

**“ENTRE EL CARMELO Y EL HUERTO”: LA CASA DE EDUCANDAS HUÉRFANAS Y LA
EDUCACIÓN DE LAS NIÑAS EN SAN FERNANDO DEL VALLE DE CATAMARCA (SEGUNDA
MITAD DEL SIGLO XIX)**

Leila María Quintar
Universidad Nacional de Catamarca

INTRODUCCIÓN

Pensar y analizar a las mujeres como sujetos históricos constituye un desafío historiográfico, a pesar de los avances que diversos trabajos de investigación proporcionan desde hace un tiempo.

A nivel local, un primer gran obstáculo refiere a las fuentes primarias, de por sí fragmentarias, aunque más aún si lo que se intenta es encontrar en ellas la presencia histórica de las mujeres. Ahora bien, cuando se ha ‘historizado’ en Catamarca a estos sujetos relegados, los estudios han guardado un carácter positivista en tanto que visibilizan mujeres asociadas a espacios y hombres del poder en un relato fáctico, aunque no por ello menos valioso.

Al atender a estas consideraciones puede comprenderse la inquietud que moviliza el presente estudio, que pretende ser una aproximación al quehacer educativo de dos congregaciones religiosas femeninas que conservan una estima histórico-cultural de gran relevancia en el ámbito provincial: las Hermanas Carmelitas y las Hermanas del Huerto.

Haciendo eje en el espacio común que las convocó, como fue el Colegio de Huérfanas, interesa indagar las generalidades de la educación que las niñas recibieron durante las primeras décadas de la segunda mitad del siglo XIX en San Fernando del Valle de Catamarca en una institución que canalizó las necesidades estatales y religiosas de forjar un modelo de mujer según los parámetros decimonónicos de domesticidad y sumisión.

En términos analíticos, la propuesta intenta enmarcarse en el campo de la historia de las mujeres, buscando enriquecerse de los aportes de los estudios de género que permitirán advertir algunas de las diferencias históricamente construidas que tuvo la educación de hombres y mujeres.

LAS CASAS PARA LA NIÑEZ HUÉRFANA EN EL IDEARIO ALBERTIANO. FUNDACIÓN DEL COLEGIO DE HUÉRFANAS DE CATAMARCA

El proyecto de fundar un colegio de “señoritas nobles” en la provincia de Catamarca había nacido de la iniciativa de tres hermanas solteras y acaudaladas conocidas como las “beatas” Villagrán, por el apego a la espiritualidad con que llevaban su vida. Para 1776, Agustina, María Manuela y Juana Rosa habían establecido en una de sus propiedades¹ una especie de asilo destinado a niñas de sangre noble y huérfanas donde les proporcionaban rudimentos de educación cristiana y primeras letras (Córdoba, 1944; Olmos, 1957; Gershani Oviedo, 2013).

A estos esfuerzos familiares se sumaría la venia y empeño que imprimió a la obra fray José Antonio de San Alberto, obispo de Tucumán, que concebía la educación como la vía para la realización del hombre, siempre que se efectuara a través de ciertos medios como las ciencias, la honestidad y la religión. Este pensamiento estuvo en la base de sus proyectos de fundación de casas de huérfanos y huérfanas para la diócesis, entre los que se hallan el Colegio de Niñas Huérfanas, en 1782, y las constituciones para un Colegio de Niños Huérfanos que no prosperó, ambos en la ciudad de Córdoba (Bruno, 1970).

Digna de mencionar es también una fundación que inició siendo accesoria a la casa de huérfanas cordobesa, pero estará destinada a perdurar y tendrá una implicancia directa para el colegio que se instale luego en Catamarca: el Instituto de Hermanas Terciarias Carmelitas. De acuerdo con Bruno (1970), para San Alberto resultaba preocupante la vida “mundana” que llevaban las maestras, puesto que se trataba de “mujeres seculares” que difícilmente obedecían a las directivas del prelado y querían “conservar la libertad grande que tenían en sus casas”, saliendo y entrando y conversando con “gentes de ambos sexos con tanto peligro serio como perjuicio de las niñas”. Para subsanar esta situación determinó el obispo que se eligiera entre las mismas niñas criadas en el colegio a las más “selectas y hábiles”, acostumbradas al retiro y al trabajo, que mostraran voluntad de quedarse en la casa e hicieran “votos simples en manos del prelado, pero siempre dependientes de este”. Dichas mujeres recibirían el hábito del Carmen y se desempeñarían como superiores y maestras de las

¹ La propiedad donde funcionaba este incipiente internado se ubicaba en las actuales calles Maipú y República de la ciudad Capital de Catamarca y anteriormente había pertenecido a la Compañía de Jesús. Una vez expulsados los jesuitas, la madre de las señoritas Villagrán, doña Catalina de Figueroa, adquirió dichos bienes (Gato Castaño, 1998; Gershani Oviedo, 2013).

huérfanas (Bruno, 1970, p. 457). Así fue como nació esta congregación de la que, pocos años después, San Alberto ya habla en términos satisfactorios:

[Tanto] la rectora [como] las maestras [...] acostumbradas al retiro, lo practican con gusto y ejemplo. Enseñadas a obedecer, saben mandar [...] y sujetas de algún modo al Prelado, le oyen, lo aman, lo temen, lo respetan y obedecen su voz en la de la rectora. (San Alberto, 1785, citado en Bruno, 1976, p. 457)

Puede entenderse que interesaba especialmente al obispo, además de los modos discretos de desenvolverse de las maestras, la obediencia que estas tuvieran para con sus instrucciones. De allí que la mejor opción para poner freno a estas preocupaciones fuera la instauración de una nueva casa sujeta, como determina la norma, al gobernante diocesano correspondiente. Esta relación de “autoridad-sometimiento” contaba con siglos de reproducción ya que, desde sus inicios, “la vida religiosa femenina fue objeto de regulaciones por parte de la jerarquía eclesiástica, que intentó recluirla en un espacio cerrado, separado del contacto con el mundo cotidiano”, con lo profano (Hernández y Brizuela, 2000, p. 44).

Retomando a las hermanas Villagrán en Catamarca, aprovecharon esta la visita pastoral de San Alberto en 1783 para presentar

un memorial al obispo solicitando la fundación de una Casa –bajo la advocación de la Virgen del Carmen– “semejante a la de Córdoba”. Ellas “se ofrecieron como Maestras” y “donaban para sitio, renta y manutención del establecimiento su misma casa, aunque reducida y dos estancias que tenían, buenas, libres y sin heredero necesario alguno a quien dejarlas”. (A.G.I. Bs. As., Extracto de la fundación del Colegio de Niñas de Catamarca, 15-XI-1786, citado en Gato Castaño, 1998, p. 7)

Si bien fue autorizada por el diocesano y por el mismo rey a través de cédula real en 1788, la obra transitó un periplo tortuoso que atrasó la concreción del anhelo de las beatas por varias décadas.

Finalmente, el 15 de octubre² de 1809 se inauguró como institución formal el Colegio de Huérfanas o Casa de Educandas de Catamarca. Para hacerse cargo de su dirección, el cabildo civil de San Fernando del Valle había solicitado al deán Funes la “concesión de dos Carmelitas Terciarias de Córdoba [que] pertenecían a la fundación realizada en Córdoba, en 1782, por San Alberto” (Gato Castaño, 1998, p. 9). La utilidad del instituto, como se observa, cumpliría las expectativas del pensamiento albertiano.

Dichas carmelitas, memorables por ser quienes representan la llegada de la primera congregación religiosa femenina a suelo catamarqueño, eran hermanas de sangre: María Josefa de los Dolores y Manuela Feliciano de Santa Teresa Echeverría y Gutiérrez. A ellas se agregarían luego varias señoritas catamarqueñas, treinta y dos en total, en calidad de novicias procedentes de familias distinguidas de la ciudad (Córdoba, 1944; Toranzos, 1941).

POLÍTICA Y EDUCACIÓN EN CATAMARCA EN LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XIX: UNA CUESTIÓN DE GÉNERO

Para adentrarnos en el marco temporal que interesa a este escrito, deben referenciarse las generalidades políticas y educativas de la sociedad catamarqueña mediando el siglo XIX.

Luego de una primera mitad de siglo acompañada a las irregularidades institucionales e intentos de orden que sobrevinieron a la independencia, Catamarca se abrió paso en el período post-Caseros intentando fortalecer su organización administrativa y jurídica, lo cual se evidenciaría en la sanción de leyes y normativas de diversas reparticiones estatales y en medidas organizativas.

Olmos (1967, p. 9) señala que hacia 1861 la situación de Catamarca se caracterizaba por “el funcionamiento regular de los tres poderes de gobierno, por la dignidad con que era servida la función pública, abierta a los hombres mejor dotados y por el clima de convivencia que garantizaba el ejercicio de los derechos y libertades”. No obstante, las prácticas nepóticas ya cursaban presencia desde hacía varias décadas y seguirían instaladas por muchas más (Gershani Oviedo, 2010, p. 298).

En el plano educativo, la existencia de escuelas se consideraba un paliativo necesario contra los altos índices de analfabetismo que existían no sólo en el ámbito provincial, sino también en el nacional. Según Olmos, para 1860 había dos establecimientos primarios en la

² La fecha elegida para la apertura del colegio no es casual, puesto que es el día de Santa Teresa de Ávila, primera mujer doctora de la Iglesia y fundadora de las Carmelitas Descalzas.

capital, “uno costeado por el gobierno y el otro sostenido por la Orden Franciscana” (1967, p. 10). Este último tenía una data antigua, puesto que desde mediados del siglo XVIII contaba con una escuela de primeras letras y cursos de humanidades que incluía el dictado de filosofía y teología. A estas instituciones se sumaba el Colegio Patriótico Federal de Nuestra Señora de la Merced, cuyo plan de estudios incluía materias como Gramática Castellana, Geografía, Aritmética, Dibujo lineal, Catecismo de Historia Sagrada, Historia Universal, Retórica, Lógica y Metafísica, Latinidad, Álgebra, Francés, Física experimental y en el último período, a elección del alumno, carreras como Mineralogía y Jurisprudencia (caratuladas como “civiles”), Derecho canónico, Historia eclesiástica (“carrera eclesiástica”), entre otras.

La exposición de estas referencias al panorama escolar hace alusión a la educación recibida por los varones, ya que los autores locales, al hablar de la educación de la mujer suelen remitir diferenciadamente a la que por más de medio siglo fue la única institución con ese objetivo en la provincia, el Colegio de Huérfanas (Olmos, 1967; Espeche, 1875; Correa de Garriga, 2010). Por eso resulta útil pensar este modelo de educación diferenciada como constructor y reproductor de relaciones de género, relaciones jerárquicas que sedimentaron la dominación de los hombres frente a la dependencia de las mujeres. De allí que la categoría de ‘género’ resulte idónea para *desencionalizar* la sexualidad, al establecer que las relaciones entre los sexos “no están determinadas por lo biológico, sino por lo social y, por tanto, son históricas” (García-Peña, 2016, p. 7). Entender el género como un conjunto de “patrones de comportamiento, normas y prescripciones, pero también de signos y símbolos contradictorios, emociones y costumbres que se construyen, imponen y transforman” históricamente (García-Peña, 2016, p. 7) permite ver cómo se ha legitimado una lógica binaria en términos de “o el uno o el otro”, donde “uno” ocupa un lugar superior, la posición de sujeto; mientras que el “otro” resulta desvalorizado, desjerarquizado, quedando en la situación de objeto (Burin, 1998, p. 20). Aplicándose al campo educativo, las relaciones de género han determinado y normalizado “lo femenino” y “lo masculino” a través de la separación de los cuerpos en espacios áulicos, la diferenciación de curriculum, y la exigencia de deberes y conductas que habilitan mecanismos de exclusión y dominación.

LOS ÚLTIMOS AÑOS DE LA GESTIÓN CARMELITANA Y LA VIDA INSTITUCIONAL

Reinsertándonos en el colegio dirigido por las carmelitas, es importante advertir que para mediados de siglo afrontaba serias desavenencias económicas.

Sumado a esto, avanzando el siglo se harán visibles contrariedades más intrínsecas al funcionamiento institucional: el número reducido de religiosas que irán quedando. Eso determinará el traspaso de la regencia del Colegio, como se verá más adelante, a manos de las Hermanas del Huerto. Pero, antes de aproximarnos a las particularidades de dicha transferencia, es interesante realizar un acercamiento al plan educativo que la casa de Educandas se proponía en tanto formadora de las mujeres catamarqueñas.

Primeramente hay que resaltar que, según un índice de los reglamentos conservados del Colegio³, para la primera mitad del siglo XIX se consignan las constituciones de 1814 y 1848. Seguida en el orden cronológico se hallaría la de 1864, que posee un peculiar recorrido hasta su aprobación, manifiesto en dos documentos. El primero, fechado el 29 de marzo de 1864, es una propuesta que dos sacerdotes (uno de ellos el vicario foráneo Facundo Segura) presentan ante el obispo Fray Buenaventura Rizo Patrón para ser revisada y autorizada. La segunda fuente, entretanto, se trata de la Constitución promulgada el 19 de mayo del mismo año.

Lo que interesa subrayar aquí es que entre el boceto inicial y el reglamento aprobado se traslucen sugerentes discrepancias, más bien referidas a omisiones en el segundo documento antes que a contradicciones. Así, mientras que para marzo nos encontramos con un diseño extenso, cuantioso en su articulado y metódico en sus disposiciones, para mayo cobra presencia una constitución más reducida.

Ambos documentos, no obstante, constituyen en su conjunto instrumentos significativos para conocer las generalidades de la vida institucional de la casa de Huérfanas.

El primer aspecto expuesto en la constitución promulgada (en adelante, CCHCp) refiere al organigrama. A la cabeza, el obispo era considerado el “Director Principal y jefe supremo del colegio”. Dado que para entonces, y hasta 1896, Catamarca pertenecía a la diócesis de Salta, el vicario foráneo de la ciudad sería el representante del prelado, integrando y presidiendo la junta directiva del colegio junto con el capellán y otro cura.

Las atribuciones de la dirigencia del instituto cumplían un sentido ejecutivo de poder. Con respecto a decisiones sobre la enseñanza recibida por las niñas, la disposición en el texto final alude a “arreglar y dirigir la enseñanza de todos los ramos que se establecen” en ese momento y en la posteridad y definir “trabajos propios de las maestras y alumnas en bien y utilidad de la casa”, tanto provenientes de “encargos particulares”, como también “sin

³ Dicho índice junto a demás documentación del Colegio de Huérfanas se halla en el Archivo del Obispado de Catamarca.

encargo particular para venderlos del modo que disponga la junta” (CCHCp, Cap. I: Los directores). De acuerdo con esto, cabe preguntarse en qué habrían consistido los “trabajos” insinuados. Una primera respuesta puede esbozarse a partir de la constitución de marzo, donde como prerrogativa de la junta figura

establecer y mandar practicar manufacturas propias de la mujer como tejidos, hilados, costuras, bordados y cualesquiera otras ocupaciones que sean útiles a la casa y a las educandas mismas a más de la educación literaria y religiosa que les convenga y que sea posible según los recursos de la casa. (CCHCb, Cap. I: De los directores)

Las producciones hechas a mano constituían una actividad esencial no sólo en tanto estaban previstas por currículo, sino por el fin económico que perseguían. En este sentido, Sarasúa (2002) observa la larga tradición de la concepción de las labores de manos como “la ocupación más adecuada para las mujeres, y por tanto el aprendizaje de estas labores como el objetivo central de la enseñanza de las niñas” en espacios escolarizados. En el fondo de esta demarcación se hallaba la idea de que el tipo de educación recibida en la infancia se correspondía con las ocupaciones que cumplirían en la adultez (Sarasúa, 2002, p. 13). De esta forma, las propias mujeres llegarían a pensar que las labores de manos eran la única vía para “ganarse la vida, puesto que no era aprender a leer y escribir, sino a coser, bordar, hacer media y calceta, lo que les garantizaba un jornal” (Sarasúa, 2002, p. 17).

Más allá de la preeminencia masculina en los cargos directivos, existía una “Junta de Clavarias”, en clara subordinación respecto a la junta directiva. Estaría integrada por una rectora, una vicerrectora y una prefecta.

La primera era la responsable del gobierno del Colegio, la vigilancia de las clases y de la distribución de tareas “útiles” para las alumnas. Para ser rectora los requerimientos eran

tener treinta años cumplidos, buena vida y fama, y la instrucción suficiente a juicio de la Junta para velar por la moralidad e instrucción de las alumnas en los diferentes ramos de educación que estén establecidos en el Colegio. (CCHCp, Cap. IV: de la Rectora y Clavarias)

La última palabra en ocasión de elegir rectora quedaba, en cualquier caso, en manos de la junta directiva. Con respecto a la “buena vida y fama”, que en el documento precedente

aparece bajo la fórmula de “la mejor reputación de pureza de vida y costumbres para [...] que sea capaz de ejercer una influencia benéfica en el espíritu de las niñas” (CCHCb, Cap. IV: de la Rectora y Junta de Clavarias), se trata de una proposición secular ligada al “desapasionamiento femenino” que construía su significado en oposición “a una sexualidad masculina activa y a las prácticas femeninas transgresoras”, entendiendo estas en alusión a, por ejemplo, la prostitución (Walkowitz, 1993, p. 348). El ideal de Rectora que se buscaba para el Colegio era el de una “prudente madre de familia” (CCHCp, Cap. IV: de la Rectora y Clavarias) para servir de ejemplo y vigía de la conducta moral y escolar de las niñas. El resto del personal se encontraba diferenciado entre las profesas y las maestras.

La “profesión” se reducía a “hacer votos simples de castidad y pobreza” en el sentido de “hacer una vida común en los términos de la Constitución del Colegio”, obedeciendo a los superiores y vistiendo el hábito de las Carmelitas. Las profesas, que nunca podían superar el número de catorce, debían pedir permiso a sus padres para integrar el instituto y “dar pruebas de poder llevar la vida de virtud y sujeción” esperable, además de poseer un grado de instrucción acorde a la propuesta curricular. Una vez dentro del establecimiento pasaban a ser mantenidas económicamente por este y podían desempeñar los oficios de sacristanas, torneras, provisoras o enfermeras, según lo considerara la Junta Directiva.

Nuevamente, en la delimitación de las labores concernientes a estos empleos encontramos precisiones de subordinación y restricciones, esta vez referidas al contacto físico con hombres miembros de la casa. Así, en el caso de la sacristana, encargada de cuidar “los ornamentos y todo lo necesario para el Culto Divino [...] según las instrucciones del capellán”, bajo ningún pretexto podría “entrar a servir a la Iglesia” y solo se limitaría a “entregar a los sacristanes varones los ornamentos y demás necesario por ahora hasta que se trabaje el torno correspondiente por la reja de la Iglesia” (CCHCp, Cap. VII, art. 48). La tornera, por su parte, ubicada siempre cerca de la puerta y el locutorio “para evitar la ociosidad”, recibiría los presentes y las comunicaciones escritas y verbales para luego ser llevados a la Rectora (CCHCp, Cap. VII, art. 49).

Se ha hablado también de las maestras, quienes podían ser elegidas entre las profesas o entre las “señoras seglares de buena vida y fama”. Al ejercer el oficio debían mudarse al Colegio, pesando inmediatamente sobre ellas la observancia del hermetismo conventual al tener prohibida la salida “sino por causas graves y con licencia del Vicario que la dará con mucha discreción” (CCHCp, Cap. V: de las maestras). La preferencia que se tendría, al momento de la selección, por las ex alumnas evidencia el anhelo de continuar reproduciendo el ideario institucional (CCHCp, Cap. V: de las maestras).

Las destinatarias de la educación dentro de este sistema institucional, las alumnas, que podían ser pensionistas o huérfanas (internas, en ambos casos) igualmente debían cumplimentar una serie de requisitos para ingresar: desde la edad, no inferior de siete años ni superior de los dieciséis; la presentación de una solicitud de admisión verbal ante el vicario y la comprobación de la calidad de verdadera orfandad. En relación con lo último, consta la existencia de un orden de preferencia para la aceptación de las huérfanas, ocupando el primer lugar la condición de orfandad total, es decir, huérfanas de padre y madre. Aquí se incluían “las expósitas o abandonadas por sus padres luego de haber nacido”. En segundo término estaban las huérfanas de madre y, por último, las huérfanas de padre. En el caso de que se tratara de una niña huérfana pero heredera de “bienes de fortuna por herencia y otro título legítimo”, ella no podría ingresar en la clasificación mencionada. El número de huérfanas establecido para el momento sería de “dos por cada uno de los curatos” en que estaba dividida la provincia.

Aparte se hallaban las pensionistas, niñas y jóvenes que podían pagar a la casa “por su educación y alimentos la cantidad de sesenta pesos anuales por trimestres adelantados”.

En cualquier caso, huérfanas como pensionistas recibían idéntica educación, siendo los “ramos de enseñanza” definidos los de “lectura, escritura, religión, gramática castellana, costura, dibujo, bordados, tejidos, historia de la religión, aritmética y urbanidad”. Dicho plan de estudios responde al discurso educativo denominado “de utilidad doméstica”, según el cual

ser buena ama de casa, madre y esposa se reviste de algo tan sutil como “crear un ambiente feliz” según los patrones de moralidad y orden. No se trata solo [...] de vivir decorosamente con un modesto sueldo sino de embellecer el hogar con el buen gusto y sencillez de la mujer hacendosa. (Ballarín, 1993, pp. 561-562)

De esta manera, teniendo como finalidad asegurar la formación de futuras amas de casa idóneas, se advierte cómo en la distribución de las materias ocupan un lugar mayor las consideradas tradicionalmente como “propias del género” (costura, dibujo, bordado y tejido), como así también las ligadas a contenidos religiosos (religión e historia de la religión). En relación con esto último, si bien son asignaturas previsibles en una institución confesional, son prueba del papel fundamental que la religión tendrá en la vida de las mujeres “cuyos rituales y moral van a coincidir con la moral social. Hay que tener presente, además, que la

religiosidad era una connotación que el hombre valoraba en la mujer y este era su horizonte” (Ballarín, 1993: 564). No obstante ello, en la constitución última se estipulaba que la Junta Directiva procuraría evitar en la repartición del tiempo, a lo largo de todo el año, la “multiplicación de distribuciones religiosas, como que se trata de educar madres de familia que aprendan a santificarse por el cumplimiento de sus deberes a que suele oponerse la multiplicación de devociones especialmente en su sexo” (CCHCp, Cap. IX). Dado que son vistas como seres en los que la religiosidad es inherente a su naturaleza se piensa que una carga horaria que redundara en ella resultaría distractora para los quehaceres domésticos, los cuales les aseguraban una “verdadera santificación”.

Una tercera categoría, que no es desarrollada en la reglamentación final pero que tradicionalmente se considera parte del Colegio, es la de las “externas”, en la que se diferencian las “pobres”, que “recibirían enseñanza pública” en forma gratuita; y las niñas cuyos padres tenían “cómo compensar la enseñanza” con una pequeña mensualidad señalada por la Junta directiva. Ambas tendrían una maestra especial que sería nombrada por la rectora (CCHCb, Cap. XII: de la distribución del tiempo para el estudio y ocupaciones de las niñas).

En general, en todas estas acciones vemos el esfuerzo por forjar cuerpos disciplinados a través de “técnicas corporales”, definidas por Le Breton (2002) como “gestos codificados para obtener una eficacia práctica o simbólica” (Le Breton, 2002, citado en Scharagrodsky y Ojeda, 2016). La finalidad, en este caso, era que las niñas internalizaran conductas que se correspondieran con el ideal de mujer vigente, donde el silencio, el pudor y la pulcritud eran sus rasgos señeros.

LA LLEGADA DE LAS HERMANAS DEL HUERTO

La crisis que atravesaron las carmelitas a lo largo del siglo, vinculada a necesidades económicas, en distinta medida pudo solucionarse. No obstante, ello no evitaría que se vieran impedidas de continuar con la gestión de la escuela de educandas. Las hermanas que quedaban para 1870 eran solo dos, ancianas ambas e imposibilitadas de continuar regenteando la casa con el vigor de épocas pasadas. En virtud de ello fue que las autoridades civiles y eclesiásticas iniciaron conversaciones con la congregación educativo-hospitalaria de las Hermanas de la Caridad Hijas de María Santísima del Huerto, que ya se hallaban en el país desde 1859. La opinión dada por el obispo de Salta, a través de su secretario, indicaba que lo mejor era

traer hermanas de la Caridad y poner dicha casa de educación bajo la dirección de estas, que son educacionistas de primer orden y que dondequiera que hayan estado han obtenido los más óptimos frutos para la civilización y la religión.(fray Buenaventura Rizo Patrón y Zavala, 1871, citado en Bruno, 1976, p. 474)

Las diligencias se extendieron entre 1872 y 1874, año en que finalmente harían su ingreso a la ciudad de San Fernando del Valle ocho hermanas “con la provinciala madre María Luisa Solari” (Bruno, 1976, p. 474).

Los principios rectores del convenio con las Hermanas del Huerto se venían trabajando desde los años de las tramitaciones y se estipulaba que este fuera renovado periódicamente (Guzmán, 1974). El documento en que quedaron registrados los fundamentos, denominado “Bases bajo las cuales ha de celebrarse el contrato con las Hermanas de la Caridad Hijas de María de Huerto para que vengan a dirigir la casa de educandas huérfanas en esta Capital” (BCHHC), fechado en 5 de junio de 1874, contiene disposiciones concernientes a la enseñanza, los fondos que sostendrían a la casa, las categorías de alumnas y el trato que se brindaría a las hermanas carmelitas sobrevivientes.

En relación con la instrucción se acordaba que

continuarán en la enseñanza que a la sazón se diere en el establecimiento y demás ramos de su programa que son: lectura, escritura, religión, urbanidad, aritmética, gramática castellana, geografía, historia, elementos de geometría, costura, bordados, dibujo, francés y algunos otros idiomas extranjeros, música y canto. (BCHHC, 1874, art. 3)

Las categorías de internas y externas también se mantenían, diferenciándose, en el caso de las primeras, las pensionistas y las internas “pobres”, cuyo número no debía pasar de veinte y que recibirían educación, habitación y comida gratis. El cupo de internas pobres sería asignado por la Junta Directiva o por quien designara el obispo (BCHHC, 1874, art. 5).

Una mención especial merece el acceso que las niñas podían tener al establecimiento a través de becas, algo que en el contrato de 1874 no se encuentra definido. La solicitud de una

beca era realizada por un adulto familiar de la niña y en ella se daba fe de la situación de pobreza y orfandad que atravesaba la menor⁴.

Por último, el sostenimiento de las carmelitas que permanecerían en el colegio y no tendrían “ninguna intervención en el régimen del establecimiento” quedaba explicitado, salvo “vicios de entretenimiento”.

Una educación encaminada a asegurar la reproducción de un modelo de mujer atravesado por la devoción y la competencia para desenvolverse en las tareas hogareñas y la crianza de los hijos fue lo concebido para el Colegio de Huérfanas de Catamarca en la segunda mitad del siglo XIX. Un plan educativo que, sin duda, iba de la mano del estereotipo de la mujer catamarqueña de la segunda mitad del siglo XIX, descrita por Federico Espeche en términos de

la fiel esposa, i la exelente compañera que no omite trabajo a fin de mejorar la situación económica de la familia. Su virtud redunda en beneficio del hogar i de la fortuna privada [...] Si es cierto que la mujer forma la familia i esta la sociedad, la de Catamarca será feliz porque sus mujeres piensan obedeciendo a los latidos de un corazón bien colocado. (Espeche, 1875, p. 265)

De acuerdo con Nash (1993, p. 551), el discurso de la domesticidad tendría como eje fundamental “la idea de la división de las esferas”, concediendo al varón “un papel social en la esfera pública de la producción y de la política” y, en contrapartida, relegando “la actuación femenina a la esfera doméstica, al hogar y a la familia”, siendo la casa “el máximo horizonte de realización femenina”. La catamarqueña del periodo, en este sentido, cumplía con el prototipo epocal que, además, acentuaba un pensamiento y proceder femeninos basados en el uso de los sentimientos y pasiones antes que de la razón.

A MODO DE CONCLUSIÓN

A partir del análisis de diversos aspectos que entrañaba la vida institucional del Colegio de Huérfanas de Catamarca se ha intentado realizar un acercamiento no solo a la educación

⁴ En el archivo del Obispado de Catamarca se conservan numerosos pedidos de becas escritos especialmente por madres que dan cuenta de la orfandad de padre que poseen la niñas y la imposibilidad económica de enviarlas pagas al colegio.

de las niñas en la segunda mitad del siglo XIX sino también a cómo esta se relacionaba con las expectativas que respecto a la mujer se hallaban cifradas en las constituciones de la casa.

Los ramos de enseñanza propuestos, la imposición de conductas y el uso de espacios y tiempos contribuyeron a forjar una conventualización de la vida de las huérfanas y demás alumnas, de quienes se espera tácitamente la internalización de una multiplicidad de hábitos que hacen al “bello sexo”.

Por ello, este cosmos institucional, creado por hombres para mujeres, si bien se avizora como el primer espacio escolarizado para las niñas en territorio catamarqueño, no debe entenderse ajeno al contexto social y político que construyó un modelo de mujer asociado a lo doméstico y privado, a las conductas pudorosas y recatadas, a la docilidad y sujeción frente a los hombres de su familia.

En este sentido, una formación como la analizada puede considerarse que limitaba las posibilidades de ocupación de las mujeres fuera de la esfera hogareña. Es así que la ausencia en las fuentes locales de referencias al trabajo asalariado femenino hace surgir el interrogante sobre qué posibilidades en el mundo laboral del siglo XIX podría haber tenido esta mujer moldeada al son de labores manuales y conocimientos domésticos, teniendo en cuenta que recién en 1878 se creará la Escuela Normal de Maestras que será canalizadora de una posibilidad profesional para las mismas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bruno, C. (1970). *Historia de la Iglesia en la Argentina*. Vol. VI, 1767-1800. Don Bosco.
- Bruno, C. (1976). *Historia de la Iglesia en la Argentina*. Vol. XI, 1863-1880. Don Bosco.
- Ballarín, P. (1993). La construcción de un modelo de utilidad doméstica. En Duby, G. y Perrot (dirs.), *Historia de las mujeres. El siglo XIX*. Taurus.
- Burin, M. y Meler, I. (1998). *Género y Familia: poder, amor y sexualidad en la construcción de la subjetividad*. Paidós.
- Córdoba, Luis (1944). Reseña Histórica del Colegio de Hermanas Carmelitas de Catamarca. En *Boletín de la Junta de Estudios Históricos de Catamarca*, Año IV (2).
- Correa de Garriga (2010). Evolución del sistema educativo en Catamarca. En *Historia y Geografía de Catamarca. Homenaje Bicentenario de Mayo. Junta de Estudios Históricos de Catamarca*. Edit. Sarquís.
- Espeche, F. (1875). *La provincia de Catamarca*. Imprenta Biedma.

- García-Peña, A. L. (2016). De la historia de las mujeres a la historia del género. *Contribuciones desde Coatepec*, (31).
- Gato Castaño, P. (1998). Primera escuela pública de niñas en Catamarca. 1783-1874. *Campo abierto: Revista de educación*, (15), 213-228.
- Gershani Oviedo, M. (2013). *Sociedad y devoción en Catamarca. Siglos XVII-XXI*. Armerías.
- Gershani Oviedo, M. (2010). La elite catamarqueña y el nepotismo (1821-1930). En *Historia y Geografía de Catamarca. Homenaje Bicentenario de Mayo. Junta de Estudios Históricos de Catamarca*. Edit. Sarquís.
- Guzmán, G. (1974). *Libro de oro del Colegio de Ntra. Sra. del Huerto de Catamarca*. Comisión de homenaje.
- Hernández, P., & Brizuela, S. (2000). Conflictos con la Jerarquía eclesiástica, las Dominicas de Tucumán. En Gil Lozano, F. y otros (eds.), *Historia de las mujeres en Argentina, siglo XX*. Taurus.
- Nash, M. (1993). Identidad cultural de género, discurso de la domesticidad y la definición del trabajo de las mujeres en la España del Siglo XIX. En Duby, G. y Perrot (dirs.), *Historia de las mujeres. El siglo XIX*. Taurus.
- Olmos, R. R. (1957). *Historia de Catamarca*. Edit. La Unión.
- Olmos, R. R. (1967). Historia contemporánea de Catamarca. En *ANH, Historia Argentina Contemporánea (1862-1930)* (pp. 1-80). El Ateneo.
- Sarasúa, C. (2002). Aprendiendo a ser mujeres: las escuelas de niñas en la España del siglo XIX. *Cuadernos de historia contemporánea*, (24), 281-297.
- Scharagrodsky, P. A., y Ojeda, C. M. (2016). Cuerpos y feminidades en la vida religiosa en el Instituto de Hijas de María en Colombia (1980-2015). *Pedagogía y Saberes*, (44), 71-81.
- Toranzos, S. (1941). Colegio del Carmen y San José. Vistazo retrospectivo. *Stella*, 3916-3919.
- Walkowitz, J. (1993). Sexualidades peligrosas. En Duby, G. y Perrot (dirs.), *Historia de las mujeres. El siglo XIX*. Taurus.

Fuentes consultadas

- Archivo Diocesano del Obispado de Catamarca (ADOC). Caja Colegio de Huérfanas. *Constitución del Colegio de Huérfanas (CCHCb)*. 29 de marzo de 1864.

Archivo Diocesano del Obispado de Catamarca (ADOC). Caja Colegio de Huérfanas.
Constitución del Colegio de Huérfanas (CCHCp). 19 de mayo de 1864.

Archivo Diocesano del Obispado de Catamarca (ADOC). *Bases bajo las cuales ha de celebrarse el contrato con las Hermanas de la Caridad Hijas de María de Huerto para que vengan a dirigir la casa de educandas huérfanas en esta Capital(BCHHC)*. 5 de junio de 1874.