

## **El Colegio de Huérfanas y la educación femenina en Catamarca en la segunda mitad del siglo XIX.**

González, Mirta, [historiamdg@yahoo.com.ar](mailto:historiamdg@yahoo.com.ar), UNCa, Facultad de Humanidades,  
Departamento Historia

Quintar, Leila, [lemaqu@yahoo.com.ar](mailto:lemaqu@yahoo.com.ar), UNCa, Facultad de Humanidades,  
Departamento Historia

### 1. Introducción

El papel de la mujer, ancestralmente, ha estado relegado al ámbito privado de la familia desempeñando funciones asistenciales de cuidado y crianza. La mujer debía ser una buena esposa y una buena madre, y la educación que recibiera tenía que estar orientada a la consecución de esos objetivos. Lo habitual era que dicha educación se diera en el seno familiar, donde la madre era la transmisora de los conocimientos y valores imperantes. El hombre, sin embargo, que sí tenía derecho por su naturaleza a tener una vida social y pública, era educado en la cultura oficial. Esta concepción fundamentada en el esquema patriarcal imperante tuvo como consecuencia que la educación de las niñas se redujera a la interiorización de valores que favorecieran una actitud dócil, sumisa y servicial ante el hombre. La educación destinada a las mujeres formaba parte del engranaje de una sociedad que las concebía como un ser inferior y subordinado al hombre. La creación de escuelas para la educación de la mujer fue muy lenta, y no fue hasta la implantación del régimen liberal cuando el Estado hizo un primer intento para unificar, uniformar y universalizar la educación de hombres y mujeres a través de sus disposiciones legales.

Este intento supuso la introducción de mejoras y la consideración explícita, por primera vez, de la educación de las niñas. Entre los siglos XVI y XVIII, las aspiraciones educativas en términos globales, progresan. Este progreso, no aporta lo mismo a varones y mujeres. A las niñas se les concede un saber incompleto y enormemente vigilado, pero a pesar de ello será concretamente el siglo XIX, donde se ponga en evidencia este adelanto en cuestión educativa. La política educativa decimonónica, en su empeño por erradicar el analfabetismo, por diversos y cambiantes motivos: democráticos, reformistas, instrumentalizadores, se hará eco de una tradición diferenciada, por considerarla más natural que social y colaborará a su amplificación a partir de tres convicciones: Inicialmente considerando que la instrucción de la mujer no es un asunto público sino privado, que su enseñanza tiene más que ver con la educación moral que con la instrucción propiamente y finalmente, consolidando un curriculum

diferenciado. En torno a estos principios, se diseñará la educación de las niñas; destacándose la creación de escuelas, beaterios, conventos, asilos los que se constituye en la principal fuente de educación femenina durante muchos siglos, se convierten estos, en verdaderas “usinas”, que promueven conductas, actitudes y valoraciones, como nos plantea Marcelo Ulloque (2011: 21).

A partir del siglo XIX, el panorama comienza a cambiar con la fundación de congregaciones de religiosas que se dedicaron al apostolado educativo de las niñas de las diversas clases sociales. A partir de este siglo, proliferan los discursos que defienden la necesidad de atender la educación de la mujer para que, los cometidos que socialmente le habían sido atribuidos, los desempeñara adecuadamente.

Este ideal de mujer que perduró se fue plasmando en la legislación decimonónica, de modo que se configuró lentamente un currículum para las niñas que respondiera al rol que debían desempeñar en la sociedad. Circunscrito en este marco ideológico, no solo en los países europeos, sino también latinoamericanos se vislumbran acciones que se debían entender como deseos de cambiar la situación de la mujer, en los que la preocupación por su instrucción parece ser uno de ellos. Así, las mujeres son “incluidas” en el ideal educativo que impera, el pensamiento ilustrado, y se verá reflejado inicialmente en las fundaciones de escuelas o colegios bajo la regencia de congregaciones religiosas.

## 2. Ideario albertiano y el Colegio de Huérfanas

A este movimiento decimonónico que contribuye a la creación de colegios y escuelas para niñas, se sumó el Obispo del Tucumán José Antonio de San Alberto, fundador de los primeros colegios para niñas huérfanas y considerado uno de los pedagogos más relevantes en la historia de la educación. En su ideario podemos identificar las recomendaciones que brinda para la educación de las niñas, donde expresa la importancia de enseñarles las labores o actividades prácticas, a leer, a escribir y todo lo perteneciente a la piedad y cristiandad.

A la educación femenina, en particular, le asigna una doble finalidad: la preparación de la mujer como educadora de los suyos y de la sociedad en que se desenvuelve:

"de aquí es fácil inferir lo mucho que sabrán estas niñas, y el gran bien que podrán hacer, cuando después de haber vivido seis ó ocho años en estas casas, salgan á tomar aquel estado á que las llame Dios, ó les proporcione su fortuna, y se derramen por las Ciudades y por los campos, de donde vinieron como tablas rasas,

y sin mas color ni tintura que la natural" (San Alberto, 1786: 401, citado en Corbella, 2008: 43).

La vida de San Alberto está cristalizada de proyectos educativos, convencido de que instruir es civilizar y de que la educación eleva la dignidad del hombre, iluminándoles y ennobleciendo su carácter. Así, aboga por un sistema que llegue a todas partes. Este pensamiento, contribuyó a la creación de las "casas de educación", como las llamaba y a la expansión de las mismas. En 1782, da inicio a este proceso fundacional, con la creación del Colegio de Niñas Huérfanas de Córdoba, a la que prontamente se sumarán otras dentro de la jurisdicción de su diócesis: La Rioja, Santiago del Estero, Salta, Jujuy y Catamarca. Fundaciones que, para San Alberto, responden a la "necesidad de recogimiento y educación para las niñas" (Gato Castaño, 1988: 218)

La gestión del Obispo San Alberto, no solo intentó viabilizar las fundaciones de estas casas de educación, sino que también se ocupó de redactar sus constituciones, reglamentos que rigen sus funciones, la regencia, horarios de docentes, alumnos, en síntesis, la función interna de cada colegio.

Será, entonces a inicios del siglo XIX, cuando en Catamarca, las ideas y acciones del obispo de San Alberto se constituyan en el abono que contribuyó al nacimiento de la primera escuela de niñas, el Colegio de Niñas Huérfanas o Casa de Educandas, como también se la conoció. Institución, que encuentra sus orígenes en la iniciativa y generosidad de las hermanas Villagrán, "tres damas solteras, de linajudo abolengo, ricas en piedad y bienes de fortuna". Así las define, el Prebistero Luis Córdoba, al referirse a las benefactoras de tan magnífica obra, poseedoras de riquezas materiales constituidas en tierras, en los departamentos Paclín, Valle Viejo y Capital de la provincia, las que son donadas para la creación del colegio (Córdoba, 1944: 55)<sup>1</sup>.

La iniciativa de las hermanas Villagrán, quienes desde hacía tiempo venían dedicándose a la tarea de asilar niñas de sangre hidalga, huérfanas y pobres, manteniéndolas y "criándolas en el temor de Dios", encontró en el obispo San Alberto un gran gestor y adherente a tan digna causa que inicia su itinerario fundacional en 1783 fecha en la que el prelado llega a Catamarca, constituyéndose en su principal gestor. Cuando éste es promovido a la sede arzobispal de La Plata el proceso será continuado por Don Patricio Torrico Jiménez, quien recibirá las instrucciones necesarias para concretar este anhelo

---

<sup>1</sup> En el archivo del Obispado de la provincia se puede consultar el Testamento que da cuenta y acredita la concesión de sus bienes.

proyecto, que finalmente culmina en octubre de 1809, fecha en la que abre sus puertas el primer colegio de Niñas que tuvo Catamarca.

Inaugurado como instituto educativo formal por el obispo Nicolás Videla del Pino, quedando a cargo de las religiosas Carmelitas, sor María Josefa de los Dolores y sor Manuela Feliciano de Santa Teresa, enviadas desde el colegio de Córdoba, la Casa de Niñas Huérfanas abre sus puertas a la sociedad catamarqueña convirtiéndose de esta manera en un hito trascendental para la historia educativa de la provincia; una historia que se escribiría de la mano de la religión católica, pues la instrucción que van a recibir las niñas que allí puedan incorporarse esta vigilada, regulada por la iglesia.

Su distribución física se integraba por un asilo para niñas huérfanas, pensionado y escuela para niñas externas, ubicándose en las calles Maipú y Republica, locación colonial de los jesuitas y donde luego estaría el colegio del Huerto y, finalmente, hoy FASTA.

En un primer momento, el funcionamiento estuvo regulado por las constituciones que el Obispo San Alberto diseñó para la primera escuela, la de Córdoba. Una vez consumada la fundación de 1809, recién para 1814 se registran regulaciones específicas para esta casa provincial, donde se acentúa la vigilancia y el control sobre las niñas hospedadas por parte del personal y las autoridades.

La constitución que es objeto de análisis de este trabajo corresponde al año 1864 y presenta peculiaridades propias del contexto educativo y social. De allí que resulta esencial aproximarnos a las generalidades del panorama provincial de la segunda mitad del siglo XIX.

### 3. Contexto político y educativo provincial

Luego de una primera mitad de siglo acompañada a los vaivenes institucionales e intentos de orden que sobrevinieron a la independencia, Catamarca iniciaba el período post-Caseros con intentos firmes por consolidar su organización administrativa y jurídica. Esto se veía plasmado en la sanción de importantes leyes y normativas de diversas reparticiones estatales (como la Constitución Provincial de 1855, el Reglamento de Policía de 1856, el estatuto sobre Organización de la hacienda y Crédito Público de 1854, entre otras) y en medidas organizativas tales como la construcción de caminos, el establecimiento de servicios regulares de correos y mensajerías dentro del territorio provincial y la planificación urbanística de la Capital (Olmos, 1967: 8-9).

Si bien Olmos (1967: 9) indica que hacia 1861 la situación de Catamarca se caracteriza 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”, lo cierto es que las prácticas nepóticas ya cursaban presencia desde hacía varias décadas y seguirían instaladas por largo tiempo más. Para los años que nos convocan el *navarrismo* era el grupo político que dominaba la política local (Gershani Oviedo, 2010: 298) y así lo haría hasta 1880, cuando otras facciones familiares hagan manifiestas sus intenciones de poder, como los Molina y los Castro.

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 capital, “uno costado por el gobierno y el otro sostenido por la Orden Franciscana” (1967: 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. A estas instituciones se sumaba el Colegio Patriótico Federal de Nuestra Señora de la Merced, considerado antecedente del Colegio Nacional que sería finalmente creado en 1864. En el interior provincial, por su parte, se contaban diez escuelas que funcionaban en las cabeceras departamentales. La exposición de estas referencias del panorama escolar hace alusión a la educación recibida por los varones, ya que diferenciadamente los autores locales suelen señalar a la que fue por varias décadas la única institución dedicada a la educación de la mujer en la provincia, el Colegio de Huérfanas (Olmos, 1967; Espeche, 1875; Correa de Garriga, 2010).

#### 4. La constitución de 1864

La constitución del Colegio de Huérfanas de Catamarca de 1864 (en adelante, CCHC) constituye un instrumento significativo porque permite conocer las reglas de funcionamiento, libertades y restricciones que se establecían para sus estudiantes. A su vez, claramente ayuda a advertir que estos colegios fueron un hecho trascendental en los inicios de la instrucción del sexo femenino pero que no estuvieron lejos de responder y mantener un estatus quo en torno a las ideas del patriarcado que pretendía mantener la sumisión y la obediencia, como conductas propias de las mujeres.

Del análisis de la constitución de 1864 se deducen una multiplicidad de roles, funciones y espacios que permiten reconstruir a grandes rasgos la cotidianeidad institucional. Así,

pueden apreciarse en primer lugar los diferentes cargos que integraban el organigrama. En la dirigencia se hallaba un elenco de figuras eclesiásticas masculinas. Encabezando, el obispo de la diócesis era considerado el “Director Principal y jefe supremo del colegio”. Dado que, para ese momento, y hasta 1896, Catamarca pertenecía al obispado de Salta, el vicario foráneo de la ciudad sería el representante del prelado en suelo catamarqueño e integraría la junta directiva del colegio junto con el capellán y otro cura. Respecto del capellán, tal vez el cargo más cercano a la vida institucional, además de cumplir con los actos sacramentales de la Eucaristía y la confesión, tenía la misión de

dirigir una plática mensual en el día de la Comunión a la comunidad toda sobre las virtudes que más deben cultivarse en el colegio y sobre los defectos y vicios de que deben huir las maestras y las alumnas especialmente cuando notase que se ha introducido algún vicio o abuso (CCHC, Cap. II: el Capellán).

Como se advierte, la función redentora y protectora está en manos de un hombre, a la vez que el acento puesto en la vigilancia de las conductas y moral femeninas no se limita a la población de infantes y jovencitas asiladas, sino que se hace extensivo a las educadoras, susceptibles, tanto como las niñas, de caer en prácticas que atentaran contra “las virtudes” cristianas.

Más allá de la preeminencia masculina en los oficios directivos, existía una “Junta de Clavarias” 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, siendo reemplazada, en caso de no poder cumplimentar tales tareas, por las otras dos clavarias. Conjuntamente debían designar a las maestras que tuvieran “bajo su inmediata inspección cierto número de alumnas para vigilarlas” e informar a la Junta Directiva sobre conductas, faltas y necesidad de reformas. La última palabra en materia de decisiones quedaba, de esta forma, en manos de los sacerdotes de la Junta.

Por lo que respecta al resto del personal debe diferenciarse a las profesas y a 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 éste

y podían desempeñar los oficios de *sacristanas*, *torneras*, *provisoras* o *enfermeras*, según lo considerara la Junta Directiva. Nuevamente, en la delimitación de las labores concerniente 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 sólo se limitaría a “entregar a los sacristanes varones los ornamentos y demás necesario por ahora hasta que se trabaje el turno correspondiente por la reja de la Iglesia” (CCHC, 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 (CCHC, Cap. VII, art. 49).

Las maestras, mientras, también 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” (CCHC, Cap. V, art. 32). La preferencia que se tendría, al momento de la selección, por las ex alumnas evidencia el anhelo de continuar reproduciendo el ideario institucional (CCHC, Cap. V, art. 36).

Las destinatarias de la educación dentro de este sistema institucional, las alumnas, que podían ser pensionistas o huérfanas (internas, en ambos casos) también 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.

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 sólo [...] de vivir decorosamente con un modesto sueldo sino de embellecer el hogar con el buen gusto y sencillez de la mujer hacendosa [...]. (Ballarín, 1993: 561-562).

De esta manera, teniendo como finalidad el garantizar 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 a 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 éste era su horizonte” (Ballarín, 1993: 564). No obstante, ello, en la constitución 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” (CCHC, Cap. IX, art. 67). Dado que son vistas como seres en los que la religiosidad es inherente a su naturaleza, se piensa entonces que una carga horaria que redundara en ella resultaría distractora para los quehaceres domésticos, los cuales les aseguraban una “verdadera santificación”.

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 en la Constitución del Colegio de Huérfanas de Catamarca para 1864. 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 excelente 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: 265).

De acuerdo a Nash (1993: 551), el discurso de la domesticidad tendría como eje fundamental “la idea de la división de las esferas”, asignando al varón “un papel social en la esfera pública de la producción y de la política” y, en contrapartida, relegaba “la actuación femenina a la esfera doméstica, al hogar y a la familia”, siendo la casa “el máximo horizonte de realización femenina”. La catamarqueña de este 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.

## 5. Consideraciones Finales

El presente trabajo nos permitió ofrecer una aproximación a la etapa carmelitana del primer Colegio para niñas que existió en Catamarca, dando a conocer el papel que desempeñó en relación a la educación e instrucción femenina. Por medio de su constitución, se han identificado las características y la finalidad por las que se creó, el sistema de acceso de las niñas, las labores a las que se dedicaban, el régimen de sanciones y el curriculum establecido.

El primer Colegio de Niñas Huérfanas que existió y funcionó en Catamarca entre 1809 hasta 1874, no fue ajeno a las particularidades de la época con respecto a la instrucción del sexo femenino, esta institución como otras nacieron y existieron regidas por normas establecidas por hombres, para lograr sus objetivos debieron relacionarse con hombres y mujeres que compartían sus objetivos, en ese proceso estuvieron tuteladas por obispos, sacerdotes, vicarios, en fin terminaron constituyéndose en recreadoras de un orden social y político al que creían natural y querido por Dios. En una vida social en la que inculcan y exaltan valores que se consideran inherentes a la femineidad o a la vida domestica.

Así, solo se fortalece y mantiene el discurso de la domesticidad femenina, bajo el cual nacen y se desarrolla estas instituciones educativas. La vigilancia, el castigo, aparecen como acciones que tienden a la alineación, sumisión y obediencia.

El primer Colegio de Niñas huérfanas estudiado guarda aspectos similares con otros que nacen en el tiempo abordado, como lo es la edad de las niñas para su ingreso, los orígenes de los mismos, siempre están vinculados a damas, señoras de la sociedad,

poseedoras de grandes fortunas, como lo fueron las hermanas Villagrán, quienes, con este gesto de beneficencia, logran un reducido espacio en el relato histórico de la historia local.

Bibliografía:

- Ballarín, Pilar (1993) *La construcción de un modelo de utilidad doméstica*, en Historia de las mujeres, vol. 4. Madrid, Edit. Taurus
- Córdoba, Luis (1944) *Reseña Histórica del Colegio de Hermanas Carmelitas de Catamarca*, en Boletín de la Junta de Estudios Históricos de Catamarca, Año IV- N° 2, Catamarca,
- Correa de Garriga (2010) *Evolución del sistema educativo en Catamarca (S. XVIII y XIX)*, en Historia y Geografía de Catamarca. Homenaje Bicentenario de Mayo. Junta de Estudios Históricos de Catamarca. Edit. Sarquís
- Espeche (1875) *La provincia de Catamarca*. Bs. As., imprenta Biedma
- Gato Castaño, Purificación (2008) *Primera Escuela Pública de Niñas en Catamarca, 1783-1874*
- Gershani Oviedo (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
- Gershani Oviedo, Marcelo (2013) *Sociedad y Devoción en Catamarca. Siglos XVII-XXI*, Buenos Aires, Armerías.
- Nash, Mary (1993) *Identidad cultural de género, discurso de la domesticidad y la definición del trabajo de las mujeres en la España del Siglo XIX*, en Historia de las mujeres, vol. 4. Madrid, Edit. Taurus
- Olmos, Ramón (1967) *Historia contemporánea de Catamarca*, en Historia Argentina Contemporánea
- Perrot, Michelle (2006) *Mi Historia de las mujeres*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Ulloque, Marcelo (2011) *Asilar a las niñas. La construcción de un espacio de género (Rosario, 1935-1955)* Rosario, Prohistoria.