

LA INFANCIA SIN HISTORIA: PROPUESTAS PARA ANALIZAR Y PENSAR UN DISCURSO HISTORIOGRÁFICO

*Childhood without history: proposals to analyze
and think historiographical discourse*

<https://doi.org/10.22235/pe.v10i2.1427>

MARÍA LAURA OSTA*¹

SILVANA ESPIGA**²

*Agencia Nacional de Investigación e Innovación

Correspondencia: lauraosta@hotmail.com

**CFE-FLACSO, Uruguay.

Correspondencia: silvanaespiga@gmail.com

Recibido: 12/02/17

Revisado: 20/03/17

Aceptado: 17/07/17

Resumen: La historia de la infancia en la historiografía uruguaya ha sido invisibilizada como objeto de estudio. Pensar una historia en la que los sujetos sean visibles implica abordar la infancia como protagonista y repensar los relatos transmitidos. Este artículo propone un recorrido por los principales enfoques históricos que han investigado la infancia, así como el análisis de fuentes primarias en Uruguay; atendiendo a sus particularidades conceptuales y contextuales. Se adopta un enfoque sociocultural que permite comprender y trabajar la complejidad de cada fuente desde lo cualitativo. En concreto, se aborda el estudio del Asilo de Expósitos y Huérfanos en relación al trato de los niños, para aproximar una configuración de la idea de infancia. Una historia sin infancia es un discurso incompleto; su historicidad, por tanto, es una necesidad política.

Palabras clave: infancia, abandono, huérfanos, construcciones sociales.

Abstract: *The history of childhood in national historiography has been made invisible as an object of study. Thinking about a story in which the subjects are visible, involves approaching childhood as the protagonist and rethinking the transmitted stories. In these lines we propose a tour of the main historical approaches that have investigated the same, and on the other hand the analysis of primary sources existing in our country. Taking into account their conceptual and contextual particularities. A socio-cultural approach allows to understand and to work from a qualitative study the complexity in each source. In these pages, the study of the Asilo de Expósitos y Huérfanos in relation to the treatment of the children will be approached, approaching the configuration of the idea of childhood. A story without childhood, is an incomplete discourse, its historicity therefore is a political necessity.*

Keywords: *childhood, abandonment, orphans, social constructions.*

¹ Doctora en Historia Cultural, UFSC-Brasil, se encuentra realizando un posdoctorado en Historia de la Infancia. Profesora de Historia, Universidad de Montevideo. Investigador Nivel 1 de la ANII. Profesora orientadora en FLACSO-Uruguay en las maestrías de Educación; Sociedad y Política; Género y Políticas Públicas.

² Magister en Historia, Sociedad y Cultura, Facultad de Humanidades - UM. Profesora de Historia (Instituto Profesores Artigas, IPA). Diplomada del posgrado en Historia Económica (FCS-UdelaR). Diploma en Diseño y Desarrollo Curricular, UCU-UNESCO-OIE, y diploma en Educación, Imágenes y Sociedad. FLACSO-Argentina. Profesora de Formación docente (IPA) e Institutos Normales de Montevideo (IINN). Tutora de maestrandos en FLACSO-Uruguay (Maestría en Educación, Sociedad y Política).

PENSAR LA CONSTRUCCIÓN HISTÓRICOSOCIAL DE LA INFANCIA

La complejidad del estudio

En los enfoques historiográficos uruguayos se encuentran fundamentalmente visiones androcéntricas, políticas, economicistas y estructuralistas. La nueva historia expuso otras miradas epistemológicas, que resignificaron problemas y fuentes. Los años setenta fueron un periodo de “revolución cultural”, que dio un giro a los relatos históricos. Hacia 1990, la historia cultural abrió caminos para repensar diversas temáticas y actores sociales, ausentes aún en los discursos históricos.

Desde este lugar, se busca exponer la ausencia que tiene la infancia como objeto de estudio. Este recorrido se desarrolla a través del análisis cualitativo de fuentes escritas primarias (inéditas) y secundarias. En tal sentido, este artículo propone dos objetivos centrales. Por un lado, acercarse a las formas historiográficas que han discutido respecto a la infancia. El criterio de selección se delimitó en relación a las obras históricas que pensaron la infancia como sujeto principal y que, de alguna manera, son referentes.

Por otro lado, analizar el problema del abandono en el Asilo de Expósitos y Huérfanos en el período 1826-1885. Dicha delimitación cronológica tiene que ver con las fuentes seleccionadas. El Reglamento Interno de 1826 nos contextualiza en los parámetros institucionales que regulaban el comportamiento de los niños huérfanos en el Asilo. La segunda fuente (Partera, 1883) expone el problema del abandono, el rol de la partera y algunas dificultades emergentes en el uso del torno³. Las fuentes seleccionadas tienen como protagonista a la infancia, inserta en relaciones de poder y sujeción. Estas lecturas, y otras, permiten preguntar: ¿desde qué lugar se ha mirado a estos niños? y ¿qué tipo de infancia se configura a través de los documentos?

La historia de la infancia es plural, selectiva y compleja. Este sujeto histórico no tiene un desarrollo unívoco: “ningún documento presenta a la infancia en su totalidad” (Sosenski y Jackson Albarrán, 2012, p. 16.), sino que se presentan al investigador como infancias heterogéneas, diversas y “fragmentadas” (Armus, 2007): niño-hijo, niño-escuela, niño-recluido, niño-abandonado, niño-desaparecido. La historia de la infancia se relaciona con el disciplinamiento, los juegos, la violencia, el infanticidio, el abandono, los abusos y castigos, en relaciones asimétricas de poder (DeMause, 1994). La historia de la infancia se ha estudiado a través de la familia, la escuela, la iglesia, los conventos, los orfanatos, los actos judiciales. Lionetti y Míguez (2010) señalan:

³ En 1890, el torno se entendía como una “máquina de base circular dividida en varios compartimientos que se adaptan a un hueco o ventana practicada en una pared, por ellos se introducen los objetos que se quiere, los cuales pasan la parte inferior dando vueltas a dicha máquina, trasmitiéndolos de esta manera a otras personas sin necesidad de verlas. Se usa en los conventos de monjas, casa de expósitos, cárceles, etc.” (Nuevo Diccionario de la Lengua Castellana, 1890).

[Existen] desplazamientos de la concepción de la infancia [y que] están estrechamente condicionados por los contextos socioeconómicos, por las formas o pautas de crianza, por los intereses sociopolíticos y, junto con ello, el desarrollo del campo del conocimiento sobre la niñez (p. 11).

Para este estudio se tiene presente la concepción utilizada en la época, donde infancia refiere al “primer período de la edad de una persona que comienza en el nacimiento y termina a los siete años” (Nuevo Diccionario de la Lengua Castellana, 1890).

En Uruguay, se discutió tempranamente sobre la infancia, en particular respecto a la instrucción a impartir y a la mortandad infantil. En el Segundo Congreso Americano del Niño (al respecto, ver estudio de Mañé Garzón y Pou Ferrari, 2004), celebrado en el Ateneo de Montevideo del 18 al 23 de mayo de 1918, la doctora Paulina Luisi⁴ afirmó en su discurso que “la mortalidad en la primera infancia debe pues considerarse como una enfermedad social”. Por lo tanto, “se trata pues de prevenir las enfermedades sociales como, con la higiene privada, se pretende prevenir las enfermedades individuales” (Luisi, 1926). Paralelamente, la Comisión de Protección Escolar promovió varias conferencias para madres dedicadas a los cuidados de la infancia. En 1916, el doctor Andrés Puyol, en una de dichas conferencias expresaba:

De nada servirá que nuestras leyes sean avanzadas, sabias y preciosas, de que todos nuestros organismos sociales marchen sincrónicamente, si descuidamos el magno, el angustioso problema de dar vigor físico y moral a nuestros niños, a los hombres de mañana, a las madres del porvenir, a los que imprimirán más tarde rumbos que serán el reflejo de nuestras enseñanzas... un niño con el cual se tengan todos los cuidados de limpieza corporal, bien alimentados, convenientemente vestidos, viviendo en una habitación apropiada, ese niño estará, seguramente en buenas condiciones de salud y podrá sacar de su concurrencia a la Escuela, todo el provecho exigible... en un cuerpo limpio, las enfermedades encuentran en general, campo poco propicio para su desarrollo, que el apetito, la sana alegría, las energías para el estudio y el trabajo, son patrimonio, sobre todo, de las personas que hacen uso abundante del agua y jabón (Dirección General de Instrucción Pública, 1917, pp. 459, 461 y 466)⁵.

En este texto, la infancia se expone con proyección política y eugenésica en una sociedad que debe progresar; esos niños son los futuros hombres, la fuerza de trabajo,

⁴ Paulina Clelia Leonia Luisi (1875-1949), nacida en Argentina, vivió desde niña en Uruguay y se nacionalizó en 1937. Fue maestra de 1894 a 1897. Primera médica egresada de la Facultad de Medicina, tuvo a su cargo la cátedra de ginecología de la Facultad de Medicina. Fue activista feminista, representante en la Sociedad de Naciones, miembro del recién fundado Partido Socialista (1907). Perteneció a la Federación Femenina de las Américas desde 1911 y fue fundadora del Consejo Nacional de Mujeres en 1919. Promotora del voto femenino, la lucha constante contra la prostitución y la promoción de la educación sexual en las escuelas. En 1938, formó parte de la delegación para la Infancia Evacuada de la guerra civil española (ver Sapriza, 1999).

⁵ Recomendaba a las madres ventilar la habitación del niño, no llenar el dormitorio con muebles, la limpieza diaria de los pisos, el aseo del cuerpo, si se tenía agua de pozo hervirla, no darle té o café a los pequeños y vestirlos con ropa amplia y de algodón, dejando de lado los corsés para las niñas.

y las niñas, futuras madres del “porvenir”. Las autoridades educativas, maestros y manuales de estudio complementaron y reforzaron los discursos de médicos e higienistas.

En esta sociedad moderna-contemporánea, el cuerpo adquiere una dimensión social y política, entendido como actor, materia simbólica, objeto de representaciones. “Como emisor o como receptor, el cuerpo produce sentido continuamente y de ese modo el hombre ese inserta activamente en un espacio social y cultural dado” (Le Breton, 2002, p. 8). El cuerpo inmerso en un campo político-institucional, “las relaciones de poder operan sobre él una presa inmediata; lo cercan, lo marcan, lo doman, lo someten a suplicio, lo fuerzan a unos trabajos, lo obligan a unas ceremonias, exigen de él unos signos” (Foucault, 2006, p. 32).

Pensar la historia de las infancias implica construir nuevos hechos históricos y miradas, desentrañar en los discursos lo que ocultan, lo que silencian, atender a los significados sociales y políticos de los documentos. En palabras de Benjamin (2007), los contenidos culturales son manifestaciones sintéticas de la dominación en la que la lucha, el conflicto, la derrota y el sometimiento del colectivo se vive y padece como una verdadera “catástrofe”. En este sentido, mirar al pasado supone cuestionar la racionalidad de las acciones políticas (del lado de los vencedores), con el propósito de recuperar la voz de los “derrotados” de la historia, en este caso, de la infancia in-visualizada.

Abordajes historiográficos

La historiografía constituye una forma de observar “las tenencias intelectuales que generan un modo concreto de concebir la historia, de leer el libro de la memoria, de concebir el presente y de proyectar el futuro en función de la lectura que realiza el pasado” (Aurell, 2005, p. 15). En tal sentido, se considera pertinente un breve recorrido de las principales producciones historiográficas y teóricas respecto a la forma en que ha sido estudiada la infancia.

El niño y la vida en el Antiguo Régimen, de Philippe Ariès (1987) publicada a fines de la década del sesenta, trata la invisibilidad y anonimato del niño, y explica que al inicio de la época moderna no se reconocía aún en la infancia una etapa específica del desarrollo de la persona. A través del análisis de fuentes iconográficas (religiosas y laicas), representaciones funerarias, testamentos, busca *descubrir* al niño, captar las diferencias y similitudes que se manifiestan hacia la época moderna, en particular desde el siglo XVII. El autor identifica nuevas formas de sociabilidad; la escuela, como institución educativa, jugó un rol determinante y diferenciado del ambiente del hogar, de la calle y de los adultos. Se inicia así un período de “reclusión” de la infancia. Reconoce que, hacia el siglo XVI, comienza de forma sistemática la construcción de la imagen de la “infancia graciosa”, pero inmersa en el mundo de los adultos (al menos, de una determinada clase social). Para él, el retrato del niño hacia el siglo XVIII sería un indicio de la salida del

anonimato de este. La preocupación moral de la niñez comienza a habilitar un espacio propio, diferenciado y alejado del mundo adulto.

En *Ensayos de la Memoria*, Ariès (1995) dedica un capítulo a “El niño y la calle, de la ciudad a la anticiudad”. Allí, analiza e interpreta cómo la presencia del niño (y la mujer) en la calle, a través del juego, el trabajo o la mendicidad, fue reduciéndose paulatinamente hacia un espacio privado.

A partir del siglo, la calle y el club nocturno son considerados como lugares que hay que sanear. Para lograrlo se acude a la fuerza, a la policía, pero también a otros métodos más suaves y sin duda más eficaces (Ariès, 1995, p. 290).

En este sentido, el hogar (espacio privado) y las nuevas instituciones gubernamentales tuvieron un rol significativo. Según esta lógica, los objetivos de la escuela común moderna fueron alejar al niño de la calle, sinónimo de “inseguridad física, indisciplina moral y, en términos generales, de aprendizaje de la delincuencia [...]” (Ariès, 1995, p. 297), e incluso de prevención higiénica.

Otros aportes teórico-metodológicos importantes se encuentran en la obra de Farge (2008), *Efusión y tormento. El relato de los cuerpos. Historia del pueblo en el siglo XVIII*. En esta investigación, la autora analiza los aspectos gestuales y las emociones como actos sociales; parte de los aportes de Lucien Febvre, Foucault y Elías (concepto de poder, cuerpo, público, privado) para desarrollar una historia política de los cuerpos. En el capítulo “Niños abandonados y cuerpos maltratados”, Farge estudia dónde y por qué se abandonaban a los niños, respuestas que busca en los archivos de Asistencia Pública de la Sociedad Real de Medicina del Hospital de niños abandonados, reglamentos, entre otros. DeMause (1994), en la década del 70 publicó *La evolución de la infancia*. En esta obra realiza aportes significativos a la producción histórica. Analiza las relaciones entre adultos y niños desde un enfoque psicohistórico, que atienda a los aspectos emocionales y las experiencias infantiles. Propone una periodización de la historia, que toma en cuenta las formas vinculares empáticas entre padres e hijos, con nuevos criterios taxonómicos para el discurso histórico.

La historiadora norteamericana Donna Guy ha trabajado en diversas obras sobre la infancia y la maternidad en Argentina. En 1994, en su trabajo “Niños abandonados en Buenos Aires (1880-1914) y el desarrollo del concepto de la madre”, destaca que “la historia de estos niños abandonados en muchas formas se opone a los criterios generalmente sostenidos de que la familia era sagrada para las sociedades latinoamericanas y de que los niños eran tratados con esmero” (p. 1), lo que permite repensar los discursos naturalizados en relación a conceptos de familia decimonónico.

En Argentina, se ha desarrollado un espacio historiográfico específico desde la educación y la historia social; allí se plantean discusiones sobre las infancias en el devenir de la historia educativa y política argentinas. Las historiadoras Dalla Corte y Piacenza (2006), en su investigación *A las puertas del hogar. Madres, niños y Damas de caridad en el Hogar del Huérfano de Rosario (1870-1920)*, en el contexto de los procesos

migratorios, analizan el origen, formación y función social del Hogar de Huérfanos en Rosario, así como el estudio de las fuentes que permiten conocer los motivos del abandono, los criterios de adopción y el sentido social y afectivo de las *señas* (objetos que los familiares dejaban en los cuerpos de los niños depositados en el torno).

Sandra Carli (2000), en *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones acerca de la Infancia en la historia de la educación argentina 1860-1955*, entiende que

La niñez comenzó entonces, a partir de la década del 80, a ser objeto de una institucionalización estatal y de un proceso de disciplinamiento social. La escuela pública situada como bisagra entre la familia y el Estado tuvo un gradual consenso respecto de su eficacia para garantizar el pasaje de la Argentina a un horizonte de modernidad y progreso (p. 16).

Estas consideraciones también se pueden observar en Uruguay. Carli (2011), en *La memoria de la infancia*, complejiza desde el punto de vista teórico la construcción y necesidad de historizar la categoría de infancia y “recorrer las mutaciones que se han producido en la experiencia infantil” (p. 9).

Los trabajos de Lionetti (Lionetti, Civera y Obino, 2013) publicados en *Prohistoria*, “La revolución moral de la escuela para que el humilde paisano sea un ciudadano útil y laborioso. Voces y acciones a favor de la educación en la campaña bonaerense 1810-1875” y el libro *Las infancias en la historia argentina Intersecciones entre prácticas, discursos e instituciones 1890-1960*, de Lionetti y Míguez (2010), discuten el tema de la infancia como una construcción histórica, social y política. A su vez, se puede reconocer la diversidad de enfoques, problemas y manejos de fuentes, así como se encontrarán elementos que nos permiten construir un marco teórico y metodológico para abordar el estudio de la infancia desde un paradigma que piense los problemas desde América Latina y la región.

Un aporte significativo respecto a la imagen de la mujer y de la infancia ha sido el libro de Silvana Darré (2013), *Maternidad y tecnologías de género*. Esta investigación indaga en las casas de maternidad bonaerense de fines del siglo XIX y primera parte del XX. La autora analiza las pedagogías maternas definidas por los grupos de beneficencia y el Estado. Analiza los dispositivos, entendidos “como un conjunto heterogéneo y articulado de discursos, instituciones, disposiciones arquitectónicas, reglamentos, leyes, proposiciones científicas y morales que tienen una finalidad estratégica y responden a alguna urgencia” (p. 26). En este caso, definir y premiar a la *buena madre*.

En la historiografía local se destacan las obras de Barrán (1995) *Medicina y sociedad en el Uruguay del Novecientos* e *Historia de la sensibilidad en el Uruguay* (2004). A la vez que estudia el cambio de las mentalidades en su transición de una sociedad bárbara a una disciplinada, describe los dispositivos institucionales que se implementaron hacia fines del siglo XIX respecto al niño, entre ellos, la escuela.

En la segunda parte de su *Historia de la sensibilidad en el Uruguay* (2004), *El disciplinamiento*, Barrán dedica un capítulo a “El descubrimiento del niño” (pp. 111-136). En la época “civilizada” y patriarcal, el niño fue visto como un ser con derechos y deberes.

En relación al tema del cuerpo y con influencia teórica de Foucault, estudia lo que denomina la moralización del saber médico, que incide en las concepciones de la infancia y su crianza. Dedicó especial atención al temor sobre los “peligros que encierra aquel vicio” (onanismo); de ello deviene la necesidad de la vigilancia de niños y adolescentes a través de la culpa laicizada como regidora de la buena conducta.

Otro enfoque del control de los cuerpos y la infancia se encuentra en los recientes trabajos de Alpini (2015; 2017), quien estudió la relación entre minoridad, delincuencia y el rol de la policía en los espacios públicos desde una importante selección documental de archivos judiciales. También realizó un análisis genealógico de la categoría *minoridad*. Los “pobres”, “abandonados”, “delincuentes”, “huérfanos” se distinguían de la otra infancia, es decir, de los niños que tenían una familia constituida y, a su vez, asistían a la escuela. Familia y escuela eran los circuitos por los que transcurría la vida normal de esta niñez.⁶

La publicación de Espiga (2015b), *La infancia normalizada. Libros, maestros e higienistas en la escuela pública uruguaya 1885-1918*, estudió a los niños “alejados de la calle” e institucionalizados desde un enfoque sociocultural. Se entiende que la infancia recientemente escolarizada constituyó un sujeto político a través del que el Estado proyectó políticas públicas y prácticas sociales específicas. Entre ello, se analiza la incorporación y pedagogización del discurso médico (CME) en sus propuestas higienistas ej., el proyecto de educación sexual de Paulina Luisi (Espiga, 2015a), dirigidas a la gran masa de adultos analfabetos a través de los niños. La construcción social de la infancia moderna se relacionó con la familia, la escuela, la calle, que construyen identidades homogeneizantes: un “deber ser”. La infancia, para el nuevo estado, se constituye así en un sujeto político.

Por otra parte, el reciente artículo de Osta (2016) “Niños y niñas, expósitos y huérfanos en Montevideo del siglo XIX”, contextualiza las diferentes prácticas dentro del Asilo de Expósitos y Huérfanos Dámaso Antonio Larrañaga. Desde una historia conceptual, resignificó los términos ‘abandono’, ‘adopción’, ‘caridad’, ‘infancia’ y ‘orfandad’, entre otros. Bajo un punto de vista cualitativo y cuantitativo, reconstruye la historia institucional de este centro.

Convivir y sobrevivir en el Asilo de Huérfanos y Expósitos

Las fuentes utilizadas en este trabajo surgen de los fondos del Consejo del Niño y del Hospital de la Caridad, que se encuentran en el AGN. Existe una secuencia de la documentación desde 1818 hasta 1826, luego se presenta una ausencia documental hasta el año 1847, donde se reanudan los registros. Se encontró falta de información en gran parte del período de la Guerra Grande, lo que lleva a preguntar qué sucedió con los huérfanos en esos años, con su dirección, con sus funcionarios pagos y voluntarios. A

⁶ Para ampliar esta temática sobre “niños” y “menores”, el autor sugiere la lectura de Lionetti y Míguez (2010). A su vez, para una problematización del concepto de infancia, ver la introducción de Cosse, Llobet, Villalta y Zapiola (2011).

medida que se avanza a final del siglo, el aumento de documentos es significativo, lo que permite valorar y analizar otros elementos de carácter cualitativo, como la alimentación, vestido, mobiliario y educación de los huérfanos en el asilo.

Para este estudio se trabajó con algunas cajas de “asuntos varios”, otras de solicitudes de adopción y, por último, con parte del registro de “señales”. La pregunta de investigación central que se plantea apunta a responder: ¿qué tipos de infancias se configuran a través de estas fuentes?, ¿quiénes eran estos niños y qué concepto se tenía de ellos a nivel institucional?, ¿para qué se querían adoptar?, ¿qué valores querían transmitirles y forjarles? y ¿quiénes estaban detrás de esta “pía institución”?

Como antecedente de la fundación del primer hospicio de huérfanos, el 1 de abril de 1808 se presentó en el Cabildo la moción para crear un hogar que recibiera a las viudas y huérfanos que restaron como saldo de las invasiones inglesas (Costa, 1919). Se encomendó al arquitecto Tomás Toribio la creación de un plano de la primera casa cuna, quien realizó un "proyecto ambicioso y desproporcionado para la capacidad de las arcas de la ciudad" (Rey, 2006, p. 61. Esta solicitud, por necesidades económicas, no pudo ser atendida hasta diez años después.

Entre 1787 y 1789, fue fundado el Hospital de Caridad por la Cofradía Hermandad de San José y Caridad. En la etapa posterior a la creación del Estado Uruguayo (1830), el Hospital de Caridad tuvo fines amplios y variados. Dicha institución hospedaba a enfermos de todas las edades (incluso a personas psiquiátricas), recibía a los niños expósitos (instruidos en oficios manuales) y también alojaba a indigentes. A partir de la década de 1860 se fueron creando y separando del antiguo hospital instituciones especializadas para asistir (y controlar) a madres solteras, niños abandonados, enfermos crónicos y locos mentales (según los criterios de la época), que antes convivían en el mismo establecimiento de manera indiferenciada (Alpini, 2015, pp. 12-15).

Recién en 1818 —y a pedido del sacerdote Dámaso Antonio Larrañaga— el gobernador de Montevideo, Sebastián Pintos de Araújo, fundó la primera casa cuna para niños huérfanos, llamada la Inclusa, instalada a los fondos del Hospital de la Caridad. Durante el primer año de su fundación, en los meses de noviembre y diciembre, entraron nueve niños a la Inclusa y murieron dos. En 1819, entraron 46, murieron 28 y se entregaron 10 en adopción o custodia. Hasta el 28 de marzo de 1822, habían entrado 140 niños, habían fallecido 67 y se habían entregado 23 a sus padres y tutores, por lo que quedaba una existencia de 50 niños de ambos sexos. La mortalidad era, pues, excesivamente elevada, dadas las condiciones calamitosas en que eran “depositados” los niños (Fondo Económico AGA. Hospital de Caridad, 1817-1823).

La dirección de la Inclusa estuvo a cargo de una comisión compuesta por tres miembros de la Hermandad de la Caridad hasta 1825. Las Señoras de la Sociedad de Beneficencia eran quienes dirigían y administraban el asilo, pero también hacían rifas y organizaban beneficios para solventar los gastos del hogar. Colocaban a los niños en casas de nodrizas hasta los cuatro años de edad, por un salario mensual. Dichos niños eran controlados por Hermanos de la Cofradía, que realizaban visitas periódicas a las

casas de las nodrizas. A partir de 1855, la dirección de la Junta Económico-Administrativa encomendó a la Comisión de Beneficencia de Señoras la dirección de la sección de expósitos.

El análisis del Reglamento Interno del año 1826 para los niños huérfanos fue seleccionado entre importantes documentos por ser una de las pocas fuentes referidas a la educación de niños en la primera mitad del siglo XIX. El texto fue escrito por la Junta de la Hermandad de Caridad, cofradía que surgió a fines del siglo XVIII, católica y con características filomasónicas. La hermandad velaba por el bienestar de los más desprotegidos de la sociedad, y lo hacía en nombre de la “Providencia” o de la “Divina Caridad”. Unos meses antes de definir el Reglamento Interno definitivo, habían redactado las Memorias de la Hermandad de la Caridad, donde relataban su surgimiento y sus obras direccionadas siempre a cuidar de los desvalidos.

El Reglamento Interno fue elaborado para los varones huérfanos del asilo y a su cuidador o ayo⁷. Enfatizaba en el ejercicio de prácticas religiosas, decoro, moral, higiene y disciplina. Es posible encontrar en este documento cómo la Junta de la Hermandad de Caridad se asocia y personifica en la figura de un Padre responsable de los cuidados de sus hijos:

Dejaría un vacío culpable si en medio de sus muchas y abultadas atenciones, omitiese un momento el poner en ejercicio los paternales cuidados y desvelos a que por tantos títulos la son acreedores sus muy queridos hijos que la providencia ha colocado bajo su protección. (“Reglamento Interno”, 1826, pp. 403).

Padre en la “cultura bárbara era un Dios al que se respetaba y adoraba y, probablemente se quería. La autoridad del padre [...] se creía y se quería basada más en el temor y en el respeto que en el cariño” (Barrán, 1998, p. 71). Sin embargo, el Reglamento Interno expone que el vestir y el alimentar no eran funciones suficientes de un padre. Se expone la preocupación que existió de educar a los varones huérfanos en varias áreas fundamentales: el intelecto, la moral (religiosa) y el cuerpo. El encabezado del documento deja explícitos sus objetivos: “desarrollar las ideas de religión y virtud innatas en nuestras almas, y [...] sembrar en sus tiernos corazones las fructíferas semillas de la civilización” (“Reglamento Interno”, 1826, p. 403), para ello se designaba un ayo o cuidador, encargado de velar por el niño. Respecto al intelecto o conocimiento, la fuente dejaba claro qué tipo de instrucción debían recibir:

Sean por tanto atesorados de nuestros Expósitos las añejas prácticas de semejante rutina. Evitémosles el desgaste de recibir la educación, opongámonos al resabio y oferta que les engendra para la Escuela y dulcifiquémosles las asperezas del aprendizaje metodizándoselo por ahora en los siguientes términos... Todo el año comenzará a las ocho de

⁷ Ayo es el nombre del servidor que en las casas reales (donde era uno de los oficios de Corte), las casas nobles y las familias ricas se encargaba de la educación inicial y custodia de los niños y jóvenes, a modo de tutor.

la mañana, en las tardes de invierno a las dos y de verano a las tres. Se insumirán en ella tres horas de mañana y otras tantas de tarde [...] Los ramos que abrazará la educación de nuestros Expósitos según el proyecto actual de la Junta, han de ser Religión, civilidad, leer, escribir, contar, Gramática y Ortografía Castellana y de las Matemáticas al menos Aritmética y Geometría (“Reglamento Interno”, 1826, p 403).

Cuando las autoridades refieren a atesorar las “añejas prácticas” educativas, se plantean volver a los antiguos métodos de enseñanza, previos al sistema lancasteriano, que estaba comenzando a aplicarse en las aulas. Se buscó retomar un sistema tradicional, memorístico y de educación básica para *sus* expósitos.

Esta cita enfatiza las áreas a ser fomentadas en los niños: Religión (en primer lugar), civilidad (o urbanidad, buenas costumbres y modales), Matemáticas, Gramática y Ortografía y Geometría; aspectos que se siguieron priorizando hasta fines del siglo XIX. Como ejemplo, en un inventario de pedidos de materiales del asilo del año 1896, se solicitó para el estudio de la Religión el catecismo del Padre Astete.

La moral impartida era la católica, por ello era necesario incentivar y priorizar prácticas religiosas, como misas, rezos y procesiones, por encima de la instrucción básica. Estas costumbres se reafirmaban en lo cotidiano, por eso se declaraban feriados todos los días festivos marcados por la Iglesia Católica. Los niños tenían la obligación de participar activamente en procesiones, con cantos, con ropas religiosas y hasta bailes. Las prácticas religiosas formaban parte de la vida cotidiana; desde que se levantaban hasta que iban a dormir, debían estar rezando y pidiendo la bendición de sus cuidadores.

Un elemento importante a destacar en este Reglamento Interno es el fomento de la solidaridad y ayuda entre los huérfanos. Se promueve, en diversas instancias, que los mayores ayuden a los más pequeños como en el peinado, el vestido y hasta en el tendido de camas.

En el aspecto físico propiamente dicho, el citado documento expresa poco incentivo en la promoción de las actividades físicas, limitándolas a “juegos ya gimnásticos en que robustezcan sus fuerzas” (“Reglamento Interno”, 1826, p. 405). Sin embargo, se nota un gran interés en que aprendan y realicen tareas físicas domésticas, como el tendido de camas, el peinado, el corte de uñas, la limpieza:

Tenderá cada cual sus camas y después unos a otros respectivamente se peinarán de modo que la cabeza jamás desdiga del decoro y majestad a cuál como principal miembro de nuestra organización está por la misma naturaleza destinada, limpiarán los peines, los guardarán en su lugar y vistiéndose los brazos (“Reglamento Interno”, 1826, pp. 405).

En cuanto a la disciplina, todo el documento manifiesta explícitamente la necesidad de evitar los castigos físicos. Sin embargo, el castigo persiste en lo conductual y aún en lo físico:

Indicados ya los castigos suaves y saludables que se han de emplear, se declarará la prohibición absoluta del bofetón, tirones de orejas y cabellos,

puntapiés, pellizcos, varazos y toda clase de golpes, tolerándose solo en los grandes casos dos palmetas, en cada mano una aplicada cuando más con mediana fuerza y en los casos de criminalidad desde dos hasta seis azotes que se darán ocultando al Niño en el acto que ha de sufrirlos, y cuyas señales no aparezcan después de las primeras veinticuatro horas (“Reglamento Interno”, 1826, p. 408).

La fuente permite interpretar que la violencia física aplicada sobre el cuerpo del niño pasó tempranamente⁸ a ser regulada y reglamentada por las autoridades institucionales. Los castigos ya no eran públicos y ejemplarizantes. Se ocultaba al niño sancionado en el momento del castigo, no se le exponía a la mirada de los otros, se limitaba entonces a un ámbito de intimidad y secreto. Por un lado, se evitaba el exceso del castigo, preservando la vida del niño. Por otro lado, se graduaba el castigo, que no debía dejar marcas en el cuerpo. Por último, podemos considerar que estas medidas buscaron preservar la imagen caritativa de la Hermandad.

La Inclusa funcionó a los fondos del Hospital de Caridad durante casi cuatro décadas. En dicho predio, primero funcionó en una habitación y, a partir de 1826, se realizó una nueva construcción (según los planos del arquitecto Toribio), que habilitó un espacio específico para los expósitos y huérfanos. En el año 1857, a causa de la fiebre amarilla, la Inclusa tuvo que ser trasladada temporalmente a la mansión de Vidal, localizada en 18 de Julio 1457 bis, entre Vázquez y Santiago de Chile. Allí estuvo la casa cuna durante la epidemia hasta 1859, año en que se trasladó a otra casa alquilada, localizada también sobre 18 de Julio, pero en el número 445.

En junio de 1856, la Sociedad de Beneficencia de Montevideo envió una nota a la Junta Económico-Administrativa, proponiendo la fundación de una casa de asilo para expósitos y huérfanos. Esta idea fue aceptada por dicha junta, pero recién en febrero de 1870 se concretó la donación del terreno por parte de Nicolás Mignone.

La obra edilicia del Asilo de Huérfanos y Expósitos se inició 1873 con planos del arquitecto francés Víctor Rabú, responsable —entre tantas obras— de la construcción de las alas laterales del Teatro Solís. El lugar elegido para la construcción era ventilado y saludable, por encontrarse frente al mar.

En 1911, el viejo Asilo de Expósitos y Huérfanos tomó el nombre de Asilo Dámaso Antonio Larrañaga y, en febrero de 1943, a propuesta del doctor Víctor Escardó, se le otorgó el nombre de Institución Larrañaga. El asilo funcionó en la mayor parte del siglo XIX con un grupo de niños interno y otro externo. En el centro trabajaba una nodriza que amamantaba a los bebés dejados en el torno, pero para amamantar a los bebés externos se había montado una red de nodrizas o amas de leche pagas. Generalmente, ellas se quedaban con los niños hasta los tres o cuatro años, y pasaban a llamarse “amas secas”, porque su objetivo ya no era el amamantamiento, sino la crianza de los niños.

⁸ Los antecedentes institucionales que prohíben explícitamente el castigo físico se encuentran en el Código Civil de 1868 y La Ley de Educación Común de 1877.

Lo más simbólico del edificio se encontraba en la entrada al asilo, donde se ubicaba el torno, visible y accesible para cualquier habitante de la ciudad. En la parte superior externa del torno se observaba un cartel que exhibía la siguiente frase: “mi padre y mi madre me arrojan de sí; la Caridad divina me recoge aquí”.

En el cartel se observan vestigios de una época preestatal, donde la “caridad” se hacía cargo del destino de los niños abandonados a pesar de estar en plena modernización (Osta, 2011, p. 61-67). El texto citado da indicios del sentido y valor del concepto de “caridad divina” para la época; quien recibe, recoge y alimenta al niño “arrojado” a su propio sino.

El abandono “se trata de un régimen de intencionalidad: el pensamiento de los padres se orienta tanto hacia el abandono como hacia un deseo de supervivencia para el bebé” (Farge, 2008, p. 179). En este caso, se cita el testimonio de una partera que debe dejar en el torno a un recién nacido.

Señor Director del Hospital de Caridad Don Ezequiel Pérez
Presente
Muy Señor mío

Por la presente participo a Ud. que el día viernes a la noche de la semana pasada en mi clase de partera se me confió una criatura para depositarlo en el torno, y al [...] me sorprendió que este no diera vuelta teniéndolo sujeto por dentro y al mismo tiempo salió la tornera gritando; que aquellas horas no eran para depositar ninguna criatura porque no la dejaban dormir y que viniera de día para hacer el depósito, en vista de semejante proceder se da (va?) a tener que tirar las criaturas al mar o a otra parte según el parecer de la tornera, esta es la única de algunas que ha habido que hace de estos escándalos como el que dejo citado; y no soy yo sola que le paso esto, sino también a muchas colegas mías.

Esto, Señor Director se lo pongo en su conocimiento para que de algún modo pueda evitar estos escándalos y si llegasen a repetirse entonces se hará público por medio de la prensa.

Le saluda al Señor Director

Una partera

Montevideo, setiembre de 1881 (Partera, 1891).

La necesidad de que los recién nacidos sobrevivan es social, como explica Farge (2008) “El cuerpo sano y la supervivencia del niño recién nacido es, primero, una apuesta demográfica y, luego, social y política” (p. 174). La partera, quien no se identifica, representa un lugar de confianza, conocimiento y poder. Confianza que deposita la parturienta al dejarle a su hijo junto a señales (cartas, medallas, tarjetas, fotos, escapularios, entre otros), único nexo con su madre biológica. También confianza en que

la mantendrá en el anonimato. La partera detenta el conocimiento de las prácticas de nacimiento, de las situaciones concretas de las madres y del funcionamiento institucional, saberes que posibilitan la sobrevivencia del niño. Saber y poder se retroalimentan desde un vínculo político-social. Poder respecto a saber quién es la madre, al destino de la “criatura” y a la posible denuncia pública que podría concretar.

Por otra parte, el texto deja entrever la negligencia de la tornera. La denunciante explica que no es la primera vez que se impide depositar a una criatura. En tal sentido, la partera expone dos problemas: por un lado, el comportamiento despreocupado de la tornera (que podría inducir a actos de infanticidio); por otro lado, la falta de respuesta de las autoridades de la institución, ya que no era la primera vez que se daba esta situación, como relata la carta.

La “criatura” es doblemente depositada: primero, la madre que delega en la partera, y luego, está en el torno; allí termina la responsabilidad de la partera y comienza entonces una vida incierta. El niño abandonado “recibe en pleno rostro los arañazos de la muerte y lleva en el cuerpo los estigmas morales de un drama que, al principio, no fue el suyo” (Farge, 2008, p. 176). El niño expósito, de ahora en más, se constituye en un niño *avergonzado* que debe sobrevivir. ¿Quiénes han mirado a estos niños? Las parteras, los médicos, las nodrizas, los curas, los Hermanos de la Caridad, la policía, las maestras, los vecinos que recogen, los adultos que buscan adoptar. El destino de estos era incierto; en el mejor de los casos, podían tener una familia adoptiva.

El torno fue suprimido en 1923. Su función persistió por más de un siglo, lo que significó para la nueva sociedad moderna “un procedimiento anticuado y pernicioso, que respondió a necesidades de una época. Fue sustituido por la oficina de Admisión Secreta [...] establecida por el profesor Morquio” (Piaggio, 1944, p. 220).

REFLEXIONES FINALES

Narrar una historia que visibilice la infancia es un recorrido metodológicamente complejo. Como cuando el señor Palomar quiere mirar una ola, y para ello debe tomar un punto de observación y delimitar un campo inserto en vínculos complejos (Calvino, 1997). Cada fuente y cada caso es único e irrepetible, pero está inmerso en coyunturas, instituciones, normativas y relaciones de poder.

Las fuentes seleccionadas permiten responder a algunas interrogantes planteadas al inicio, como qué tipo de infancia se devela a través de estos discursos o la importancia que comienza a adquirir la vida del niño para la sociedad.

En el caso del Reglamento, hablamos de una infancia reglamentada, cronometrada, destinada a preservar un discurso higienista y médico. El aseo, el corte de uñas, el corte de pelo periódicos y pautados nos muestran la penetración del discurso higienista-médico y la domesticación del cuerpo. Una infancia que se debía controlar y educar en preceptos religiosos y morales. La actividad física limitada y la doméstica

impuesta y pautada reforzaban un deber ser, donde el cuerpo debía internalizar ritmos, hábitos higiénicos y posturas.

Ante la afirmación de Barrán (2004) de que “el hombre bárbaro usó y admitió el castigo del cuerpo del niño [...] mientras el civilizado condenó y se erizó ante las penas físicas y utilizó en su lugar la represión del alma” (p. 89), encontramos que en el Reglamento Interno de 1826, la limitación de los castigos físicos —no así la punición del alma— posiciona a este documento en un contexto de transición entre la sensibilidad de la “barbarie” y el “disciplinamiento”. Se destaca y valoriza al Reglamento Interno como precursor de la sensibilidad disciplinada en una época todavía “bárbara”.

Los expósitos ingresaban al orfanato y a la sociedad con una historia previa, con una marca que determinaba y condicionaba su futuro. El ser un expósito era un estigma que llevaban durante toda su vida; esto posicionaba al niño en un lugar de control. Las fuentes remiten a una infancia abandonada, que debía ser tutelada, controlada, alejada de las calles —fuente de peligros—, guiada y normalizada. Se proyectaba al infante que debía ser: útil a la sociedad, buen ciudadano y moralmente sano.

Ante la ausencia de estudios históricos a nivel local, “Las infancias *sin* historia” plantea una aproximación a la construcción de un marco teórico específico. Se reconoce la dificultad metodológica en descubrir las voces de los niños, pero abordar las fuentes desde una pregunta que parta desde el sujeto infancia posibilita visibilizarla.

Los niños son sujetos políticos en la medida en que en ellos, en sus cuerpos, mentes y valores, han sido atravesados por políticas públicas y proyectos educativos. Han sido influenciados por discursos, prácticas pedagógicas, modelos religiosos, pautas estéticas, representaciones, tecnologías y tantas otras proyecciones sociales que se han ido construyendo. Tomar conciencia de dichas subjetividades nos permitirá resignificar nuestras prácticas docentes, nuestras investigaciones y nuestro rol como padres y madres.

REFERENCIAS

- Alpini, A. (2015). Policía, Ciudad y Minoridad. Montevideo 1830-1911. *Relaciones*, 378, 12-15.
- Alpini, A. (2017). *Montevideo: ciudad, policía y orden urbano (1829-1865)*. Montevideo, Uruguay: Mastergraf.
- Armus, D. (2007). *La ciudad impura. Salud, tuberculosis y cultura en Buenos Aires 1870-1950*. Buenos Aires, Argentina: Edhasa.
- Ariès, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid, España: Taurus.
- Ariès, P. (1995). *Ensayos de la Memoria 1943-1983*. Santa Fe de Bogotá, Colombia: Editorial Norma.
- Aurell, J. (2005). *La escritura de la Memoria. De los positivismos a los postmodernismos*. Valencia, España: Universitat de Valencia.
- Benjamin, W. (2007). *Libro de los Pasajes*. Madrid, España: Akal.
- Barrán, J. P. (1995). *Medicina y sociedad en el Uruguay del Novecientos. La invención del cuerpo*. Montevideo, Uruguay: Ediciones de la Banda Oriental.

- Barrán, J. P. (1998). *Historia de la sensibilidad en el Uruguay 1800-1860. La cultura Bárbara*. Tomo I. Montevideo, Uruguay: Ediciones de la Banda Oriental.
- Barrán, J. P. (2004). *Historia de la sensibilidad en el Uruguay 1860-1920. El disciplinamiento*. Tomo II. Montevideo, Uruguay: Ediciones de la Banda Oriental.
- Calvino, I. (1997). *Palomar*. Madrid, España: Siruela.
- Carli, S. (2000). *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones acerca de la Infancia en la historia de la educación argentina 1860-1955*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Carli, S. (2011). *La memoria de la infancia. Estudios sobre historia, cultura y sociedad*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Cosse, I., Llobet, V., Villalta, C., y Zapiola, M. C. (2011). *Infancias: políticas y saberes en Argentina y Brasil. Siglos XIX y XX*. Buenos Aires, Argentina: Teseo.
- Costa, A. G. (1919). Actas del Cabildo 1808-1813. *Revista del Archivo General Administrativo*, 9, 73-77.
- Dalla Corte, G., y Piacenza, P. (2006). *A las puertas del hogar. Madres, niños y Damas de caridad en el Hogar del Huérfano de Rosario (1870-1920)*. Rosario, Argentina: Prohistoria.
- Darré, S. (2013). *Maternidad y tecnologías de género*. Buenos Aires, Argentina: Katz.
- DeMause, L. (1994). *La evolución de la infancia*. Madrid, España: Alianza.
- Espiga, S. (2015a). Paulina Luisi: de la instrucción sexual a la educación sexual, *Historia y Docencia*, 5, 7-19.
- Espiga, S. (2015b). *La infancia normalizada. Libros, maestros e higienistas en la escuela pública uruguaya 1885-1918*. Montevideo, Uruguay: Antítesis.
- Farge, A. (2008). *Efusión y tormento. El relato de los cuerpos. Historia del pueblo en el siglo XVIII*. Buenos Aires, Argentina: Katz.
- Guy, D. (1994). Niños abandonados en Buenos Aires (1880-1914) y el desarrollo del concepto de la madre. En L. Fletcher (COMP.), *Mujeres y cultura en la Argentina del siglo XIX* (pp.1-5). Buenos Aires, Argentina: Feminaria Editora.
- Foucault, M. (2006). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno.
- Le Breton, D. (2002). *La sociología del cuerpo*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Nueva Visión.
- Lionetti, L., y Miguez, D. (Comps.). (2010). *Las infancias en la historia argentina Instrucciones entre prácticas, discursos e instituciones 1890-1960*. Rosario, Argentina: Prohistoria.
- Lionetti, L. Civera, A., y Obino F. (Comps.). (2013). *Sujetos, comunidades rurales culturas escolares*. Rosario, Argentina: Prohistoria.
- Nuevo Diccionario de la Lengua Castellana. (1890). Biblioteca del AGN, México.
- Osta, L. (2011). *Educación y secularización en Hispanoamérica. Una visión general de las reformas educativas en la segunda mitad del siglo XIX en Hispanoamérica*. Saabucken, Alemania: Editorial académica española.
- Osta, L. (2016). Niños y niñas, expósitos y huérfanos en Montevideo del siglo XIX. *Revista de Facultad de Derecho*, 41, 155-189.

- Piaggio, W. (1944). Una interesante faz de la obra de Larrañaga: su intenso rasgo de caridad. *Revista Nacional*, 83, 217, 241.
- Mañé Garzón, F., y Pou Ferrari, R. (2004). *Juan B. Morelli en la historia de la medicina uruguaya*. Montevideo, Uruguay: Edición de autor.
- Rey Ashfield, W. (2006). Arquitectura ilustrada en el Río de la Plata. *Revista Humanidades*, (6) 1, 59-68.
- Sapriza, G. (1999) Clivajes de la memoria: para una biografía de Paulina Luisi. En *11 Biografías. Uruguayos Notables*. Montevideo, Uruguay: Linardi Risso.
- Sosenski, S., y Jackson Albarrán, E. (Coords.). (2012). *Nuevas miradas a la historia de la infancia en América Latina: entre prácticas y representaciones*. Recuperado de https://www.academia.edu/2186819/OPEN_ACCESS_Nuevas_miradas_a_la_historia_de_la_infancia_en_Am%C3%A9rica_Latina_Entre_pr%C3%A1cticas_y_representaciones

Fuentes

- Dirección General de Instrucción Pública. (1917). *Anales de Instrucción Primaria*. (Tomo XIV, nº 7-15). Museo Pedagógico, Montevideo, Uruguay.
- Dirección General de Instrucción Pública. (1919). *Anales de Instrucción Primaria*. (Tomo XVI nº 4, 5 y 6). Museo Pedagógico, Montevideo, Uruguay.
- Partera. (setiembre, 1891). [Carta al Director del Hospital de Caridad]. Caja Asilo De Expósitos y Huérfanos 1880- 1884. Montevideo, Uruguay.
- Luisi, P. (13, mayo, 1926). *Profilaxis de las enfermedades venéreas. Educación sexual en las escuelas* (Carpeta Educación Sexual, fols. 6 y 2). Archivo Literario de la Biblioteca Nacional, Montevideo, Uruguay.
- Reglamento Interno de educación de los niños varones expósitos. (5, noviembre, 1826). [Caja 706, Folios 403-409]. Hospital de Caridad - Archivo General de la Nación, Montevideo, Uruguay.

Archivos Consultados

- Archivo General de la Nación. Fondo Económico Archivo General Administrativo. Hospital de Caridad. Montevideo.
- Archivo Histórico de los Institutos Normales de Montevideo.
- Archivo Literario Departamento de Investigaciones Biblioteca Nacional. Montevideo.
- Archivo Museo Pedagógico. Montevideo.