

Niñez, Iglesia y “política social”. La fundación del Colegio de Huérfanas por el obispo San Alberto en Córdoba, Argentina, a fines del siglo XVIII

Mónica Ghirardi¹
Dora Celton²
Sonia Colantonio³

Resumen

Durante siglos, la institución eclesiástica estuvo encargada del asistencialismo social, brindando alimento, vestido, alivio en los padecimientos físicos, e instrucción en la doctrina cristiana a quienes la necesitaban. Con el tiempo el Estado iría reemplazándola definitivamente en estas funciones, desplazándola del protagonismo social que ejerció, el proceso sería lento e involucraría una larga etapa de acción conjunta. En el nuevo modelo de sociedad que se pretendía construir bajo el imperio de la filosofía ilustrada, la formación religiosa y cívica de los pobres y desamparados constituyeron herramientas eficaces para dirigir y sistematizar el disciplinamiento social con vistas al orden y progreso que se pretendía alcanzar. Del ideal educativo no estuvieron excluidas las mujeres, cuya instrucción, «acorde a su sexo» apuntaba a formarlas en ideales de utilidad a la Religión y al Estado, preparándolas para el gobierno de su casa. En ese marco, la obra del obispo San Alberto, portavoz de las ideas ilustradas católicas alcanzará singular relevancia. Formando parte de una investigación más amplia sobre la historia de la infancia en Córdoba, en preparación, esta colaboración propone desentrañar aspectos vinculados a la historia de la Casa de huérfanas, exponente de la acción social de ayuda a pobres y necesitados que la Iglesia promovió en contextos ideológicos, político-militares y sociales cambiantes por los que atravesó su larga vida. El enfoque se realiza desde la historia socio-cultural, de la

1 Investigadora del Centro de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina). (monicahirardi@ciudad.com.ar)

2 Investigadora del Centro de Estudios Avanzados de la Unidad Ejecutora CONICET, Universidad Nacional de Córdoba-Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. (dcelton@arnet.com.ar)

3 Investigadora de la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales de la Universidad Nacional de Córdoba, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Córdoba (Argentina). (scolanto@efn.uncor.edu)

vida cotidiana y del género, con eje de análisis en la infancia. Respecto del método de trabajo, se ha volcado la información obtenida de las fuentes documentales consultadas en una base de datos relacional completando información acerca de 1500 educandas que ingresaron a la Casa durante 90 años, desde su fundación (1782) hasta el último tercio del siglo XIX, en la década anterior a la sanción de la Ley 1420 de educación común, obligatoria, gratuita y gradual, sancionada en Argentina el 8 de julio de 1884 durante la presidencia del General Julio Argentino Roca.

Palabras clave: historia de Córdoba, colegio de huérfanas, educación, infancia, política social de la iglesia, historia colonial, historia de la educación.

Summary

During centuries, the ecclesiastic institution was in charge of doing the social assistance, providing food, bringing relief on phisycal sufferings and education on the christian doctrine to those who needed it. After many years the State slowly but definitely replaced her on these functions, displacing her of the social protagonism she held over the years although the process was going to be slow and involve a long stage of common action. In the new model of society that pretended to be built on the illustrate philosophy, the civic and religious education of the poor and homeless were efficient tools to direct and systematize the social discipline needed to achieve the order and progress wanted. Women were not included in the new educational ideal, whose instruction, «according to her gender» looked for the education in ideals that were useful to Religion and State, and preparing them to household government. Indeed the Saint Albert bishop, main character who represented the catholic illustrated ideas and was of great importance. This collaboration, doing a much wider investigation on the history of infancy in Córdoba proposes to figure out aspects related to the Orphan House («Casa de Huérfanas»), an example of the social action of assistance of the poor and needed, that the Church promoted on ideological, political-military and social context throughout her entire life. In this work the analysis is centered on social and cultural history, every day life and gender of the Infancy in Córdoba. In our working method we include information obtained from documentary sources consulted in relational data base completing the information of 1500 pupils enrolled in the House over 90 years; since its foundation (1782) until the last third of the 19th century, the decade before the enactment of Law number 1420 of mandatory, gradual, free and common education, sanctioned in Argentina the 8th of July of 1884 under the presidency of General Julio Argentino Roca.

Key words: history of Córdoba, orphans school, education, childhood, Church's social policy, colonial history

Résumé

Pendant des siècles l'Église a eu à sa charge l'assistance sociale, donant nourriture, vêtements, soulagement dans les souffrances physiques, et

instruction dans la doctrine chrétienne à ceux dont il en avaient besoin. Le temps passant, l'État la remplacerait définitivement dans ses fonctions, en la déplaçant du protagonisme social qu'elle avait exercé pendant des siècles, le processus serait lent, et impliquerait une large étape d'action conjointe. Dans le nouveau modèle de société qu'on prétendait construire sous l'empire de la philosophie illustrée, la formation religieuse et civique des pauvres et désamparés a constitué un élément de grand utilité pour diriger et systématiser la discipline, l'ordre et le progrès qu'on voulait atteindre dans la société. Les femmes n'en ont pas été exclues. Une instruction, « conforme à son sexe » poursuivait sa formation dans des idéaux d'utilité à la Religion et à l'État, en les préparant pour le gouvernement de la maison. Dans ce contexte, l'œuvre de l'évêque San Alberto, porte-parole des idées illustrées catholiques atteindra une rélevance singulière. Faisant partie d'une recherche plus étendue sur l'histoire de l'enfance à Cordoba, la présente collaboration propose de percer dans des aspects liés à l'histoire de la Casa de huérfanos, exponente de l'action sociale d'aide aux pauvres et nécessités que l'Église a encouragées dans des contextes idéologiques, politiques-militaires et sociaux changeants à travers sa longue vie. La ligne d'approche est faite dès l'histoire socio-culturelle, de la vie quotidienne et du genre, et centrée dans l'histoire de l'enfance. En ce qui concerne la méthode du travail, on a utilisé l'information obtenue des sources consultées dans une base de données, concernant 1500 élèves entrés à la Maison pendant 90 ans, du moment de la fondation (1782) jusqu'au dernier tiers du siècle XIXème, dans la décennie précédente à l'approbation de la Loi 1420 d'éducation commune, obligatoire, gratuite et progressive, approuvée en Argentine le 8 juillet 1884 pendant la présidence du Général Julio Argentino Roca.

Mots clés: histoire du Cordoba, école d'orphelins, éducation, enfance, politique sociale de l'église, histoire coloniale, histoire de l'éducation

ANTECEDENTES

Sobra affirmer que la initiative organisée de la Iglesia en relación a la atención caritativa hacia los desposeídos a través de la historia fue inmensa, albergando mendigos, enfermos y desamparados en conventos, hospitales y monasterios (Gallo 2002: 12). En efecto, durante siglos, la institución eclesiástica estuvo encargada de la asistencia social, brindando alimento, vestido, alivio en los padecimientos físicos, e instrucción en la doctrina cristiana a quienes la necesitaban. Si bien con el tiempo el Estado iría reemplazándola definitivamente en estas funciones, desplazándola del protagonismo social que ejerció, el proceso sería lento e involucraría una larga etapa de acción conjunta, ello alentaría iniciativas eclesiásticas de ayuda social, bajo el poder tutelar del Estado

(Moreno 2000a: 8), como en el caso de la institución que nos ocupa en este trabajo⁴.

García Hourcade (1997: 233-240) explica el fundamento ideológico del sistema asistencial como un mecanismo por el cual se beneficiaba a una minoría con el costo de mantener a la mayoría de la población en un límite útil de pobreza. Según el autor, este sistema procuraba evitar el quiebre social, previniendo conflictos más graves. Entre los principales problemas cuyos efectos se pretendía paliar a través de la asis-

4 La historiografía que se ha ocupado de aspectos del asistencialismo social es amplísima. Solo a título de ejemplo para Europa pueden mencionarse las recientes obras de ABREU L. (ed.) (2004) *Igreja, caridade e assistencia na Península Ibérica (s. XVI-XVIII)* Lisboa, Ed. Colibri-Universidade de Évora; —(ed.) (2007) *Asistencia y caridad como estrategias de intervención social. Iglesia, Estado y Comunidad (s. XV-XX)*, Bilbao, Universidad del País Vasco. También de ESTEBAN DE VEGA, M. (ed.) (1997) *Pobreza, beneficencia y política social*. Madrid, Marcial Pons. ALVAREZ SANTALO (1997) «Anormalidad y códigos de conducta de la familia en el Antiguo Régimen: La doctrina religiosa sobre el abandono de los niños», en CHACÓN JIMÉNEZ, F.(ed.) *Familia y sociedad en el Mediterráneo Occidental. Siglos XV-XIX*, Universidad de Murcia, Murcia, pp. 44-67. WOOLF, S. (1989) *Los pobres en la Europa Moderna*, Barcelona, Crítica. FUCHS, R. G. (2003) «Beneficencia y bienestar» en KERTZER, D. I. y BARBAGLI, M. (2003) *La vida familiar desde la Revolución Francesa hasta la Primera Guerra Mundial (1789-1913)*, Barcelona, Paidós, pp. 243-296. En América Latina también sólo a título de ejemplo respecto del tema de política social hacia la infancia desamparada, la pobreza y la práctica de abandono de niños: SALINAS MEZA, R. (1990) «Orphans and Family disintegration in Chile: The mortality of abandoned children, 1750-1930» en *Journal of Family History*, Vol. 16, N°3, pp. 315-329. Del mismo autor recientemente, (2007) «El abandono infantil en Chile» en RODRÍGUEZ P. y MANNARELLI, M. E (coord.) *Historia de la infancia en América Latina*, Universidad del Externado de Colombia, Bogotá, pp. 341-359; MILANICH, N. (2001) «Los hijos de la Providencia: El abandono como circulación en el Chile decimonónico» en *Revista de historia social y de las mentalidades* N° 5, Departamento de Historia, Universidad de Santiago de Chile, Santiago de Chile pp. 79-100. En Argentina, MALLO, S. (1989) «Pobreza y formas de subsistencia en el Virreinato del Río de la Plata a fines del siglo XVIII» en *Estudios e Investigaciones. Frontera, sociedad y justicia coloniales*, I, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de la Plata; MORENO, J. L. (comp.) (2000) *La política social antes de la política social (caridad, beneficencia y política social en Buenos Aires, siglos XVII a XX)*, Buenos Aires, Trama Editorial/Prometeo libros; DALLA CORTE, G. S. (2005) *Infancia y género en contextos asistenciales. Las damas de caridad, el abandono de niños y las familias populares en Rosario, 1870-1900*, tesis de maestría inédita, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario. FLORES, M. E. (2004) *Expósitos y abandonados. La práctica social de colocación de niños. La casa cuna de Córdoba:1884-1950*, Córdoba, Universitas. CELTON, D. (2008) «Abandono de niños e ilegitimidad» en GHIRARDI, M. M. (coord.) *Familias iberoamericanas ayer y hoy. Una mirada interdisciplinaria*, Río de Janeiro, Editorial ALAP, en prensa.

tencia caritativa menciona la enfermedad, la pobreza material, la ruptura familiar, la falta de preparación y educación o los comportamientos antisociales. Para alivio de estas problemáticas sociales irían surgiendo a través de los siglos distintas instituciones, entre ellas hospitales, casas de misericordia, de recogidas, de corregidas, de niños expósitos, escuelas benéficas y colegios. En el caso de las instituciones destinadas a acoger mujeres (huérfanas, pobres, abandonadas, divorciadas, delinquentes, viudas, alumnas), como muy bien afirma María Himelda Ramírez al analizar los modelos asistenciales en Santa Fé de Bogotá en tiempos coloniales, las autoridades eclesiásticas y civiles asumían un rol tutelar sobre las mismas, sustituyendo simbólicamente las funciones paternalistas de su protección y control (2002:139-155).

En la siempre maravillosa (y en su momento también polémica) obra de Philippe Ariès (1960), *L'enfant et la vie familiale dans l'ancien régime*, de consulta insoslayable, el autor analiza las representaciones de la infancia a través del tiempo, entendiendo que durante la Edad Media el niño no habría sido objeto de una consideración especial, ni la infancia habría sido interpretada como una edad diferenciada de la vida adulta. El autor sostuvo que fue a partir del siglo xv cuando se transformaron los sentimientos en la familia, identificando a la escuela como un síntoma del estrechamiento de los vínculos entre familia e hijos, y consiguiente profundización del sentimiento hacia la infancia (aunque pueda parecer paradójico ya que la escolarización suponía el alejamiento del niño de su hogar). El colegio aparecía según Ariès como instrumento de iniciación social. Según el mencionado autor, la institución educativa respondía, tanto a la búsqueda de preservación de la inocencia del niño (al aislarlo de la contaminación del mundo de los adultos), como al interés de los progenitores por vigilar y controlar a los hijos, sujetándolos al mayor rigor moral del educador (1987:485-9). Jacques Gélis (1987: 311-329) coincide con Ariès acerca de una reafirmación del sentimiento hacia la infancia con el paso del tiempo, si bien entiende que en una misma sociedad podía observarse la coexistencia de actitudes de mayor indiferencia o afecto hacia el niño, prevaleciendo unas sobre otras por razones culturales o sociales de no siempre fácil explicación. El mencionado autor ve en el siglo XVIII una época en donde ambos padres reforzaron sus derechos sobre el hijo, en un clima de creciente individualismo, en el cual el Estado y la Iglesia tratarían de propender al desarrollo integral del niño, promoviendo la delegación de parte de las responsabilidades paternas, como la enseñanza, en maestros y establecimientos educativos. Según Saldarriaga y Sáenz la escolarización, además de con-

tribuir a otorgar identidad a la infancia, influiría en el lugar que les correspondería a los individuos en la sociedad, de acuerdo a su origen social y aptitudes (2007: 392).

El particularmente escaso abordaje del tratamiento de la infancia en Latinoamérica, donde el adulto ha sido el centro de atención casi excluyente del fenómeno histórico hasta hace poco, se ha visto compensado en buena medida con obras colectivas recientes de exquisita factura. De alcance regional, Pablo Rodríguez y María Emma Mannarelli (coord.) (2007) *Historia de la infancia en América Latina*, Bogotá, Universidad del Externado de Colombia; en un enfoque nacional, la sexta edición publicada en 2007 de la obra de Mary Del Priore [1992] (org.) *Historia das crianças no Brasil*, San Pablo, Contexto. También el monumental libro de Ann Twinam (1999) *Publics Lives, Private Secrets. Gender, Honor, Sexuality and Illegitimacy in Colonial Spanish America*, Stanford, Stanford University Press, donde la autora aborda aspectos referidos a la niñez, la sexualidad masculina y femenina, la ilegitimidad. Otras producciones centradas en el universo infantil corresponden a líneas de investigación vinculadas especialmente a la Demografía histórica e Historia socio-cultural y de la Vida cotidiana en un amplio abanico temático que incluye las conductas sexuales, la fertilidad, la fecundidad; los expósitos y el abandono de recién nacidos; la institucionalización infantil; representaciones de la niñez; la familia y la educación; la afectividad; el enfoque de las edades y curso de vida; la maternidad, problemas en partos y cuestiones de la primera infancia; pleitos de restitución de menores; denuncias por servidumbre infantil; asistencialismo social; ilegitimidad de nacimientos, trabajo infantil; solicitudes de legitimación, vínculos paterno-filiales; infanticidios; abusos sexuales en niños⁵.

5 Ejemplos muy destacados vinculados a la historia de la infancia desde diferentes perspectivas de abordaje constituyen: MAC CAA, R. (1983) «Marriage and Fertility in Chile. Demographic Turning Points in the Petorca Valley, 1840-1976», *Boulder, Colorado*; SALINAS MEZA, R. (1991) «Orphans and Family disintegration in Chile: The mortality of abandoned children, 1750-1930» en *Journal of Family History*, Vol. 16, N°3, pp. 315-329; — (2001) «La historia de la infancia, una historia por hacer» en *Revista de Historia social y de las mentalidades*, n° 5, pp.11-30; — (2007) «El abandono infantil en Chile» en RODRÍGUEZ, P. y MANNARELLI, M. E. (Coord.) *Historia de la infancia en América Latina*, Bogotá, Universidad del Externado de Colombia, pp. 342-357; LAVRIN, A. (1994) «La niñez en México e Hispanoamérica: rutas de exploración» en *La familia en el mundo iberoamericano*, UNAM, México; ARROM, S. (1996) «Desintegración familiar y pauperización: los indígenas del Hospicio de Pobres de la Ciudad de México, 1795»

¿Pero de qué hablamos cuando nos referimos a las nociones de infancia, niñez o niño/a? Saldarriaga y Sáenz aportan un elemento importante desde el punto de vista metodológico en el tratamiento de la infancia como objeto científico de conocimiento, al diferenciar a los niños (a los que definen como cachorros de la raza humana, y por tanto exis-

en *Familia y vida privada en la historia de Iberoamérica*, México, COLMEX; GONZALBO AIZPURU, P. (1999) (coord.) *Familia y Educación en Iberoamérica*, México, 1999; (2006) *Introducción a la historia de la vida cotidiana, México, 2006*. En Argentina, CICERCHIA, R. (1996) «Familia: La Historia de una idea. Los desórdenes domésticos de la plebe urbana porteña. Buenos Aires, 1776-1850» en WAINERMAN, C. (comp.) *Vivir en familia*, UNICEF/LOSADA, Buenos Aires, pp. 48-72; —(1997) «De mujeres, varones y jueces. Familia popular y justicia en la ciudad de Buenos Aires. 1777-1850» en *Complementariedad entre hombre y mujer. Relaciones de género desde la perspectiva Amerindia*, Biblioteca Abya-Yala. Quito, N°43, pp. 141-167; — (1998) *Historia de la vida privada en la Argentina*, Buenos Aires, Troquel, V. I; MORENO, J. L (1998) «La infancia en el Río de la Plata: ciudad y campaña en Buenos Aires 1780-1860» en CELTON, D. ET AL *Cambios demográficos en América Latina: la experiencia de cinco siglos*, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, pp. 559-579; — (2000) (comp.) «La política social antes de la política social (caridad, beneficencia y política social en Buenos Aires, siglos XVII-XX)», Trama, Buenos Aires, Prometeo libros; —(2004) *Historia de la Familia en el Río de la Plata*, Buenos Aires, Editorial Sudamericana; COWEN, P. (2000) «Nacimientos, partos y problemas de la primera infancia. Fines del siglo XVIII, primeras décadas del siglo XIX» en MORENO, J. L. (comp.) *La política social antes de la política social (caridad, beneficencia y política social en Buenos Aires, siglos XVII-XX*, Buenos Aires, pp. 47-91; — (2003) «Notas para una historia de la infancia en Buenos Aires. De la Capital Virreinal a la Capital Federal» *Duodécimo Congreso Nacional y Regional de Historia Argentina*, Academia Nacional de la Historia, La Plata. Entre los autores que se han ocupado de temas vinculados a la infancia desde un enfoque de la Demografía histórica en Córdoba pueden mencionarse DUJE, N. (1992) «Fecundidad e ilegitimidad en Córdoba, República Argentina 1780-1840» Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba; CELTON, D. (1993a) «Fecundidad de las esclavas en la Córdoba colonial» *Revista de la Junta Provincial de Historia de Córdoba*, Córdoba, N°15, pp. 29-49, 1993; —(1993b) «La población de la provincia de Córdoba a fines del siglo XVIII», Buenos Aires, Academia Nacional de la Historia; FERREYRA, M del C. (1989) «Nupcialidad y fecundidad en Córdoba, siglo XVII» en *Actas Congreso Internacional sobre Historia de la población en América Latina*; Ouro Preto, Brasil; —(1998) «La ilegitimidad en la ciudad y en el campo a finales del siglo XVIII en Córdoba», en CELTON, D. ET AL *Cambios demográficos en América Latina: la experiencia de cinco siglos*, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, 1998, pp. 403-429; COLANTONIO, S. E. (1998) «Evolución de las pautas de filiación en una zona rural de la provincia de Córdoba, Argentina» en CELTON, D. ET AL, *Cambios demográficos en América Latina: la experiencia de cinco siglos* Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, pp. 379-401. Desde la historia social: CANDIA, M. y TITA, F. A. (2003) «Servicio doméstico, control social y circulación de menores en Córdoba durante la segunda mitad del siglo XIX» en *Anuario del CEH*, Córdoba, N° 2-3, pp. 307-319; FLORES, M. E. (2004) *Flores Expósitos y abandonados. La práctica social de la colocación de niños. La casa cuna de Córdoba 1884-1950*, Córdoba, Universitas; GHIRARDI, M. M. (2004) *Matrimonios y familias en Córdoba. Prácticas y representaciones*, Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba.

tentes desde siempre) de la infancia, la niñez o el niño, a quienes consideran como una construcción histórica del mundo adulto, que puede variar según la sociedad de que se trate (2007: 392).

En ese sentido cada época, cada sociedad, cada cultura tendría su propio concepto de niñez. Juan Suriano (2007: 353-382) se vale de la consulta de las actuales definiciones del Ministerio de Trabajo de Argentina, basadas en la *Convención de los derechos del niño*, a fin de esclarecer de qué se habla hoy cuando se hace referencia a niños, infancia y adolescencia. Y encuentra que según la mencionada fuente, a la **niñez** se le acuerda la definición más amplia, en tanto período cronológico dentro del crecimiento de los seres humanos, comprendida desde el nacimiento hasta los 18 años de edad. La **infancia** en cambio, aparece definida como un estado evolutivo del ser humano que se extiende desde el nacimiento hasta los 12 o 14 años. Concluye el autor, en base a esas definiciones, que el término **niñez**, como sustantivo colectivo de niños y niñas, incluiría a la infancia, pero también a la adolescencia, extendiéndose esta última desde los 12 o 14 años hasta los 18 aproximadamente. Tales realidades (infancia, niñez, adolescencia) involucran pues interpretaciones flexibles y no rígidas, pudiendo variar la asignación de características y extensión en la vida humana, aún en una misma época y sociedad, según el organismo, institución o disciplina de que se trate. En las sociedades tradicionales (no industrializadas) la representación de la infancia concebía a la niñez como período corto, y al infante como adulto prematuro que debía ser iniciado lo más temprano posible en el trabajo. El niño era representado con características duales: perfecto, por su candidez e inocencia, y al mismo tiempo imperfecto, por su carencia de uso de razón. En ese marco, el propósito del ideario ilustrado consistía en formarlo, brindándole una educación que lo transformase en vasallo provechoso al servicio de la Corona española primero y ciudadano del Estado independiente más adelante (Paz Sánchez y Hernández González 2000: 69, 70; Rosas Lauro 2007:215). Esta concepción focalizaba el interés por la instrucción especialmente en los sectores populares y pobres (Bajo y Betrán 1998: 131), aunque con limitaciones. La pobreza entendida como desorden (asociada al ocio y al libertinaje), y por lo tanto peligrosa, era vista como obstáculo al progreso y orden social. En ese sentido, la formación religiosa y cívica de los pobres se visualizaba como una forma importante de apuntalar el orden social en peligro (Moreno 2000b: 93).

El objetivo que animaba las políticas de control social alentadas durante el siglo ilustrado propendía a sacar de las calles a vagos y men-

digos, implementando planes de reforma de asilos y casas de beneficencia. Buenaventura Delgado (2000: 158) afirma que la legislación sancionada a fines del siglo XVIII respecto de la infancia es reveladora de la concepción ilustrada hacia los niños. Ésta excluía a los expósitos de penas vergonzantes, e imponía multas a quienes les diesen tratamiento injurioso de *espúreos, borde, ilegítimos, bastardos, incestuosos, adulterinos*. Pero sería en particular la supresión de la ley de ilegitimidad (1794) (la cual les impedía desempeñar numerosos oficios debido a la exigencia de limpieza de sangre), lo que pondría con mayor nitidez en evidencia que el espíritu que alentaba esta política, más que el interés en dignificar la situación del niño, encontraba sustento en la búsqueda del aumento de la población (al prevenir la mortalidad infantil, de por sí altísima en las sociedades del pasado) e incorporar su mano de obra rápidamente al mundo del trabajo. Tras esta iniciativa, a fines del siglo XVIII llegarían a existir en España más de 100 hospicios que acogían a 11.786 niños. El mencionado autor sostiene que la formación que interesaba al Estado que los niños de familias humildes recibiesen, proponía que se los iniciase en los mismos oficios de los padres, desalentando que se les instruyera en gramática, latín y filosofía; la política era pues, vedar el acceso a los hijos de los pobres de los estudios superiores; de allí que tampoco fuera promovida la asignación de becas para ellos (Delgado 2000: 157).

Como venía haciéndolo en Europa durante cientos de años, fue la Iglesia la institución que por excelencia asumiría también en los territorios iberoamericanos, las funciones de asistencia y caridad hacia niños abandonados, huérfanos y pobres. José Luis Moreno afirma que en la actual Argentina, en la mayor parte del período colonial, el Estado español se había mantenido al margen de la ayuda a la extrema pobreza, siendo recién con la consolidación de la economía portuaria, en la segunda mitad del siglo XVIII, cuando aumentaría en Buenos Aires la atención a pobres y niños. A ese fin responderían, ya durante la gestión del Virrey Vértiz las medidas más progresistas como la creación en esa ciudad de una Casa de expósitos en 1779 y posterior creación de la Sociedad de beneficencia en 1823 en el período republicano, que funcionaría en forma continua (excepto durante el interregno rosista) hasta el primer gobierno peronista (1946-52), intervenida primero, y finalmente disuelta (Moreno 2000a: 8).

A diferencia del agnosticismo o relativismo religioso que caracterizaba a las ideas ilustradas allende los Pirineos, España continuaría

manteniendo una fuerte tradición religiosa en el Siglo de las Luces, conservando un papel defensor de la doctrina católica, aunque la Iglesia estuviera subordinada al poder civil por el derecho del real patronato, lo cual reforzaba la autoridad de la Monarquía (Tanck Estrada 2005: 6-9). Así las cosas, serían los obispos quienes se transformarían en portavoces de las políticas de la filosofía ilustrada (Paz Sánchez y Hernández González 2000: 30).

Fue en ese contexto temporal e ideológico, cuando el 21 de abril de 1782, el entonces obispo del Tucumán, fray José Antonio de San Alberto fundó, en el antiguo convictorio, en el solar que había sido residencia de los estudiantes del Monserrat (una vez reacondicionado el Colegio Máximo de los ex-jesuitas) el que por ochenta años sería el único Colegio de mujeres que tuviera Córdoba (Grenón 1942: 4) conocido como Real Colegio de niñas nobles huérfanas.

Integrando una investigación más amplia sobre la historia de la infancia en Córdoba, en preparación, este trabajo propone desentrañar aspectos vinculados a la historia de la Casa de huérfanas, exponente de la acción social de ayuda a pobres y necesitados que la Iglesia promovió en contextos ideológicos, político-militares y sociales cambiantes por los que atravesó su larga vida. El enfoque se realiza desde la historia sociocultural de la vida cotidiana y del género, con eje de análisis en la infancia y las estrategias familiares. Respecto del método de trabajo, se ha volcado la información obtenida de las fuentes documentales en una base de datos relacional completando información acerca de 1500 educandas que ingresaron a la Casa durante 90 años, desde su fundación (1782) hasta el último tercio del siglo XIX, en la década anterior a la sanción de la Ley 1420 de educación común, obligatoria, gratuita y gradual, sancionada en Argentina el 8 de julio de 1884 durante la presidencia del General Julio Argentino Roca. Se consignaron en los distintos campos, apellido y nombre de cada niña, datos de filiación, modalidad de ingreso (huérfana o porcionista), origen geográfico, fecha de ingreso y egreso, edad al momento de la internación, etnia, identidad del depositante y vínculo con la educanda; motivos invocados para la internación, observaciones generales. Justificativo del momento de interrupción del análisis constituye el descenso de ingresantes al internado, posiblemente asociado a la llegada, a fines del siglo XIX, de distintas congregaciones femeninas (esclavas, adoratrices, hermanas de la misericordia), las cuales emprenderán obras fundacionales de nuevos colegios y acción en hospitales, a lo cual se sumará en el plano educacional la ley citada.

CÓRDOBA, EL OBISPO SAN ALBERTO Y EL CONTEXTO SOCIO-CULTURAL Y DEMOGRÁFICO

Según afirma Dora Celton (2008) crecimiento, mestizaje e ilegitimidad fueron características de la población cordobesa entre fines del período colonial y mediados del siglo XIX. La población de Córdoba era joven y su fecundidad elevada. La mitad de sus componentes tenía menos de 20 años. Del total poblacional (7320 habitantes en la ciudad en 1778), un 46% eran de calidad española mientras que el resto pertenecía a las castas distribuidos en un 11% de indios, un 29% de libres y un 13% de esclavos. Estas cifras son reveladoras de dos fenómenos demográficos del período: por un lado, el crecimiento de su población, y por otro, las consecuencias de un proceso de mixturación racial iniciado con la fundación misma de la ciudad de Córdoba por españoles, con la asimilación del indígena y la posterior incorporación del elemento negro esclavo.

La provincia del Tucumán, a la que Córdoba pertenecía en el imperio colonial español, tenía la particularidad de hallarse, no solamente alejada de Castilla, sino de focos de colonización central como Perú y México, gozando de una situación doblemente periférica. Esta circunstancia fue advertida con claridad ya en el siglo XVII por Luis de Tejeda (1604-1680) considerado el primer poeta del Río de la Plata, cuando expresaba:

*«El Tucumán es una de las más remotas Provincias, que assi à el Polo Antartico, terminan el prolongado Imperio de la America»*⁶.

Pero además de su lejanía geográfica, Córdoba tenía otra característica que profundizaba la consideración secundaria que se le asignó por mucho tiempo: carecía de metales preciosos y presentaba grandes espacios vacíos (Lobos 1998: 346). Fundada en 1573, y ubicada en los confines del imperio español, constituía sin embargo un centro político, religioso y cultural de singular importancia en una amplia región. Su fisonomía se caracterizaba por sus numerosas iglesias, destacando entre ellas su catedral y su universidad, la más antigua del país, fun-

6 Relación de Luis de Tejeda, hijo de Juan de Tejeda, fundador del convento de religiosas carmelitas descalzas de San Joseph y sobrino de la fundadora del convento de Santa Catalina de Siena en Córdoba, cfr. *Libros de Fundación del convento*, Archivo del Arzobispado de Córdoba, en adelante, AAC.

dada en 1613 por los jesuitas. Entre las edificaciones con fines de culto, además de la catedral, destacaban la iglesia de Santo Domingo, la de la Compañía de Jesús, de San Francisco, La Merced, del Pilar y varios monasterios, entre ellos el de monjas de clausura de Santa Catalina de Siena, fundado por Leonor de Tejeda a comienzos del siglo XVII; el de Las Teresas o monasterio de las Carmelitas Descalzas de San José, fundado en 1628. En el año 1761 la orden de los padres betlemitas, responsable de brindar asistencia a pobres y desvalidos, había tomado a su cargo el hospital de ese nombre. Cabe agregar, por otra parte, un aspecto de singular importancia desde el punto de vista religioso: la ciudad de Córdoba era, desde 1699, sede del obispado del Tucumán.

En materia económica, tres rubros fundamentales constituían la producción regional: el comercio de mulas nativas o engordadas en Córdoba procedentes del litoral y vendidas en el mercado de Salta, el comercio de cueros y la venta de tejidos a Buenos Aires (Assadourian y Palomeque 2002). Hacia mediados del siglo XIX la superficie de la provincia abarcaba aproximadamente unos 40.000 kilómetros cuadrados (Romano 2002:39-42). La línea de frontera de tierras efectivamente ocupadas lindaba con tribus indígenas no reducidas, mocovíes y abipones del Chaco al este, e indios pampas al sur. En la segunda mitad del siglo XVIII la vivificación del comercio por efecto de las reformas borbónicas, la abundancia de alimentos, la ausencia de epidemias de significación, habían contribuido a un mejoramiento en las condiciones de vida de los vecinos, reflejada en viviendas reedificadas, de amplias habitaciones hechas de cal, piedra y ladrillo y con techos altos recubiertos de tejas. En el último tercio del mencionado siglo destaca por la abundancia de realizaciones, en plena época de reformas borbónicas, el período de la Gobernación Intendencia del marqués de Sobremonte (1784-1797) funcionario representante de las «nuevas ideas ilustradas». Sería entonces cuando la ciudad viera realzar su fisonomía por la variedad de obras materiales ejecutadas bajo su iniciativa.

Cayetano Bruno, quien ha rastreado con minuciosidad la biografía del obispo fray José Antonio de San Alberto en el archivo de los carmelitos de Sucre, refiere que era originario de Aragón, donde nació el 17 de febrero de 1727 (Fresno, diócesis de Tarazona) tomando los hábitos a los quince años de edad y profesando en la orden un tiempo después. Estudió filosofía en Calatayud y teología en Huesca, siendo maestro y luego pasante en ambos Colegios. Fue prior en Tarazona y procurador por nueve años en el convento de San Hermenegildo de Madrid (Bruno

1970: 431). Nombrado por el rey Carlos III predicador de número, y presentado para la diócesis del Tucumán en 1778.

Respecto del panorama educativo de la época, al cual Córdoba no era ajeno, según Chaneton (1942: 23), si bien ya Gregorio IX (s. XIII) había estipulado que los clérigos enseñaran primeras letras y doctrina cristiana en las parroquias, sólo la reacción ante las ideas sobre educación elemental popular de la Iglesia reformada, impulsaría la acción educativa en las órdenes religiosas. Ello ante el horror que inspiraba a los países católicos ver a la niñez y a la educación dirigida por los protestantes. En efecto, sería el movimiento reformista quien plantearía la cuestión teórica de la educación elemental popular, afirmando que todos, sin distinción de sexo ni de nacimiento ni de riqueza, debían tener acceso a la educación, y que el Estado debía encargarse de costearla. Lutero sostenía que educar era una obligación, y que las autoridades debían compeler a las familias a enviar a los hijos a la escuela. Sin embargo, la educación masiva, con la finalidad expresa de elevar la cultura del pueblo en su conjunto, fue desconocida incluso en Francia hasta el Siglo de las luces (Chaneton 1942: 23). La importancia asignada por la filosofía ilustrada a la razón humana para alcanzar el progreso impulsaría la idea de que el conocimiento era indispensable para el mejoramiento de las condiciones materiales de una sociedad. En esta concepción, la educación constituía un instrumento fundamental en la erradicación de la superstición e ignorancia en las masas que desde el poder se pretendía alcanzar (Tanck Estrada 2005: 5). Como señala Rosas Lauro (2007: 225), en el pensamiento ilustrado la educación era el instrumento para perfeccionar la naturaleza humana, orientándola a la felicidad. En efecto, con el reforzamiento y centralización del poder del Estado bajo el imperio de la Ilustración se consolidarían los intentos por construir un nuevo modelo de sociedad, cuyo paradigma, como muy bien explica Julia Varela, (1988: 248) habría de identificarse con el panóptico de Jeremías Bentham «*un mundo en el que todo estuviese controlado, y nada escapase a los ojos del poder*». Ordenar y hacer útiles a las muchedumbres, apuntando especialmente a la domesticación de los hijos de los trabajadores, fueron objetivos prioritarios de los programas de cambio social propuestos por la Ilustración. El diseño de un vasto plan disciplinario apuntó a modelar «*sujetos dóciles y útiles al mismo tiempo*», que favorecieran la producción y el aumento de las riquezas del Reino. En ese sentido, la educación y el trabajo constituyeron herramientas eficaces para dirigir y sistematizar las formas de control y disciplinamiento social. Durante el reinado de Carlos III el Estado asumiría en España un papel activo en

la promoción de la educación elemental fundando escuelas y mejorando los planes de estudio. La instrucción pública gratuita tenía un lugar significativo en el programa de reforma social emprendido, ya que se la interpretaba como una condición para alcanzar la prosperidad y desarrollo del reino (Tanck Estrada 2005: 9-13).

Como en España y el resto de la América española, la enseñanza primaria elemental había comenzado impartándose en Córdoba en casas particulares, hogares de aquellos más adinerados que podían costear un maestro, clérigo o secular; también en iglesias y conventos. Pilar Gonzalbo Aizpuru (1999: 43-57) destaca la función educadora que tenía la familia, y dice que los progenitores incidían especialmente en la enseñanza domiciliaria, ya que eran ellos quienes la costeaban. En las iglesias era generalmente función de los sacristanes, y en los conventos, de los religiosos. En el caso de las escuelas públicas, éstas tenían un costo, ya que estaban a cargo de maestros seculares que cobraban un estipendio (Chaneton 1942: 289). Según Probst, la primera escuela elemental de Córdoba data del siglo XVI, bajo la dirección del maestro Andrés Pajón; otros maestros fueron Juan Bautista de Mena a comienzos del siglo XVII, y Francisco de Cuevas un tiempo después. En 1623, a diez años de la fundación de la Universidad, la Compañía de Jesús creó una escuela elemental que funcionaba anexa a la Universidad; ya en 1786 la ilustrada iniciativa del marqués de Sobremonte hizo que se transformara en escuela gratuita fiscal, dotándola con 60 pesos extraídos de los fondos de las temporalidades. Si bien ésta debió cerrarse en 1807, se reabría más tarde a partir de una donación de 300 pesos que hizo el cabildo. En el primer tercio del siglo XVII también se habían abierto escuelas en los conventos de San Francisco y en el de los Predicadores. Otra escuela de niños funcionó en una sala en el Hospital San Roque hacia 1813 (Probst 1938:171). La educación femenina estaba a cargo del convento de Santa Catalina ya mencionado (Cabrera 1911: 28).

Pero por supuesto que estas iniciativas educativas promovidas por la Iglesia eran harto insuficientes para el conjunto de la población. Si bien la situación material de la ciudad sede del obispado venía mejorando en la segunda mitad de la centuria, según se explicó, el panorama general de la educación elemental constituía un tema aparte. En efecto, la situación cultural del conjunto de los habitantes en estos, como en el resto de los territorios hispanoamericanos, e incluso en la Metrópoli, distaba mucho de ser halagüeña. Ello no pasaría desapercibido al ojo sagaz del obispo San Alberto, quien, ya a cargo de la función epis-

copal del Tucumán, realizaría un largo viaje de catorce meses recorriendo los territorios que integraban la diócesis. En las impresiones que dejó asentadas en sus cartas pastorales, lo primero que destacó fue la inmensidad de la extensión del obispado, así como la enorme dispersión de su población, lo cual afectaba lógicamente la atención espiritual de los feligreses; ligado a ello, un segundo aspecto que le preocupó especialmente fue la situación general de pobreza y lo que calificó como «*ignorancia general*» que vio a su paso (Bruno 1970: 442). En efecto, si bien durante su gobernación intendencia, el marqués de Sobremonte había mandado fundar escuelas de primeras letras en los distintos curatos, ordenando a los vecinos que levantasen las casas en donde funcionarían, y mandando además que los padres pagasen al maestro en dinero o mercadería un monto mensual (Cabrera 1911: 333), la situación general de la instrucción estaba sólo en pañales.

EL PROYECTO EDUCATIVO DE SAN ALBERTO SEGÚN LA REGLAMENTACIÓN FUNDACIONAL

Uno de los primeros problemas que debió enfrentar San Alberto en su proyecto de enseñanza fue conseguir educadoras femeninas dispuestas a someterse a una vida de abnegación y servicio dedicado a la enseñanza, en el aislamiento que implicaba la vida colegial. La experiencia original con señoras laicas lo desanimó. En efecto, el fundador concibió inicialmente que fueran maestras laicas quienes impartieran la enseñanza a las alumnas, viéndose impelido luego a reemplazarlas, estableciendo un beaterio que proveyese personal para la instrucción. Ello se originaba, según explicaría el obispo al rey, en la dificultad de hallar en la ciudad de Córdoba señoras que quisiesen dedicarse al oficio de maestras, al cual, siempre según testimonio del obispo, rechazaban por su «*bajeza*». El fundador relataba las pretensiones de esas mujeres de entrar y salir del establecimiento a su antojo, ingresar abundantes criadas para que les sirvieran, y pretender dar órdenes cada una, al resto. Tal situación le decidiría a despedirlas reemplazándolas por beatas, quienes, formulando votos privados para asistir a las niñas, vivieran en la comunidad, respetando las reglas de convivencia⁷.

7 La disposición regia que recoge los fundamentos de la solicitud del obispo San Alberto de aceptar beatas en lugar de maestras seculares está fechado en el Pardo, 6 de

Si bien la idea de una educación que comprendiese a las mujeres correspondía al horizonte ilustrado en la medida en que promovía la igualdad jurídica de los individuos (Di Stéfano 2000: 146), al reducirse el proyecto de fundación del Colegio al sector social «noble», excluyendo al elemento de sangre mezclada, se recaía en una concepción clasista de tinte tradicional. En efecto, como muy bien afirma Pilar Gonzalbo Aizpuru (1999: 10) el modelo pedagógico de la época proponía un paradigma de conducta, así como el entrenamiento en su práctica con miras a una educación universal, **aunque no igual para todos**, basada en la moral católica, y en la legitimación del orden político, justificativo de la estratificación social.

La educación en la Casa de huérfanas de Córdoba fue concebida desde sus inicios en dos modalidades, internado y clase externa. Producida la Revolución de mayo se incorporaría una clase externa también para niñas pardas (1° de enero de 1811), pero manteniéndose la separación de las de sangre española. Como afirma Nizza da Silva (1999: 27), los padres de familia encontraban significativos beneficios en la educación bajo modalidad de internado, porque éste permitía a los que vivían fuera de la ciudad no tener que gastar en alquilar casa y alimentación de los niños fuera del colegio; sin embargo la autora también sostiene que el sistema de reclusión femenina poco tenía que ver con la instrucción, ya que, si bien existía una preocupación por la formación de las reclusas, lo más atrayente era que permitía evitar los vicios de la educación doméstica (ociosidad y dormir), asociados a la formación de una personalidad indolente y más expuesta a las rebeliones de la carne, ya que las sirvientas hacían el trabajo de la casa por estar las niñas españolas exentas del trabajo manual (Nizza da Silva 1999: 278).

Foucault interpreta a la clausura característica del modelo de colegio convento, semejante al que aquí nos ocupa, como parte de la organización de espacios disciplinarios analíticos donde se desarrollaba el control sobre los cuerpos, pudiendo detectarse presencias y ausencias, vigilancia de las conductas, apreciándolas o sancionándolas según el caso (Foucault, 1997: 144).

Las constituciones o reglamentos fundacionales para la Casa de niñas (y también del seminario de varones huérfanos, aunque éste nunca

febrero de 1786. AAC. Legajo N° 8 Colegio de Huérfanas. *Libro de diligencias que se siguieron para la fundación del Colegio de Niñas nobles y huérfanas con el título de Sta. Theresa de Jesús.*

se concretó) del obispo fray José Antonio de San Alberto están firmadas y fechadas el 30 de abril de 1782. Las mismas fueron aprobadas por el rey, previo examen del Consejo de Indias, con algunas pequeñas variantes, el 15 de marzo de 1785. Característica sobresaliente de las pautas de organización de la vida cotidiana y la enseñanza previstas en el internado constituían la observación de estrictas rutinas, comportamientos repetitivos, ceremoniales, de tinte ritual. Los reglamentos que regían la vida cotidiana en la clausura de la Casa de Córdoba guardan gran semejanza con los que regían en la de Buenos Aires (Gallo, 2002: 73), calcados de los correspondientes a instituciones españolas semejantes, en las cuales, al menos en teoría, el rigor y la severidad constituían la tónica característica. Foucault (1997: 144-165) encuadra la minuciosidad, puntuosidad de los reglamentos, inspecciones y la sujeción a controles en general del detalle más insignificante de la vida, como característica de las meticulosidades de la educación cristiana y pedagogía escolar para el encauzamiento y disciplinamiento de las conductas.

Si bien el proyecto de la Casa de recogimiento para niños no prosperó en Córdoba, reglamentaciones existentes y diferenciadas según los sexos permiten apreciar las especificidades de género previstas en la educación a impartir. En efecto; si bien la mayoría de los artículos al momento fundacional eran comunes a ambos reglamentos, algunos muestran adecuaciones singulares según los sexos. Dada la corta extensión de este trabajo nos circunscribiremos sólo a tres aspectos: educación, rigor de la clausura y régimen de castigos.

a) Características de la educación según el sexo

Se ha afirmado que las políticas asistenciales contribuyeron a la construcción de modelos de género basados en el discurso de la diferencia sexual (Ramírez 2002: 139). En efecto; las constituciones establecían que a las niñas se les proporcionase educación e instrucción en todo cuanto debía saber una mujer para su utilidad a la Religión y al Estado, preparándolas para el gobierno de su casa. Según afirma Rosas Lauro (2007: 226) existía una intención de educar a la mujer para el papel que la sociedad le destinaba: reclusión al ámbito doméstico, formarse como esposa y madre, dado que el espacio público estaba reservado al hombre. Estaba previsto en el reglamento se les enseñase a leer y escribir, coser, hilar, bordar, hacer calcetas, gotones, cordones, cofias, borlas, ponchos, alfombras, y todo lo concerniente a la piedad y cris-

tiandad. A diferencia de los varones, en el proyecto fundacional no se les enseñaba a contar. También se las instruía en tareas de colaboración en la cocina, amasijo y planchado⁸. Estaba dispuesto que las niñas recogidas, en evidente subordinación de género y clase, bajo la apariencia de acto de caridad, se ocupasen de la limpieza y costura de la ropa interior de los varones huérfanos, quienes debían mudarlas una vez por semana (no consta se exigiese también esta labor a las educandas porcionistas, las más ricas, en condiciones de pagar una cuota para su manutención)⁹.

A diferencia de las niñas, en quienes el mayor peso del aprendizaje se centraba en la adquisición de habilidades manuales, no estaba previsto desarrollarlas en los varones. Según constataciones de Endrek (1966: 69-74) la prevención hacia los oficios mecánicos estaba muy arraigada en la sociedad cordobesa. Sostiene el autor que, por una tradición heredada de España que tardaría mucho en modificarse en las percepciones sociales, el artesanado en general era considerado como ocupación de «*baja esfera*» ya que se consideraba que trabajar con las manos constituía un descrédito, razón por la cual la mayoría de los oficios quedó reservada a los individuos de los sectores subalternos (negros, indios e individuos de sangre mezclada), que encontraron en estas actividades sus principales posibilidades de subsistencia. En efecto, en las constituciones diseñadas para los varones, el obispo San Alberto debió adecuarse a estos valores sociales dados los prejuicios de los grupos acomodados en relación a que gente limpia de sangre no podía desempeñar oficios mecánicos, estableciendo que la instrucción de los niños se orientase sólo en leer, escribir y contar, así como en todo lo vinculado a religión, cristiandad y piedad¹⁰.

La formación también preveía niveles de complejidad creciente, como en las mujeres, pero en el aspecto intelectual era mucho más completa en los varones, y estaba mejor explicitada en las constituciones. Consistía en deletreo, latinidad, gramática y finalmente, filosofía, a cuyas clases los niños debían asistir fuera de la casa, aliviando la clausura. Eran responsabilidades del rector, del gobernador y del obispo (ya que el cuerpo directivo de la institución era mixto integrado por autoridades eclesiásticas y civiles), proveer a los educandos los medios para que pudie-

8 AAC *Libro de diligencias... Constituciones*, f. 61, 61 vto, 62,.

9 AAC *Libro de diligencias... Constituciones*, f. 71, 71 vto.

10 AAC *Libro de diligencias... Constituciones*, f. 68 y 68 vto.

ran continuar estudiando. En caso de niños que no tuviesen aptitudes para las letras, se los orientaba al comercio, se preveía su ingreso como aprendices al servicio de un mercader de la ciudad o provincia¹¹.

b) Rigor de la clausura según los sexos

En el marco del orden social colonial, las mujeres fueron consideradas inferiores, incapaces, menores perpetuas y, por ende, fueron sometidas a tutela masculina (Presta, 2000). La idea de que encarnaban indignidad, debilidad física, lascivia y maldad fue construida por teólogos y moralistas, que se apoyaban en los textos bíblicos (Le Goff, 2005). La consecuencia inmediata de esta interpretación de la «*naturaleza femenina*» fue la imposición del control de sus cuerpos, la imposibilidad de actuar en el ámbito público, la reclusión en el hogar o en monasterios, la inhabilidad para obligarse jurídicamente, administrar sus propios bienes o gozar de la patria potestad sobre sus hijos. Según sostiene Perrot, el deber de las mujeres era estar atadas a la tierra, a la familia, al hogar; la mujer era considerada una rebelde en potencia, que era necesario sujetar, controlar (Perrot, 2008).

La comunicación con el exterior (realizada a través de dos tornos, el de portería y el de sacristía en el caso de la Casa de mujeres) estaba absolutamente vedada a las internas, permitiéndose únicamente a niñas seleccionadas por sus especiales cualidades de seriedad y recato (la tornera, la sacristana) que estuviesen a cargo de la recepción de mensajes. Estaba prohibido que ninguna otra niña se acercase al torno, hablase por él, entregase o recibiese papel o carta alguna procedente del exterior. La puerta de entrada del Colegio jamás debía ser abierta a persona alguna sin expresa licencia y asistencia de la rectora o de la vicerectora. En el caso de los varones también estaba previsto que un niño se encargase de la portería, no ya a través de torno sino de una ventanilla o reja, con prohibición de permitir la entrada a personas que no fueran de toda satisfacción, y especialmente mujeres¹².

Había un día en la semana que la puerta de la capilla de las huérfanas se abría al exterior, los domingos por la tarde, para el ejercicio de la buena muerte, al que asistían las alumnas externas con sus madres

11 AAC *Libro de diligencias...Constituciones*, f. 69.

12 AAC. *Libro de diligencias...Constituciones*, cap. 3º f. 70 vto.

al igual que los varones internos en compañía del rector o maestro. A las educandas internas les estaba permitido participar de la ceremonia, pero sólo desde el coro de la iglesia. Circunstancias previstas según las constituciones, en que las alumnas podían salir alguna vez del edificio eran, como en el caso de los varones, entierros, procesiones o rogativas, debiendo vestir las niñas el hábito de carmelitas. Por otra parte, igual que los varones, una vez al año podían salir al «*campo o vacaciones*», en tandas y acompañadas por la rectora y varias maestras que no debían perderlas nunca de vista¹³. Para los niños la clausura era menos rígida, ya que los jueves y días festivos podían salir con sus superiores. Por otra parte, diariamente dos niños salían para ir a la catedral a ayudar en las misas. Igualmente, los estudiantes de gramática aparentemente también salían a tomar la clase al exterior, acompañados de un pasante.

c) Castigos

Según Foucault (1997:189) el castigo disciplinario procuraba hacer sentir a los niños la falta cometida haciéndolos sentir humillados, confundidos. Las modalidades eran amplísimas e incluían desde la frialdad o indiferencia en el trato, como trabajos impuestos, o penalidades sobre el cuerpo. En esa interpretación, la función de los castigos, eminentemente correctivos, era normalizar. Según Pilar Gonzalbo Aizpuru (1999: 48) la disciplina era utilizada en la época colonial como recurso funcional para facilitar el aprendizaje. Sobre los castigos corporales, Tanck de Estrada sostiene (2005: 227) que la aplicación de azotes, el uso de la palmeta, el sombrero de burro, del targallo al cuello, el cepo, hacerlos permanecer de rodillas, y el uso del saco (donde se los introducía haciéndolos permanecer colgados), formaban parte de los métodos correctivos que se aplicaban en las escuelas a los alumnos desobedientes en la Nueva España. También las constituciones del obispo San Alberto preveían la aplicación de castigos correctivos, aclarando que estos debían administrarse con misericordia y como último recurso.

En épocas posteriores a la Revolución estas prácticas permanecían en el Río de la Plata, como se advierte en un decreto de 1819 que prohibía continuar utilizando la pena de azotes en los alumnos en las escuelas públicas, señalándose entre ellas especialmente a las de los con-

13 AAC. Libro de diligencias...*Constituciones*, cap. 12, f. 67, 67 vto.

ventos, por considerar esta costumbre como degradante e ignominiosa¹⁴. El reglamento preveía que las sanciones disciplinarias variasen según la edad. Aunque parezca sorprendente a una mirada contemporánea, los más severos estaban previstos para los más pequeños, presumiblemente por considerarse que eran las edades tempranas las más adecuadas para inculcar las normas y hábitos esperados. Hasta los 12 años se menciona la aplicación de azotes y en los mayores de esa edad sólo por faltas graves. Penas para los mayorcitos consistían en reclusión, cepo y privación de pitanza (ración de comida), separación del trato de los demás, entre otros. En las niñas en cambio, si bien se indicaba que debía corregírselas, reprenderlas o castigarlas, según el caso, no se explicitaba en forma manifiesta en qué debían consistir las modalidades de castigo. Es muy posible que en la práctica se aplicasen medidas semejantes a las del otro sexo, excepto quizás los azotes, en virtud de lo que se consideraba la debilidad de su sexo. Las personas indicadas como ejecutoras de las penas en los varones eran el rector o maestros; en las niñas, sólo la madre rectora. Entre los comportamientos mandados castigar con severidad se mencionaba el incorrecto comportamiento en los dormitorios consistente en acercarse, o introducirse en la cama de otra alumna, hablar o cometer acciones contra la castidad y decencia. El obispo era considerado última instancia disciplinaria en casos de niñas tercas, escandalosas o incorregibles y en caso de varones tercos e insensibles, aunque en éste último caso también se preveía dar noticia al gobernador sobre el mal comportamiento, posiblemente con vistas a la expulsión, ya que se aclaraba que no existía razón para permitir en el establecimiento la presencia de ovejas roñosas capaces de inficionar y perder a los demás en ese pequeño rebaño¹⁵.

EL ESTALLIDO REVOLUCIONARIO DE MAYO DE 1810

En Buenos Aires, investigaciones han constatado cambios implementados en el Colegio de Huérfanas de San Miguel a partir de las contundentes reformas eclesiásticas de la primera época post-revolucionaria en dicha provincia, bajo el gobierno de Martín Rodríguez y el

14 *Registro Oficial de La Nación*. Años 1822-1852, tomo II. Decr. 1306, p. 511.

15 AAC *Libro de diligencias...Constituciones*, f. 74 y 74 vto.

ministerio de Bernardino Rivadavia, de las cuales no estuvo exenta la educación (Gallego 2007). En efecto, hasta el estallido revolucionario, en virtud del ejercicio del Derecho de patronato cedido por la Santa Sede a la Monarquía española sobre la Iglesia de Indias, toda vinculación con Roma debía hacerse bajo expresa intermediación del Rey de España, bajo cuya potestad se encontraba. Al producirse la Revolución y asumir el nuevo Estado el ejercicio de la soberanía, la Iglesia argentina quedaba bajo la autoridad de aquél y aislada de Roma. Un programa de medidas basadas en el principio de supremacía del poder civil sobre el religioso, combinando ideas de corte jansenista con el ideario liberal de la nueva República, proponía, siguiendo a Abelardo Levaggi (2000: 313-344), «una política de neutralización de la Iglesia como factor de poder». La Ley de reforma del clero de diciembre de 1822 constituye expresión señera de dicha iniciativa¹⁶. Nuevo síntoma del proceso de secularización al que asistía la sociedad, protagonizada por un Estado que se proponía desplazar a la Iglesia de la tradicional misión de protección hacia pobres y necesitados que venía desarrollando desde hacía siglos.

El 1º de julio de 1823, por mandato del gobierno de Buenos Aires, la Hermandad de la Caridad, a cuyo cargo había estado hasta ese momento el Colegio de Huérfanas de San Miguel, fundado en 1755, fue disuelta. Poco después, en abril de 1823, el mismo quedaba bajo el control de la Sociedad de Beneficencia de Buenos Aires, como otros establecimientos educativos sostenidos hasta entonces por el clero porteño (Gallo 2002:80). La nueva administración, se propondría normalizar la vida de la institución, la cual, al momento de su traspaso, se habría encontrado en muy deficientes condiciones desde el punto de vista material (Gallego 2007). Si bien muchos aspectos de la reglamentación original se mantendrían, algunos cambios se vinculan por ejemplo al contenido de la enseñanza de las huérfanas, el cual revela una insistencia del sentido fuertemente utilitario del aprendizaje que se quería brindar a las niñas pobres. Así el nuevo reglamento acentuaba la idea de que debían educadas para convertirse en compañeras y colaboradoras del trabajo de maridos artesanos o jornaleros, previéndose la enseñanza de la música.

16 Entre otras medidas, dicha ley confiscó bienes de órdenes regulares, reguló el funcionamiento de conventos y monasterios, declaró abolidos el fuero eclesiástico y los diezmos, suprimió las casas de regulares betlemitas, desconoció la autoridad de los provinciales y fijó requisitos para profesar. Sobre el tema se ha consultado. Abelardo Levaggi (2000) «La Iglesia y sus relaciones con el Estado» en *Nueva Historia de la Nación Argentina*, vol 5, Buenos Aires, Planeta, pp. 313-344.

ca y el canto sólo en aquellas más dotadas. Se constata que los principios democratizantes propugnados por el pensamiento de Mayo no se tradujeron automáticamente en la desaparición de una mentalidad social clasista. Las diferencias sociales se mantuvieron en los nuevos reglamentos. Así, a las alumnas que pagaban se les permitía tener maestros especiales y dormir en habitaciones diferenciadas, cuidadas por mujeres de confianza; además de permitirseles salir a comer a sus casas (Gallego 2007).

Conocido es que Córdoba constituyó en los primeros tiempos de la Revolución un baluarte opositor al Nuevo Régimen. En su territorio se urdió un complot encabezado por el Virrey Liniers y secundado por el obispo Orellana. Fracasado el mismo, fue deportado a España. En 1819, con el fallecimiento de Videla del Pino, último obispo del período hispánico, se inauguraría en el territorio rioplatense un período prolongado de ausencia total de autoridad episcopal (Di Stefano y Zanatta 2000: 195).

Ante la ausencia de obispos, desempeñaron el cargo de vicario distintos eclesiásticos bajo cuya máxima autoridad habría quedado el Colegio de huérfanas de Córdoba, lo cual entendemos, contribuyó a dar estabilidad a la institución, preservando su existencia. A diferencia de lo ocurrido en Buenos Aires, no parece haber existido un cambio en las Constituciones fundacionales en la Casa de Córdoba, concomitante al estallido revolucionario. Sí se pudo corroborar, según se ha señalado, que se creó una clase para niñas pardas en 1811, lo cual es revelador de una intencionalidad de manifestación de alineación a ideas de tinte social progresistas que el movimiento revolucionario enarbolaba. Ello se corrobora además en documentación que recoge señales de una preocupación de las autoridades eclesiásticas de la Casa por adecuar la formación impartida a la ideología que los cambios políticos suscitados imponían. Tal preocupación se pone de manifiesto, por ejemplo, en las recomendaciones del Provisor y vicario general del Obispado, Lic. Benito Lascano, el 01 de enero de 1811 a la rectora, recordándole expresamente que:

«... en las circunstancias presentes deben ser muy de su especial cuidado anhelar a infundir el patriotismo en las Educandas, inspirándoles la ternura con que deben mirar la justicia de la causa nacional de nuestro suelo...» (Denaro 2004:199).

Entendemos que la situación de crisis político-militar producida a partir de 1810 impactó fundamentalmente en el aspecto económico de la vida institucional. Ello fue debido tanto a las dificultades de los padres para enfrentar el pago de las cuotas de las porcionistas, como a

las posibilidades de recibir apoyo material del Estado debido al financiamiento que exigía la guerra. Sin embargo, no parecen haber existido medidas directas de tinte político que pusieran en peligro la pervivencia de la institución en Córdoba, como sí ocurrió en cambio en Buenos Aires, al sacarse el Colegio del control del clero, primero, y cerrarlo posteriormente bajo el período rosista.

CONDICIONES DE ADMISIÓN COMO EDUCANDA

Las constituciones fundacionales establecían un orden de prelación en el criterio de admisión de las alumnas, según carecieran de ambos o uno de los dos padres. De ese orden puede deducirse la importancia asignada a cada uno de ellos en la preservación de la vida material y espiritual del niño, priorizando el ingreso, en primer lugar, de las niñas que carecían de ambos padres; en segundo lugar, de las que no tenían madre; a continuación de las carentes de padre; de las desamparadas espiritual, moral y materialmente, cuando, aún viviendo los progenitores, éstos no estuvieran en condiciones de criarlas por su extrema pobreza y carencia, aún del tiempo indispensable para dedicarles; finalmente, de quienes, no siendo huérfanas ni pobres, sus parientes o tutores quisieren internarlas en la casa para su mejor crianza, pagando los alimentos.

Se sumaban así, a las pobres y huérfanas que carecían de lo indispensable, niñas de origen acomodado y con los padres vivos. De tal modo que, ya desde su concepción, una institución que debería servir para socorrer huérfanas y necesitadas exclusivamente, se preveía también como espacio de recogimiento de niñas pertenecientes a sectores de españoles acomodados, en condiciones de pagar por su instrucción. Es posible que ello respondiera a un doble objetivo, por una parte a una preocupación de tinte utilitarista derivada de la necesidad de asegurar ingresos para el sostén material de la Casa; y, por otra, garantizar una formación integral de las futuras madres de familias preeminentes, que incluyese principios religiosos, «*y también de ciudadanía leal e industrial*» (Tanck Estrada 2005: 244). Compartiendo los principios ideológicos de una misma época, el Colegio de Huérfanas de Buenos Aires cumplía las mismas funciones que el de Córdoba, de escuela para pobres desamparadas que recibían la instrucción gratuitamente y de escuela para niñas, no necesariamente huérfanas, cuyas familias, interesadas

en una formación virtuosa, contaban con recursos suficientes para pagar una cuota (Gallo 2002:72).

Eran exigencias previstas para el ingreso además, en todos los casos, la legitimidad de nacimiento, la limpieza de sangre y carecer de defectos físicos o enfermedades¹⁷. El requisito de legitimidad estaba asociado a la importancia social asignada a la sangre libre de mezclas (de allí la denominación de Casa de niñas nobles huérfanas), y se vinculaba a la asociación del nacimiento fuera del matrimonio con el mestizaje, si bien hoy sabemos que también nacían niños de padres que no estaban casados en parejas de españoles. La limpieza de sangre como valor social era propia de un concepto de honor estamental en sociedades estratificadas como la tratada, basado fundamentalmente en la reputación de una persona en tanto miembro de un determinado grupo social o estamento, más que en las virtudes individuales (Twinam 1988: 9-32; 1999; Büschges 1997:55-83; Socolow 1990; Fernández 1999: 9). La pureza de sangre era también solicitada para ingresar a órdenes religiosas, estudios superiores, desempeño de funciones públicas, etc¹⁸. A fines del siglo XVIII la obsesión cromática arreciaba en la sociedad cordobesa como consecuencia de la profundización del mestizaje, generalizándose las informaciones de limpieza de sangre en el grupo español como elemento clasista de diferenciación social (Endrek, 1968:54). Coherente con el requisito de nobleza, como ocurría en Buenos Aires, fueron alumnas del Colegio, niñas pertenecientes a importantes familias de Córdoba (como las Reynafé, Tagle, Echenique, entre otras). Sin embargo, junto a estas

17 Se prohibía el acceso a enfermas y discapacitadas que tuvieran *defecto natural o accidente habitual o contagioso*, AAC *Libro de diligencias... Constituciones*, f. 60 y 60 vto.

18 Como en otras partes de Latinoamérica colonial, el análisis de los pleitos de disenso matrimonial en Córdoba han puesto de manifiesto la importancia de valores sociales asociados al nacimiento, predominando como causa invocada por «desigualdad entre los cónyuges» diferencias de sangre, raza y linaje. Se constató que el valor atribuido a la conservación de la limpieza de sangre en la estirpe habría sido tenido en algunos casos incluso como un valor superior a la virginidad de una joven soltera. Razones para el disenso relacionadas con la asignación socio-racial del individuo fueron esgrimidas y reconocidas judicialmente como motivo de oposición al casamiento también después de la labor «democratizante» de la Asamblea del Año XIII. en casos correspondientes a los años 1818, 1819, 1825, 1837, 1848 y aún 1850. Por otra parte, al menos en dos ocasiones después de 1810 se dictaminó la racionalidad del disenso fundada en desigualdad de sangre cuando se confirmó que en efecto dicha diferencia existía, durante los años 1814 y 1842, cfr. GHIRARDI, M. (2004) *Matrimonios y familias en Córdoba, 1700-1850. Prácticas y representaciones*, Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba, cfr. pp. 76-109.

alumnas selectas, se educaban también sus criadas pobres (Gallo 2002:75). En ese sentido, estaba previsto en las constituciones se admitieran entre seis u ocho niñas huérfanas mulatas para el servicio de las demás, a las cuales la reglamentación mandaba se sustentase, criase y educase del mismo modo que a todas, artículo seguramente de difícil aplicación en la práctica.

Una marcada connotación de género se advierte al resaltarse el peligro de perdición en el que se encontraban, por su condición femenina, las niñas pobres en situación de abandono «en tanto criaturas que sin abrigo quedarían expuestas a las fatales consecuencias que producen regularmente en una mujer la miseria, la ignorancia y la libertad»¹⁹. Se suponía que los efectos negativos de la pobreza y orfandad eran más serios en las niñas, en tanto ponían en riesgo su honestidad sexual (Mannarelli 2007: 161). Sosteniendo el principio de natural propensión de la mujer al pecado, al extravío moral, la pobreza era asociada a la corrupción de las costumbres femeninas (Vassallo 2006: 521-26).

TIEMPO PROMEDIO EN EL INTERNADO

Se analizó el tiempo promedio de estancia de las niñas en la Casa. Para ello se dividió el lapso total de observación —90 años— en tres grandes períodos (1782-1810; 1811-1850; 1851-1872). Pudo advertirse que con el transcurso del tiempo, el lapso de permanencia fue acortándose. En efecto, el tiempo de estancia más prolongado se dio en el primer lapso, desde la fundación hasta el año del estallido revolucionario de mayo (6 años; 2 años y 4 meses; 1 año y 8 meses respectivamente). Es posible que a medida que transcurría el tiempo aumentase la resistencia de las niñas a internaciones prolongadas, lo cual sería indicio de una mayor consideración paterna hacia las preferencias de las hijas. De un total de 22 niñas que permanecieron más de diez años como internas, casi todas entraron entre 1790 y 1816, con excepción de 2 que lo hicieron en años posteriores (1859 y 1861 respectivamente)²⁰.

19 AAC *Libro de diligencias... Constituciones* f. 54 vto.

20 Doña Petrona Narvaja había ingresado en 1859 egresando en 1878; Doña María del Rosario Carballo ingresó el 26 de enero de 1861 saliendo el 28 de agosto de 1875.

Tenemos indicios para asociar el nacimiento ilegítimo de la alumna a uno de los motivos de prolongación indefinida en la Casa. En efecto, una estrategia familiar en estos casos podía consistir en poner en clausura a la niña indefinidamente, manteniendo así alejada a quien era resultado de una unión defectuosa que la familia pretendía ocultar (nacimiento adulterino, incestuoso, sacrílego). Ello se ha constatado por ejemplo en Agustina Echenique, ingresante en 1790 a los 15 años en calidad de huérfana, y asentada como «hija de padres no conocidos», en contravención con los criterios de admisión establecidos por las constituciones. Esta niña permaneció como interna 32 años y medio²¹, calculándose que, al salir, contaría con alrededor de 47 años. Del mismo modo, doña Evarista Campero ingresaba el 12 de junio de 1792 a los 18 años, figurando como hija de padres no conocidos pero noble por informe secreto, quien permanecería en la casa 17 años y medio. Finalmente, Theresa Ferreyra, de 13 años al ingresar en 1794, quien entró como porcionista, figurando también como de padres no conocidos. Ella estuvo internada más de 11 años.

Otro motivo que podía incidir en la prolongación del tiempo de internación consistía en una situación de vulnerabilidad extrema (material y espiritual) ante la carencia de ambos padres, como en el caso de Mercedes Rivarola, quien permanecería casi 27 años (ingresó el 12 de noviembre de 1800 a los 16 años y salió el 25 de agosto de 1827), egresando cuando tendría más de 40 años. Así, la muerte de los padres podía ocasionar solicitudes de prórroga en la educación, como en el caso de doña María del Rosario, y doña Mercedes Saravia, quienes pidieron permanecer un año más en el internado.

También el convencimiento de que el encierro en el establecimiento aseguraba la custodia de la virtud moral, incidía en la decisión de mantener a la niña internada hasta el momento de casarla. Un ejemplo lo constituye Doña Manuela Estefanía Irasoqui interna alrededor de 12 años (ingresó en 1801 a los 17, saliendo para tomar estado en edad cercana a los 29 años, el 10 de junio de 1813). En otros casos la clausura se transformaba en el destino definitivo de la jovencita. Así por ejemplo, dos hermanas de apellido Tagle, hijas del acomodado comerciante jujeño Don Miguel, ingresaron en 1799 tras el fallecimiento de su madre Teresa Basterra, (Clara de 6 años y María Manuela Urbana de 13) no

21 Agustina Echenique ingresó el 10 de enero de 1790 y salió el 08 de agosto de 1822.

quedando claro según los datos disponibles hasta el momento, por qué la primera, de tan sólo 6 años cuando entró, permaneció más de 22 años en la institución. En el caso de su hermana, en cambio, después de 15 años y medio de internación en la Casa, pudo comprobarse que tomó el hábito de religiosa carmelita. En efecto, algunas niñas de estadía muy prolongada como educandas, más tarde pasarían a ser maestras en el mismo Colegio. Tal el caso de doña Florentina Torres, quien entró a la temprana edad de 3 años, pasando a ser designada como maestra más de 21 años después²².

Lo mismo pudo constatar en su homónima doña Manuela Torres, quien, transcurridos más de 10 años desde su ingreso a la Casa, pasó a desempeñarse como maestra²³. Se cumplía así el ideal previsto por el obispo San Alberto cuando le escribía al rey solicitándole autorizar se aceptasen, en lugar de seculares, beatas como maestras, seleccionándolas dentro de las mismas internas, criadas en la institución y acostumbradas a la obediencia, al retiro, el trabajo, aceptando perpetuarse por vocación en la casa, haciendo votos simples en manos del Prelado y dependiendo absolutamente de él²⁴.

Pero la permanencia indefinida planteaba problemas, ya que impedía a otras aspirantes el ingreso, pues la capacidad de las instalaciones materiales del establecimiento era limitada y estaba previsto originalmente que el edificio del viejo convictorio albergase sólo a 30 niñas bajo la dirección de 6 maestras²⁵. En 1803, sin embargo, entre beatas, niñas y criadas, el número de plazas cubiertas alcanzaba las 93, por lo que debían negarse muchas peticiones²⁶. Un número casi equivalente al de alumnas internas habría asistido en la misma época a la clase pública de externas, sumando alrededor de 80 hijas de vecinos nobles y ricos de la ciudad de Córdoba, llegando incluso de los barrios más distantes²⁷ que aprendían a leer, escribir, coser y bordar, e instrucción cristiana.

22 Doña Florentina Torres ingresó como alumna a los 3 años de edad, el 20 de mayo de 1798, pasando a ser maestra el 25 de agosto de 1819.

23 Doña Manuela Torres ingresó en octubre de 1793 siendo designada maestra el 21 de noviembre de 1803.

24 La disposición regia que recoge los fundamentos de la solicitud del obispo San Alberto de aceptar beatas en lugar de maestras seculares está fechado en el Pardo, 6 de febrero de 1786. AAC. *Libro de fundación...*

25 Extracto de carta del obispo San Alberto al rey (Bruno 1970: 452)

26 Según el maestro del Moral (Bruno 1970: 454).

27 Según el maestro Miguel del Moral al obispo Moscoso (Bruno 1970: 454).

Pudo constatarse el caso de hermanas (era relativamente frecuente que entrasen y saliesen varias hermanas o primas simultánea o sucesivamente, a medida que iban saliendo unas entraban las otras) a comienzos del siglo XIX que permanecieron casi 12 años en la Casa, siendo ingresadas y extraídas en la misma fecha y en forma conjunta. Ellas eran doña Cornelia y Micaela Aranda, de 10 y 12 años respectivamente al ingresar²⁸. La compañía de una parienta seguramente contribuía a aliviar la tristeza inherente al alejamiento del hogar; al mismo tiempo, el ingreso sucesivo de varias jovencitas de una misma familia constituye indicio claro de decisiones programadas.

EDAD AL INGRESO

La edad de las educandas figura en los expedientes de ingreso en un 90% del total de casos considerados, y constituye parte de los datos identitarios de las internas. Las constituciones establecían que la edad de admisión debía situarse entre los 5 y los 15 años. El cálculo del promedio de edades permite conocer que dicha reglamentación no siempre se cumplía. Desdoblando en dos períodos el tiempo de observación, 1782-1821 y 1821-1872, se obtuvo que las edades promedio fueron de 11,69 y 12,64 años de edad respectivamente. Es decir que en el segundo lapso temporal, más reciente, aumentó en casi un año la edad promedio de las educandas, evidenciando una tendencia a un ingreso levemente más tardío. Ello pone de manifiesto que, con el tiempo, las alumnas no sólo entraban un poco mayores sino que, además, permanecían bastante menos tiempo en promedio encerradas, lo cual podría considerarse indicio de posibles cambios en la actitud hacia la infancia. Esto avalaría la tesis de Ariès acerca de una mayor sensibilidad social y consideración de los mayores respecto de los hijos, en tiempos más modernos.

Si bien en general los depositantes proporcionaban la edad aproximada de la niña, por ejemplo que tiene «de 9 a 10 años», algunos mencionaron razón exacta de la edad en años y meses. Tal el caso de la madre de crianza de Aurora del Moral «*teniendo una hija adoptiva llamada Aurora del Moral, nacida el 30 de mayo de 1833, contando a la fecha 13 años, 4 meses menos 2 días*».

28 Cornelia y Micaela Aranda ingresaron el 18 de junio de 1803, permaneciendo como internas hasta el 18 de abril de 1815.

Hubo casos de jóvenes que solicitaron el ingreso muy por encima de la edad máxima admitida. Motivos podían ser el desamparo por la muerte de ambos o de uno de los padres cuando el otro no estaba en condiciones de sostenerla o de cuidarla, también la vocación religiosa. En estos casos de jóvenes que ingresaban a edades muy tardías, se las admitía en ocasiones acordando que ellas mismas pagasen su pensión con servicios o dinero (cuando habían recibido la porción hereditaria por muerte de los padres). Como puede observarse en la Tabla 1, aunque excepcionalmente, hubo internas que ingresaron de hasta 30 años o más.

TABLA 1
Número de ingresantes según edad

| <i>Edad</i> | <i>Ingresantes</i> | <i>Edad (cont.)</i> | <i>Ingresantes</i> |
|-------------|--------------------|---------------------|--------------------|
| 3 | 1 | 17 | 23 |
| 4 | 1 | 18 | 19 |
| 5 | 7 | 19 | 12 |
| 6 | 18 | 20 | 11 |
| 7 | 42 | 21 | 7 |
| 8 | 69 | 22 | 8 |
| 9 | 90 | 23 | 3 |
| 10 | 120 | 24 | 4 |
| 11 | 172 | 25 | 5 |
| 12 | 201 | 26 | 2 |
| 13 | 206 | 30 | 1 |
| 14 | 160 | 31 | 2 |
| 15 | 104 | 33 | 1 |
| 16 | 47 | 34 | 1 |

Total: 1337. Elaboración propia en base a datos de los Libros de ingresantes

Un ejemplo constituye Eleuteria Sársfield, vecina de Santa Rosa en el curato de Soconcho, de 30 años y 9 meses, depositada junto a una hermanita menor por su padre, don Tiburcio, en 1844. El progenitor fundamentaba el motivo de la internación en

«... el desamparo en que han quedado por el fallecimiento de su madre y por tener el infrascripto que desatender su educación para ocuparse exclusivamente [de] los medios de subsistencia para la numerosa familia que le ha quedado...».

En contraste, otras niñas eran ingresadas muy pequeñas, a edad menor que la reglamentaria²⁹. En efecto, un ingreso temprano podía estar fundamentado no sólo en motivo de orfandad. Algunos padres no podían esperar a que sus hijas cumplieren los 6 años reglamentarios y las internaban antes, aun teniendo que enviarlas desde grandes distancias y sin acompañarlas personalmente. Es el caso de Adelaida Barbes, de tan sólo 5 años y 3 meses, quien fue enviada en 1847 por sus padres legítimos (don Carlos Barbes y su esposa doña Margarita Cufre) desde Montevideo a través de una vecina de la ciudad de Córdoba, quien, al enclaustrarla, argumentaba el interés de sus progenitores en que la niña se educase en:

«... cosas necesarias a la sociedad civil con que se haga útil a la misma y a sus semejantes, llenando de un inmenso placer a sus padres que han superado el duro sacrificio de esta separación a la edad más tierna de cinco años tres meses que sólo cuenta esta jovencita...».

PROCEDENCIA GEOGRÁFICA DE LAS INTERNAS

En el Colegio se educaron niñas del país. Puede decirse que el origen familiar foráneo fue excepcional en las alumnas. En efecto, de las mil cuatrocientas cinco educandas de procedencia familiar conocida, sólo seis eran de origen europeo (0,42%). Una de España, cuatro de origen francés y una alemán. Las educandas de familias originarias de otras regiones de América procedían de Bolivia, Perú y Uruguay e ingresaron entre 1842 y 1861. Dentro del actual territorio argentino, según los datos que registran la provincia de procedencia, más del 90% procedían de Córdoba, aunque también hubo algunas alumnas de otras partes de la Argentina, según se muestra en la Tabla 2.

Fuera de Córdoba, la Rioja habría sido la provincia que mayor número de educandas aportó a la Casa, en el contexto nacional, —2,61% del total— especialmente a partir de la década del 40, época desde la cual se experimentó un incremento general masivo de alumnas al Cole-

29 Como Florentina Torres de Calamuchita, quien contaba tan sólo 3 años el 20 de mayo de 1798, día del ingreso en calidad de huérfana. Resulta notable observar, en casos como el de esta niña, un destino de reclusión perpetuo ya que veintidós años después, en 1819, ocuparía el lugar de maestra eclesiástica del Colegio, a los 24 aparentemente.

TABLA 2
Número de ingresantes nativas del país, según provincia y década

| Década | Provincia | | | | | | | | | | | |
|-----------|-----------|------|-------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| | BsAs | Cat | Cba | Juj | LaR | Mza | Sal | SJu | SLu | SFe | Sgo | Tuc |
| 1782-1791 | | | 71 | | 3 | | | | | | | |
| 1792-1801 | | 1 | 46 | 7 | | | | | | | 2 | |
| 1802-1811 | 1 | | 50 | | | | | | | | 2 | |
| 1812-1821 | | | 63 | | | | 1 | | 3 | | 1 | |
| 1822-1831 | | 1 | 120 | | 2 | | | | 2 | | 2 | |
| 1832-1841 | 1 | | 83 | | | | | 2 | 1 | 1 | | 1 |
| 1842-1851 | 2 | 1 | 166 | | 6 | | | | 1 | | 2 | |
| 1852-1861 | | 2 | 341 | | 12 | | 2 | | 13 | | 2 | 1 |
| 1862-1871 | 4 | 4 | 317 | | 13 | 2 | | 3 | 5 | | 12 | |
| % | 0,58 | 0,65 | 91,21 | 0,51 | 2,61 | 0,15 | 0,22 | 0,36 | 1,81 | 0,07 | 1,67 | 0,15 |
| Total | 8 | 9 | 1257 | 7 | 36 | 2 | 3 | 5 | 25 | 1 | 23 | 2 |

% = Total provincia/Total

Total provincia = 1378

Elaboración propia en base a datos de Libros de ingresantes

gio³⁰. A La Rioja le siguen San Luis y Santiago del Estero, si bien el mayor aporte de éstas últimas coincide especialmente con las dos décadas finales de observación (1852-1871), cuando se intensificaron los ingresos generales de alumnas, posiblemente asociado al crecimiento de la población. Ambas ciudades contribuyeron con su aporte de educandas (dentro del panorama excepcional de procedencia de foráneas a Córdoba, según se dijo) también en épocas más tempranas, especialmente Santiago, de donde como en el caso de La Rioja, venían ya desde fines del siglo XVIII. Hay que recordar que Santiago del Estero había sido sede del obispado del Tucumán desde su fundación hasta 1699. Dentro de los límites de la campaña de Córdoba, según se muestra en la Tabla 3, aunque la mayoría de las educandas provenía de la ciudad, también existieron ingresos importantes de otros lugares. Para una mejor observación se dividió la provincia en tres regiones, centro, conteniendo la ciudad y departamento Anejos; noroeste, donde se incluyeron los departamentos de Ischilín, Pocho, Punilla, Río Seco, San Javier, Santa Rosa

³⁰ La niña más antigua procedente de la ciudad de La Rioja según nuestros registros era Doña Ignacia Solana Noroña de Losada. Hija de Don José Noroña de Losada y de Ana María Herrera. Que ingresó el 11 de octubre de 1790.

y Tulumba, y región sudeste comprendiendo Calamuchita, La Carlota, Río Cuarto, Río Segundo, Tercero Arriba y Tercero Abajo.

TABLA 3
Número de ingresantes por década según área geográfica y departamento

| Dpto | Región Centro | | | | Región Noroeste | | | | | | | Región Sudeste | | | |
|------------|---------------|-------|------|-------|-----------------|------|-------|-------|------|-------|-----|----------------|-------|------|-------|
| | An | Ciu | Isc | Poc | Pun | Rsc | Sja | Sro | Tul | Cal | Lac | Rcu | Rse | Tar | Tab |
| 1782-1791 | | 36 | 3 | 1 | 3 | 3 | | 1 | 4 | 7 | 9 | | | | |
| 1792-1801 | | 23 | 2 | | 2 | 3 | | 8 | | 1 | 2 | 3 | | | |
| 1802-1811 | | 26 | | 4 | 2 | 1 | | 1 | 3 | 5 | 1 | 1 | 4 | 2 | |
| 1812-1821 | 1 | 35 | | 1 | | 2 | | 6 | | 4 | 11 | 2 | | | |
| 1822-1831 | 3 | 53 | 4 | 2 | 2 | | 10 | 9 | 9 | 6 | 3 | 7 | 6 | 1 | |
| 1832-1841 | 2 | 22 | 1 | 4 | 4 | | 6 | 13 | 12 | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | |
| 1842-1851 | 4 | 63 | 1 | 14 | 4 | 3 | 17 | 8 | 11 | 9 | | 4 | 9 | 1 | 2 |
| 1852-1861 | 10 | 136 | 3 | 22 | 6 | 1 | 30 | 40 | 22 | 13 | | 9 | 28 | 2 | 12 |
| 1862-1871 | 9 | 119 | 6 | 11 | 2 | 3 | 39 | 19 | 17 | 7 | | 14 | 21 | 10 | 9 |
| % dpto | 5,35 | 94,64 | 4,60 | 15,08 | 6,39 | 2,81 | 26,59 | 24,55 | 8,43 | 25,50 | 2 | 17,13 | 37,05 | 9,16 | 9,16 |
| Total dpto | 29 | 513 | 18 | 59 | 25 | 11 | 104 | 96 | 78 | 64 | 5 | 43 | 93 | 23 | 23 |
| % región | | 45,78 | | | | | | | 33 | | | | | | 21,20 |
| Totales | 542 | | | | | | | | 391 | | | | | | 251 |

Elaboración propia en base a datos extraídos de Libros de ingresantes

De las tres regiones consideradas, es aplastante la procedencia de alumnas de la zona central, la cual alcanzaba el 45,78% del total, y dentro de ésta, el 94,64% provenían de la misma ciudad de Córdoba donde funcionaba la Casa. Respecto de la región noroeste, zona de poblamiento antiguo de la provincia y la más densamente poblada a fines del siglo XVIII en el contexto provincial, sobresalen los departamentos de San Javier, Santa Rosa y Pocho. En muy menor medida contribuían Tulumba, Punilla, Ischilín y Río Seco. En la región sudeste, de poblamiento más tardío y de menor densidad de población, sobresalían por su aporte Río Segundo y Calamuchita, en menor medida y en orden decreciente Río Tercero, Río Cuarto y La Carlota.

VÍNCULO ENTRE DEPOSITANTE E INGRESANTE

De la observación resulta que no pocas de las internas no eran huérfanas, sino que contaban con ambos padres vivos al momento de la reclusión en el Colegio, estos decidían sobre la formación y destino que pretendían para sus hijos. Nos preguntamos ¿cuál de ambos progenitores se ocupó con preferencia personalmente de acompañar a la jovencita en el momento de la internación y de negociar el monto de la cuota para su mantenimiento? Cuando alguno de ambos progenitores había fallecido, ¿qué fenómeno influyó más en la decisión de internación de las hijas del cónyuge supérstite, el fallecimiento del marido o de la esposa? Cuando habían muerto ambos padres, qué personas del entorno familiar o parental más amplio tomaron a su cargo a las jovencitas? Poseemos información expresa acerca del vínculo existente entre el depositante y la ingresante en un 37% de los casos.

En ese sentido, los resultados para esta categoría analítica deben considerarse sólo como aproximativos en función de la limitada información disponible.

Como podría preverse y según se observa en la Tabla 4, fue el vínculo filial entre depositante y depositada, considerando padre, madre o ambos conjuntamente, el que predominó, representando el 76,21% de los casos analizados. En ellos fue mayoritariamente el padre quien llevó a sus hijas a internar al Colegio (43,24%), lo cual concuerda con una sociedad regida por principios patriarcales en la cual la autoridad y responsabilidad del pater sobre el sustento y destino de la prole estaba fuertemente arraigada. Ello no exime, sin embargo, una potencial participación materna en la decisión de escolarización en sistema de internado, si bien la verificación material del acto fue efectuada por el jefe de familia mayoritariamente. Después del paterno fue el vínculo materno el que predominó (31,17%). Otros parientes que se ocuparon de la suerte de las niñas ante la ausencia de los padres fueron las tías seguidas de los tíos; las abuelas y los hermanos varones. En proporción muy escasa también las tías abuelas, las hermanas, los cuñados y los tíos políticos. Pudieron identificarse algunos casos de padres de crianza como depositantes, un hombre y dos mujeres; el ingreso más antiguo data de los primeros tiempos del Colegio, produciéndose el 7 de septiembre de 1789. Se trataba de la huérfana doña María Feliciana, quien ingresó como porcionista y, por lo tanto, con pago de cuota, figurando como criada por don Pedro Lazo de la Vega. En este caso no se mencionan sus

TABLA 4
Vínculo declarado entre el depositante y la ingresante

| <i>Depositante</i> | <i>n</i> | <i>%</i> |
|---|----------|----------|
| Abuela | 15 | 2,70 |
| Abuelo | 1 | 0,18 |
| Albacea, apoderado, tutor o encargado/a | 10 | 1,80 |
| Cuñado | 3 | 0,54 |
| Ingresa sola | 1 | 0,18 |
| Hermana | 3 | 0,54 |
| Hermano | 12 | 2,16 |
| Madrastra | 1 | 0,18 |
| Madre | 173 | 31,17 |
| Madre Rectora | 2 | 0,36 |
| Otro (amo, vecina, no especificado, etc.) | 28 | 5,04 |
| Padre | 240 | 43,24 |
| Padres | 10 | 1,80 |
| Padres de crianza | 3 | 0,54 |
| Tía | 25 | 4,50 |
| Tía abuela | 4 | 0,72 |
| Tía política | 1 | 0,18 |
| Tío | 19 | 3,42 |
| Tío abuelo | 1 | 0,18 |
| Tío político | 3 | 0,54 |
| Total | 555 | 100,00 |

Elaboración propia en base a datos de los Libros de ingresantes

padres biológicos, con lo cual queda la duda acerca de la limpieza de sangre que se le atribuyó a la ingresante. En los otros dos casos fueron madres de crianza quienes se encargaron de la internación de sus hijas:

En el caso de menores huérfanas que quedaron a cargo de ancianos, por ejemplo de la abuela o tía abuela, al morir éstas se observa en algunos ejemplos que las niñas pasaban a veces de manos de un pariente a otro, según necesidad. En dos casos las internas fueron ingresadas a solicitud expresa de la madre rectora; en ambos se trató de Rafaela del Carmen, quien en 1845 y 1847 recomendó la entrada, de doña Cleofé Moscoso, hija de un síndico del colegio, don Manuel Moscoso; y en el otro la recomendación fue para una sobrina de una ex rectora del colegio, Mónica de la Purificación. Los parientes menos representados en el total de depositantes fueron los abuelos, las madrastras, las tías políticas y los tíos abuelos. Fuera del núcleo familiar y parental figuraron, además,

albaceas, apoderados, tutores o encargados/as como depositantes. Algunos de éstos cumplieron dicha función en vida de los padres, por mandato de ellos; en otros, por motivo de su fallecimiento. Bajo la genérica denominación «otro» se incluyeron los ingresos por terceras personas cuyo vínculo con la depositante se ignora, no estando confirmado el parentesco, con lo cual no puede descartarse el mismo, aunque tampoco confirmarse por el momento. Es el caso en noviembre de 1826 de una «*criada*» mulata esclava de propiedad del Dr. don Francisco Antonio González. Esta vez, el término criada aludía a la situación de servidumbre de la jovencita, desconociéndose si Ceferina, de 17 años, tenía parentesco biológico con su amo, y si había sido efectivamente criada desde pequeña o adquirida con posterioridad.

LAS LÓGICAS DEL ENCIERRO. RECURSOS DISCURSIVOS Y ESTRATEGIAS FAMILIARES

¿Qué razones movilizaban a las familias a separarse físicamente de las menores y a recluirlas en ocasiones durante años en la Casa de huérfanas? La reputación del Colegio de huérfanas de la ciudad de Córdoba iba en aumento a medida que pasaba el tiempo. Su fama alcanzaba a una amplia región como se deduce de las solicitudes de ingreso desde distintas partes del actual territorio argentino y aún fuera de él. Conseguir una plaza no era sencillo si no se poseía una recomendación, especialmente porque no pocas internaciones se prolongaban a veces indefinidamente y restaban posibilidades a otras aspirantes. Además, a menos que se lograra una gracia especial, el internado era costoso. Había que cumplir con la asignación de una cuota alimentaria cuyo monto varió con el tiempo, y fue siempre en ascenso. Si bien funcionaban clases externas, el internado era muy solicitado. Ello se desprende, tanto de comentarios de capellanes y rectoras al asentar los ingresos y presentar el informe aconsejando o no al obispo o a su provisor el ingreso en los distintos casos, como de la ansiedad implícita en las solicitudes en una amplia variedad de argumentaciones discursivas destinadas a obtener, tanto la aceptación de la joven como una cuota lo más favorable posible a los bolsillos de los interesados.

La educación en valores religiosos pero también civiles, especialmente a medida que pasaba el tiempo, se constata en los discursos de

los depositantes de las alumnas al momento de justificar las internaciones en el Colegio. Ello se observa en los libros de ingreso, especialmente en el período republicano. Otros argumentos aludían al contexto vital por el que atravesaban las familias en momentos determinados, azotadas por ataques indígenas en zonas de frontera, impactadas por las guerras civiles, víctimas del panorama general de pobreza y de un régimen demográfico de altísima mortalidad. Recordemos que, si un 43,32% de las alumnas provenía de la ciudad, la mayoría venía del campo — 56,67%—, muchas de zonas muy alejadas. Una frase deslizada aludiendo a la pretensión de realizar un casamiento desigual de la ingrese, inminentes segundas nupcias de uno de los padres, las incómodas derivaciones del nacimiento de una hija extramatrimonial, la necesidad de asegurar el control sobre el comportamiento de las hijas constituyen motivaciones que podían alentar a las familias a inclinarse por la instrucción en encierro.

A veces no se trataba solamente de falta de medios para procurar la subsistencia de una hija sino de carencia de tiempo para ocuparse de ellas, según declaraban los progenitores. La imposibilidad de garantizar educación en zonas rurales se reitera como argumento, aún en la década del 1840, lo cual pone de manifiesto que la fundación de escuelas en la campaña no satisfacía aún las necesidades de la población en su conjunto y que familias que disponían de recursos preferían enviar a sus hijas a la ciudad, afrontando la separación de su lado y el consiguiente costo, a fin de garantizarles una instrucción acorde a sus expectativas. El argumento de la pobreza y desamparo material extremos que padecían las familias era otro de los motivos más frecuentemente invocados para requerir asistencia y lograr la aceptación de una o varias niñas. Utilizado posiblemente como recurso intencional a fin de despertar conmiseración y lograr tanto la admisión como la mejor rebaja en la cuota, es innegable que constituía una realidad que afectaba a gran parte de la población en la región, agudizada en tiempos de guerra. Los solicitantes invocarían su situación de viudez, la pesada carga familiar que sostener, representada en numerosos hijos biológicos, algunos de ellos enfermos, inválidos e incluso ciegos y también el peso de hijos de crianza que alimentar. Por otra parte, el impacto que la prolongada situación bélica producía en la situación de la población (guerras por la independencia seguidas de un largo proceso de lucha civil entre unitarios y federales) queda patentizada también en los motivos aducidos por los depositantes. En ese sentido, resalta la importancia de esta fuente como barómetro del clima social y político-militar de la época. A ello se agre-

gaban los peligros resultantes de la azarosa vida en la zona fronteriza acechada por periódicas invasiones indígenas, especialmente en la frontera sudeste de la provincia. A continuación se presentan algunos ejemplos de las mencionadas situaciones.

En 1824 el padre de las hermanas Rosa Cándida y Ladislada Ruiz, aspirantes al ingreso a la Casa afirmaba:

«... la subsistencia de mi numerosa familia me crea grandes agitaciones por la escasez de fortuna a que me veo reducido, el no poder proporcionar a mis hijos una educación que deseo me mortifica en extremo [...] se, que este es el primero y principal deber de un honrado padre de familia, y me amarga no poderlo llenar debidamente. Reducido a girar en pequeño, con un miserable principal, apenas me proporciona unas utilidades, que como deben ser en razón del capital, no sufragan a los gastos precisos de la subsistencia de mi familia, y mucho menos a la educación de mis hijos [...] no alcanzo a pagar la pensión establecida...»

Doña Josefa Rodríguez, viuda del Sargento mayor del ejército Don José Ruiz, explicaba así su situación que asociaba pobreza y enfermedad al desvalimiento originado al perder al marido en la guerra:

«por muerte del expresado mi marido he quedado con nueve hijos menores de edad, el uno de ellos tullido de nacimiento, y tres pupilas, la una de cinco, la otra de siete y la otra de nueve años, sin otro caudal que el de la orfandad y el desamparo para proporcionarles las ventajas de una regular educación...»

El peligro moral de sus jóvenes hijas mujeres, cuya situación de peligro presentaba, agravada por la muerte del jefe de familia, en una época convulsionada por la guerra civil, preocupaba a Doña Margarita Arias, viuda de Don José Barboza y vecina del curato de San Xavier, quien expresaba en 1841:

«... tengo dos hijas legítimas y de mi marido, la una de diez y siete años y la otra de catorce años poco más o menos, llamada la primera Rosaura y la segunda Telésfora; y deseando el mejor aprovechamiento en la moral del evangelio y al mismo tiempo preservarlas de los peligros que son consiguientes en el campo y mucho más al lado de una madre viuda...»

A medida que transcurren los años se observa, que si bien se mantiene el énfasis de la solicitud del ingreso a la Casa en la justificación de proveer adecuada formación religiosa y moral, se agrega al discurso la necesidad de una formación que garantizase la utilidad de las jóvenes a la sociedad, lo cual se advierte por ejemplo en el acta de ingreso de la alumna Doña Desideria Torres, de 8 años en 1831 al afirmar su padre:

«... deseando que mi hija reciva una educación que la oriente bien en nuestra religión y que sea útil a la sociedad, he baxado a esta ciudad con el objeto único de poner...»

Otro ejemplo en ese sentido constituye el de Doña Borja Celman quien el 21 de marzo de 1864 insistía en una formación para su hija Belisaria Berrotarán que implicase:

«...instruir y radicar más en los principios de educación no sólo de moral cristiana sino de civilización...»

Coexistiendo con otros de tinte más progresista como los enunciados, se observa sin embargo la pervivencia de discursos tradicionales referidos al status adscriptivo de la persona con clara referencia al ideal de limpieza de sangre y nobleza de nacimiento. En 1835, al solicitar el ingreso de Doña Ramona Saravia, Doña Dominga Almada, su abuela, afirmaba:

«... que habiendo fallecido mi hija Doña Dorotea Ludueña quedó en mi poder una niñita [...] tengo que proporcionarle unos principios que corresponde a la nobleza de su sangre...»

Ratificando lo afirmado, en premio «...a su virginidad y limpieza de sangre» y dada además su orfandad de padre y madre, Doña Juana María Berr era ingresada en febrero de 1824 con una beca de gracia por su abuela Doña Micahela Cabrera.

Por su parte, en 1844 Doña Rosario Quintero atribuía a la crisis política la merma de su patrimonio, afectado además por varias niñas a su cargo durante la situación de guerra y muerte por la que atravesaba el país:

«... tengo conmigo dos niñas sobrinas, a quienes he prohijado, la una llamada Doña Encarnación Sosa, hija de Don Tomás Sosa y de Doña Javiera Capdevilla y la otra Doña Rosa, hija de Don Aniceto Sosa y de Doña Baylona Huergo [...] La penuria y triste situación en la que ha quedado mi fortuna con los trastornos políticos que ha sufrido la provincia, me hacen que ofresca para alimentos de ellas secenta pesos anuales por las dos, entregando la mitad al ingresar...»

En 1869 Doña Rosa Yañez, autoidentificada como viuda de Don Benjamín Echegaray, deseaba internar a su sobrina María de la Paz Rivero, (hija legítima de su hermana Dolores Yañez y del Teniente Coronel Don Andrés Corcino Rivero) y se refería al impacto de la guerra civil en la familia:

«Esta joven en su desgraciada orfandad pertenece a una numerosa familia, de trece hijos que le quedaron a la desgraciada madre en su viudez ocasionada cuando la invasión de los montoneros en Jáchal, provincia de San Juan. El finado padre como jefe de la causa de la libertad, sosteniendo aquella plaza contra la invasión de los montoneros sufrió la muerte por un balazo que recibió, dejando su numerosa familia en la mendicidad...»

MULTIFUNCIONALIDAD DEL ESTABLECIMIENTO ¿DISTORSIÓN DE LA FUNCIÓN EDUCATIVA?

Los distintos autores que han estudiado la vida de instituciones de recogimiento coinciden en observar que a las jóvenes huérfanas y alumnado infantil selecto se sumaban en la práctica esposas en conflicto con los maridos, también novias rebeldes. Así, según Alberto Meyer Arana, el Colegio era un conglomerado: si una mujer reñía con su marido, en él la encerraban; y si una niña quería casar contra el gusto de sus padres, allí se la depositaba (1923:78). De resultas, un establecimiento destinado a formar niñas en virtudes religiosas y morales terminaba constituyendo albergue donde se codeaban niñas pequeñas con mujeres adultas divorciadas o adolescentes rebeldes. Lo mismo ocurría en otros centros de clausura femenina como los conventos, que terminaban sirviendo de guarderías de ancianos y refugio de mujeres desesperadas (Fernández Álvarez 2002). Por otra parte, como ha destacado Marie Costa³¹, la multifuncionalidad que caracterizaba a los establecimientos de beneficencia contribuía, en la práctica de la vida comunitaria, a desvirtuar el sentido mismo con el que habían sido creados y, por ende, a relativizar el efecto moralizante pretendido. Ello ha podido constatarse, aunque excepcionalmente, en el Colegio de huérfanas de Córdoba, el cual llegó a ser destino de algunas condenadas para el desempeño de tareas de servicio, y lugar de depósito de ciertas mujeres que habían delinquido, especialmente solteras o viudas (Vassallo, 2006: 505).

31 Marie Costa (Université Jean-Monnet, Saint-Etienne, Francia; Institut d'Història Vicens i Vives, Universitat Pompeu Fabra de Barcelona) *Asistencia y moralidad femenina a finales del siglo XVIII: la heterogeneidad de las admisiones femeninas en el «Real Hospicio y Refugio» de Barcelona*. Consultado en: www.eventos.uevora.pt/xxvap-hes/AphesXXXV_Comunicacoes/P17.pdf

COMENTARIOS FINALES

La fundación de la Casa de niñas nobles huérfanas de Córdoba a finales del siglo XVIII respondió, como otros establecimientos asistenciales similares creados en España y otras partes de Latinoamérica, a ideales basados en el concepto de caridad cristiana, de larga tradición en la Iglesia católica, conjugados con el nuevo modelo de sociedad que se pretendía construir bajo el imperio de la filosofía ilustrada. En ese contexto, la formación religiosa y cívica de los pobres y desamparados constituyeron herramientas eficaces para dirigir y sistematizar la disciplina social con vistas al orden y progreso que se pretendía alcanzar. Del ideal educativo no estuvieron excluidas las mujeres, cuya instrucción, «*acorde a su sexo*» apuntaba a formarlas en principios de utilidad a la Religión y al Estado, preparándolas para el gobierno de su casa. En ese marco, la obra del obispo San Alberto, portavoz de las ideas ilustradas católicas, alcanzó singular relevancia en la sociedad estudiada. La institución fue concebida con un criterio clasista propio de la época. Las huérfanas y necesitadas, a quienes se proyectaba acoger como internas, debían tener, según se reglamentó, padres conocidos pertenecientes a la casta de españoles, exigiéndoles limpieza de sangre acorde al concepto de honor imperante. En la práctica pudo constatarse, si bien en casos puntuales, que también fueron admitidas como internas algunas niñas que no cumplían esos requisitos, recomendadas por personas que no eran del común (la madre directora, los Echenique, etc. según se vio) a cuyas familias posiblemente pertenecían, aunque con alguna mácula en su nacimiento que se deseaba ocultar. Sabemos que las constituciones fundacionales preveían el ingreso de un cierto número de niñas pertenecientes a estratos populares «*para el servicio de las demás*», aunque recibiendo teóricamente la misma educación que las del estrato noble. Por reglamento, tampoco se admitían enfermas o desvalidas, quizás por no contar con los medios para atenderlas y por considerar injustificado restar lugares para la educación a niñas sanas, cuya formación se consideraba una inversión útil a Dios y al Estado. A partir de la Revolución existen indicios de una cierta democratización de la enseñanza, al incorporarse una clase externa para niñas pardas en 1811 (aunque manteniendo la separación basada en principios socio-étnicos), si bien dicha clase desapareció luego en 1858. Ignoramos si ello obedeció a la unificación de las alumnas sin distinciones sociales. Ese mismo año se incorporó la enseñanza de aritmética para las internas; en 1860 gramática y en 1866 también la de geografía (Denaro 2004:200) lo que

pone de manifiesto una ampliación progresiva de los contenidos que se impartían inicialmente a las niñas, basados casi exclusivamente en la adquisición de pericia en manualidades. Poseemos indicios de que la Casa llegó a ser destino de algunas reas condenadas para el desempeño de tareas de servicio, y también depósito judicial de algunas mujeres adultas. Se entiende que la polifuncionalidad que, según han señalado algunos autores, terminaban cumpliendo estas instituciones, no solamente promovía el hacinamiento en su interior (indicio de ello constituyen reiteradas gestiones para conseguir ampliación del edificio y asignación de un tercer patio), sino que contradecía el ideal de enseñanza que se pretendía impartir a partir del aislamiento de influencias del exterior con miras a la preservación de las educandas de la corrupción «de los peligros del siglo» (en palabras de un depositante). Por otra parte, como consecuencia del prolongadísimo tiempo internadas de algunas alumnas, niñas muy pequeñas compartían la clausura con mujeres entradas en años, contradiciendo el reglamento que establecía que la edad de las educandas debía situarse entre los 5 y los 15 años.

El análisis realizado proporcionó indicios acerca de la consideración hacia la infancia y el valor asignado a la educación en las familias que confiaron sus hijas a la institución. La tendencia a un menor lapso de permanencia en el internado a medida que transcurría el tiempo, según se constató, si bien respondiendo a criterios institucionales que apuntaban a dar más posibilidades de educarse a más niñas, también podría asociarse a una mayor sensibilidad a posibles preferencias de las niñas por reintegrarse al hogar pasado un cierto tiempo. Por otra parte, internaciones simultáneas de hermanas y primas, información respecto de alumnas extraídas temporalmente por encontrarse enfermas, de otras retiradas en temporada estival por sus familias y luego reingresadas, las cuotas abonadas por las familias de las porcionistas, pondrían de manifiesto, en líneas generales, una preocupación por la situación de las niñas, más que un desentendimiento respecto de su destino. La tendencia observada acerca del papel preponderante de los progenitores al momento de efectivizar el ingreso al establecimiento refuerza dicha hipótesis. Sin embargo, el panorama desolador de pobreza y muerte que afectó la sociedad durante buena parte del tiempo observado, fundamentalmente como resultado de un largo período de guerras, de independencia, civiles y fronteras, impactó en la situación de las familias en general, y de niños y jóvenes en particular, sumiendo a no pocos de ellos en el desvalimiento y desprotección más extremo ante la muerte de los padres y destrucción de las economías familiares, debiendo

enfrentar no pocos de ellos pasajes sucesivos de un hogar de pariente a otro, según necesidad, a fin de garantizar la supervivencia, lo cual posiblemente entrañaba, además, la separación de los hermanos. Ello influiría posiblemente en la densidad de los vínculos afectivos interpersonales que se lograsen construir.

A diferencia de lo que habría ocurrido en Buenos Aires como consecuencia de la secularización del control del Colegio de Huérfanas de San Miguel a partir de la Revolución, en el caso del de Córdoba, al continuar bajo la órbita de la Iglesia, la marcha del establecimiento se vería más al recaudo de las conmociones políticas de una época signada por grandes turbulencias.

Entendemos que un rastreo de historias de vida posterior de alumnas que estamos realizando (en censos, protocolos notariales, escribanías y otras fuentes), permitirá dilucidar los alcances, en la práctica, de la política asistencial y pedagógica que la Iglesia motorizó a través de la institución en estudio³². Conocer, en definitiva, si el paso por el establecimiento influyó en la vida futura de las internas, que pudiera reflejarse en una movilidad social ascendente para ellas, o si, por el contrario, en el caso de las más pobres (aquellas eximidas del pago de estipendio), la experiencia no las haría inmunes a un destino de servidumbre.

FUENTES DOCUMENTALES PRIMARIAS

- Archivo del Arzobispado de Córdoba (AAC). Legajo N° 8 Colegio de Huérfanas Libro de diligencias que se siguieron para la fundación del colegio de Niñas nobles y huérfanas con el título de Sta. Theresa de Jesús.
- AAC Constituciones del Colegio de Huérfanas.
- Archivo Hermanas Carmelitas Descalzas. Libros de ingreso de alumnas en varios tomos, para el período comprendido entre 1782-

32 El análisis permitirá además, conocer más características acerca de la situación social de origen de las educandas (tamaño y estructura de los hogares de origen y luego de destino al salir del internado, ocupación de sus padres, número de hermanos y otros convivientes; montos dotales si se casaron, status del cónyuge etc.); profundizar la visualización de aspectos de las estrategias familiares que justificaron las internaciones; evaluar los cambios en los criterios institucionales de admisión de las alumnas según la calidad social.

1871, fotocopiados por gentileza de la Dirección del Archivo Arzobispado de Córdoba.

— Registro Oficial de La Nación. Años 1822-1852, tomo 2.

BIBLIOGRAFÍA

- ARIÈS, PH. (1987): *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid, Taurus.
- ASSADOURIAN, C. y PALOMEQUE, S. (2003): «Las relaciones mercantiles de Córdoba, 1800-1830. Desarticulación y desmonetización del mercado interno colonial en el nacimiento del espacio económico nacional» en SCHMIT, Roberto e IRIGOIN, María Alejandra (ed.) *La desintegración de la economía colonial: comercio y moneda en el interior del espacio rioplatense, 1800-1860*. Biblos. Buenos Aires, pp. 151-225.
- BAJO, F. y BETRÁN, J. L. (1998): *Breve historia de la infancia, Temas de hoy, historia*. Madrid
- BRUNO, C. (1970): *Historia de la Iglesia en la Argentina*, Buenos Aires, Don Bosco, Vol. VI.
- BUSCHGES, CH. (1997) «Las Leyes del Honor», Honor y estratificación social en el distrito de la Audiencia de Quito (Siglo XVIII)» en *Revista de Indias*, Vol. I. LVII, N. 209.
- CABRERA, P. (1911): *Cultura y beneficencia durante la Colonia*, Buenos Aires, 1911, t. I.
- CELTON, D. (2008): «Abandono de niños e ilegitimidad. Córdoba, Argentina, siglos XVIII-XIX».
- CHANETON, A. (1942): *La instrucción primaria en la época colonial*, Buenos Aires, Biblioteca de la sociedad de Historia Argentina.
- COSTA, M.: (Université Jean-Monnet, Saint-Etienne, Francia; Institut d'Història Vicens i Vives, Universitat Pompeu Fabra de Barcelona) *Asistencia y moralidad femenina a finales del siglo XVIII: la heterogeneidad de las admisiones femeninas en el «Real Hospicio y Refugio» de Barcelona*. Consultado en: <http://www.eventos.uevora.pt/xxvaphes/AphesXXV_Comunicacoes/P17.pdf>
- DELGADO B. (2000): *Historia de la infancia*, Barcelona, Ariel.
- DENARO, L. (2004): *Primicias de la Educación Femenina. Historia de la Real Casa de Niñas Huérfanas Nobles y la Congregación de Hermanas Carmelitas de Santa Teresa de Jesús-Argentina*, Córdoba, Corintios.
- DI STÉFANO, R y ZANATTA, L. (2000): *Historia de la Iglesia argentina desde la conquista hasta fines del siglo XX*, Buenos Aires, Grijalbo/Mondadori.
- ENDREK, E. (1966): *El mestizaje en Córdoba, siglo XVIII y principios del XIX*. Publicación del Instituto de Estudios Americanistas, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba.

- ESTELLER M. (1997): *Historia de la mujer e historia del matrimonio. Historia de la Familia Una nueva perspectiva sobre la sociedad europea*, Murcia, Universidad de Murcia, pp. 233-241.
- FERNÁNDEZ, M. A. (1999): «Familias en conflicto: entre el honor y la deshonra» *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana «Dr. Emilio Ravignani»*, Tercera serie, núm.20, 2do. Semestre.
- FERNÁNDEZ ÁLVAREZ (2002): *Casadas, monjas, ramerías y prostitutas. La olvidada historia de la mujer española en el Renacimiento*, Biblioteca Manuel Fernández Álvarez, Madrid.
- FOUCAULT, M. (1977): *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, México, Siglo XXI Editores.
- FUCHS, R. G. (2003): *Beneficencia y bienestar en KERTZER D. I. y BARBAGLI M. (comp.)* Barcelona, Paidós, pp. 244-337.
- GALLEGO, C.A. (2007): «El amparo de nuevas orfandades: Los cambios en la reglamentación del Colegio de Niñas Huérfanas (1823)» presentado en las XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia, Tucumán, 19 al 22 de septiembre, ponencia inédita.
- GALLO, E. (2002): *Historia de la Beneficencia en el Buenos Aires colonial*, Buenos Aires, Corregidor.
- GARCÍA HOURCADE, J. J. (1997): «Asistidas, recogidas, corregidas. El lugar de la mujer en el sistema asistencial del siglo XVIII» en LÓPEZ CORDÓN, M. V. y CARBONELL
- GÉLIS, J. (1987): «La individualización del niño» en ARIÈS Ph. Y DUBY G. *Historia de la vida privada. El proceso de cambio en la sociedad del siglo XVI a la sociedad del siglo XVIII*, Madrid, Taurus, Vol. 5, pp. 311-330.
- GHIRARDI, M. M. (2004): *Matrimonios y familias en Córdoba 1700-1850. Prácticas y representaciones*, Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba.
- GHIRARDI, M. (2008) (coord.): *Familias iberoamericanas ayer y hoy. Una mirada interdisciplinaria*, Río de Janeiro, Asociación Latinoamericana de Población (ALAP).
- GONZALBO AIZPURU, P. (1989): *La educación popular de los jesuitas*, Universidad Iberoamericana, Departamento de Historia, México.
- GONZALBO AIZPURU, P. (1999a.): «Introducción» en GONZALBO AIZPURU (comp.) *Familia y Educación en Iberoamérica*, México, El Colegio de México, pp. 9-23.
- GONZALBO AIZPURU, P. (1999b.): «La familia educadora en Nueva España: un espacio para las contradicciones», en GONZALBO AIZPURU (comp.) *Familia y Educación en Iberoamérica*, México, El Colegio de México, pp. 43-57.
- LE GOFF, J. y TRUONG, N. (2005): *Una historia del cuerpo en la Edad Media*. Paidós. Buenos Aires.
- LEVAGGI, A. (2000) «La Iglesia y sus relaciones con el Estado» en *Nueva Historia de la Nación Argentina*, Vol 5, Buenos Aires, Planeta, pp. 313-344.

- LOBOS, H. y GOULD, R. (1998): El trasiego humano del viejo al nuevo mundo. Córdoba, siglos XVI y XVIII, Buenos Aires, Academia Nacional de la Historia.
- MANNARELLI M.E. (2007): Abandono infantil, respuestas institucionales y hospitalidad femenina. Las niñas expósitas de Santa Cruz de Atocha en la Lima Colonial en RODRÍGUEZ, P. Y
- MANNARELLI M.E. (2007): Historia de la infancia en América Latina, Universidad Externado de Colombia, Bogotá pp. 145-171.
- MEYER ARANA, A. (1923): Alrededor de las huérfanas, Imprenta de Gerónimo Pesce, Buenos Aires.
- MORENO, J. L. (2000a.): «Introducción» en La política social antes de la política social. (Caridad, beneficencia y política social en Buenos Aires, siglos XVII a XX, Buenos Aires, Trama editorial/Prometeo Libros, pp.5-20.
- MORENO, J. L. (2000b.): La Casa de Niños Expósitos de Buenos Aires, conflictos institucionales, condiciones de vida y mortalidad de los infantes, 1779-1823 en La política social antes de la política social. (Caridad, beneficencia y política social en Buenos Aires, siglos XVII a XX, Buenos Aires, Trama editorial/Prometeo Libros, pp. 91-128.
- NIZZA DA SILVA, M.B. (1999): «Familia y educación en el Brasil colonial», en GONZALBO AIZPURU, P. (comp.) Familia y Educación en Iberoamérica, México, El Colegio de México, pp. 23-33.
- PAZ SÁNCHEZ DE M. y HERNÁNDEZ GONZÁLEZ, M. (2000): La América Española (1763-1898) Cultura y vida cotidiana, Madrid, Editorial Síntesis.
- PERROT, M. (2008): Mi historia de las Mujeres. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.
- PRESTA, A. M. (2000): «La sociedad colonial: raza, etnicidad, clase y género. Siglos XVI y XVII». Nueva Historia Argentina. Tomo II. Sudamericana. Buenos Aires.
- PROBST, J. (1938): «La enseñanza primaria desde sus orígenes hasta 1810» en Levene, R. (dir.) Historia de la Nación Argentina. Desde los orígenes hasta la organización definitiva en 1862, Buenos Aires, Imprenta de la Universidad, Vol. IV, cap. V, pp. 155-187.
- RAMÍREZ, M. H. (2002): «El género en el modelo asistencias de la Casa de los niños Expósitos y mujeres recogidas de Santa Fe de Bogotá, siglo XVII», en DALLA CORTE, G. et Al Relaciones Sociales e Identidades en América IX Encuentro Debate América Latina ayer y hoy, Publicacions i Edicions Universitat de Barcelona, pp. 139-154.
- ROMANO, S. (2002): Economía, sociedad y poder en Córdoba. Primera mitad del siglo XIX. Córdoba, Ferreyra Editor.
- ROSAS LAURO (2007): «El derecho de nacer y de crecer. Los niños en la Ilustración. Perú siglo XVIII» en RODRÍGUEZ, P. Y MANNARELLI, M. E. (coord.) Historia de la infancia en América Latina, Universidad Externado de Colombia, Bogotá, pp. 213-229.
- SALDARRIAGA, O. y SÁENZ, J. (2007): «La construcción escolar de la infancia: pedagogía, raza y moral en Colombia, siglos XVI-XX» en RODRÍGUEZ,

- P. y MANNARELLI, M. E. (coord.) Historia de la infancia en América Latina, Universidad Externado de Colombia, Bogotá, pp. 359-389.
- SOCOLOW, S. (1990): «Parejas bien constituídas: la elección matrimonial en la Argentina colonial, 1778-1810» en Anuario del Instituto de Estudios Históricos y Sociales de Tandil, Tandil, v, p.133.
- SURIANO (2007): «El trabajo infantil» en TORRADO, S. (comp.) Población y bienestar en la Argentina del primero al segundo Centenario. Una historia social del siglo xx, Buenos Aires, EDHASA, T. II, pp. 353-385.
- TANCK ESTRADA, D. (2005 a.): La educación ilustrada 1786-1836, México, El Colegio de México.
- TANCK ESTRADA, D.(2005 b.): «Muerte precoz. Los niños en el siglo XVIII», en GONZALBO AIZPURU, P. (coord.) Historia de la vida cotidiana en México. III El siglo XVIII: entre tradición y cambio, México, El Colegio de México. Fondo de Cultura Económica, pp. 213-247.
- TWINAM, A. (1988): «Honor, paternidad e ilegitimidad: los padres solteros en América Latina durante la Colonia», en Estudios Sociales, N° 3, Ministerio de Gobierno de la República de Colombia, Bogotá, pp. 7-33.
- VARELA, J. (1988): «La educación ilustrada o como fabricar sujetos dóciles y útiles» en Revista de Educación, Madrid.
- VASSALLO, J. (2006): Mujeres delincuentes. Una mirada de género en la Córdoba del siglo XVIII, Centro De Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba.