la mentira como forma retórica de ocultamiento también ha aparecido ya en la narración (el robo del dinero, la escapada, la mentira de Gilberte), es en este momento cuando se presenta de manera más protuberante. Al mentir sobre la muerte de su madre, Antoine está revelando explícitamente la dualidad del mundo en que se encuentra. Un mundo en el cual ya no es suficiente ser niño: es necesario además iniciarse en las apariencias que esto implica y al hacerlo entrar en el mundo del adulto, tal como su madre hace. Cuando ella es descubierta y puesta en evidencia por Antoine, está siendo develada su mentira. Ocurre una curiosa irrupción moral en el relato. Al reconocer la mentira se hace evidente que no hay moralidades absolutas. La madre y el niño hacen parte de un mundo parcial (p. 73).

Estos juegos de mentira y verdad, son evidentes según Le Berre (2005) con relación a una de las escenas de la película en el Centro de Observación cuando Antoine es entrevistado por la psicóloga, en el detrás de cámaras Le Berre muestra cómo:

[...] en un despacho de la escuela de foto-cine de la calle Vaugirard el célebre interrogatorio de la psicó-

⁷ Este tema será abordado en el siguiente apartado sobre los relatos de verdad y mentira.

loga única escena en todo el film grabada con sonido directo (en esta escena no hay psicóloga fue el mismo Truffaut quien la reemplazó y luego cambió la voz, además hizo que las preguntas fueran respondidas libremente por el muchacho pues se dio casi al final de la película y había entrado en el fondo del personaje) a veces daba respuestas extraídas de su propia vida, como cuando habla de la abuela, a quién en el film no se hacía referencia (p. 33).

A este asunto de la construcción de verdad y mentira en el relato, se le suma el hecho de que Truffaut, según Montaña (2009) creía en la improvisación:

No es cierto que una película se haya acabado cuando se ha escrito la última línea. Las cosas cambian en el escenario. Las personas también. ¡Empezando por el director! [...] falta ver cómo reacciona el actor; para mí, el actor que representa a un personaje es más importante que el propio personaje (p.35).

A lo largo de la película son varios los momentos que permiten reconstruir estos juegos de verdad y mentira en los relatos de la infancia, entre otros, las prácticas de falsificación: en el caso de la nota de excusa de Antoine para presentar al maestro o cuando expresa: «prefiero mentir, si les dijera algunas cosas que son verdad, no me creerían, entonces prefiero mentir»; las prácticas de secreto: cuando se da el diálogo con la madre y ella le hace ver la importancia de «guardar secretos» entre los dos frente a su padre; las prácticas de alteración del tiempo: cuando el amigo de Antoine engaña al padre en el momento de la cena al adelantar el reloj de sala y las prácticas de disfraz: en el momento del robo de la máquina de escribir.

En torno a la relación juegos e infancia, en la película *Los 400 golpes* se observa una escena con el manejo de las emociones a través de los títeres y los cuentos infantiles donde los juegos y entretenimientos operan también como formas de infantilización y subjetivación. Ariès (1987) muestra como el juego y la danza no siempre fueron consideradas como prácticas adecuadas para la infancia señalando cómo fueron

[...]los Colegios de jesuitas los que impusieron poco a poco a la gente honrada y de orden, una opinión menos radical con respecto a los juegos propusieron asimilarlos, introducirlos oficialmente en sus programas y reglamentos, a reserva de seleccionarlos, regularlos, controlarlos. Al quedar disciplinas, las diversiones reconocidas como buenas fueron admitidas, recomendadas y consideradas en lo sucesivo como medios de educación tan estimables como los estudios. De esta manera se cesó, no solamente de

denunciar la inmoralidad de la danza, al armonizar los movimientos del cuerpo, evitaba la torpeza y daba destreza, porte, 'buena postura' (p. 128).

Así bajo las influencias de los pedagogos humanistas, de los médicos de la ilustración y de los primeros nacionalistas, se pasa de los juegos violentos y sospechosos de las costumbres antiguas, a la gimnasia y a la preparación militar de los altercados populares a las sociedades de gimnasia (Ariès, 1987). Recordando a Foucault (2002) cuando cita *L'Homme-machine* de La Mettrie, se trata a la vez de una reducción materialista del alma y una teoría general de la educación, en el centro de las cuales domina la noción de «docilidad» que une al cuerpo analizable el cuerpo manipulable. Es dócil un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado.

De manera particular el *teatro de marionetas* según este autor parece ser otra de las manifestaciones del mismo arte popular de la ilusión en miniatura, que produjo la juguetería de Alemania y los nacimientos napolitanos. En cuanto a los juguetes en miniatura y su relación con la primera infancia, Ariès (1987) reconoce que a comienzos del siglo XVII, se puede reconocer en la iconografía el caballito de madera, el molinete, el pájaro atado a una cuerda y a veces menos frecuentemente las muñecas «Algunos de ellos surgieron del espíritu de emulación de los niños, el cual les lleva a imitar la conducta de los adultos, reduciéndolos a su nivel: caballito de madera en la época en que el caballo era el principal medio de transporte y de tiro» (p. 100).

Luego esta especialización de los juegos no sobrepasa la primera infancia, después de los tres o cuatro años, se atenuaba y desaparecía. El niño, en lo sucesivo, jugaba a los mismos juegos que los adultos, unas veces entre niños, otras veces con los adultos (Ariès, 1987). En cuanto al baile, casi no existen diferencias entre el baile de los niños y el de los adultos: más adelante, el baile de los adultos se transformará y se limitará definitivamente, con el vals a la pareja sola. Las antiguas danzas colectivas, abandonadas por la ciudad y por la corte, por la burguesía y la nobleza, subsistirán aun en las aldeas, en donde las descubrirán los folkloristas modernos (p. 117). De hecho, como sucede también en la Película *Los 400 golpes* afirma Ariès (1987) que:

[...] tanto los alumnos como los demás chicos, no tenían ningún problema en frecuentar las tabernas, los garitos, en jugar a los dados o en bailar. El rigor de las prohibiciones no aminoró nunca, a pesar de su ineficacia: tenacidad sorprendente para nuestra

mentalidad de hombres modernos, más preocupados por la eficacia que por el principio (p. 117).

Aunque durante siglos se sucedieron sin interrupción las ordenanzas que impedían a los estudiantes el acceso a las salas de juego.

Por su parte, Agamben (2001) en su libro *Infancia e Historia*, advierte otro asunto relacionado con el juego, y es cómo esa invasión de la vida por parte del juego ocasiona de manera inmediata una modificación y una aceleración del tiempo: «En medio del recreo conjunto y las múltiples diversiones, las horas, los días, las semanas pasaban como relámpagos [...] los juguetes provocan de hecho una parálisis y una destrucción del calendario» (p. 96). En la película se observa como el recreo opera en relación con la posibilidad de a través del juego romper la disciplina establecida, esto funciona de la misma forma en el Centro de Observación de Menores. «Al jugar, el hombre se desprende del tiempo sagrado y lo “olvida” en el tiempo humano» (Agamben, 2001, p. 101).

Además el juguete es una materialización de la historicidad contenida en los objetos, según Agamben (2001):

[...] aquel que logra extraer a través de una particular manipulación (...) el juguete fragmentando y tergiversando el pasado o bien miniaturizando el presente –jugando pues tanto con la diacronía como con la sincronía–, presentifica y vuelve tangible la temporalidad humana en sí misma, la pura distancia diferencial entre el “una vez” y el “ya no más” (p. 103).

Así el sentido de la miniaturización como cifra del juguete parece ser más amplio que el que le atribuye Lévi Strauss cuando sitúa en el «modelo reducido» el carácter común tanto al bricolaje como a la obra de arte. Pues la miniaturización se muestra aquí no tanto como aquello que permite conocer el todo antes que las partes y por tanto vencer, captándolo a simple vista, lo temible del objeto, sino más bien como lo que permite aprehender y disfrutar la pura temporalidad contenida en el objeto. La miniaturización es por lo tanto la cifra de la historia (p. 104). En este sentido, de acuerdo con Agamben (2001) «aquello con lo que juegan los niños es la historia y si el juego es esa relación con los objetos y los comportamientos humanos que capta en ellos el puro carácter histórico-temporal» (p. 104).

La verdadera continuidad histórica no es la que cree que se puede desembarazar de los significantes de la discontinuidad relegándolos en un país de los juguetes o en un museo de las larvas (que a menudo coinciden actualmente en un solo lugar: la institución universi-

taria), sino la que los acepta y los asume, ‘jugando’ con ellos, para restituirlos al pasado y transmitirlos al futuro. En caso contrario, frente a los adultos que se hacen literalmente los muertos y prefieren confiarles sus propios fantasmas a los niños y confiar los niños a sus fantasmas, las larvas del pasado volverán a la vida para devorar a los niños o los niños destruirán los significantes del pasado: lo que desde el punto de vista de la función significante –o sea de la historia– es lo mismo (Agamben, 2001, p. 127).

ESCENA TERCERA: La infancia y la vida: Una mirada breve desde la Nueva Ola Francesa...o sobre autobiografías y máscaras

La verdad es que nunca he escogido el tema de una película. He dejado que una idea se metiera en mi cabeza, madurase y creciese; he tomado notas y más notas y, cuando ya me he hartado, entonces he dicho: adelante

FRANÇOIS TRUFFAUT

Hay algo propio del cine que no tiene nada que ver con el teatro. Si el cine es el automatismo convertido en arte espiritual, es decir, primeramente la imagen-movimiento, se confronta con los autómatas no accidentalmente sino esencialmente

GILLES DELEUZE, *Imagen-Tiempo*

Montaña Ibáñez (2009) señala como se ha repetido en numerosas ocasiones que uno de los temas favoritos del cineasta francés de la Nueva Ola es la infancia. Se trata de un enunciado fácilmente comprobable: de sus veintidós largometrajes, tres están explícitamente dedicados al tema: *Los 400 golpes* (1959), *El niño Salvaje* (1969), *Dinero de Bolsillo* (1976) y en tres más asistimos al crecimiento de Antoine Doinel, héroe de *Los 400 golpes*. Éstos son: *Los besos robados* (1968), *Domicilio Conyugal* (1970) y *El amor en fuga* (1979), de manera que sería ilícito decir que estos seis largometrajes están relacionados con los problemas que supone para el autor la idea de la Infancia y que podrían ser considerados como la indagación que el mismo realiza por medios artísticos del tema que evidentemente le interesa.

Que la reflexión sobre la Infancia ocupe un lugar importante en la obra de Truffaut habla no sólo de su fijación por su propia infancia, sino también (y quisiera decir sobre todo) de la importancia que ese periodo de la vida, como forma del conocimiento,

Imágenes de investigación

de la experiencia, encarna para el hombre occidental (p. 86).

Y es precisamente esa relación entre arte y vida característica de la Nueva Ola francesa, la que se puede destacar en *Los 400 golpes*, entre otros momentos cuando se muestra a través de Antoine y su labor escolar la relación Balzac-Truffaut:

[...] como la intención de incluir el mundo en la obra, o de hacer de la obra el mundo, que nos remite al viejo problema de la mimesis en el arte occidental y que puede tener su parangón con el desarrollo que se da en la Nueva Ola acerca de la relación arte-vida, de la que resulta la conocida frase de que 'la vida es la pantalla' (Montaña Ibáñez, 2009, p. 95).

Deleuze (1985) ya había advertido como se «reмарco el rol del niño en el neorrealismo, particularmente en de Sica (después en Francia en Truffaut), en el mundo adulto, el niño está afectado por una cierta impotencia motriz que lo hace más propicio para que vea y escuche» (p. 10).

Sin embargo es preciso diferenciar el tratamiento dado por la Nueva Ola Francesa a la cuestión del arte-vida, de la forma como la entiende el Neorrealismo italiano⁸, que es posible considerarse como su antecesor; en la primera y particularmente para Truffaut, el arte no debía entenderse sino como un problema estético, en medio del cual el concepto del autor constituía el centro mismo del asunto estético, en cambio, el Neorrealismo italiano se planteaba el problema del arte y el cine, como un problema social y de clase (Montaña Ibáñez, 2009).

De otra parte, Deleuze diferencia la escuela francesa de la preguerra de la Nueva Ola, pues define la primera «por una suerte de cartesianismo: se trata de autores interesados sobre todo en la cantidad de movimiento y en las relaciones simétricas que permiten definirla» (De-

⁸ El Neorrealismo Italiano y la Nueva Ola Francesa, como reacciones al período de la segunda posguerra mundial, se concentraron en películas que eran directamente opuestas a las producidas en estudios durante la guerra. Filmadas fuera de estudios, con iluminación natural y diálogos realistas, inicialmente parecían similares. Las principales diferencias radican en que el neorrealismo se enfoca en los problemas políticos y sociales, mientras que la nueva ola refleja la expresión individual; además los films neorrealistas procuraban retratar la vida de forma tan realista como fuera posible, con tomas largas e ininterrumpidas y cambios de la perspectiva de cámara para hacer que la audiencia olvidara que estaba mirando una película, mientras que los films de la nueva ola emplearon varias angulaciones de cámara y técnicas de edición, volviéndolos más surrealistas o sobresaltando a la audiencia, tales técnicas recuerdan al espectador que se encuentra mirando una película.

leuze, 2001, p. 66). Además en su concepto, dos maneras tiene el cine francés de servirse de la maquina simple o mecanismo de relojería según las relaciones por las cuales pasen «A la inversa de lo que sucede en el expresionismo alemán, todo está en función del movimiento incluso la luz. Hay una especie de iluminismo francés» (Deleuze, 2001, p. 67). De allí la importancia de destacar el lugar de la especificidad de Truffaut objetivado y subjetivado por la formación histórica de la que hizo parte donde el cine moderno emergía.

[...]el cine moderno desarrolla así nuevas relaciones con el pensamiento, desde tres puntos de vista: el borramiento de un todo o de una totalización de las imágenes en provecho de un afuera que se inserta entre ellas; el borramiento de un monólogo interior como todo del film en provecho de un discurso y de una visión indirectos libres; el borramiento de la unidad del hombre y el mundo en provecho de una ruptura que no nos deja más que una creencia en este mundo» (Deleuze, 1996, p. 250).

Sin embargo independiente si inscribimos a Truffaut dentro de la Nueva Ola Francesa, es importante recordar con Deleuze (1996) que el cine «no es lengua, universal o primitiva, ni siquiera lenguaje. Saca a luz una *materia inteligible* que es como un presupuesto, una condición, un correlato necesario a través del cual el lenguaje construye sus propios objetos [...] pero este correlato, aun inseparable, es específico: consiste en movimientos y procesos de pensamiento (imágenes pre lingüísticas), y en puntos de vista tomados sobre estos movimientos y procesos (signos presignificantes)» (p. 347). Por ello, recordando a Bergson (2006)⁹, citado por Deleuze (2001):

[...] es falso reducir la materia a la representación que tenemos de ella, falso también hacer de ella una cosa que produciría en nosotros representaciones pero que sería de otra naturaleza que estas. La materia, para nosotros, es un conjunto de «imágenes». Y por «imagen» entendemos una cierta existencia que es más que lo que el idealismo llama representación, pero menos que lo que el realismo llama una cosa, una existencia situada a medio camino entre la «cosa» y la «representación» (Bergson, 2006, Deleuze, 2001).

Ahora bien se ha mencionado antes que *Los 400 Golpes* es una obra autobiográfica pero más allá de serlo o no, es importante destacar dos aspectos: el primero que no se trata de la 'representación' de la infancia de Truffaut

⁹ Henri Bergson: *Materia y memoria*. Ensayo sobre la relación del cuerpo con el espíritu, Cactus, Buenos Aires, 2006, pp. 25-26

siguiendo lo mencionado por Bergson y el segundo, que como destaca Le Berre (2005) Truffaut creó *dispositivos específicos de libertad para la época* que le sirvieron para trabajar, crear y realizar sus filmes con plena libertad. «El primer elemento de ese dispositivo es, sin duda, su compañía de producción Les Films du Carrosse, fundada en 1957 para la realización de *Les Mitons* (Los pillos, 1958)¹⁰, sin embargo sería *Los Cuatrocientos Golpes*, su primer auténtico film» (p. 10).

¿Inventación por reacción? ¿Cómo inventa Truffaut? ¿Cómo pasa de un primer esbozo de la idea al filme terminado? De acuerdo con Le Berre (2005) a principios de los años sesenta, «las dificultades financieras a las que tuvo que enfrentarse para poner en marcha *Fahrenheit 451* (1966) dejaron en él una huella profunda [...] Truffaut decidió tener siempre varios proyectos encima de la mesa, para tener la libertad de sustituir un filme por otro que, de momento tuviera que paralizarse o hubiese sido rechazado por sus colaboradores financieros [...] sus afirmaciones, sus rechazos violentos, a menudo mordaces, y siempre agudos, confirman que Truffaut inventaba por reacción, indignándose ante una visión que no era la suya y oponiéndose a ella» (p. 11). Es posible que esa disposición espiritual, esa tendencia a avanzar en contra, a inventar por contraposición, se desarrollará en Truffaut durante sus años de trabajo como crítico .

Finalmente ¿Qué aporta Truffaut a la relación cine-cuerpo, pensamiento-infancia? Nos arriesgamos a decir que el cineasta arroja el pensamiento sobre la infancia a las categorías de la vida, deconstruye su deber ser y la dota de un cuerpo, asumido como «aquello en lo cual el pensamiento se sumerge o debe sumergirse, para alcanzar lo impensado, es decir, la vida. No es que el cuerpo piense, sino que obstinado y terco, le fuerza a pensar, y fuerza a pensar lo que escapa al pensamiento, la vida» (Deleuze, 1996, p. 251). Asume también los cuerpos de los niños como categorías de la vida, como actitudes, posturas y capacidades, «es por el cuerpo como el cine contrae sus nupcias con el espíritu y con el pensamiento [...] Darnos pues un cuerpo es primeramente, montar la cámara sobre un cuerpo cotidiano. El cuerpo nunca está en presente, contiene el antes y el después, la fatiga y la espera» (Deleuze, 1996, p. 251).

Además ubica la infancia en relación con una mirada intelectual propia del cine moderno, no como un cine físico diría Deleuze, a través del cine experimental que emplea, una mirada del movimiento del cuerpo que no solo es física sino que es también espíritu (Deleuze, 1996).

¹⁰ Su primer film en 1954 fue *Une visite*, cortometraje de 10 minutos de duración a partir de fotografías.

Finalmente es esta relación cuerpo-vida, la que se puede reconocer a través de la película *Los 400 golpes*, esas otras formas de ser niño/a, prácticas que conllevan una ruptura entre la vida y la escuela y que se hacen evidentes cuando Antoine expresaba: «quiero vivir mi vida», prácticas a través de las cuales los niños piensan en conocer el mundo, prácticas simbólicas de memoria y olvido como en la última escena del film cuando Antoine corre y deja atrás sus huellas para limpiarse los pies cuando llega al mar, un momento de libertad para romper temporalmente el vacío-Infancia.

Referencias

- Agamben, G. (2001). *Infancia e Historia. Destrucción de la experiencia y origen de la historia*. Argentina: Adriana Hidalgo Editora.
- Ariès, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Taurus. Madrid. España.
- Deleuze, G.. (1996). *Imagen-Tiempo. Estudios sobre el cine 2*. Barcelona-España: Paidós.
- _____. (2001). *La Imagen-Movimiento. Estudios sobre el cine 1*. España: Paidós.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Le Berre, C. (2005). *François Truffaut en acción*. Madrid-España: Ediciones Akal..
- Martínez, A. (2011). UNICEF... Dejád que los niños vengan a mí. *Revista Educación y Pedagogía*, 23(60), 45-65.
- _____. (2012). *Verdades y mentiras sobre la escuela*. Bogotá: IDEP.
- Montaña, F. (2009). *La Edad Ingrata Infancias en los 400 golpes, de François Truffaut*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Colección Punto Aparte.
- Narodowski, M. (2007). *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*. Argentina: Editorial Aiqué Educación.
- Peñuela D., Rodríguez, V., Osorio, A., y Rodríguez, M. (2011). *El cine como posibilidad de pensamiento desde la pedagogía: una mirada a la formación de maestros*. (Informe de investigación en proceso de publicación). Bogotá: Fondo Editorial de la UPN.
- Peñuela, D., y Pulido Cortés, O. (2013). Cine. Pensamiento y estética: reflexiones filosóficas y educativas. *Revista Colombiana de Educación*, (63), 89-109.