

Referencia para citar este artículo: Castillo-Gallardo, P. (2015). Desigualdad e infancia: lectura crítica de la Historia de la Infancia en Chile y en América Latina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13 (1), pp. 97-109.

Desigualdad e infancia: lectura crítica de la Historia de la Infancia en Chile y en América Latina*

*PATRICIA CASTILLO-GALLARDO***

Profesora Universidad Diego Portales, Chile.

Artículo recibido en diciembre 16 de 2013; artículo aceptado en febrero 3 de 2014 (Eds.)

• **Resumen (analítico-sintético):** *En este artículo hago una revisión crítica de la historia de la infancia en Chile y en América Latina desde la época prehispánica, para desde allí aportar a la comprensión de los mecanismos de legitimación de la desigualdad social presentes hasta nuestros días. La historia de la infancia chilena es similar a la de otros países en América latina, por lo que su conocimiento puede permitir comprender de mejor forma la construcción y legitimación cotidiana del orden social.*

Palabras clave: historia de la infancia, desigualdad, niños y niñas de Chile, niños y niñas de Latinoamérica (Tesauro de Ciencias Sociales de la Unesco).

Inequality and childhood: a critical reading of the history of childhood in Chile and Latin America

• **Abstract (analytical-synthetic):** *This article engages in a critical reading of the history of childhood in Chile and Latin America since the pre-hispanic age in order to help understand the mechanisms of legitimization of social inequality that have existed. The history of childhood in Chile is similar to other countries in Latin America and as a result this analysis can allow for a better understanding of the construction and legitimization of social order.*

Key words: history of childhood, inequality, Chilean children, Latin American children (Social Science Unesco Thesaurus).

Desigualdade e infância: leitura crítica da história da infância no Chile e na América Latina

• **Resumo (analítico-sintético):** *Este artigo tem por objetivo revisar criticamente a história da infância no Chile e na América Latina desde o período pré-hispânica e a partir daí contribuir para a compreensão dos mecanismos de legitimação das desigualdades sociais presentes até hoje. A história de crianças chilenas é semelhante ao de outros países da América Latina, por isso o seu conhecimento pode ajudar a compreender a construção e legitimação da ordem social cotidiana.*

Palavras-chave: história da infância, a desigualdade, a infância no Chile, crianças latino-americanas (Tesauro de Ciências Sociais da Unesco).

* Este artículo de reflexión es una síntesis de la investigación denominada "Discursos contemporáneos sobre infancia y su manifestación en el juego y el juguete", presentada para optar por el título de Doctor en Psicología en la Université Paris VIII. 2013. Financiación aprobada por Conicyt Chile en el año 2007. Área: ciencias sociales; subárea: psicología. Beca n° 26080035. La investigación inició en diciembre de 2007 y finalizó en julio de 2012.

** Ph. D en Psicología mención psicopatología y epistemología clínica comparativa. Universidad Paris VIII. Profesora de la Facultad de Psicología de la Universidad Diego Portales. Correo electrónico: patricia.castillo@udp.cl



-1. Introducción. -2. Desigualdad e Infancia en la época prehispánica. -3. Conquista y Colonia en América Latina: Nuevas desigualdades. -4. De la Independencia a nuestros días: de desigualdades nacionales a transnacionales. -5. Reflexiones finales. -Lista de referencias.

1. Introducción

La desigualdad en América Latina ha sido un tema históricamente persistente y enraizado, en donde “pese a los esfuerzos que se han emprendido, a través de políticas públicas de combate contra las formas más extremas de desigualdad, la situación no parece estar cambiando de manera positiva” (Pérez-Sáinz, 2004, p. 7). Según el Informe de Desarrollo Humano de América Latina y el Caribe (Idhalc) del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (Pnud) (2010), América Latina y el Caribe conforman la región más desigual del mundo: diez de los quince países con mayores niveles de desigualdad se encuentran en la región. Esta desigualdad es alta, persistente, se reproduce en un contexto de baja movilidad social y supone un obstáculo para el avance en desarrollo humano.

Uno de los aspectos que más ha captado el interés de los investigadores e investigadoras contemporáneos sobre este tema, es el de la transmisión intergeneracional de la desigualdad en América Latina. Si bien el Idhalc presenta evidencia contundente respecto a la baja movilidad social entre generaciones -y para ello recurre a las correlaciones relativamente conocidas respecto a educación, empleo y remuneración-, lo interesante es que en la versión del año 2010 se refiere extensamente a los elementos *invisibles* que estarían presentes en la transmisión de la desigualdad.

En este sentido, es posible indicar que la investigación sobre desigualdad en América Latina ha dado un paso en la dirección de reconocer las dimensiones subjetivas asociadas a la reproducción social, y con ello podrá dar un espacio a los estudios que indagan la enigmática relación entre el mundo adulto y la niñez.

Es por ello que parece ser de crucial importancia construir y presentar un panorama respecto a la historia de la infancia en América Latina, pues la mayor parte de los trabajos sobre el tema que se ubican al interior de las

ciencias sociales, tienden a ubicar como a sus únicos referentes, a los representantes de la historiografía europea (Ariès, 1973, Becchi, Julia & Bardet, 1998, Trisciuzzi & Cambi, 1993), o a lo sumo norteamericana (DeMause, 1995), cuando la realidad del continente latinoamericano tiene importantes particularidades dentro de occidente, diferencias que son también el resultado del violento proceso de conquista, de culturación y aculturación.

Es decir, la historia de la infancia del continente europeo permite esclarecer ciertas claves muy generales, pero no nos ayuda a comprender la génesis de nuestras arraigadas desigualdades. En cambio, la historia de la infancia en América Latina es a su vez la historia de sus desigualdades. La relación con los niños y niñas desde la época prehispánica es hasta ahora un enunciador potente de las contradicciones materiales y simbólicas entre castas y clases, entre instituciones y redes de parentesco.

2. Desigualdad e Infancia en la época prehispánica

La desigualdad de las condiciones de vida de los niños y niñas es una cruda realidad en el caso de América Latina, lugar en donde “incluso en la época prehispánica era muy distinta la vida y el destino de los hijos de los nobles y caciques frente a la de los simples labradores” (Rodríguez & Mannarelli, 2007, p. 13).

Pese a que normalmente se desconoce, en las culturas precolombinas (Aztecas, Mayas, Incas y Muisca, entre otras) la infancia era algo más que un hecho biológico: era un asunto cultural. La conciencia sobre la importancia de la reproducción y el crecimiento del grupo humano implicaba un estatus de protección para la mujer embarazada y para los niños y niñas. Esto se traducía en ceremonias y ritos que festejaban el embarazo y nacimiento, y en algunas sociedades prehispánicas hubo

importantes consideraciones para con la educación de los niños y niñas (Golte, 2007, Hecht, 2002, Lavrin, 1994, Priore, 2006).

Para los historiadores e historiadoras de este tema, es posible observar este trato deferente hacia los niños y niñas prehispánicos en una serie de prácticas de afecto que iban desde los cuidados básicos, pasando por un lenguaje afectivo especialmente dedicado (Martínez, 2006), hasta ofrecer un lugar e incentivo para las manifestaciones lúdicas, la existencia de diversos registros de la actividad lúdica de los niños y niñas prehispánicos-cantos, sonidos de caracoles y sonajeros en los primeros meses, animalitos de cerámica con ruedas en sus patas, uso del trompo, volantines, muñecas-, y, por supuesto, el juego de la pelota, ampliamente documentado también por sus características sacrificiales (Rodríguez, 2007b).

3. Conquista y Colonia en América Latina: Nuevas desigualdades

La conquista y la colonización no hicieron otra cosa que introducir nuevas formas de diferencias entre las personas menores: “ser niño indígena, esclavo, mestizo o blanco tuvo una significación determinante” (Rodríguez & Mannarelli, 2007, p. 13). Estas desigualdades se representan de manera dramática en el trabajo de Mannarelli (2007), quien menciona las diferencias según el origen en la condición de los huérfanos y huérfanas. Estos, por razones raciales, eran divididos en distintas clases de instituciones que se hacían cargo de su cuidado y educación. También Florentino y Góes (2007) describen la situación de los niños y niñas de raza negra, esclavos por captura en África o por ser hijos e hijas de personas esclavas nacidas en América Latina, niños y niñas que desde su nacimiento están condenados a ser propiedad de otro ser humano que explota su fuerza de trabajo y que también puede venderlo a otro encomendero para la finalidad que estime conveniente.

Según Ares-Queija (2007), el nacimiento progresivo de niños y niñas mestizos producto de relaciones entre españoles e indígenas, pese a lo que suele establecer la visión más violenta de la conquista, no era el resultado de violaciones

masivas, sino más bien de relaciones muchas veces monogámicas que se establecieron en las ciudades del nuevo continente y que luego, por intervención de la Corona, fueron normadas, asentándose a partir de esto la nominación de “bastardos, incestuosos, sacrílegos” (p. 90), estableciéndose con esto la instalación de un nuevo fenómeno de desigualdad y segregación.

La época colonial en América Latina trajo una serie de efectos sobre la infancia, desde los normalmente mencionados problemas de transmisión de enfermedades (Belaúnde, 2007) hasta la herencia de una institucionalidad que portaba una serie de políticas de control higienista y moral sobre la maternidad. Si bien en el mundo prehispánico había también una serie de tradiciones y cuidados a favor de la maternidad y protección de los sujetos recién nacidos, la diferencia está en su finalidad. En la época colonial, esta preocupación no estaba dirigida a la sobrevivencia de la comunidad o la cultura, sino al aporte productivo de riquezas para la Corona Española y a la adscripción a una religión determinada y ajena al mundo precolombino. Ello impuso una nueva forma de regular los vínculos al interior del seno familiar (Premo, 2007). Al mismo tiempo, se estableció una doctrina pedagógica para los futuros vasallos de la Corona con una serie de elementos diferenciadores por casta y por género (Rosas, 2007, Saldarriaga & Sáenz, 2007) .

Esto no quiere decir que las sociedades precolombinas no tuvieran educación (Gonzalbo, 2007):

Todas las culturas mantienen valores y principios que constituyen la base de la educación, no hay grupos humanos medianamente organizados que no cuenten con criterios acerca de lo bueno y lo malo, de lo que se debe hacer y de lo que hay que evitar y del modo en que cada quien ha de comportarse, según su edad sexo y condición. [...] La instrucción de zonas rurales se limitó a la enseñanza práctica de los conocimientos agrícolas necesarios y a la interiorización de valores y de rutinas de respeto a los mayores y de colaboración con la comunidad. Las ciudades, en particular, México Tenochtitlan,

como la llamaron los españoles en los primeros tiempos, contaban con escuelas separadas para nobles y plebeyos [...] El *calmécac* se destinaba a la formación de futuros sacerdotes, gobernantes y administradores, a quienes exigía obediencia, autocontrol y pureza de costumbres. El *telpochcalli*, al que debían acudir obligatoriamente todos los jóvenes plebeyos, era un centro de instrucción para la guerra y para el ejercicio de tareas comunitarias. Las niñas acudían a centros en que se entrenaban en cantos y bailes rituales y practicaban en su hogar las tareas domésticas. Un anciano de cada sexo se encargaba de pasar por las calles reuniendo a los niños para que asistieran a las respectivas escuelas (pp. 109-110).

Al llegar al siglo XIX, el sistema educacional emanado de la corona española que se había implementado sobreponiéndose a la resistencia de los indígenas-, se encontraba instalado, y la disputa independentista era respecto al control y administración de dichas estructuras, aun cuando puede sonar un poco categórico en lo que se refiere al tratamiento de la infancia: el proyecto ideológico bajo el cual son nominados y segregados los niños y niñas no era lo que entraba en crisis, ni siquiera lo haría en los primeros periodos postindependencia.

4. De la Independencia a nuestros días: de desigualdades nacionales a transnacionales

El siglo XIX representó en América Latina un periodo de alta conflictividad militar, debido a los intereses emancipatorios de cada nación. En algunos países, esto fue un *continuum* producto de una infinidad de confrontaciones de carácter interno que sucedieron al periodo independentista. Ello, evidentemente, incluyó a los niños y niñas, quienes aún no habían adquirido un estatus de protección proveniente del Estado. Para la gente latinoamericana, dicha concepción de la infancia que incluye al Estado como garante se hizo efectiva recién a principios del siglo XX (Jaramillo, 2007).

El periodo de independencia se llevó la

vida de muchos niños y niñas quienes, como guerreros ágiles, vivaces, dóciles y temerarios ante el peligro de la muerte, cumplieron funciones de espías, informantes, mensajeros, ordenanzas y combatientes, según los registros históricos, desde los 10 años aproximadamente.

Aunque muchos niños desfilaron hacia los campos de batalla o se unieron a las fuerzas que se formaban en sus lugares de origen de manera voluntaria, otros fueron llevados de la mano de sus progenitores cuando estos tomaban las armas, pero también se dio un número significativo que llegó a las filas en contra de su voluntad y la de sus familiares, arrastrados a los campos de batalla bajo la presión de las armas [...] la forma más productiva y corriente de reclutamiento fue los llamados encierros de plaza o reclutamiento con lazo, modalidad que se cumplía por medio de acciones imprevistas en las que grupos armados cercaban las plazas de los pueblos en día de mercado y a las horas de mayor afluencia, tomando allí a todos los que estimaran eran propios para llevar a las filas, acto que se cumplía de inmediato sin que mediara aviso a sus familiares (Jaramillo, 2007, p. 237).

Pese a su activa participación en dichos procesos libertarios, la realidad de los niños, niñas y jóvenes pobres fue la más violentada con la instalación de las nuevas repúblicas, las cuales iniciaron un camino de transformaciones legales que se tradujeron, a mediados del siglo XIX y principios del siglo XX, en instituciones que hicieron de su misión el control estricto mediante rígidos procedimientos y duros castigos (Sarlo, 1998).

En Chile, como en las otras naciones latinoamericanas, se arrastraron desde su nacimiento como república en 1810 importantes problemas de desigualdad social y cultural. Estas injusticias, en varios momentos de su historia como nación, han agudizado el conflicto entre las clases sociales provocando una alta inestabilidad política. La sociedad chilena contiene en sus bases una compleja mezcla de diferencias étnicas, de género, de propiedad y de educación, como resultado de un violento proceso de conquista y de veloz modernización. En Chile, este escenario parece inmovible tanto en el violento tratamiento de los conflictos

étnicos como en la desigual distribución de la riqueza.

Durante los primeros tiempos de la República de Chile, el recuerdo de la guerra por la Independencia estaba aún reciente. Inestabilidad, odios sociales y expectativas insatisfechas fue el escenario en el cual se produjo el primer tránsito en la caracterización de la infancia: de siervos y siervas a “ciudadanos y ciudadanas”.

La mayor parte de los elementos estructurales de la sociedad colonial, tanto en Chile como en el resto de América Latina, permanecieron inalterados durante los primeros treinta años: “(...) la sociedad seguía dividida entre ricos y pobres y la condición miserable y humillante de estos últimos hacía completamente ilusoria la ciudadanía política que algunos pregonaban” (Rojas, 2010, p. 21). No fue sino mucho después que fue posible registrar pequeños cambios en las relaciones de poder. Gran parte de estas transformaciones no fueron percibidas por los niños y niñas, quienes desde la Colonia venían arrastrando el peso de tres desgracias: alta mortalidad (Vargas, 2001, p. 5), abandono (Delgado, 2001, Milanich, 2001, Salinas, 2007) e ilegitimidad (Salazar, 2006).

Sin embargo, las condiciones generales no eran todas siniestras. También a fines del periodo independentista de los países latinoamericanos, los niños y niñas fueron objeto de prácticas que mejoraron su calidad de vida y sobretodo su sobrevivencia: la pediatría moderna (Rodríguez, 2007a), la introducción masiva de nodrizas como una política de la institucionalidad pública (Salinas, 2007) y la escuela como recurso, no solo de aprendizaje, sino también de alimentación y protección (Saldarriaga & Sáenz, 2007).

En los primeros tiempos de la República de Chile se mantuvieron intactos los estilos de vida tradicionales, aunque en ellos la segmentación social no incluía, como en nuestros días, una violenta segregación territorial, pues hay registro de que tanto niños y niñas como sujetos adultos de distintas clases sociales, confluían en espacios públicos y en diversas actividades.

La República aporta un incentivo a la instalación de la preocupación por la

educación. El sistema educacional colonial en Chile se basaba en la existencia de una escuela por sector, de la cual estaba a cargo el cura o una persona nombrada por ellos (el clero). Existían cuatro tipos de establecimientos de primera enseñanza: escuela de “mínimos”, de “menores”, de “mayores” y de “latinidad”. A las dos primeras-las más numerosas- se asistía especialmente para aprender a leer, a escribir y a rezar. En las escuelas “mayores” se enseñaba, además, gramática, principios de aritmética, catecismo, y escritura por medio del dictado. Las escuelas de “latinidad” eran las más excepcionales y conducían a estudios superiores. Estos establecimientos no recibían subvención pública, sino el pago de los alumnos y alumnas más adinerados. Aunque a la escuela debían asistir niños y niñas de distinta condición, eso se limitaba a los blancos.

Durante los primeros tiempos postindependencia, la Junta de Gobierno tomó algunas medidas con la finalidad de favorecer su masificación: amplió la enseñanza primaria para las niñas, estableció la obligatoriedad de formar y pagar una escuela de “primeras letras” en todo lugar donde hubiera al menos 50 vecinos y vecinas, determinó las características del profesorado, e incentivó la enseñanza particular pagada. Posteriormente, hubo de definirse un modelo de enseñanza basado en el método Lancaster, el cual estaba siendo aplicado en la mayor parte de las recién nacidas repúblicas latinoamericanas.

La función paterna se ejercía con brutal autoridad hasta principios del siglo XX. Rojas (2010) plantea que, según Vicuña Mackenna, la autoridad del padre era tanta que ni la barba se podían cortar los jóvenes púberes sin su autorización. Esto no implicaba la ausencia de prácticas afectivas (Valdés, 2009). Este estilo de vida contemplaba dedicar a los niños y niñas ciertas actividades especiales: lectura de cuentos, juguetes y juegos. Durante toda esta época, la presencia materna fue señalada como fundamental, en todas las clases sociales.

La actividad lúdica no era exclusivamente infantil y en muchos casos portaba contenidos antisemitas y discriminatorios heredados de España, temáticas que la gente criolla no entendía en su justa dimensión.

Al parecer, la infancia durante el siglo XIX estaba tensionada entre la herencia de la Colonia española y el proyecto de identidad nacional de la independencia. Esto se manifestaba -en la aristocracia- en el sostenimiento de la estructura social y de los ritos durante los primeros treinta años postrevolución, como un modo de resistencia. En la vereda opuesta se hallaba un pueblo pobre que transitaría rápidamente de una situación de “empleado mal remunerado” de la Corona a la de “empleado mal remunerado” de los criollos y extranjeros.

Estos *nuevos* trabajadores y trabajadoras fueron una generación de niños y niñas de extracción social baja que también habían sido combatientes por la independencia (Salazar, 2006), y cuyas esperanzas radicaban en poder superar los niveles de pobreza y explotación que la colonización les imponía. En este sentido, los niños y niñas pobres de los primeros tiempos de la Independencia son víctimas de la desigualdad que la emancipación de España no pudo, ni quiso corregir.

A partir de la segunda mitad del siglo XIX los historiadores empiezan a reconocer algunas transformaciones culturales en Chile, producto de los cambios a nivel económico, social y político que imponen los inicios de la modernización, y de las influencias venidas de Europa. La formación de las bases de lo que posteriormente se consolidará como un Estado republicano, promueve una serie de transformaciones que poco a poco van adquiriendo el estatuto de ser políticas transversales.

Desde la inserción escolar de las niñas, puede decirse que algunos elementos de la vida familiar empiezan a conmoverse, sobre todo en el tratamiento de la clase alta hacia las hijas mujeres. En el año 1881 el Ministro de Instrucción Pública, Miguel Luis Amunátegui, decreta la apertura de la educación superior universitaria para las mujeres (Sánchez, 2006).

En el mundo se modernizó el sistema de registro de la vida cotidiana. Las pinturas, las esculturas y los recuerdos fotográficos comenzaron poco a poco a enunciar los aspectos más duros de la modernización: pobreza, segmentación social, y la llamada

“cuestión social”¹. Estos registros de la miseria instauraron debates y promovieron políticas para superar una realidad angustiosa para muchos y conflictiva para todos (Del Castillo, 2010, p. 448).

La *sentimentalización* de la infancia adviene finalmente a América Latina y Chile; esto se puede observar en la relevancia paulatina que los niños y niñas adquirieron en la expresión artística y pictórica. Si bien entre 1840 y 1900 los niños y niñas empezaron a ser objetos de retrato de manera habitual, esta representación está lejos de expresar el conflicto de clases y la desigualdad, pues la mayor parte de los niños y niñas pintados eran hijos e hijas de las élites (Rojas, 2010, p. 151).

Las temáticas sociales recién aparecerán en 1913 con una serie de artistas que se distancian de la pintura neoclásica, y dan lugar tanto en lo técnico como en lo temático a la cultura de los sectores populares de Chile y su relación con la infancia (Rojas, 2010, pp. 285 y 465). A su vez, ello favorece la iniciación de un incipiente mercado para los productos infantiles, principalmente orientado al vestuario y la venta de juguetes importados, pues no hay registro de manufactura nacional de juguetes hasta el 1900 (Rojas, 2010, Santis, 2010). Sin embargo, este proceso alcanzó solo a los niños y niñas de clase alta. Por ejemplo, en el caso de los juguetes, Rojas (2010) señala: “Los niños que no disponían de recursos suficientes accedían a los juguetes más baratos, como el trompo, o bien construían sus propios juguetes, como réplica de los que estaban de moda en Europa” (p.30).

El otro segmento de la población-los pobres- vivía en la invisibilidad, en las penurias de la mortalidad infantil y la falta de educación, precariamente cubierto por las redes sociales que protegían a los ilegítimos, a los *huachos*² chilenos (Salazar, 2006).

Si bien la república había demostrado a partir de 1840 una constante voluntad por

1 Los primeros casos en que unas imágenes fotográficas contribuyeron a sensibilizar a distintos grupos sociales e incidieron de manera activa sobre la opinión pública fueron los de los fotógrafos Jacob Riis y Lewis Hine (Smith, 1998).

2 La palabra Huacho proviene del quechua *Huachuy*: cometer adulterio. Designa tanto al hijo ilegítimo como al huérfano.

educar a todo el pueblo, argumentando para ello la necesidad de construir ciudadanía, la verdad es que hubo serias dificultades para incluir a los sectores más pobres en el sistema educacional. La historia muestra varios episodios de discriminación, en donde se reproducían las relaciones de sometimiento y servidumbre entre los niños y niñas de la clase alta y la clase baja. Muchas veces esta discriminación provenía de los propios docentes. El resultado: altísimos porcentajes de deserción escolar temprana.

Un poco antes del comienzo del 1900, a la par del acelerado proceso de modernización y desarrollo, se producen fenómenos sociales que son resultado de la expansión económica: movilidad social, cultura de masas y desintegración social, que en cierta forma cambian la apariencia de la sociedad chilena, y una inminente sensación de crisis vuelca la mirada de los actores (la opinión pública, el Estado y sus políticas) hacia los niños y niñas.

Pese a esto, los indicadores materiales de la infancia se hicieron cada vez más agudos. Las diferencias sociales, en constante aumento, dificultaron ampliamente la batalla que desde la medicina se daba contra la mortalidad infantil. La pobreza rural impulsaba masivos tránsitos migratorios a las ciudades, aumentando la vagancia y la mendicidad en las calles (Salazar, 2006). Este fenómeno, por supuesto, se hizo inmensamente visible en la infancia pobre: las calles de Santiago de Chile se poblaron de niños *huachos*, sucios, mal vestidos, dedicados a la mendicidad o la delincuencia (Salazar & Pinto, 2002).

Las cámaras fotográficas de los medios empezaron a captar sus rostros, y sus representaciones se ocuparon inicialmente de sensibilizar la caridad cristiana para luego ser utilizadas como imágenes que incentivaban el compromiso con la patria, la paz social, la ingenuidad, la pureza y también la seguridad para comprar y la prioridad para gastar (Rojas, 2010, pp. 363-378).

La sociedad chilena reaccionó ante este fenómeno social, como en la mayor parte de América Latina, tensionada entre dos vías de solución: 1) promover o ignorar el trabajo de los niños, niñas y jóvenes, aun cuando se tratara de un trabajo inapropiado; y2) diseñar nuevos

y cada vez más represivos artilugios legales para sacar a los niños y niñas de las calles.

Es así como desde mediados del siglo XIX se inauguró en América Latina toda una gama de instituciones vinculadas a la protección de la infancia, cuyo objetivo primordial era sacarlos de las calles, proveerles educación, insertarlos en el mundo laboral y evitar así la vagancia y el aumento de los actos delictivos (Sarmiento, Montt & Pública, 1849). En todo el continente se promovieron los mismos ideales y se tomaron más o menos las mismas medidas: correccionales (Lorenzo, 2007, Pachón, 2007), hospicios que entrenaban en habilidades laborales (Restrepo, 2007), inserción de niños y niñas en el servicio doméstico (Bridikhina, 2007).

El nuevo imaginario de la infancia interpela cotidianamente los bordes de la moral, de la adultez y de la penalidad. La edad cronológica sigue siendo un dato importante, aunque la condición de niño o niña está determinada más bien por un cúmulo de factores, entre los que se incorporan la pureza moral-la virginidad- (Abreu, 2007) y la participación en el espacio escolar.

A este complejo panorama adviene el siglo XX. Los niños y niñas de esa época habitan un escenario en el que se hacen cada vez más predominantes las desigualdades de clase, donde el control higienista se concentra cada vez más en lo que se conoció como “libertad disciplinada”, es decir, un tipo de educación cuyo eje articulador es la productividad laboral y que, amparada en la lógica de la “selección natural de los más aptos”, promete recompensas futuras a quienes destinen esfuerzos y desarrollen destrezas (Saldarriaga & Sáenz, 2007). La moral colonial se desplaza para promover la instalación paulatina del “espíritu del capitalismo” (Boltanski, 2002), pero al modo latinoamericano y, en particular, chileno.

La historia de la infancia en América Latina en el siglo XX corresponde teóricamente a lo sucedido en Europa dos siglos antes: se abre el espacio a toda una red de dispositivos institucionales correspondientes a disciplinas profesionales tales como la pediatría, la psicología, la pedagogía, la criminología. También inciden los avances tecnológicos

(fotografía, transporte, etc.) y el Estado Moderno con toda su retórica cívica.

Coexistieron desde entonces imágenes contradictorias sobre lo infantil: lo puro y lo inocente de las revistas, postales y álbumes fotográficos de las élites, y por otro lado, la realidad del trabajo infantil, la pobreza y la constante vagancia en los espacios públicos-calles y plazas-, así como los esfuerzos del Estado por ocultar, desalojar y erradicar estas realidades.

Desde la segunda década del año 1900 en Chile, la solución principal a la vagancia es poner toda la energía en la educación de los niños y niñas. Se inicia con ello el proceso ideológico de legitimación de las desigualdades mediante el discurso meritocrático, es decir, las personas pobres serían el resultado “de la ignorancia, la descalificación laboral y el mínimo espíritu de ahorro” (Rojas, 2010, p. 209), y con ello quedaría ocluida como causa la desigual distribución de la propiedad y la riqueza.

Pese a los esfuerzos públicos por hacer valer esta hipótesis, en 1920 la educación ya era una de las principales formas de reproducir diferencias sociales. Existía educación privada y pública para las élites, y escuelas públicas para los pobres. Las diferencias tanto en infraestructura como en tipo de formación eran completamente sincrónicas con el objetivo de aumentar cada vez más las desigualdades. De todas formas, los niños y niñas pobres no iban al colegio y los que iban lo hacían de manera esporádica, desertando tempranamente. La gran mayoría de la población no sabía leer y realizaba empleo precario y mal remunerado.

Sin duda, uno de los aspectos más característicos de la infancia del siglo XX en Latinoamérica, es el trabajo infantil (Rojas, 1996, 2006, 2007, Salazar, 2006). Hasta mediados del siglo XIX era prácticamente invisible, fundamentalmente porque las relaciones laborales eran en su mayoría relaciones de esclavitud, servidumbre o inquilinaje. Con el cambio paulatino en el modo de producción, las relaciones laborales cambian y el trabajo de los niños y niñas se hace visible. En Chile, esta realidad fue tan extendida que postergó hasta 1950 el cumplimiento de la

normativa de enseñanza obligatoria, y solo se pudo implementar gracias a la alimentación garantizada por el Estado, que operó como un incentivo para que las familias enviaran sus hijos e hijas a la escuela. Antes de esto los niños y niñas no iban al colegio, sus familias tenían para ellos otras responsabilidades.

La visibilidad del trabajo infantil no solo está dada por el número de niños y niñas trabajando, sino también por la moralidad que se empieza a formar en torno a las supuestas bondades del trabajo. Resulta evidente que este realce de las potencialidades formativas del trabajo tiene, entre sus motivaciones, el creciente miedo de los ciudadanos y ciudadanas “de bien” a la vagancia, la delincuencia y el ocio. Considerando que la estratificación social de América Latina es un problema que ya en ese tiempo encubaba la gestación de un conflicto social explosivo, el trabajo como la escuela cumplieron y cumplen funciones de contención y de promoción de la legitimación ideológica de las desigualdades.

La crisis económica del año 29 azotó a los países latinoamericanos, y con ello se desincentivó la contratación de niños y niñas durante un tiempo, aunque luego de la reactivación los números volvieron a ser los mismos. Esta vez, sin embargo, ya se manifestaban voces críticas al respecto, opiniones que provenían desde un horizonte moralizador o protector. Ninguna de esas voces fue realmente escuchada, pues los problemas de los niños y niñas trabajadores pasaron a un segundo plano debido al creciente ascenso de jóvenes trabajadores organizados en juventudes políticas, que representaban un riesgo aún mayor para la clase dominante (Rojas, 2007).

En Chile, la fuerte conflictividad social del país, acrecentada por la crisis económica de 1929, obligó al Estado a construir una nueva relación con los ciudadanos y ciudadanas, y por ello también con los niños y niñas (Errázuriz, 2005). Se establecieron acciones preventivas en el plano sanitario, reformas educacionales, y la regulación del trabajo infantil asalariado. Se construyó un consenso respecto al papel del Estado en la protección de la infancia (Gutiérrez & Osorio, 2008). Pese a ello, la mortalidad infantil seguía siendo alta y los niños y niñas de

los sectores rurales del país se vieron excluidos del beneficio de estas medidas, lo cual derivó en una nueva desigualdad, presente hasta el día de hoy en Chile: la diferencia entre el campo y la ciudad.

A partir del año 1950, tras el breve tiempo de calma entre el año 38 y el año 50, se reinició un periodo de fuertes movimientos sociales. El modelo económico se hizo insuficiente para resolver las expectativas que se habían generado en los segmentos de la población más desfavorecida. Las presiones sociales lograron hacer que el proceso de modernización del país, cuyos efectos positivos habían sido apropiados por las élites, favoreciera a un sector más amplio de la población. Ello se tradujo en un proceso que conectó económicamente a los sectores rurales por medio de la modernización de la agricultura y la escolarización. Con ello también mejoraron los indicadores en Salud (Schonhaut, 2010).

Durante los años 50 a 70 existió en Chile, en torno a los proyectos de desarrollo económico del país, una fuerte disputa entre quienes defendían un proyecto de desarrollo nacional que buscaba mayor igualdad social, y quienes demandaban una menor regulación estatal y la liberalización de la política económica en todos los aspectos posibles. En dicho conflicto los sectores populares, enmarcados en un movimiento latinoamericano que demandaba un nuevo trato, fueron obteniendo algunas victorias (voto femenino, reforma agraria, medio litro de leche para los más pobres) que fueron consolidando el camino hacia lo que en el año 1970 representó el presidente Salvador Allende y el proyecto de la Unidad Popular.

El triunfo de la Unidad Popular, con Salvador Allende a la cabeza, puso la lucha de clases en un punto sin retorno. La redistribución económica era el paso final. En la infancia se enunció una transformación que ya había comenzado, que reubicó lo colectivo, lo común, lo de todas y todos. Es decir, desprivatizó la responsabilidad sobre la niñez y la incluyó como parte de un proyecto nacional. Esto será visible en la campaña por el medio litro de leche:

“Madre chilena: Si has leído con atención este llamado que el Gobierno y la Nación entera

te hacen, habrás comprendido el profundo significado del MEDIO LITRO DE LECHE DIARIO que ahora recibe cada uno de tus hijos. Con él se inicia el proceso de salvar para nuestra patria el futuro de nuestros niños, de desterrar el fantasma de la DESNUTRICIÓN, de formar nuevas generaciones de chilenos sanos física e intelectualmente” (Chile, 1971, p. 7).

Por supuesto, la clase dominante no estaba dispuesta a ceder. El golpe militar conducido por la derecha chilena se desata el 11 de septiembre de 1973. La dictadura afectó a muchos niños y niñas en Chile, quienes sufrieron los flagelos de la tortura, la desaparición y la ejecución política de manera directa o indirecta. Los 17 años de dictadura se marcaron en los cuerpos de todas las infancias, no solo en lo que respecta al vulnerado derecho a la vida, sino también a las brutales transformaciones económicas y socioculturales que se produjeron durante este periodo.

En toda América Latina, desde el año 60 en adelante, se sucedieron dictaduras y guerras civiles, en las cuales los niños y niñas no estuvieron nunca ajenos en su condición de testigos, víctimas³ o combatientes⁴, para luego encarnar violentamente la última de sus contemporáneas transformaciones: de niño trabajador o niñas trabajadora a sujeto de consumo (Runge-Peña, 2008).

Evidentemente, dicho tránsito no es simultáneo, ni homogéneo. La segmentación de clases hace que en América Latina dicho proceso tenga ritmos irregulares y contradictorios, pero fue inevitable que después de un largo y doloroso tiempo de dictaduras, del fracaso de los proyectos emancipadores socialistas, de las transformaciones en la estructura productiva e ideológica de las sociedades, la relación del mundo adulto para con la infancia se desplazara hacia otro lugar (Duarte-Duarte, 2013).

La moral trabajadora se transformó por una del éxito fácil y de la felicidad mediante

3 Maffla (2007), Amézola y D'Achary (2009), Villalta (2009), Teubal (2003), Regueiro (2010), sobre los niños y niñas desaparecidos en Argentina, o el texto de Acha (2007) sobre la dictadura en Perú, o Agger y Jensen (1996) que documentan el caso chileno.

4 Vergara (2007), Martín-Baró y Samayoa (1990), Romero y Chávez (2008), López-Navarrete, Perea-Martínez, Abdalá, Trejo-Hernández, y Jordán-González (2007), Montoya (2008).

el consumo. La educación se plegó a esta concepción moral posttriumfo del neoliberalismo, y volcó toda su potencialidad contenedora en la promoción de la ideología de la meritocracia. La bondad idealizada de los niños y niñas cayó y dio paso a una diversificación de las identidades infantiles, las cuales podían contener elementos contradictorios si se las observa según la clase social (Castillo-Gallardo, 2011a, 2011b).

5. Reflexiones finales

La historia de Chile marca el desafortunado tránsito de roles de los niños y niñas chilenos desde la Conquista hasta nuestros días, tránsito que vivieron junto al resto de América Latina: un vertiginoso proceso de transformarse en menos de dos siglos en una sociedad globalizada, aun conservando conflictos que datan desde la fecha de su fundación.

Los niños y niñas de Chile fueron indígenas esclavizados, siervos, mestizos, ilegítimos y criollos en la época de la Colonia. Más tarde fueron independentistas, vagos o delincuentes para pasar, en los principios de la modernidad, a ser trabajadores y trabajadoras explotados que luego fueron escolarizados, y apenas protegidos, tregua por la que pagarían el precio de ser aterrorizados, segmentados y excluidos. Hoy, los niños y niñas de Chile no saben que han pasado por todo eso, porque esa memoria es patrimonio de los padres y madres, quienes cargan con la perplejidad de ver pasar tan rápido el tiempo, tanto que a veces no se reconocen, ni los reconocen.

Lista de referencias

- Acha, E. (2007). El informe de la Comisión de la Verdad en Perú. En P. Rodríguez & M. E. M. (eds.) *La Historia de la Infancia en América Latina*, (pp. 565-576). Bogotá, D. C.: Universidad Externado de Colombia.
- Agger, I. & Jensen, S. B. (1996). *Trauma y cura en situaciones de terrorismo de Estado: derechos humanos y salud mental en Chile bajo la dictadura militar*. Santiago de Chile: América Cesoc.
- Amézola, G. D. & Achary, C. (2009). Memorias para armar: Las conmemoraciones del 24 de marzo en escuelas primarias del conurbano bonaerense. *Quinto sol*, 1, pp. 153-175.
- Ares-Queija, B. (2007). Los niños de la conquista (Perú, 1532-1560). En P. Rodríguez (ed.) *Historia de la Infancia en América Latina*, (pp. 83-105). Bogotá, D. C.: Universidad Externado de Colombia.
- Ariès, P. (1973). *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*. Paris: Éditions du Seuil.
- Becchi, E., Julia, D. & Bardet, J. P. (1998). *Histoire de l'enfance en Occident: De l'antiquité au XVIIe siècle*. Paris: Seuil.
- Belaúnde, L. E. (2007). Infancia amazónica, epidemias y colonización. En P. Rodríguez (ed.) *La Historia de la Infancia en América Latina*, (pp. 417-439). Bogotá, D. C.: Universidad Externado de Colombia.
- Boltanski, L. C. É. (2002). *El nuevo espíritu del capitalismo*. Madrid: Akal.
- Bridikhina, E. (2007). Las criadas y ahijadas. Servicio doméstico de los menores en La Paz a principios del siglo XX. En P. Rodríguez (ed.) *La Historia de la Infancia en América Latina*, (pp. 281-296). Bogotá, D. C.: Universidad Externado de Colombia.
- Castillo-Gallardo, P. (2011a). Desigualdad social y espacio en la infancia. Trayectorias espaciales observadas en el juego infantil en niños de diferentes posiciones sociales. *Revista de Psicología Universidad De Chile*, 20, pp. 7-32.
- Castillo-Gallardo, P. (2011b). Legitimación ideológica y desigualdad en la infancia: Jugando a vivir en Chile. En M. Castillo, A. Durand, M. Bastias (eds.) *Desigualdad, legitimación y conflicto. Dimensiones políticas y culturales de la desigualdad en América Latina*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Chile, G. D. (1971). *Por qué medio litro de leche. Carta abierta a las madres chilenas*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Delgado, M. (2001). La Infancia abandonada en Chile (1770-1930). *Revista de historia social y de las mentalidades*, 5, pp. 101-126.
- DeMause, L. (1995). *The history of childhood*. New York: J. Aronson.

- Duarte-Duarte, J. (2013). Infancias contemporáneas, medios y autoridad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11 (1), pp. 461-472.
- Errázuriz, J. (2005). Discursos en torno al sufragio femenino en Chile 1865-1949. *Historia*, 38, pp. 257-286.
- Florentino, M. & Góes, J. R. (2007). Morfologías de la infancia esclava. Rio de Janeiro, siglos XVIII y XIX. En P. Rodríguez (ed.) *La Historia de la Infancia en América Latina*, (pp. 171-186). Bogotá, D. C.: Universidad Externado de Colombia.
- Golte, J. (2007). Niñez andina en Guamán Poma de Ayala. En P. Rodríguez (ed.) *Historia de la infancia en América Latina*, (pp. 61-80). Bogotá, D. C.: Universidad Externado de Colombia.
- Gonzalbo, P. (2007). *Buenos cristianos y jóvenes letrados en Santa Cruz de Tlatelolco. La Historia de la Infancia en América Latina*. Bogotá, D. C.: Universidad Externado de Colombia.
- Gutiérrez, E. & Osorio, P. (2008). Modernización y transformaciones de las familias como procesos del condicionamiento social de dos generaciones. *Última década*, 16, pp. 103-135.
- Hecht, T. (2002). *Minor omissions: children in Latin American history and society*. Madison: University of Wisconsin Press.
- Jaramillo, C. E. (2007). *Los guerreros invisibles. El papel de los niños en los conflictos civiles del siglo XIX en Colombia. La Historia de la Infancia en América Latina*. Bogotá, D. C.: Universidad Externado de Colombia.
- Lavrin, A. (1994). La niñez en México e Hispanoamérica: rutas de exploración. En P. Gonzalbo & C. Tabell (eds.), *La familia en el Mundo Iberoamericano*. México, D. F.: Unam.
- López, A. & García, P. (2007). Los niños y las niñas en los conflictos armados. *Icev. Revista d'Estudis de la Violencia*, 1, pp. 3-24.
- López-Navarrete, G. E., Perea-Martínez, A., Abdalá, A. L., Trejo-Hernández, J. y Jordán-González, N. (2007). Niños en situación de guerra. *Acta Pediátrica de México*, 28 (2), pp. 74-80.
- Lorenzo, M. D. (2007). El Tecpam de Santiago. Una institución de asistencia pública para los futuros trabajadores. En P. Rodríguez (ed.) *La Historia de la Infancia en América Latina*, (pp. 247-262). Bogotá, D. C.: Universidad Externado de Colombia.
- Maffla, D. (2007). *Niños desaparecidos, identidades expropiadas bajo la dictadura militar en Argentina. La Historia de la Infancia en América Latina*. Bogotá, D. C.: Universidad Externado de Colombia.
- Mannarelli, M. E. (2007). Abandono Infantil, respuestas institucionales y hospitalidad femenina. Las niñas expósitadas de Santa Cruz de Atocha en la Lima colonial. En P. Rodríguez (ed.) *La historia de la Infancia en América Latina*, (pp. 145-170). Bogotá, D. C.: Universidad Externado de Colombia.
- Martín-Baró, I. & Samayoa, J. (1990). *Psicología social de la guerra: trauma y terapia*. San Salvador: UCA Editores.
- Martínez, J. G. (2006). Una joya preciosa: significado del cuidado del niño en México. *Texto & Contexto-Enfermagem*, 15, pp. 146-151.
- Milanich, N. (2001). Los Hijos de la Providencia: El abandono como circulación en el Chile decimonónico. *Infancia y sociedad en Chile tradicional*, 1 (5), pp. 3-38.
- Montoya, A. M. (2008). Niños y jóvenes en la guerra en Colombia, aproximación a su reclutamiento y vinculación. *Opinión Jurídica*, 17, pp. 37-51.
- Pachón, X. (2007). La Casa de Corrección de Paiba en Bogotá. En P. Rodríguez (ed.) *La Historia de la Infancia en América Latina*. Bogotá, D. C.: Universidad Externado de Colombia.
- Pérez, J. P. C. & Mora, M. (2004). *Desigualdad social en América Latina: viejos problemas, nuevos debates*. San José de Costa Rica: Flacso.
- Premo, B. (2007). "Estado de Miedo": edad género y autoridad en las cortes eclesiásticas de Limja, siglo XVII. En P. Rodríguez (eds.) *La Historia de la Infancia en América Latina*, (pp. 187-212). Bogotá, D. C.: Universidad Externado de Colombia.

- Priore, M. D. (2006). *História das crianças no Brasil*. Sao Paulo: Contexto.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (Pnud) (2010). *Informe sobre Desarrollo Humano para América Latina y el Caribe: "Actuar sobre el futuro: romper la transmisión intergeneracional de la desigualdad"*. Bogotá, D. C.: Pnud.
- Regueiro, S. A. (2010). Análisis genético para la identificación de niños apropiados: construcción política y científica de la "naturaleza" y el parentesco. *Revista Estudios Feministas*, 18, pp. 11-32.
- Restrepo, E. (2007). El concertaje de los niños abandonados en Bogotá, 1642-1885. En P. Rodríguez (ed.) *La Historia de la Infancia en América Latina*, (pp. 263-280). Bogotá, D. C.: Universidad Externado de Colombia.
- Rodríguez, P. (2007a). La pediatría en Colombia 1880-1960. Crónica de una alegría. En P. Rodríguez & M. E. Mannarelli (eds.) *La Historia de la Infancia en América Latina*, (pp. 359-388). Bogotá, D. C.: Universidad Externado de Colombia.
- Rodríguez, P. (2007b). Los hijos del sol. Un acercamiento a la infancia en la América prehispánica. P. Rodríguez (ed.) *Historia de la Infancia en América Latina*, (pp. 27-60). Bogotá, D. C.: Universidad Externado de Colombia.
- Rodríguez, P. & Mannarelli, M. E. (2007). *Historia de la infancia en América Latina*. Bogotá, D. C.: Universidad Externado de Colombia.
- Rojas, J. (1996). *Los Niños Cristaleros: Trabajo Infantil en la Industria, Chile, 1880-1950*. Santiago de Chile: Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos.
- Rojas, J. (2006). *Los Suplementeros: Los Niños y la Venta de Diarios, Chile, 1880-1953*. Santiago de Chile: Ariadna Ediciones.
- Rojas, J. (2007). Los niños trabajadores en la industria de Chile. En P. Rodríguez & M. E. Mannarelli (eds.) *La Historia de la Infancia en América Latina*, (pp. 473-502). Bogotá, D. C.: Universidad Externado de Colombia.
- Rojas, J. (2010). *Historia de la infancia en el Chile republicano, 1810-2010*. Santiago de Chile: Ocho Libros.
- Romero, Y. & Chávez, Y. (2008). El juego de la guerra, niños, niñas y adolescentes en el conflicto armado en Colombia. *Tabula Rasa*, (8), pp. 197-210.
- Rosas, C. (2007). El derecho de nacer y de crecer. Los niños en la ilustración. Perú, siglo XVIII. En M. E. Mannarelli & P. Rodríguez (eds.) *La Historia de la Infancia en América Latina*, (pp. 213-228). Bogotá, D. C.: Universidad Externado de Colombia.
- Runge-Peña, A. K. (2008). Heterotopías para la infancia: reflexiones a propósito de su "desaparición" y del "final de su educación". *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6 (1), pp. 31-53.
- Salazar, G. (2006). *Ser niño "huacho" en la historia de Chile (siglo XIX)*. Santiago de Chile: LOM.
- Salazar, G. & Pinto, J. (2002). *Historia contemporánea de Chile*. Santiago de Chile: LOM.
- Saldarriaga, Ó. & Sáenz, J. (2007). La construcción escolar de la infancia: pedagogía, raza y moral en Colombia. En P. Rodríguez & M. E. Mannarelli (eds.) *La Historia de la Infancia en América Latina*, (pp. 389-416). Bogotá, D. C.: Universidad Externado de Colombia.
- Salinas, R. (2007). El abandono infantil en Chile. En P. Rodríguez & M. E. Mannarelli (eds.) *La Historia de la Infancia en América Latina*, (pp. 341-358). Bogotá, D. C.: Universidad Externado de Colombia.
- Sánchez, K. (2006). El Ingreso De La Mujer Chilena a la Universidad y los Cambios en la Costumbre por medio de la Ley 1872-1877. *Historia*, 39, pp. 497-529.
- Santis, J. A. (2010). *Juguetes. 100 años de fabricación chilena*. Santiago de Chile: Ocho Libros.
- Teubal, R. (2003). Aspectos psicológicos de la restitución de niños desaparecidos-apropiados por la dictadura militar argentina. *Alternativas: cuadernos de trabajo social*, 11, pp. 227-248.
- Trisciuzzi, L. & Cambi, F. (1993). *La infancia en la sociedad moderna. Del descubrimiento a la desaparición*. Roma: Riuniti.

- Valdés, S. X. (2009). El lugar que habita el padre en Chile contemporáneo: Estudio de las representaciones sobre la paternidad en distintos grupos sociales. *Polis*, 8, pp. 385-410.
- Vargas, C. N. A. (2001). Cambios en la familia: repercusiones en la práctica pediátrica. *Revista chilena de pediatría*, 72, pp. 77-80.
- Vergara, O. (2007). Ritos de paso en tiempos de guerra: el reclutamiento de niños, niñas y jóvenes en el conflicto armado en Colombia. En P. Rodríguez y M. E. Mannarelli (eds.) *La Historia de la Infancia en América Latina*, (pp. 577-590). Bogotá, D. C.: Universidad Externado de Colombia.
- Villalta, C. (2009). De secuestros y adopciones: el circuito institucional de la apropiación criminal de niños en Argentina (1976-1983). *Historia Crítica*, (38), pp. 146-171.