

# Educación elemental en la ciudad de Córdoba, Argentina, en el primer tercio del siglo XIX. Sus variaciones y su relación con las demás ocupaciones infantiles

CLAUDIO F. KÜFFER  
CONICET-Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

M. MÓNICA GHIRARDI  
CONICET-Universidad Nacional de Córdoba

SONIA E. COLANTONIO  
Facultad de Ciencias Exactas Físicas y Naturales, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

---

## 1. Introducción

### 1.1 Precisiones conceptuales

El Diccionario de la Real Academia Española define “niñez” e “infancia” de un modo similar, como “período de la vida humana que se extiende del nacimiento a la pubertad”. Suriano (2007) dice que, de acuerdo con las actuales definiciones del Ministerio de Trabajo de Argentina, basadas en la *Convención de los derechos del niño*, la niñez abarca el período desde el nacimiento hasta los 18 años de edad, y la infancia comprende desde el nacimiento hasta los 12 o 14 años. Con base en esas definiciones, este autor concluye que el término niñez incluiría a la infancia pero también a la adolescencia, extendiéndose esta última desde los 12 o 14 años hasta los 18 aproximadamente.

Philippe Ariès (1960) sostiene que en el Occidente medieval el niño no fue objeto de una consideración especial, ni la infancia interpretada como una etapa diferenciada de la vida adulta, y recién a mediados del siglo XVIII se consolidó el concepto moderno de niñez, al transformarse los sentimientos en la familia e identificarse a la escuela como síntoma del estrechamiento de los vínculos entre familia e hijos, con la consecuente profundización del sentimiento hacia la infancia. Jacques Gélis (1987) coincide con Ariès sobre la reafirmación de ese sentimiento con el paso del tiempo, pero subrayando que en una misma sociedad pueden coexistir actitudes de mayor indiferencia o afecto hacia el niño, con prevalencia de unas sobre otras por razones culturales o sociales no siempre fáciles de interpretar. Gélis ve en el siglo XVIII una época en la cual, en un clima de creciente individualismo, los padres reforzaron sus derechos sobre los hijos; a su vez, Estado e Iglesia promovieron la delegación de algunas responsabilidades paternas, la enseñanza entre ellas, en maestros y establecimientos educativos. De lo afirmado por Ariès y Gélis se desprende, entonces, que cambio de paradigma sobre la infancia e incremento en la escolarización estuvieron muy ligados. Las ideas de Ariès han sido discutidas y hay poco acuerdo general sobre el momento en que se manifestó una actitud más “moderna” hacia la infancia, sus posibles causas y su alcance, aunque hay consenso en que dicho cambio de actitud ocurrió (Pollock, 2004).

**Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação**

**ISSN: 1681-5653**

n.º 56/1 – 15/07/11

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU)

Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI-CAEU)

En la América Hispana en particular, precisar un momento histórico en que hubo un viraje, si hubo tal, desde la indiferencia hacia la consideración de la niñez como etapa de la vida, importante en sí misma, resulta más complicado que en el caso europeo, ya que las fuentes disponibles no parecen bastar para realizar generalizaciones al respecto (Gonzalbo Aizpuru, 2009).

A pesar de que diversos autores como Ariès, Badinter, Pinchbeck, Hewitt, Shorter y Stone concuerdan en percibir a lo largo del siglo XIX una mejora para la situación de los niños de clase media y alta, también reconocen que los niños pobres continuaban siendo explotados (Pollock, 2004). A este respecto, Julio Ruiz Berrio (2008), advierte sobre la necesidad de tener presente la diversidad social de la infancia, en el sentido de que el concepto de infancia varía no sólo de acuerdo con las grandes corrientes históricas sino con el estrato social y género de que se hable, para no generalizar a partir del perfil medio del niño de clase acomodada.

## 1.2 Situación histórica

El afán que hacia finales del siglo XVIII expresaba la Monarquía española por aumentar el control sobre sus posesiones para hacerlas más rentables se tradujo en una serie de medidas de índole política y administrativa. En sintonía con la Filosofía ilustrada de la España borbónica, la educación representaba un poderoso instrumento para ejercer control y promover el progreso y, por consiguiente, la riqueza. Desde un enfoque utilitarista, existía la convicción de que promoverla constituía un beneficio para el Estado pero, sin embargo, no implicó imaginarla para todos por igual, sino enseñar a cada quién de acuerdo a la utilidad que podía prestar a la Monarquía, y a su pertenencia étnica y posición social (Gonzalbo Aizpuru, 1999). Así, conviene advertir que la instrucción primaria de carácter público con las características que hoy la distinguen y como función del Estado para con la sociedad, es una idea moderna (Uriarte, 1896). Y que la inquietud borbónica por la educación estaba fundada en intereses económicos de inspiración fisiocrática más que en una repentina benignidad o, menos aún, en una concepción democrática del Estado (Endrek, 1994).

En forma lenta y embrionaria fueron surgiendo algunas instituciones educativas, como en México donde, por una Real Cédula de 1774, se operó la transformación de antiguos beaterios y colegios de recogimiento en escuelas públicas gratuitas, en Charcas, donde se puso en marcha un internado de niñas huérfanas, y en Córdoba del Tucumán donde se fundó el Colegio de Huérfanas o de Santa Teresa (de Paz Sánchez & Hernández González, 2000). La fundación de la primera escuela pública en el actual territorio argentino ocurrió en 1601, aun cuando la enseñanza que se impartía en ella no era gratuita (Uriarte, 1896).

En la primera década tras la revolución de Mayo (en 1810), y en especial en la segunda bajo el gobierno de Bernardino Rivadavia y hasta el advenimiento de Juan Manuel de Rosas en 1835, las Provincias Unidas asistieron a mejoras en el sistema educativo, como la incorporación de nuevos planes de estudio, apertura de nuevos establecimientos de enseñanza y aumento de sueldos para los docentes, de diferente alcance de acuerdo a la región del antiguo virreinato (Campobassi, 1942).

Pero las Provincias Unidas no fueron un caso aislado en la región. La institucionalización de la educación popular hacia promediar el siglo XIX, en contraste con el abandono colonial, fue una preocupación extendida entre los gobiernos latinoamericanos, más allá de que llegara o no a plasmarse en iniciativas perdurables (Egaña Baraona, 2000).

Estableciendo un paralelo con lo que por entonces ocurría en España, por esa misma época, en las Actas de la Comisión de Constitución (1811-1813), figuran en su Título XIX reglamentaciones para la implantación de escuelas de primeras letras para instrucción de carácter universal y público<sup>1</sup>. Tal vez la universalidad no fue un rasgo de primera hora en el contexto reformador del sistema educativo en el antiguo Virreinato del Río de la Plata, pero en general sus características concuerdan con las españolas. Así, desde sus primeros pasos, la recién nacida república no fue en zaga a la monarquía europea en materia educativa elemental, tan importante para el devenir de los pueblos.

### 1.3 El caso de Córdoba

En territorio de la actual provincia de Córdoba, el Obispo José Antonio de San Alberto (fundador del Colegio de Huérfanas en 1782), y el Marqués de Sobremonte (creador de la Escuela Gratuita y de Gobierno en 1786) fueron importantes promotores de la educación (Fernández, 1965). Según Fernández (1965), entre 1797, fin del gobierno de Sobremonte, y 1813, en que intentó darse contextura orgánica a las escuelas con la redacción, bajo el gobierno de Viana, del Reglamento escolar, no hubo mayores iniciativas en materia educativa.

Tras la Revolución de Mayo, el período más fecundo en medidas tendientes a mejorar la educación fue durante el gobierno del Gral. Juan Bautista Bustos (1820-1829). Bustos, caudillo federal que se convertiría en el primer gobernador de la provincia de Córdoba, realizó importantes aportes para promover la educación elemental de los habitantes, destacándose la creación, en 1822, de la Junta Protectora de Escuelas (Fernández, 1965; Endrek, 1994).

Cabe aclarar que los intentos de Bustos y sus predecesores por mejorar la educación se realizaron en períodos de graves crisis económicas e inestabilidad social, atravesados por las guerras por la independencia primero y las luchas civiles después.

Durante el gobierno de Bustos se produjo (en la Ciudad y la Campaña) tanto un incremento en el número de escuelas como un aumento en la matrícula y en la escolarización de los integrantes de las castas, si bien se mantuvo la separación física entre niños "nobles" y de "castas" (Endrek, 1994). Resulta oportuno explicitar que, como ocurría con otras sociedades iberoamericanas, la de la ciudad de Córdoba estaba constituida, por un lado, por el sector dominante de los "españoles" o "nobles" (europeos de origen principalmente español y sus descendientes) y, por otro, diferentes grupos subordinados a dicho sector (Celton, 1997). Estos últimos incluían a "indios", "negros" y "castas". Por "castas" coloniales se alude al producto del mestizaje entre blancos, negros e indios (Endrek, 1994). Por su parte, si bien la Asamblea del Año XIII declaró la libertad de vientres (hijos nacidos de madres esclavas se consideraban legalmente libres), la esclavitud se abolió oficialmente recién en 1853 (Endrek, 1966), por lo que los esclavos, si bien fueron menguando en número, continuaron existiendo hasta bien entrado el siglo XIX.

En 1825 se realizó el primer Censo de escuelas, que registra para la ciudad de Córdoba 687 estudiantes de entre 5 y 14 años repartidos en 6 escuelas: la de la Universidad, la de Santo Domingo, la de Las Huérfanas, la de San Francisco, la del Hospital San Roque y la privada de don Justo Vidal, aunque no se

<sup>1</sup> Actas de la Comisión de Constitución (1811-1813) (1976) SUÁREZ, Federico (Coordinador), Madrid, Instituto de Estudios Políticos, 222-223.

incluye en el relevamiento al alumnado, seguramente conformado por miembros de familias pudientes, que asistía a escuelas privadas, a excepción de la de Vidal (Endrek, 1994).

Fernández (1965) sostiene que el período comprendido entre el gobierno de Juan Bautista Bustos y el derrocamiento del Coronel José V. López, en 1852, fue sombrío para la historia educacional de Córdoba, con la excepción de los gobiernos del Gral. José María Paz (1829-1831) y don Mariano Fraguero (1831). Paz, mediante un decreto, abrió la puerta de los colegios a los hijos de los pardos, que serían educados por los mismos preceptores que los de los blancos (Fernández, 1965). Finalmente, la Junta Protectora de Escuelas desapareció en 1832 bajo el gobierno de José V. Reynafé (Fernández, 1965).

Durante el primer tercio del siglo XIX la ciudad de Córdoba fue censada en tres oportunidades. La primera, en 1813, en las postrimerías del período colonial durante las guerras por la independencia. Las otras dos, en 1822 y 1832 durante el período independiente hacia los primeros intentos de una república, en el marco de las guerras civiles que siguieron a la declaración de la independencia. El primero y último de estos relevamientos se realizaron antes y después de la gestión de Bustos.

## 2. Objetivo

El objetivo de este trabajo fue delinear, comparando la incidencia de la educación en relación con otras actividades extendidas entre la población infantil en los censos de 1813 y 1832, si las reformas educativas impulsadas por Bustos y sus predecesores se reflejaron en cambios cuantitativos y cualitativos de las principales ocupaciones infantiles.

## 3. Material

Se utilizaron como fuentes los censos civiles de 1813 y 1832, depositados en el Archivo Histórico de la provincia de Córdoba. El primero fue efectuado para toda la provincia durante el gobierno de Viana, y el segundo sólo para la Ciudad, bajo el gobierno de Reynafé. Los dos padrones consignan información sobre sus habitantes referidas a: nombre y apellido, edad, lugar de origen, estado civil, clase, condición jurídica y profesión. Ni los hogares ni las relaciones familiares están explicitados en los documentos.

Según el censo de 1813 la Ciudad se dividía en 12 cuarteles. La información del cuartel 2 no se encuentra actualmente, y los 11 que se conservan suman 8.420 personas. Se observa un predominio de individuos correspondientes a las llamadas "castas", término que agrupa a los denominados en los censos: "pardos", "mulatos", "zambos" y "mestizos". Como se aclaró, las castas son el resultado del mestizaje entre los grupos de "españoles" o "nobles", "indios" y "negros". Aquéllas, en su gran mayoría pardos, constituyen 49,78% de la población total. Los españoles alcanzan 41,97%, los negros 6,52% y los indios 0,78%. Hay pocos individuos de clase no anotada por el empadronador, 0,95%. Prevalece el sexo femenino, que representa el 61,30% del total poblacional.

De acuerdo con el censo de 1832, la Ciudad estaba conformada por 9 cuarteles que nucleaban a 11.764 personas. También en este registro se nota un predominio de las castas, pardos en su mayoría, que suman el 50,52% del total; siguen en número los españoles con 42,25%, los indios nuclean el 4,24% y los

negros 0,99%. Los individuos de clase no anotada en el padrón alcanzan el 2,00%. Como ocurrió con el censo anterior, La Toma y el Pueblito, asentamientos ubicados en las afueras de la ciudad donde habitaba la mayoría de los indios de la Ciudad y alrededores, no fue censado. Por eso, es muy posible que para el cuartel 8, que incluye a la mayoría de individuos indios, el diferente criterio del censista para consignar la clase haya sido la causa del elevado número de personas registradas como tales, y probablemente la mayor parte de ellos era en realidad miembro de las castas. El sexo femenino vuelve a ser mayoritario, representando 61,76% de la población.

#### 4. Métodos

La información de los censos, exceptuando los datos nominales, fue codificada y transcrita a sendas bases de datos y publicada por Arcondo (1995; 1998). El nombre y apellido de las personas fueron agregados a las bases por los autores de este trabajo quienes, además, confrontaron aquéllas con los registros originales y efectuaron enmiendas cuando encontraron discrepancias entre ambos. Se realizaron selecciones de datos para trabajar con el segmento poblacional analizado en cada punto descripto a continuación.

Para delimitar las edades se tomó el criterio de la legislación castellana, seguido en otro trabajo por Ghirardi *et al.* (2007), que tuvo vigencia en Argentina hasta bien avanzado el siglo XIX, y fijaba la edad para contraer matrimonio en 12 años para la mujer y 14 años para el varón<sup>2</sup>. Las personas de 12 y 14 años en mujeres y varones, respectivamente, o menores, se consideraron niños.

Se calculó el porcentaje de niños respecto del total de habitantes, para conocer el peso numérico de la población infantil. Para 1813 no se tuvieron en cuenta los pocos casos (6 en total) cuya edad no fue explicitada. Posteriormente se procedió como se detalla a continuación.

Se dividieron las franjas etarias originales en dos intervalos de edades: de 5 a 9 años en ambos sexos, y de 10 a 12 años en mujeres y 10 a 14 en varones. Se tomó 5 años como la edad mínima por considerarse que a partir de allí los niños estaban capacitados para algún tipo de ocupación. No se incluyeron los menores de 5 años porque en ellos la consignación de la profesión pudo deberse a un error del empadronador o a la repetición de la de los padres. Estos últimos casos sumaron sólo 16 en 1813 y 46 en 1832.

Se consideraron sólo los niños cuya profesión o "categoría ocupacional" constaba en el registro, descartándose los individuos para quienes alguna característica personal figura como tal (ej: "baldado"). Las diferentes profesiones se agruparon en tres grandes categorías ocupacionales: "estudiante" (que nuclea a quienes figuran en los padrones como "estudiante", "escolar", "escolino" u otra denominación similar), "oficios" (por ejemplo: "zapatero", "costurera") y "servicio doméstico" ("sirviente"). Este paso metodológico fue clave para dilucidar si existieron entre los registros cambios cuantitativos y cualitativos en las profesiones infantiles que pudieron estar asociados con la política de Bustos.

Como la etnia (de aquí en más expresada también con los términos "clase" o "grupo etno-social") fue otra variable considerada, se agruparon los anotados como "pardos", "negros", "indios", "mulatos",

<sup>2</sup> Las siete partidas del rey don Alfonso el Sabio. París, Librería de Rosa y Bouret, 1861, 4ª partida, fff. 1, ley 6.

“zambos” y “mestizos” en la categoría “otros grupos”, para contrastarlos con los “españoles” o “nobles”. Estas dos últimas denominaciones aparecen respectivamente en el censo de 1813 y en el de 1832, pero en este trabajo se utilizó “españoles” para unificar el criterio. No se tuvieron en cuenta los individuos de clase no especificada en el padrón, que no representaron una proporción apreciable ni en 1813 (19 casos), ni en 1832 (82 casos).

A diferencia de lo enunciado anteriormente, cuando se comparó lo encontrado en este trabajo con lo publicado por otros autores sobre la proporción de niños estudiantes, y a los fines de posibilitar dicha comparación, se tuvieron en cuenta los niños y niñas de 5-14 años empadronados de todas las clases, aun aquéllos sin oficio anotado por el censista.

En razón de que los datos censales no bastan para afirmar si los denominados “estudiantes” asistían realmente a un establecimiento educativo o qué clase de educación recibían se supuso, a los fines operativos, que la gran mayoría sí lo hacía o bien tomaba clases particulares equivalentes a los de la escuela primaria de entonces. Los análisis estadísticos se efectuaron con SPSS 11.5 y Excel 2007.

## 5. Resultados y discusión

### 5.1 Proporción de población infantil

La población infantil, incluyendo varones de 0-14 años y mujeres de 0-12, fue numéricamente importante en los dos censos ya que sumó 2.864 y 4.390 personas para 1813 y 1832 lo cual representa, respectivamente, 34,04% y 37,32% de la población censada.

Los porcentajes de población infantil obtenidos en este trabajo se asemejan a los encontrados por otros autores para años y localidades cercanos. Moreno (1998) señala que para el extenso período, entre 1760 y 1860, en ciudad y campaña de Buenos Aires, los niños de hasta 14 años, varones y mujeres, representaron más del 40% de la población y, en ciertos períodos y localidades, el 50%, correspondiente a un patrón poblacional de altísima fecundidad. Este último autor agrega que, investigaciones sobre los siglos XVIII y XIX arrojan para localidades de otras provincias, como Jujuy y Catamarca, porcentajes de alrededor del 40% de niños de hasta 14 años, y en Santiago del Estero de alrededor del 50% (Moreno, 1998). Para la Parroquia de Mincha, en el vecino Chile, Goicovic Donoso (1998) refiere que según el censo de 1854 el 36,5% de la población la conformaban niños de entre 6 y 18 años de ambos sexos. En suma, se notó una importante proporción de niños en los dos censos considerados.

### 5.2 Educación y otras ocupaciones por edad, clase y sexo

El porcentaje de varones de 5-14 y mujeres de 5-12 años con oficio y clase especificados por el empadronador respecto del total de esas edades fue del 36,65% (634 de 1.730 casos) en 1813 y 47,18% (1.406 de 2.980 casos) en 1832. Estos guarismos indicarían mayor empleo infantil en el año más reciente. Pero como las ocupaciones incluyen “educación”, más relevante que la comparación de los porcentajes explicitados fue analizar el aspecto cualitativo de la variable profesión, lo cual se hace en los párrafos siguientes.

En las Tablas 1 a 4 pueden observarse los totales y porcentajes de niños incluidos en cada categoría ocupacional, en ambos padrones y para ambos sexos, franjas etarias y grupos etno-sociales.

Tabla 1  
Totales y porcentajes (entre paréntesis) de niños de 5-9 años  
de acuerdo a su categoría ocupacional

Varones (5-9 años)				
Año	Profesión	Grupo etno-social		
		Espanoles	Otros grupos	Total
1813	estudiante	31 (91,18)	14 (29,17)	45 (54,88)
	oficios	3 (8,82)	24 (50,00)	27 (32,93)
	servicio doméstico	0 (0,00)	10 (20,83)	10 (12,20)
	<i>total</i>	<i>34 (100)</i>	<i>48 (100)</i>	<i>82 (100)</i>
1832	estudiante	175 (90,67)	118 (79,73)	293 (85,92)
	oficios	16 (8,29)	16 (10,81)	32 (9,38)
	servicio doméstico	2 (1,04)	14 (9,46)	16 (4,69)
	<i>total</i>	<i>193 (100)</i>	<i>148 (100)</i>	<i>341 (100)</i>

Tabla 2  
Totales y porcentajes (entre paréntesis) de niños de 10-14 años  
de acuerdo a su categoría ocupacional

Varones (10-14 años)				
Año	Profesión	Grupo etno-social		
		Espanoles	Otros grupos	Total
1813	Estudiante	62 (52,99)	8 (4,23)	70 (22,88)
	oficios	55 (47,01)	155 (82,01)	210 (68,63)
	servicio doméstico	0 (0,00)	26 (13,76)	26 (8,50)
	<i>Total</i>	<i>117 (100)</i>	<i>189 (100)</i>	<i>306 (100)</i>
1832	Estudiante	200 (70,42)	84 (34,15)	284 (53,58)
	oficios	84 (29,58)	144 (58,54)	228 (43,02)
	servicio doméstico	0 (0,00)	18 (7,32)	18 (3,40)
	<i>Total</i>	<i>284 (100)</i>	<i>246 (100)</i>	<i>530 (100)</i>

Tabla 3  
Totales y porcentajes (entre paréntesis) de niñas de 5-9 años  
de acuerdo a su categoría ocupacional

Mujeres (5-9 años)				
Año	Profesión	Grupo etno-social		
		Espanoles	Otros grupos	Total
1813	Estudiante	12 (37,50)	5 (9,43)	17 (20,00)
	oficios	20 (62,50)	28 (52,83)	48 (56,47)
	servicio doméstico	0 (0,00)	20 (37,74)	20 (23,53)
	<i>Total</i>	<i>32 (100)</i>	<i>53 (100)</i>	<i>85 (100)</i>
1832	Estudiante	87 (88,78)	101 (59,41)	188 (70,15)
	oficios	11 (11,22)	8 (4,71)	19 (7,09)
	servicio doméstico	0 (0,00)	61 (35,88)	61 (22,76)
	<i>Total</i>	<i>98 (100)</i>	<i>170 (100)</i>	<i>268 (100)</i>

Tabla 4.  
Totales y porcentajes (entre paréntesis) de niñas de 10-12 años  
de acuerdo a su categoría ocupacional

Mujeres (10-12 años)				
Año	Profesión	Grupo etno-social		
		Espanoles	Otros grupos	Total
1813	Estudiante	8 (12,31)	2 (2,08)	10 (6,21)
	oficios	56 (86,15)	72 (75,00)	128 (79,50)
	servicio doméstico	1 (1,54)	22 (22,92)	23 (14,29)
	<i>Total</i>	<i>65 (100)</i>	<i>96 (100)</i>	<i>161 (100)</i>
1832	Estudiante	65 (61,90)	64 (39,51)	129 (48,31)
	oficios	37 (35,24)	17 (10,49)	54 (20,22)
	servicio doméstico	3 (2,86)	81 (50,00)	84 (31,46)
	<i>Total</i>	<i>105 (100)</i>	<i>162 (100)</i>	<i>267 (100)</i>

Si bien con variaciones de acuerdo a la franja etaria, sexo o clase de que se hable, se pueden enunciar algunas tendencias generales, como sigue a continuación.

El principal contraste entre los censos estuvo dado por el notorio incremento de la categoría "educación" en 1832. Consideradas ambas clases, sexos y franjas etarias, el porcentaje de estudiantes entre los niños con profesión consignada por el censista ascendió de 22,40% en 1813 a 63,58% en 1832.

El sector español, como era esperable por su posición más elevada en la escala social, mostró mayor acceso a la educación. Los españoles varones constituyeron el grupo con más alta proporción de estudiantes, independientemente de la edad, respecto tanto de las mujeres de la misma u otras etnias como de los varones de otros grupos sociales. Sin embargo, los "otros grupos" incrementaron su acceso a la educación en forma notable de un padrón a otro. En las mujeres, por su parte, el aumento de estudiantes de un recuento a otro también resultó conspicuo. El sector femenino no tenía las mismas posibilidades que el masculino del mismo grupo etno-social de acceder a estudios; sin embargo, la brecha entre sexos tendió a disminuir de forma importante de un registro a otro.

Junto con un aumento de la escolarización entre un empadronamiento y el siguiente se apreció una disminución, tanto en españoles como en los "otros grupos", de la importancia de "oficios". La participación de niños, en especial de estratos subalternos, en estas actividades tendió a ser inversamente proporcional a las oportunidades de educarse. La menor representatividad de los españoles en la categoría "oficios" era previsible dada la mencionada estratificación social. El sector "servicio doméstico", en términos globales, nucleó a menor proporción de niños en el año más reciente. Entre los españoles, en varones de 5-9 años y mujeres de 10-12 años se registró un aumento de esta última categoría, pero se trató de porcentajes muy bajos comparados con las otras dos profesiones; probablemente se haya tratado de niños de familias españolas menos favorecidas que servían en casas de miembros de la élite. Entre las niñas de estratos humildes, por su parte, "servicio doméstico" constituyó una ocupación frecuente. Esta tendencia, incluso, se incrementó entre las niñas de "otros grupos" de 10-12 años en el segundo censo: en 1832, en el que el 50% de ellas prestaba este tipo de servicios.

En ambos registros, la mayor gravitación de la educación en las primeras edades y en ambos sexos sugiere una deserción escolar condicionada por necesidad de mano de obra. Ello fue más evidente entre los niños de estratos más bajos (el fenómeno se observó también en los españoles aunque más sutilmente) cuando eran seguramente reclamados por los adultos como colaboradores en otras ocupaciones productivas y de servicios.

Para tener un panorama más detallado de los cambios en la escolarización a lo largo de todo el período bajo análisis, se observó la variación ocurrida entre los censos de 1813, 1822 y 1832. El primero y último se analizaron en este trabajo. La escolarización para el de 1822 (en que la profesión no consta) fue estimada por Endrek (1994) a partir de un informe declarado por la Junta Protectora de Escuelas en 1825. Para contar con resultados comparables con los de este autor se contabilizaron los totales y porcentajes de niños y niñas de entre 5-14 años en los tres registros, contando incluso aquellos cuya profesión no estaba consignada en el padrón. Si bien Endrek excluye en su análisis a los niños indios y esclavos (que no tenían acceso a la educación), se prefirió comparar los porcentajes de los tres censos teniendo en cuenta a dichos niños. Este proceder brinda una idea más cabal del nivel de escolarización en el total de la población infantil



y, por otro lado, en este trabajo se planteó comparar a los españoles con los "otros grupos". Sólo se encontraron 2 estudiantes esclavos en 1813 y ninguno en 1832.

Los resultados de los tres censos se expresan en la Tabla 5. Como puede observarse, se produjo un incremento elevado del total de estudiantes, especialmente de varones, entre 1813 y 1822 y más moderado entre este último año y 1832. La escolarización femenina, por su parte, ascendió de manera más sostenida entre los registros.

Tabla 5  
Total y porcentaje de estudiantes de entre 5 y 14 años  
en el conjunto poblacional de esas edades en 1813, 1822 y 1832

Sexo	Año		
	1813	1822*	1832
Varones	93 (9,68%)	570 (34,40%)	580 (35,85%)
Mujeres	26 (2,52%)	117 (6,86%)	335 (18,89%)
Total	119 (5,97%)	687 (20,43%)	915 (26,98%)

Elaborado a partir de Endrek, 1994

El informe de la Junta no discrimina a los varones por clase social, por lo que sólo se pudo comparar a las mujeres. En 1813 el 5,04% de las niñas españolas eran estudiantes, mientras que en los "otros grupos" sólo un 0,96% tenía esa ocupación. Para 1822, de las niñas "blancas" 10,36% eran estudiantes, mientras que del resto de las clases sólo asistían a la escuela el 4,51%. En 1832 la escolarización femenina fue mayor que en los años anteriores tanto entre las españolas (23,56%) como entre las mujeres de los "otros grupos" (16,78%).

Abreviando lo anterior, el padrón de 1822 tuvo características intermedias, con elevada escolarización masculina y moderada femenina, pero más semejantes a las del censo de 1832.

Para situar lo que ocurría en Córdoba (ciudad y provincia) respecto de la educación en el contexto nacional, es oportuno referir que algunas provincias experimentaron mejorías entre la primera y segunda década luego de la Revolución de Mayo con gestores que, al igual que Bustos, mostraron interés en el aspecto educativo, como Marfín Rodríguez y Bernardino Rivadavia (Buenos Aires), Lucio V. Mansilla y Juan León Solá (Entre Ríos), Pedro Ferré (Corrientes), Gregorio Aráoz de Lamadrid (Tucumán) y José Ignacio de la Rosa (San Juan), aunque las reformas de de la Rosa, en realidad, ocurrieron ya en la primera década después de Mayo (Campobassi, 1942).

Como se comentó al inicio, Rivadavia fue la figura más destacada de esa época y entre sus medidas en el orden educativo estuvieron la implantación (no sólo en Buenos Aires, sino también en otras provincias) del método de Lancaster (en que los alumnos más avanzados transmiten a sus compañeros los conocimientos que a su vez les fueron transmitidos por el maestro), instar a las provincias del interior a la reimplantación de escuelas primarias y fundación de otras nuevas, la organización de la estadística escolar, decretar la obligatoriedad escolar y reglamentar la enseñanza privada (Campobassi, 1942). Aun a pesar de la importante acción rivadaviana en Buenos Aires, Endrek (1994) subraya que el estado de la educación en Córdoba llegó a estar, durante el gobierno de Bustos, mejor que en aquella provincia.

Una población chilena rural censada en 1854, en la Parroquia de Mincha, presentaba características contrastantes con la población de Córdoba, en especial de 1832 y en lo concerniente a la

instrucción, ya que en la población chilena el 98,7% de los niños y jóvenes de entre 6 y 18 años declara no saber leer ni escribir (Gioicovic Donoso, 1998).

También contrastante con Córdoba es una población geográficamente más alejada que la chilena, la de Sabadell, Cataluña, caracterizada por una rápida industrialización y crecimiento demográfico debido a la inmigración (Camps, 2002). Por la época del censo obrero de 1850-1858 la educación de niños en esa población se relacionaba principalmente con el aprendizaje para ingresar a la actividad fabril, no con la escolarización formal, que fue escasa (Camps, 2002). En España la enseñanza primaria mereció exiguo interés de las autoridades hasta 1840, pese a lo que declaran las citadas Actas de la Comisión de Constitución al respecto, y otro tanto ocurrió en Cuba (de Paz Sánchez & Hernández González, 2000).

En suma, la educación infantil en Córdoba pareció relativamente buena respecto de otras poblaciones argentinas y extranjeras.

Tanto los cambios observados en las ocupaciones entre 1813 y 1832 como el aumento de la escolarización entre los tres censos muy probablemente estuvieron ligados con la política de Bustos tendiente a favorecer a la niñez, al menos en el aspecto educativo. Aun cuando la gestión de este gobernador había terminado en 1829, los resultados de sus acciones parecieron persistir al menos hasta 1832. Como se comentó antes, los sucesores inmediatos de Bustos continuaron con una política favorable hacia la educación, en la medida en que el clima de enfrentamientos civiles lo permitiera. Sintomático de esto último es que la Junta de Escuelas, una de las medidas más importantes que se tomaron durante el gobierno del caudillo federal para favorecer la escolarización, llegó a persistir hasta el año del segundo empadronamiento, 1832.

Como recuerda Camps (2002), la escolarización y el trabajo infantil están fuertemente imbricados con el planeamiento familiar en relación con la demanda de mano de obra, en el sentido de que cuando esta última tiende a aumentar, el trabajo infantil igualmente tiende a hacerlo, y la escolarización a disminuir. Esto no se pudo conocer directamente a partir de los censos estudiados, debido a que los hogares y relaciones familiares no están explicitados en ellos. Sin embargo, los cambios en la Córdoba del período analizado pudieron corresponder a la relativa estabilidad de la provincia durante el período de Bustos (siempre en un marco poco favorable para la implantación y perdurabilidad de las medidas adoptadas). Pero debe tenerse en cuenta que el balance entre escolarización y demanda de mano de obra no parece bastar para explicar una realidad seguramente multicausal, que no incluye aspectos sólo económicos sino culturales. Entre esos componentes culturales podría contar el planteo de Ariès y otros autores sobre el cambio de percepción del infante como entidad diferenciada del adulto. Es decir, esas mejoras en la educación (que tuvieron lugar, por otra parte, en otras provincias argentinas y naciones latinoamericanas), ¿fueron consecuencia de una percepción más "moderna" por parte de la sociedad, o al menos de algunos administradores y maestros progresistas, de lo que la niñez representa o, en cambio, se debieron no a una nueva percepción sino a una mayor estabilidad político-económica en relación con años venideros de la historia argentina? Este interrogante queda planteado para futuras investigaciones. Una pista de que es factible creer que un cambio de mentalidad se estaba operando podría brindarla Moreno (1998), quien con base en el estudio de pleitos judiciales da cuenta de que en la ciudad y campaña de Buenos Aires se observan cambios, al menos desde lo discursivo, hacia el trato de la niñez, con mayor frecuencia de palabras de afecto y amor filial hacia la década de 1830. Probablemente algo similar haya ocurrido en

Córdoba pero, nuevamente, quedaría el interrogante de si ese giro discursivo se debió a un cambio de actitud hacia la infancia o sólo a conveniencias de los involucrados.

## 6. A modo de conclusión

Puede concluirse, de acuerdo con el objetivo planteado y los resultados obtenidos, que las reformas educativas impulsadas principalmente por el Gral. Bustos tuvieron efecto sobre las ocupaciones de los niños, quienes representaron una significativa proporción de la población total en ambos registros. Esas medidas se reflejaron en cambios cuantitativos, por el incremento intercensal de estudiantes y descenso porcentual de niños en las otras categorías ocupacionales, y cualitativos, dado el tipo de actividades que realizaban los niños en uno y otro censo: descenso de la proporción de niños empleados en el servicio doméstico. Otros puntos, no menos notorios, fueron el incremento de la escolarización de niños no españoles y de las niñas en general. Queda como principal incógnita si los cambios durante la gestión de Bustos se debieron a una percepción más moderna de lo que la niñez representa, o sólo a circunstancias más favorables, aun en medio de graves carestías, que permitieron una mejora en cuestiones educativas. Si bien las transformaciones observadas en la instrucción elemental se asocian a una tendencia "democratizante" de la sociedad acorde a las ideas republicanas alentadas por la ideología revolucionaria, también pueden percibirse en ellas resabios de influencias utilitaristas propias de la filosofía ilustrada, de clara influencia europea: la sociedad continuaría caracterizándose por largo tiempo por su espíritu clasista. De esas diferencias no estaban excluidos los niños, protagonistas centrales de este estudio. En fin, se trató de una época signada por cambios singulares y también por fuertes persistencias.

## Bibliografía

- Actas de la Comisión de Constitución (1811-1813) (1976) SUÁREZ, Federico (Coordinador), Madrid, Instituto de Estudios Políticos, 222-223.
- ARCONDO, Aníbal (1995): *La población de Córdoba en 1813*, Córdoba, Instituto de Economía y Finanzas, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Córdoba, 19-163.
- ARCONDO, Aníbal (1998): *La población de Córdoba según los Censos de 1822 y 1832*, Córdoba, Serie de Estudios No. 28 del Instituto de Economía y Finanzas, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Córdoba, 23-42.
- ARIÈS, Philippe (1960): *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien régime*, París, Plon.
- CAMPOBASSI, José Salvador (1942): *La educación primaria desde 1810 hasta la sanción de la ley 1420*, Buenos Aires, Talleres Gráficos del Consejo Nacional de Educación, 64-66, 73-104.
- CAMPS, Enriqueta (2002): "Trabajo infantil y estrategias familiares durante los primeros estadios de la industrialización catalana (1850-1925). Esbozos a partir del estudio de un caso", *Cuadernos de Historia Contemporánea*, Madrid, Universidad Complutense de Madrid, Vol. 24, 263-279.
- CELTON, Dora (1997): "Selección matrimonial y mestizaje en Córdoba", en *III Jornadas de Historia de Córdoba*, Córdoba, Junta Provincial de Historia de Córdoba, 327-344.
- Censo de Córdoba de 1813, Archivo Histórico de la Provincia de Córdoba, Serie Gobierno, Tomo 1.
- Censo de Córdoba de 1832, Archivo Histórico de la Provincia de Córdoba, Archivo de Gobierno, Tomos 129 y 130.
- DE PAZ SÁNCHEZ, Manuel A. & HERNÁNDEZ GONZÁLEZ, Manuel V. (2000): *La América Española 1763-1898. Cultura y Vida Cotidiana*, Madrid, Editorial Síntesis, 30-31, 115.

- EGAÑA BARAONA, María Loreto (2000): *La educación primaria popular en el siglo XIX en Chile: una práctica de política estatal*, Santiago, Colección Sociedad y Cultura, Ediciones de la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, 25.
- ENDREK, Emiliano (1966): *El mestizaje en Córdoba. Siglo XVIII y principios del XIX*, Córdoba, Instituto de Estudios Americanistas, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba, 27.
- ENDREK, Emiliano (1994): *Escuela, sociedad y finanzas en una autonomía provincial: Córdoba, 1820-1829*, Córdoba, Junta provincial de Historia de Córdoba, N° 14, 31-37, 155-161, 171-174.
- FERNÁNDEZ, Raúl (1965): *Historia de la educación primaria de Córdoba*, Córdoba, Dirección General de Publicaciones, Universidad Nacional de Córdoba, 17-26, 38-55.
- GÉLIS, Jacques (1991): "La individuación del niño", en ARIÉS, Ph. & DUBY, G. (Directores) *Historia de la vida privada. 3. Del Renacimiento a la Ilustración*, Barcelona, Taurus, 293-309.
- GHIRARDI, M. Mónica, COLANTONIO, Sonia & CELTON, Dora (2007), "Hogares, familias y trabajo en dos zonas rurales de Córdoba, Argentina, a comienzos del siglo XIX", *Revista de Demografía Histórica*, Barcelona, Universitat de Barcelona, XXV (2), 55-90.
- GOICOVIC DONOSO, Igor (1998): "Labrando la tierra, sirviendo la casa. El trabajo infantil en Chile tradicional", en *Cambios Demográficos en América Latina: la experiencia de cinco siglos*, Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba y Unión Internacional para el estudio científico de la Población, 527-558.
- GONZALBO AIZPURU, Pilar (1999): "Introducción", en GONZALBO AIZPURU, P. (Compilador) *Familia y Educación en Iberoamérica*, México, El Colegio de México, 9-23.
- GONZALBO AIZPURU, Pilar (2009): *Vivir en Nueva España. Orden y desorden en la vida cotidiana*, México, El Colegio de México, 111-116.
- Las siete partidas del rey don Alfonso el Sabio (edición de 1861) París, Librería de Rosa y Bouret, 4ª partida, tít. 1, ley 6.
- MORENO, José Luis (1998): "La infancia en el Río de la Plata: ciudad y campaña de Buenos Aires 1780-1860", en *Cambios Demográficos en América Latina: la experiencia de cinco siglos*, Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba y Unión Internacional para el estudio científico de la Población, 559-579.
- POLLOCK, Linda A. (2004): *Los niños olvidados. Relaciones entre padres e hijos de 1500 a 1900*, México, Editorial Fondo de Cultura Económica, 15-48.
- RUIZ BERRIO, Julio (2008): "Una historiografía de la infancia obsoleta: no una, sino varias infancias", en PADILLA, A., SOLER, A., ARREDONDO, M.L., MOCTEZUMA L.M. (Coordinadores) *La infancia en los siglos XIX y XX. Discursos e imágenes, espacios y prácticas*, México, Casa Juan Pablos y Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 50-70.
- SURIANO, Juan (2007): "El trabajo infantil", en TORRADO, S. (Compiladora) *Población y bienestar en la Argentina del primero al segundo centenario. Una historia social del siglo XX*, Buenos Aires, Ed. Edhasa, t. II, 353-385.
- URIARTE, Gregorio (1896): *Estudios Históricos sobre la instrucción primaria y secundaria en la República Argentina*, Buenos Aires, Víctor Pita Editor, Taller Tipográfico de la Penitenciaría Nacional, 35, 70.