

La historia de la educación en Mendoza

**El primer centro de educación formal
para la mujer blanca, mestiza, india y negra
(1780–1861)**



Elizabeth Lúquez (Dir.) – Claudia Lucena (Co-Dir.)

**Ana Fabre – Miriam Fernández
Emmanuel Furlotti – Solange Astudillo
(Colab.)**

LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN
EN MENDOZA

El primer centro de educación formal
para la mujer blanca, mestiza, india y negra
(1780–1861)

FOLLETO N° 1

ELIZABETH LÚQUEZ

(DIR.)

CLAUDIA LUCENA

(Co-DIR.)

ANA FABRE

MIRIAM FERNÁNDEZ

EMMANUEL FURLOTTI

SOLANGE ASTUDILLO

(COLAB.)

QELLQASQA

MENDOZA, 2021

La historia de la educación en Mendoza : el primer centro de educación formal para la mujer blanca, mestiza, india y negra : 1780?1861 / Elizabeth Lúquez ... [et al.] ; compilación de Elizabeth Lúquez. - 1a ed. - Guaymallén : Qellqasqa, 2022. Libro digital, PDF - (Historia de la educación en Mendoza ; 2) Archivo Digital: descarga y online ISBN 978-987-4026-64-4

1. Educación Pública. 2. Perspectiva de Género. 3. Educación Formal. I. Lúquez, Elizabeth, comp. CDD 370.82

**LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN MENDOZA.
EL PRIMER CENTRO DE EDUCACIÓN FORMAL
PARA LA MUJER BLANCA, MESTIZA, INDIA Y NEGRA
(1780–1861)**

Elizabeth Lúquez (Dir.)
Claudia Lucena (Co-dir.)

Ana Fabre – Miriam Fernández
Emmanuel Furlotti – Solange Astudillo
(Colab.)

Los derechos de copia (2021) pertenecen a los autores.

Los derechos de la edición pertenecen a los editores.

Las imágenes han sido obtenidas del sitio mendozantigua.blogspot.com

Edición: María Eugenia Sicilia – Gerardo Tovar

Qellqasqa Editorial

www.qellqasqa.com.ar

Proyecto Bianual 2016-2018 de la SECTYP "Historia de la Educación en Mendoza. El Primer centro de educación formal para la mujer blanca, mestiza, india, negra (1780-1861)" Facultad de Filosofía y Letras UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO (código 06/G740) Dir. Elizabeth Luquez

ISBN 978–987–4026–64–4

Hecho el depósito que marca la Ley 11.723

EDICIÓN ARGENTINA

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	5
DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO	7
LA EDUCACIÓN DE LA MUJER EN MENDOZA	11
EL COLEGIO DE LA BUENA ENSEÑANZA EN LA CIUDAD DE MENDOZA	23
AL PRODUCIRSE EL TERREMOTO DE 1861	35
ALGUNAS REFLEXIONES FINALES	39
ANEXO	41
EQUIPO DE INVESTIGACIÓN	43
BIBLIOGRAFÍA	45



Mendoza, La alameda, "colección Giralt".

PRESENTACIÓN

La historia de la educación en Mendoza, que se inicia en esta entrega, tiene como principal preocupación la divulgación de cuestiones sobre la vida de la mujer. Es, por supuesto, recuperar la memoria del pasado con fundamentos y favorecer otros estudios hacia el futuro.

Esta publicación y las futuras sobre la educación de la mujer, pretenden ser un acercamiento, una mirada a esa cara de la historia silenciada en otras épocas y que en una brevísima retrospectiva oficial, consigna pocos casos de mujeres capaces de emprender tareas o trabajos de envergadura.

Esta historia de la educación desde la perspectiva de género, se hace llegar a través del primer folleto que se adentra en el periodo colonial en la ciudad de Mendoza. Es un trabajo minucioso que ha exigido revisión de documentos, en ocasiones dispersos, pero que ha favorecido continuar y crecer con las investigaciones a partir de la segunda mitad del siglo XX.

Es una etapa que provoca pensar en la escuela de primeras letras, común o elemental en Mendoza, a fines del período colonial hasta el terremoto de 1861, en que todo debió reconstruirse. Y que exige preguntarse:

¿Era posible la educación para la mujer?

¿Qué consideraciones sostenía la mentalidad de la época sobre la infancia de las niñas?

¿Había espacios dedicados a su formación?

¿Qué podían aprender?

¿Quiénes podían enseñarles?

Para acercar las respuestas es fundamental explicar la escolarización de esa época y demostrar cómo ese espacio institucional denominado escuela se

constituyó primero en un elemento de la modernidad y luego, en un producto de la política pública ciudadana.

Hoy se reconoce que la escuela es solo una de las formas de la educación masiva pero, para la época que se analiza, fue el modo de educación que estableció la relación etnia–sexo–clase, que subordinó o eliminó las prácticas educativas aborígenes y que hizo posible, desde la perspectiva del género, la acción de una minoría –la mujer– como sujeto de la historia.

En este rescate de la memoria mendocina se apunta primero, a las consideraciones sobre la infancia que son expresiones de mentalidades diferentes y complejas y luego, a una explicación–descripción del primer centro de educación formal para la mujer, creación de la orden religiosa Compañía de María, hoy ubicada en la calle San Martín y Gutenberg de la Ciudad de Mendoza.

Esta investigación tiene su resguardo científico en la consulta de fuentes que se encuentran en el Archivo de la Orden de la Compañía de María y sus publicaciones realizadas en Argentina y en Europa, en el Archivo Histórico de la Provincia, en la Biblioteca Gral. San Martín, en la Junta de Estudios Históricos de Mendoza y en los diarios “El Constitucional” y “Los Andes”. Además se entrega al final la bibliografía utilizada por los autores.

Con esta presentación se desea iniciar una respuesta al medio y a las necesidades de los docentes que en ocasiones lo han requerido.

DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

ANA FABRE

Lo que se inicia en esta Historia de la Educación en Mendoza, desde la perspectiva de género, es un recorte regional que pretende introducir al lector en el primer *centro de educación formal*, con la creación en 1780 del Colegio de la Buena Enseñanza, durante el Periodo Colonial y bajo la dinastía de los Borbones:

Un centro educativo para la infancia

La historia de este centro educativo se elaboró a partir del estudio de diferentes fuentes documentales europeas y americanas, exigió indagar en la mentalidad de la época para poder precisar respuestas a expresiones y condiciones que describían, amalgamadas y en muchos casos fusionadas, las ideas de:

Jóvenes, infancia, mujer

Esta nociones que hoy son consideradas y reconocidas como diferentes etapas de la psicología del desarrollo y que para el siglo XVIII, en la etapa histórica en la que se produjo la creación del Colegio de la Orden de la Compañía de María, se significaban entrelazadas o imbricadas.

Fue así que la primera tarea para la elaboración de su historia se centró en conceptualizar la noción de *infancia* en esa época, ya que el centro educativo se dedicó especialmente a la educación formal de las niñas de Mendoza.

Según Philippe Aries (1994) el concepto actual de *infancia no es natural ni dado* y además, como sucede con otras elaboraciones de la cultura, *nos resulta tan obvia*, que se olvida que proviene de un proceso histórico que las

fue configurando. Por eso la *conceptualización de infancias* es el resultado de la interpretación sobre las consecuencias sociales e individuales; sobre las experiencias de vida de generaciones de niños y niñas, que se conformaron a partir de prácticas y discursos sociales, institucionalizados desde el Estado y las políticas públicas: escuela, salud, medicina, pediatría, familias, Iglesias y medios de comunicación, entre otros dispositivos sociales de *enculturación y educación*.

De ahí surgen o se derivan las expresiones de mentalidades diferentes y complejas y las siguientes consideraciones históricas del mismo autor.

Desde su perspectiva nos acerca a la Antigüedad romana en la que la vida era dada dos veces, una al salir del vientre materno y la otra, cuando el padre tomaba al niño en sus brazos y lo elevaba reconociéndolo como hijo. Ese gesto y rito establecía una coherencia y la preeminencia del vínculo electivo sobre el sanguíneo. Sin embargo, al llegar a la Edad Media, el poder del individuo ya no dependía del rango sino del número y de la cantidad de su clientela, la que se fusionaba con la familia.

Para el Medioevo eran los lazos de sangre los que aseguraban la lealtad y lo que revalorizaba la fecundidad, como una fuente del poder, que otorgaba el número de hijos y la *trascendencia en los herederos varones*.

Ambas representaciones de la Edad Antigua y Medieval explican, por ejemplo, el por qué del *infanticidio* practicado con frecuencia y considerado un delito recién al llegar a la Modernidad.

Fue así que la *infancia*, a lo largo de la Edad Media, permaneció en las sombras. Y la *infancia de las niñas* llevó a valoraciones sobre las *menos deseadas*, a lo que Françoise Héritier (1996) denomina la “valencia diferencial de los sexos”. Es en esa línea, en la que la crianza era relativamente asexuada y la palabra *bebé* tenía un carácter de neutralidad.

Según describe Michelle Perrot (2009), hasta los tres o cuatro años, todos los niños vestían una bata porque, era lo más práctico para "sus necesidades", usaban el mismo largo del pelo, jugaban los mismos juegos,

vivían en las faldas de las mujeres y en los asilos no se distinguían las niñas de los varones.

La llegada de la Modernidad, con su perspectiva antropocéntrica, con su renovación de las artes y las ciencias, parece ser el punto de confluencia donde surgió una idea acabada de *infancia*, que se proyectó a nuestros días.

Para Aries fue a partir del siglo XVI que los niños adquirieron valor en sí mismos, lo que se expresó, entre otros aspectos, en el modo de vestir; porque se comenzó a diferenciar el atuendo de los niños del de los adultos, quebrando la tradición medieval. Y además, porque sostiene que la *infancia* es una construcción que terminó de ser elaborada en la modernidad como ya se anticipó. No fue un proceso natural sino una elaboración histórica.

En el siglo XVII, comenzó a configurarse la noción de *ternura* en función de la infancia aunque, existió un *sentimiento bifronte* que contrapuso dicha ternura con la severidad que suponía la educación.

Con el paso del siglo XVII al siglo XVIII se manifestó una revolución en la afectividad, porque se comenzó a *simbolizar la infancia* y su importancia, a partir del registro de la muerte infantil como intolerable.

Esta cuestión durante mucho tiempo había sido considerada desde diferentes perspectivas: como un derecho del padre a provocar la muerte del niño o como una aceptación de pérdida semejante a la del ganado. Así fue que, el proceso de revolución de la afectividad evolucionó al punto de considerar esa situación como no aceptable.

Señala Jacques Gélis (1994) que ese proceso de cambio en la afectividad es un elemento a tener en cuenta para explicar el *nuevo modelo de niño que surge en la modernidad* como lo señalan los textos que refieren al niño más *despierto y maduro*. Por otra parte, la transición de la *familia troncal* (en la que el individuo no vale sino en función del cuerpo de pertenencia) a la *familia nuclear* (en coincidencia con el traspaso de la educación a la escolarización) tuvo el objeto de *integrar* al niño y de *potenciar* el desarrollo de sus

capacidades. Así fue como la familia delegó su responsabilidad educadora, al amparo de la Iglesia y el Estado.

Según este pensador, la infancia idealizada se trasluce en dos modelos (tal vez complementarios) a través de la mistificación del niño (santidad) y la imagen del niño laico excepcional (prodigio). Por tal razón, en la modernidad el deseo de tener hijos deja de ser una necesidad que garantiza la permanencia, para convertirse en la simple oportunidad de amarlos y dejarse amar por ellos.

Estas valoraciones de la modernidad dan lugar a la *pedagogización de la infancia*; por lo que se pone en marcha un proceso a través del cual la sociedad comienza a amar, proteger y considerar a los niños y ubica a la institución escolar en un papel central. Es entonces cuando la *infantilización* y la *escolarización* de un sector de la población surgen como dos fenómenos paralelos y complementarios.

Fue el siglo XVIII *de la ilustración y de las revoluciones* que consideró la infancia de manera más profunda con el *Emilio* de Rousseau, que también acuñó el concepto de *niño*. Y a esa perspectiva y proceso de desarrollo se sumó la Revolución Francesa (1789) con la propuesta de política educativa *de educación y de escolarización*.

Un elemento de análisis final, parte de este breve marco de la infancia, fue en relación con *la fundación del Colegio de la Buena Enseñanza en la Ciudad de Mendoza (1780)*.

Se analizaron las disposiciones del siglo XVII de Juana de Lestonnac (fundadora de la Orden de la Compañía de María) en semejanza o concordancia al concepto de infantilización y escolarización. Pero, en ellas, las referencias a la educación de la mujer *no mencionan a las niñas*, es decir, *a la infancia*. Todas las disposiciones se hacen bajo el concepto o la categorización de *las jóvenes*.

La idea y obra de Juana de Lestonnac generó un cambio radical en la vida de las niñas, en las mujeres jóvenes y adultas de distintas condiciones de su época, y un hito de vanguardia para las futuras generaciones.

LA EDUCACIÓN DE LA MUJER EN MENDOZA

CLAUDIA LUCENA

De los tiempos coloniales a la formación del Estado nacional

Pensar en las oportunidades de educación que tuvo la mujer en el territorio mendocino, para esta presentación, supone adentrarse en la época colonial bajo el dominio español hasta los inicios de la organización nacional.

Todo ello refiere a la complejidad de los procesos históricos dentro del entramado político, social, económico y cultural de ese tiempo y tal como plantea Weinberg (1984) el modelo de desarrollo de los pueblos se expresa en un proceso histórico en el que se incluyen relaciones de poder dentro de su estructura social, de sus valores y de sus ideologías, entre otros, y en consecuencia en su educación.

Así fue que en Mendoza se creó el colegio de la Buena Enseñanza fundado por la Orden de la Compañía de María, a fines del período colonial, centro pionero en brindar una oportunidad de enseñanza formal para las mujeres; minoría o mayoría postergada que hasta entonces estaban condenadas al analfabetismo. Eran los tiempos de la educación pero del derecho-privilegio solo de (para) los varones.

Este recorrido comprende rupturas y continuidades dentro de la complejidad histórica, el ámbito provincial abarca un recorte temporal del pasado mendocino, desde su fundación en 1561 hasta el terremoto de 1861, suceso que marcó un quiebre fundamental por la destrucción de sus edificios, por la necesidad de reconstrucción de la ciudad y también dar continuidad al servicio educativo en medio del infortunio.

Tiempos coloniales bajo el dominio español

A partir de la conquista de América, los reyes de España tomaron medidas en lo administrativo, económico y cultural que acentuaron una monarquía con dominio ultramarino en sus colonias americanas.

Entre los siglos XV y XVII España fue gobernada por la dinastía de los Habsburgo o Austrias; esta administración privilegió la unidad espiritual en torno al catolicismo y la expansión en América fue sustentada por el Papa con el fin de evangelizar a los salvajes y extender la cristiandad en las nuevas tierras.

El dominio español en el territorio americano respondió a la expansión ultramarina del siglo XV porque la estructura económica que adoptó el imperio en la conquista y colonización fue la mercantilista, en la que el poder del Estado estaba en relación con la acumulación de oro y plata, y se enriqueció con el comercio monopolístico con las colonias.

Según Teresa Eggers-Brass y Marisa Gallego (2004), la metrópoli no sobresalió por su situación económica ya que las ganancias se dilapidaron en inversiones poco productivas y en la compra de manufacturas europeas.

En la etapa de conquista y colonización, la Ciudad de Mendoza fue fundada en el Valle de Guentata el 2 de marzo de 1561 por Pedro del Castillo y tuvo una segunda fundación llevada a cabo por Juan Jufré el 28 de marzo de 1562, en la que se establecieron con mayor precisión sus límites.

Pablo Semadeni (2011), describe la zona como próspera, en la que predominó la irrigación y los viñedos y donde el impulso colonizador se estableció a partir de parroquias, doctrinas, fuertes postas, estancias, enclaves mineros y lugares estratégicos donde participaron los distintos actores sociales. El Cabildo, gobierno de la ciudad, asumió acciones en obra pública, la administración del agua en una zona netamente desértica y temas de defensa de frontera porque las funciones que tenía a cargo también estaban las de administración de gobierno, hacienda, guerra y justicia.

Según Edmundo Correas (1966), las actuales provincias de Mendoza, San Juan y San Luis integraban la región que los españoles denominaron Cuyo, nombre hispanizado del Cuyum aborigen, que significa arenales.

Hacia 1700 en Europa, con el ascenso de Felipe V a la corona española, se inició la dinastía de los Borbones porque Carlos II, último rey de la familia de los Austrias, no había dejado heredero y el país estaba agotado por largas guerras y deficitarias administraciones.

Frente a esta situación, la política de los Borbones adhirió a un nuevo concepto de Estado, centralizado y poderoso. Para ello era necesario perfeccionar el sistema administrativo, elevar la productividad y la recaudación fiscal, intensificar el comercio y aumentar la seguridad en los territorios americanos.

Dentro de esas medidas, en 1776, se creó el Virreinato del Río de la Plata y la región de Cuyo, que dependía administrativamente de la Capitanía de Chile, quedó bajo la jurisdicción de Córdoba del Tucumán por la Real Ordenanza de Intendentes, aunque, las cuestiones religiosas se mantuvieron bajo la dependencia de Chile hasta principios del siglo XIX.

La corona española tendió a mejorar el gobierno en territorio americano a partir de la incorporación de nuevos funcionarios ilustrados, para la región de Cuyo fue el marqués de Sobremonte, con una importante actuación en Mendoza.

Bajo su administración atendió el problema del indio con el establecimiento del fuerte de San Carlos; en el Valle del Uco llevó a cabo la fundación de una villa con obras de irrigación para contener los aluviones y promovió los cultivos y el reparto de ganado.

También en el sur de San Rafael, a orillas del Río Diamante hizo construir un fuerte para consolidar la frontera.

Para esa época, distintas órdenes religiosas se habían instalado en la región cuyana como en el resto de las colonias americanas, entre ellas: franciscanos, jesuitas, agustinos y dominicos que ofrecieron alternativas de educación

exclusivamente a los varones y para acceder a los estudios universitarios, los hijos de las familias pudientes debieron viajar fuera de Mendoza.

Según relatos de la época que registran Arturo Roig y María Satlari (2004), más de un centenar de jóvenes mendocinos viajaron a Córdoba o a Santiago de Chile para estudiar en los colegios mayores o universidades. A diferencia de las mujeres, que no tuvieron oportunidad de alcanzar la educación formal hasta que en 1780, durante el mandato del Virrey Sobremonte, se abrió el Colegio de la Buena Enseñanza, bajo la administración de la Orden Compañía de María.

Tiempos de revolución y de independencia

El advenimiento y dominio de Napoleón Bonaparte en Europa por la invasión de sus tropas a España, provocaron la abdicación del rey Carlos IV a su favor. Esta crisis institucional produjo la sublevación del pueblo español y la conformación de Juntas de Gobierno que manifestaron su adhesión a la corona española hasta que fuera liberado el heredero al trono, Fernando VII.

En mayo de 1810 llegaron a Buenos Aires las noticias del triunfo de las tropas francesas sobre las españolas y el dominio de Napoleón Bonaparte sobre la región. Los criollos consiguieron que se llamara a un cabildo abierto; así se conformó la Junta del 25 de Mayo en Buenos Aires, que convocó al resto del territorio para que se incorporaran al gobierno central, aunque en algunas zonas se opusieron y enviaron expediciones militares.

Desde Buenos Aires la Junta nombró al Capitán José Moldes como primer Teniente Gobernador y Subdelegado de Real Hacienda para Mendoza. Para Arturo Roig y María Satlari (2004), quedó claro que Buenos Aires, como antes había sido la Corona, era quien seguiría designando a las autoridades para Mendoza.

En consecuencia la Región de Cuyo vivirá los efectos de los cambios que se produjeran en la ciudad-puerto, entre ellos, la llegada de San Martín

a Buenos Aires, la creación del cuerpo de patricios, la formación de la logia Lautaro que al igual que la Sociedad Patriótica, pretendían la declaración de la independencia. La acción de Monteagudo a través del periódico *Mártir o libre*. La asamblea del año XIII y la adopción de los símbolos nacionales (uso de la escarapela y de la bandera, entonación del himno nacional en escuelas, cuarteles y actos públicos, supresión de castigos y de títulos nobiliarios y la libertad de vientres, entre otras reformas)

En 1813 el gobierno nacional creó la Intendencia de Cuyo, administración que comprendía las subdelegaciones de San Juan y de San Luis. Su primer Gobernador fue Florencio Terrada.

En medio de los conflictos internos la situación internacional se complicó con el regreso de Fernando VII al trono, quien intentó recuperar los terrenos americanos, los ejércitos criollos eran vencidos en diferentes frentes, mientras Martín de Güemes defendía la frontera norte.

Ya en 1816 San Martín ocupaba el cargo de Gobernador Intendente de Cuyo cuando se declaró el 9 de julio la independencia del país en Tucumán. En *Recuerdos históricos sobre la provincia de Cuyo*, Damián Hudson (1903) sostiene que “los pueblos, conmovidos por el santo amor a la patria, respondieron a ese augusto pronunciamiento de sus inalienables derechos, que le daba lugar en el banquete de las naciones civilizadas e independientes del rey de España, de sus sucesores y de todo poder extranjero (T 2, p. 12). Y describe que la capital de Cuyo celebró este acto con un suntuoso *Te Deum* con una gran parada del ejército, lujosos bailes, corridas de toros y cañas, magníficos fuegos de artificio confeccionados bajo la dirección de Fray Luis Beltrán y otras fiestas, prolongándose estas por dos semanas.

En esos tiempos, en la política mendocina participaron criollos forjados en el clima de las luces y de la razón, algunos provenientes de familias tradicionales, periodistas, abogados, como Agustín Delgado o Tomás Godoy Cruz. Además es importante señalar que San Martín, en su mandato como

Gobernador Intendente en Cuyo, tomó medidas tendientes a mejorar la ciudad y renovar los recursos, dispuso extender la alameda como lugar de esparcimiento en la ciudad, en el ámbito de la salud llevó a cabo la campaña de vacunación contra la varicela y favoreció la creación de dispensarios. Sus acciones de gobierno se centraron en activar la economía a través de mejoras en la producción, la extensión de áreas cultivables y la promoción de la minería.

Una vez declarada la independencia, San Martín solicitó su relevo del cargo de Gobernador Intendente, en su lugar fue nombrado Toribio de Luzuriaga quien colaboró asiduamente con la campaña hasta que finalizó su mandato en 1820.

En la campaña libertadora, Mendoza ocupó un lugar estratégico por la posibilidad de llegar hasta el Pacífico. El pueblo mendocino dio su apoyo, “despojándose hasta de sus esclavos –únicos brazos para la agricultura–, concurrir con sus pagos y subsistencias, fomentar los establecimientos y maestranzas, laboratorios de salitre y pólvora” (Roig, Arturo y Satlari, María, 2004, p. 113). Tan es así, que San Martín alcanzó el triunfo en las batallas de Chacabuco y Maipú, logró dominar al ejército español en la zona chilena y se dispuso a seguir con el plan de atacar Perú, centro del poder realista.

Ante una campaña emancipadora triunfante, en 1820 se avecinaba una etapa política de crisis y de revueltas armadas. Porque si bien hubo unanimidad para la declaración de la independencia, no fue así para establecer qué forma de gobierno adoptarían las Provincias Unidas. A partir de ese año se firmaron algunos pactos interprovinciales que manifestaban la voluntad de unión. Sin embargo, no alcanzaron para impedir intervenciones de líderes de importante influencia regional, como Juan Facundo Quiroga o Félix Aldao.

Tiempos de autonomías provinciales y crisis institucional

Entre los años 1820 y 1853 se desarrolló la etapa denominada de autonomías provinciales. Según Gregorio Weinberg (1984), el intento de organizar

gobiernos nacionales tuvo un proceso de luchas internas entre dos facciones partidarias: liberales y conservadores.

En 1820, la batalla de Cepeda definió la rivalidad entre Buenos Aires y el Litoral. La primera pasó a ser una provincia más dentro de la administración del país en ese momento. Como consecuencia de la disolución del sistema político nacional, las provincias fueron organizando sus instituciones, en muchos casos bajo el dominio de los caudillos que se oponían al predominio de Ciudad-puerto.

Martín Rodríguez asumió la gobernación de Buenos Aires, su ministro de gobierno fue Bernardino Rivadavia, quien llevó adelante medidas de corte liberal tendientes a modernizar la provincia, entre ellas, la creación de la Universidad de Buenos Aires en 1821.

Luego del triunfo de Ayacucho, que sellaba la lucha contra el dominio español, se abrió la posibilidad de convocar a un Congreso general Constituyente que se reuniría en Buenos Aires. En 1826 se sancionó una Constitución centralista y ante la inminencia de la guerra con Brasil, Bernardino Rivadavia fue designado presidente de la Nación y se estableció a Buenos Aires como capital de las Provincias Unidas del Río de la Plata.

Damián Hudson (1903), relata en Recuerdos históricos sobre la provincia de Cuyo que:

“Siempre fue en nuestros ensayos de organización nacional, la cuestión capital, la más grave y delicada suscitando celos, rencores y odios, en la pretensión de cada pueblo de ponerla en su seno...” (T 2. p. 35).

La finalización de la guerra con Brasil y los tratados de paz que no favorecieron a nuestro territorio, generaron descontento y presiones políticas que provocaron la renuncia de Rivadavia a la presidencia, la disolución del gobierno central, el rechazo a la constitución unitaria y en consecuencia, las provincias volvieron a regirse por sus propias instituciones.

Esta situación abrió el camino a una etapa de fuertes luchas entre unitarios y federales que favorecieron al Brigadier Juan Manuel de Rosas, reconocido hacendado de la zona, que asumió la gobernación de Buenos Aires por casi veinte años.

Según Horacio Gaggero (2006), aquellos que detentaban el poder económico consideraron que las guerras civiles y el desorden solo podían ser acallados si ellos tomaban en sus manos la administración directa de un poder político que garantizase sus intereses económicos.

Durante sus dos gobiernos, Rosas mantuvo la hegemonía sobre las demás provincias, aunque tuvo conflictos económicos con las del Litoral al negarse a nacionalizar los ingresos de la aduana y no permitir la libre navegación de los ríos. Por tal motivo tuvo conflictos internacionales con Francia e Inglaterra, potencias que impusieron dos bloqueos económicos, que fracasaron.

En el ámbito político llevó a cabo una tenaz y violenta persecución a los opositores. Los jóvenes de la Generación del '37 tuvieron que exiliarse y desde Chile o Montevideo expresaron su oposición a Rosas. También debió enfrentar levantamientos internos que fueron sometidos. En su segundo mandato obtuvo la Suma del Poder Público que le permitió controlar la Cámara de Representantes y dominar el Poder Judicial.

Según las investigaciones, en aquellos tiempos Mendoza adhirió al Pacto Federal y reconoció a Facundo Quiroga como protector; a su muerte la dirigencia política estuvo en contacto fluido con Juan Manuel de Rosas, gobernador de Buenos Aires.

Un ejemplo de ello se dio con el gobernador de Mendoza, Pedro Molina, a partir de 1834, quien se relacionó en forma directa con Buenos Aires e impuso la divisa punzó con el fin de dar uniformidad a la sociedad mendocina.

Al llegar a 1840, ante el nuevo estallido de guerra civil por el levantamiento del general Juan Lavalle, que lideraba la Coalición del norte contra Rosas,

se produjo la batalla de Rodeo del Medio que dio el predominio político al general José Félix Aldao, quien quebró el orden político en la provincia.

A nivel nacional, la lucha interna entre unitarios (centralistas) y federales (autonomistas) se agotó en la Batalla de Caseros. Las tropas del Ejército Grande comandadas por Justo José de Urquiza e integradas por las provincias del Litoral en alianza con Brasil y Montevideo, produjeron la caída de Juan Manuel de Rosas en 1852.

Los primeros tiempos hacia la formación del Estado nacional

El triunfo en la Batalla de Caseros, llevó a Urquiza a convocar a una reunión de Gobernadores en San Nicolás, donde se estableció un acuerdo que respetaba el Pacto Federal, la libertad de comercio, la libre navegación de los ríos y la distribución proporcional de las rentas nacionales. En cuanto a Mendoza, la mayoría de los federales mendocinos adhirieron al nuevo líder de la Confederación argentina.

Según José Luis Romero (2003), Urquiza entró en Buenos Aires poco después de la victoria para iniciar la etapa más difícil de su labor: echar las bases de la organización nacional. Asumió el cargo de Director Provisorio de la Confederación hasta la reunión de un Congreso General Constituyente que se reuniría en Santa Fe con la representación de dos diputados por provincia. Por su parte, los porteños se opusieron a las medidas económicas y a la igualdad de los representantes en el Congreso y por tanto, el acuerdo fue rechazado en la Legislatura.

En Buenos Aires se produjo la revolución del 11 de septiembre por la que Valentín Alsina retomó el mando y fue electo gobernador de la Provincia-Estado.

En Mayo de 1853 se sancionó la Constitución Nacional, bajo el sistema representativo, republicano y federal, fue jurada el 9 de julio por las provincias, excepto por Buenos Aires. Esta situación dividió al país en dos

administraciones, por un lado la Confederación, con sede en Paraná, por el otro el Estado de Buenos Aires.

Urquiza asumió la presidencia de la Confederación, con dificultades por la falta de recursos económicos, frente a la creciente recaudación aduanera de Buenos Aires que estaba enmarcada en una política librecambista.

La división administrativa de la Argentina se revisó con el Pacto de San José de Flores del 11 de noviembre de 1859, en el que las partes establecieron un principio de acuerdo: Buenos Aires se declaró parte integrante de la Nación, aceptó la Constitución de 1853 y su aduana quedó dentro de la jurisdicción nacional.



Mendoza, calle San Nicolás, en 1882 (hoy calle San Martín).

En el marco legal de la Constitución Nacional, Mendoza sancionó su propia constitución el 14 de diciembre de 1854. Pedro Pascual Segura, quien había ocupado interinamente el cargo de gobernador, asumió el mandato del

ejecutivo provincial y creó organismos de gobierno tendientes a modernizar el Estado. En lo educativo uniformó el contenido de la enseñanza y creó la Inspección General de Escuelas.

Le sucedió en el cargo Juan Cornelio Moyano, según Adolfo Cueto (1995) fue continuador del reglamentarismo de su época y se preocupó por mejorar la educación. Llevó a cabo un plan de disposiciones que abarcó distintas áreas tales como el ordenamiento y la racionalización de la Hacienda pública, la Ley Orgánica de Municipalidades, la promoción de la minería y el control del agua entre otros. En el ámbito judicial creó la cárcel de mujeres.

Durante su mandato, en el ámbito educativo, ordenó la creación de las escuelas primarias en los departamentos de la provincia, impuso la gratuidad de la instrucción pública y estableció la obligatoriedad de asistencia de los niños de ambos sexos a las escuelas. La policía fue la encargada de hacer respetar esta medida y esto permitió que los niños pudieran ser empadronados en la provincia.

Con el fin de atender a las mujeres de menores recursos, en 1857, se formó la Sociedad de Beneficencia y para combatir el analfabetismo se establecieron escuelas de primeras letras en la ciudad y la campaña. También se atendió a la enseñanza en el cuerpo de milicias, en las bandas musicales del ejército y en las cárceles de hombres y de mujeres.

A nivel nacional, en 1859, después de la batalla de Cepeda, en la que resultó triunfante el ejército de la Confederación al mando de Urquiza, la sociedad mendocina se vio conmovida por el asesinato del gobernador Virasoro en San Juan y por un levantamiento de montonera en la zona Este. Ante dichos sucesos, Pascual de Echagüe fue enviado como interventor federal y luego, Laureano Nazar, quien contaba con el apoyo de antiguos federales, asumió la gobernación de la provincia.

En medio de los conflictos políticos, el 20 de marzo de 1861 se produjo un terremoto que asoló la vida de la población mendocina. Relatos de la época

describen que “... la tierra se contraía en ondulaciones que pasaban por los escombros con la rapidez de las olas del mar [...] comprimiendo más y más a los hombres que yacían sepultados” (Scalvini, Pedro. 1965, p. 262).

La ciudad de Mendoza fue destruida, el terremoto derribó el Cabildo, la Basílica de San Francisco, unas 2.000 casas y dejó un saldo de miles de víctimas. Se sumaron al sismo, saqueos, incendios y desbordes de canales de agua.

Sarmiento, en su visita a la provincia de Mendoza un año después, quedó sorprendido porque solo quedaban escombros de la alegre ciudad que había conocido y expresó que “Solo permanecía inmutable, excelso y majestuoso el Tupungato, cuya nevada cabeza se divisa desde los confines de San Luis” (Correas, Edmundo. 1966, p. XIV).

La ciudad se reconstruyó un kilómetro al sudoeste, con un diseño pensado para minimizar los efectos de un posible terremoto, con calles más anchas y plazas aledañas para facilitar la evacuación, en caso de ser necesario.

A nivel nacional, nuevos conflictos provocaron que el Pacto de San José de Flores fuera anulado, y en septiembre de 1861 se disputó el poder entre Mitre y Urquiza en la Batalla de Pavón, en la que Urquiza fue derrotado. Como resultado Mitre asumió interinamente el gobierno de la Confederación y llamó a elecciones presidenciales

Con la derrota de Urquiza, la provincia de Mendoza quedó alineada a la política liberal llevada a cabo por Mitre en su presidencia, en un proyecto de unificación y formación del Estado nacional. Por su parte la Ciudad de Buenos Aires quedó como residencia provisoria de la República hasta la sanción de la Ley de federalización, en 1880.

EL COLEGIO DE LA BUENA ENSEÑANZA EN LA CIUDAD DE MENDOZA. PRIMER CENTRO DE EDUCACIÓN FORMAL PARA LA MUJER

ELIZABETH LÚQUEZ



Niñas en el aula en el Colegio de la Compañía de María.

Al pensar la educación de las niñas a fines del período colonial, la idea y la imagen remiten al aprendizaje del trabajo doméstico como una referencia al rol de la mujer en el hogar. Sin embargo, a partir de 1780, en la ciudad de Mendoza, la creación del Colegio de la Buena Enseñanza, *escuela de primeras letras*, inició la escolarización de las niñas de la época.

Ese centro educativo, como espacio institucional fruto de la modernidad, generó los primeros cambios en la mentalidad local y se convirtió, con el tiempo, como una parte de la *política pública ciudadana*.

Hoy se reconoce que la escuela es solo una de las formas de la educación masiva, pero para la época que se analizará fue el *modo de educación* que estableció la relación etnia–sexo–clase, que subordinó o eliminó las prácticas educativas aborígenes y que hizo posible, desde la perspectiva de género, la acción de una minoría como sujeto de la historia: la mujer.

Este apartado se dedica a presentar la creación de la Compañía de María, primer centro de *educación formal* para la mujer y se han considerado brevemente los orígenes franceses de la Orden religiosa, los orígenes americanos en la ciudad de Mendoza y las características pedagógicas del centro educativo.

Esta *escuela* representa un hito en la historia de la educación de Mendoza porque fue la única para las *niñas y mujeres adultas* de la zona hasta que en 1856, el Estado Provincial inició una tarea principalista en política educativa. Para esa época, los informes oficiales registran que se educaban en el Colegio de la Buena Enseñanza, *escuela gratuita*, alrededor de doscientas niñas.

Sus orígenes europeos

La fundación en Mendoza exige remontarse a Juana de Lestonnac, que creó la Orden de la Compañía de María, entre 1606 y 1610, en la Francia devastada por los enfrentamientos entre católicos y protestantes (hugonotes) como consecuencia de las matanzas de San Bartolomé (París, 24 de agosto de 1572) y de Guyena (Burdeos, 3 de octubre de 1572).

En ese ambiente de posguerra se sobrevivía bajo las tímidas ideas de tolerancia del rey Enrique IV con el Edicto de Nantes (1598) y las agitaciones religiosas–económicas habían provocado que en una misma familia hubiera adhesiones radicales a un partido u otro.

Según Soury–Lavergne, estos conflictos habían afectado más las conciencias que el orden civil y en ese ambiente se crió la fundadora, Juana de Lestonnac (bautizada católica), sobrina de Miguel de Montaigne, que había nacido en 1555 en una familia de la alta burguesía y de la principal nobleza

del país. Su madre era Juana Eyquem de Montaigne, calvinista y su padre Ricardo de Lestonnac católico y consejero del Rey en el Parlamento de Burdeos.

Las ideas de la época se cruzaron en su formación: un renacimiento que exaltaba la importancia del hombre en el mundo terrenal, una etapa de su infancia de signo calvinista, un humanismo inspirado por su tío Montaigne y una visión religiosa de influencia jesuítica que reconocía la autoridad papal. Todas esas fueron lecciones en la formación de esta mujer.

En 1573 contrajo nupcias con Gastón de Montferrant Landirás (católico) emparentado con las familias de Aragón y Navarra. Y Juana cumplió con los roles impuestos en su época a una mujer de su condición social; fue baronesa y madre durante veinticuatro años, y recién en su viudez concibió la organización de la Orden de Nuestra Señora.

La discernió como una *orden religiosa monástica*, de agregación a la orden de San Benito, que unía apostolado y amor a la soledad. Esto suponía una fusión de vida activa y contemplativa, de espíritu mariano y apostólico y de austeridad y mesura. No solo la organizó como centro reformador de la Iglesia Católica, siguiendo la línea de Trento, sino como un referente para la educación académica de las jóvenes de Burdeos.

El 6 de marzo de 1606 se hicieron oficiales los trámites de fundación cuando le entregó al Cardenal Souris la *Fórmula del Instituto Abrégé y las Constituciones y Reglas* que eran comunes a la Compañía de Jesús, pero adaptadas a su condición de mujeres. Y el 7 de abril de 1607 se aprobaron, con el breve *Salvatoris et Domini*, como Instituto de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora, por el Papa Paulo V.

Juana de Lestonnac impuso innovaciones que provocaron censuras a la Institución hasta que las monjas lograron éxitos en las escuelas, aumentó el número de las alumnas, y en consecuencia de las clases y las divisiones en grados de acuerdo a la edad y los conocimientos de las niñas.

Las monjas de esta Orden debían realizar los votos comunes a otras

órdenes religiosas (pobreza, castidad y obediencia) y el de *instrucción de la juventud* que las caracteriza hasta hoy.

Se desconoce la fecha exacta de apertura de las clases del primer centro de educación formal para niñas, pero fue en el año 1608 cuando las primeras monjas abrieron la escuela en el antiguo Priorato del Espíritu Santo en Burdeos.

Juana de Lestonnac murió en 1640, cuando ya había treinta escuelas en Francia.

Sus orígenes en “la aldea de barro”

Las ideas del siglo XVIII, económicas y políticas, se significaron en el desarrollo la Revolución Industrial en Inglaterra, en el fin del absolutismo monárquico en Francia y en las reformas administrativas de la dinastía de los Borbones en España, entre ellas, la influencia del realismo pedagógico tardío y la reorganización de las colonias americanas.

Según los datos del censo de población de 1777 (cuando se realizó el traspaso de la región de Cuyo a la jurisdicción rioplatense) la ciudad contaba con 7.478 pobladores. Esta cantidad, insignificante para la actualidad, la ubicaba a la cabeza de las ciudades del interior luego de Buenos Aires.

Solo contaba con una escuela pública para varones que habían fundado los jesuitas, a cargo de la Junta de Temporalidades y para las mujeres solo la educación impartida en sus hogares, ya que no existen registros de *beateríos o escuelas de la amiga* en el Archivo Histórico de nuestra provincia. En esta realidad se impuso la política reformista borbónica que se caracterizó por sus *continuidades y cambios*. Como lección histórica conviene recordar que en 1767 el Rey Carlos III expulsó a los jesuitas de todas las posesiones territoriales españolas y años más tarde permitió en Mendoza el ingreso de las monjas jesuitinas, como se las comenzó a llamar.

Según Cédula Real del 9 de mayo de 1780, la Orden de la Compañía de

María creó la segunda casa religiosa de América Latina en la ciudad de Mendoza; la primera se había abierto en 1754, en México.

Esta fundación abrió el Colegio de la Buena Enseñanza, primer centro de educación formal para la mujer en Mendoza, en el Virreinato del Río de la Plata, a cargo del Virrey Vértiz. Sin embargo, la ciudad que integraba la región de Cuyo se mantuvo hasta principios del siglo XIX, bajo la autoridad eclesiástica de Santiago de Chile.

Los fondos para la organización del centro provenían del testamento de 1743, del Gral. Bartolomé Ugalde, que residió en Córdoba. Ese fondo lo había destinado a la creación de un monasterio de monjas nazarenas en esa ciudad, que no se concretó porque las autoridades eclesiásticas consideraron que ya existían otros.

La cordobesa Josefa Torres, viuda del general, ingresó un tiempo en el Monasterio de Santa Clara en Santiago de Chile, pero por problemas de salud debió abandonarlo y se instaló en Mendoza.

Ya había entrado en contacto con el jesuita Onofre Martorel, a través de quien conoció la vida de Juana de Lestonnac. Razón por la que decidió entregar su fortuna para la creación de un centro de la Compañía de María. En Europa, las tratativas para la fundación no prosperaron y el Obispo de Santiago de Chile, Manuel de Alday y Aspée, dispuso el 12 de enero de 1780 el auto de erección recurriendo a tres religiosas Clarisas que habían estudiado los principios lestonianos.

Ellas fueron Josefa Madariaga (priora-abadesa), Alfonsa Vargas Lescano (maestra de novicias), Teresa Sotomayor (maestra de educandas y portera) Francisca Reynoso (compañera), la novicia Nicolasa Vargas (primera monja consagrada en Mendoza), y con ellas, Magdalena (negra) y su hija mulata.

Se establecieron el 26 de febrero de 1780, en la ciudad de Mendoza. El acta de fundación fue labrada por Juan Francisco Cobos, en el solar de la Capilla de Santa Bárbara (en la actual calle Córdoba N° 366) que se había

comprado para el Monasterio, donde permanecieron hasta el terremoto de 1861. La compra se hizo a pesar de que se habían solicitado los terrenos de los jesuitas ya expulsados.

Hacia 1803 se completó la edificación del colegio y la educación de las niñas y adultas ya estaba a cargo de monjas mendocinas, porque las Clarisas fundadoras habían regresado a Chile.

La vida del Monasterio de la Compañía de María o de las jesuitinas, como aparece en los documentos del Archivo Histórico, no quedó aislado de la vida política a partir de 1810.

Su acción se recuerda entre otras, con:

- La ayuda a San Martín que recibió de sus monjas el bordado de la Bandera de Los Andes, la costura de los uniformes de sus soldados y los bienes económicos requeridos para el sustento durante el cruce de la cordillera.
- La protección a los perseguidos políticos, que durante la época de Rosas encontraron refugio entre sus muros.
- La visita eclesiástica, en 1836, de Fray Justo Santa María de Oro que destacó la tarea educativa de las monjas por: el método, la forma de letra, las labores (dibujo y manufacturas de uso doméstico) la música instrumental y el canto y la distinguió por su acción con niñas que quedaban huérfanas (negras, mulatas, indias) después de los malones.

Seis años más tarde de producido el terremoto que destruyó toda la ciudad de Mendoza, las monjas compraron los terrenos ubicados en las actuales calles de San Martín y Gutenberg, donde permanecen hasta hoy.

Este centro mantuvo su hegemonía en la región hasta su centenario en 1880. A partir de esta fecha compartió su tarea de educar a la mujer con la Escuela Normal Nacional de Señoritas, fundada en 1878 y con otras órdenes religiosas que se establecieron en la provincia a fines del siglo XIX.

Las características del centro educativo y sus principios pedagógicos

La organización del centro educativo aunque tuvo una matriz eclesíástica no estaba entrañado en el Monasterio. Se debía educar para la vida, no para ser monjas, aunque suponía una fusión de la vida activa y contemplativa. Y sus Constituciones, como ya se mencionó, están tomadas de las de los jesuitas, aspecto que diferenció a esta Orden de las otras femeninas tradicionales.

Su perfil es una síntesis de diferentes ideas o líneas filosóficas: primero, por la influencia de Montaigne con su principio de educación integral y de formación dentro de las ideas católicas y segundo, por la adaptación de la *ratio-studiorum* de los jesuitas.

La creación de esta Orden fue iniciar la educación formal de las niñas y adultas mendocinas, y en la Fórmula de las Escuelas, con la impronta de la *ratio studiorum*, tuvo en cuenta diferentes aspectos, entre ellos: autoridades, saberes, calendario escolar, alimentación para las internas, horarios y disciplina, niveles de aprendizaje, metodología y edificios escolares.

La *responsabilidad de la escuela* correspondía a la Superiora, que era quien elegía a las maestras y supervisaba el funcionamiento. La Directora o Prefecta dirigía y planificaba la tarea dentro de la escuela y era la encargada de admitir a las niñas de toda edad y condición para aprender; solo se exigía que las mayores de catorce años fueran presentadas por sus padres o por otra persona que se hiciera responsable de ellas si había algún conflicto.

La vida escolar se regulaba con un *horario flexible* y según las características de la zona. El período escolar tenía en cuenta las estaciones del año, la vendimia y la jornada escolar era de dos horas por la mañana y dos horas por la tarde.

- desde el 1 de abril hasta el 1 de octubre la jornada era desde las 8.00 hasta las 10.00 y desde las 15.00 hasta las 17.00
- desde el 1 de octubre hasta el 1 de abril la jornada era desde las 7.30 hasta las 10:00 y desde las 16.00 hasta las 18.00

Según los datos, no existía la organización de recreaciones y recreos, probablemente porque la jornada escolar era muy breve o porque la variedad de materias permitía el descanso. Tenían libre la tarde del jueves. La flexibilidad del horario siempre recuerda la crítica que Montaigne realizó de los colegios masculinos protestantes y jesuitas porque eran recargados y largos.

Las *vacaciones* ya se encontraban prescriptas en el Breve de 1607 y respondían a la realidad mendocina, con dos períodos de vacaciones generales (invierno y verano). Por su filosofía católica se respetaron las fiestas de precepto de la Iglesia y se añadieron las propias de la zona, religiosas y políticas.

Los *niveles de aprendizaje* dependían de la capacidad de las alumnas, y la complejidad era creciente en función de la edad y del grado de conocimientos adquiridos. Llegaron a tener hasta cuatro niveles. En los materiales analizados no se menciona nada con respecto a los exámenes de ingreso, pero se puede deducir que la Prefecta, al admitir a las niñas, comprobaba sus conocimientos para colocarlas en el nivel que les correspondía.

La *educación elemental* se impartió a las niñas (blancas, aborígenes y mulatas) quienes eran consideradas “una mujer en cierne que debe llegar a la edad madura pasando por diferentes etapas” y que “si no se prepara para afrontar las dificultades cuando niña, no lo estará para sobrellevarlas e imponerse con su voluntad a los riesgos a que estará expuesta cuando mujer” (Bustos Correa, 1939, p. 69) Además se atendió a las mujeres adultas que lo solicitaron, pero siempre separadas de las niñas.

Había dos tipos de alumnas las internas o pensionistas y las externas.

Eran *alumnas internas* las hijas de los colonos principales del pueblo, las que debían pagar una pensión que contribuía solo para el alimento y dependía del costo de los artículos de consumo. Podían ser visitadas por sus padres o familiares el día jueves de cada semana en el locutorio. Estas alumnas, evidentemente, pertenecían a un nivel social medio o alto. Para ellas y por la zona, las normas sobre los horarios (Abregé, 1606) se adaptaron: el desa-

yuno se realizaba a las siete, el almuerzo a las doce, la merienda a las cinco y media y la cena a las ocho. En todo momento las niñas estaban atendidas por la religiosa de turno. No podían convivir ni ser educadas en las mismas dependencias de las religiosas, se debían incorporar a una clase y no se las debía preparar para el claustro sino para recristianizar el mundo.

La *escuela gratuita*, prescripta en Art. 3 del Breve de aprobación de Paulo V *Salvatoris et Domini*, 7 de abril de 1607, desde el momento de la creación realizó su tarea con jornada a la mañana y a la tarde, a las que asistían las “niñas del pueblo” y a las que no se formaba en música y canto sin la autorización de los padres o tutores, que en muchas ocasiones consideraban materias de adorno.

Las *señoras* que solicitaban aprender a leer y escribir, cuyo servicio era también gratuito, asistían solo las dos horas del turno mañana, dependiendo del local y de la monja maestra. Con esto se inició la educación de mujeres adultas en la ciudad de Mendoza.

Hacia la primera década del siglo XIX, como ya había monjas mendocinas, la educación era de su completa responsabilidad. La *unidad piedad-letras o virtud-ciencia*, aspecto esencial de las escuelas protestantes y jesuíticas, fue el fundamento del currículo o de los saberes que se remitían: a la enseñanza de la religión con el Catecismo de Astete y la Historia Sagrada de Fleury; a aprender a leer y escribir correctamente; a contar y calcular y toda clase de labores, moral y urbanidad (Abrégé, 1606). Y canto y música según ya se mencionó. Según los datos de Manuel Tristany, este currículo se mantuvo hasta 1860.

El *trabajo escolar* no se acababa en la clase, antes de retirarse del centro se les recordaba qué debían estudiar o hacer en sus casas.

La *metodología* estuvo reglada en función de la *ratio*: repetición, recitación y *disputatio*, lo que demuestra la importancia que se otorgaba a la memoria, pero de la que provenía el maestro Montaigne, ya que el aprendizaje debía deducirse de la memoria y de la conducta.

La *enseñanza de la lectura* estaba minuciosamente prescrita: idioma, clase de letra, subdivisión de las alumnas en grupos, métodos visuales, colaboración de las alumnas “guías” y ayuda personalizada a las que silabeaban. Además, las niñas aborígenes, mulatas “y otros elementos por el estilo” aprendieron la religión y moral a través de historietas (Bustos Correa, Op. Cit. p. 70).

El principio de una formación integral propuesto por Montaigne se distinguió en el tema de la *disciplina*. Porque para alentar el saber y hacer más eficaz la instrucción, se recurrió a la *emulación* y a las sanciones a las faltas de puntualidad, disciplina o incumplimiento del deber debían realizarse con *correcciones* (las que no se pueden especificar por falta de datos).

No se conocen indicaciones o reglamentaciones sobre las *condiciones del aula*, aunque según los planos de los edificios escolares, el esquema era sencillo y funcional. La vivienda o convento, el pensionado y la escuela estaban ubicados de tal manera que clausura y educación no se hicieran incompatibles. El trazado muestra tres cuerpos: el convento, la iglesia y el edificio escolar. La iglesia funcionaba como un espacio divisorio entre el convento y la escuela.

Este proyecto educativo tuvo cabida en una ciudad de barro y paja con una vida sencilla pero no miserable, con escasez de leña, donde el comercio de productos agrícolas se entrecruzaba con la compraventa de negros, con el contrabando y con el temor a los malones.

Finalmente, esta breve crónica de la *educación de la mujer*, a fines del período colonial, nos permite concluir que las colonias americanas se adelantaban a las reformas de Carlos III en la Península, que recién en 1884 abrió su primera escuela gratuita de niñas en Madrid.

Fue la influencia de la *Ilustración y del realismo pedagógico*, a fines del siglo XVIII, la que incorporó la educación formal para las niñas, porque consideraba a la educación como un fenómeno esencialmente humano y provocador del cambio político y social y con ello, la necesidad u obligatoriedad de la *escuela elemental*.

El caso que presentamos de *escolarización* del Monasterio de la Buena Enseñanza nos permite afirmar que la pedagogía escolar de una época no es “una” sino que convive con “otras”, ya que su centro educativo manifestó, el cruce de diferentes líneas pedagógicas; es decir la oficial de reforma borbónica con su realismo pedagógico tardío, el pensamiento humanista cristiano moderno de Montaigne y la *ratio-studiorum* adaptada de los jesuitas.

La Orden de la Compañía de María consideró según la mentalidad de la época la visión de la *niña-mujer*, la *niña-adulta*, aunque la metodología que distribuía a las niñas por niveles de aprendizaje respetaba las diferencias individuales y se adelantaba a las propuestas personalizadoras del siglo XX.

Esta *escuela gratuita* incorporó según los principios del humanismo cristiano a las niñas de diferentes castas (blancas, negras, aborígenes) y condición social. Y aunque su proyecto educativo reconocía a la *infancia* como la etapa o edad educativa más importante inició la educación de la *mujeres adultas* en la zona.

Los centros de *educación formal* para la mujer no proliferaron hasta después de la sanción de la Constitución Provincial de 1854, en que se inició una política educativa de importancia con los gobernadores Pedro Molina, Cornelio Moyano, Arístides Villanueva y Elías Villanueva, entre otros. Para ese entonces, la ciudad de Mendoza contaba con mil alumnos sobre una población de alrededor de ocho mil personas.

En nuestro medio la Orden de la Compañía de María de proyección internacional se ha caracterizado por su trabajo pedagógico, por su contribución a las políticas de liberación, por su protección a los perseguidos políticos y por su opción por los pobres.



Mendoza, Ruinas de San Ignacio, luego del terremoto de 1861.

AL PRODUCIRSE EL TERREMOTO DE 1861

ELIZABETH LÚQUEZ

... los mendocinos estamos hechos de piedra y escombros [...] La primera ciudad duró tres siglos hasta que un sacudón rajó la tierra y derrumbó todo cuando los vecinos estaban en misa. Fue a las 20.30 del miércoles 20 de marzo de 1861. Si el temblor hubiera sido medido por los sismógrafos, esos aparatos hubieran marcado 7.2 en la escala de Richter; lo que se llama un 'gran sismo' [...] No hay siquiera una tonada cuyana que lo evoque [...] como cuando pasamos por la esquina de Beltrán e Ituzaingó de la Cuarta Sección y no advertimos las columnas ruinosas de San Francisco, testigos de aquel desastre (Fernández Rojas, 2016).

Cuando se produjo el terremoto, en la semana santa de 1861, Laureano Nazar era el gobernador de Mendoza que había sido elegido en 1859 y la Madre María Magdalena Puch Medina era la priora del Colegio de la Buena Enseñanza.

Aquí cabe preguntarse quién era esa mujer y cuáles fueron sus acciones en el espacio privado público del internado y de la escuela gratuita de la Buena Enseñanza.

Magdalena Puch Medina (1809–1876), mujer con visión de futuro, nació el 22 de julio de 1809, fue la hija póstuma de Francisco Puch (catalán).

Según Mesa Gomero, su madre Justa Pastora Medina (mendocina), mantuvo su hogar con cariño y sentido religioso acorde a la nobleza de su linaje y a su cultura. Era una familia apreciada por los *principales de la ciudad*, que vivió los avatares de la política y experimentó el declive económico. Sin embargo, María Magdalena creció sin que le faltara lo necesario y recibió la instrucción y formación religiosa del P. Francisco Álvarez O.P.

La biógrafa la describe como una joven con aptitudes personales: agraciada físicamente, de hermosas facciones, simpática, atrayente, sociable, de distinguidos modales y gusto exquisito, sencilla, de inteligencia clara y con afición para la música y el canto.

Con dieciocho años, esta joven perdió a su madre y no encontró comprensión en sus hermanos por su indiferencia a la vida mundana. Sin embargo, en 1828 decidió continuar sus estudios e ingresó al Colegio de la Buena Enseñanza donde fue aceptada como pensionista por la Madre María del Carmen Correa Sotomayor. Como pago, la joven, se ofreció a realizar cualquier servicio. Así permaneció tres años en sus estudios y fue ayudante de sus maestras. En esa condición, y por nueve años, ayudó en la enseñanza de varias asignaturas como Música instrumental y Vocal.

Más tarde se le permitió vivir entre las religiosas y como ella era consciente de que no podría pagar ni dote ni gastos de manutención en su etapa de formación de la vida religiosa, solicitó el grado de Coadjutora. Sin embargo, la Priora María del Carmen Correa Sotomayor intercedió por ella ante el Obispo Eufasio Quiroga por la mitad de su dote, su hermano Ramón le entregó solo cien pesos y ella sumó la hijuela que le correspondía por su familia con un valor de mil pesos.

El 25 de marzo de 1840, María Magdalena, con treinta y un años, ingresó como Religiosa de Coro al Monasterio. Dos meses más tarde comenzó su noviciado y dos años más tarde, realizó su Profesión Solemne.

Entre los cargos que cubrió cuando era profesa se pueden mencionar: maestra de clase de música, piano y canto (1842–1845); Sacristana, Procuradora (1848), Vice–Maestra de Novicias, Maestra de Aritmética y Ortografía (1851), Vice–Maestra de novicias, Bibliotecaria y encargada del Coro (1854), Rectora del Pensionado y consultora en el gobierno de la Madre Priora Francisca Valderrama (1857) y Secretaria (1860).

En ese último año fue elegida Priora en presencia del Cura Vicario Don

José Agustín Carrera y del Capellán don Evaristo Videla. Su gobierno se integró así: Maestra de jóvenes profesas, María del Carmen Correa Sotomayor; Sub-Priora Nicolasa Videla; Consultoras Nieves Godoy, Francisca Zuluaga y Francisca Valderrama; Maestra de Novicias Santos Pereira.

En 1861 tuvo que enfrentar los avatares del terremoto que destruyó la Ciudad de Mendoza y en 1868 cruzó a Chile para realizar otra fundación de la Orden de Nuestra Señora con su respectivo colegio.

El 20 de diciembre de 1876 falleció, a los 67 años, en Santiago de Chile. Con 36 años dedicada a su proyecto de vida y a su preocupación por las niñas pobres o huérfanas.

Su accionar demuestra la acción de una mujer en *coyuntura*, porque buscó cruzar los espacios establecidos y asignados a la mujer de su época. Además, su visión de futuro, durante el siglo XIX, expresó cómo las normas de la época pudieron ser superadas.

A partir del 20 de marzo de 1861, la Madre María Magdalena Puch Medina debió enfrentar la destrucción de la ciudad y acompañar en la angustia a los sobrevivientes.

La ciudad colonial con sus trescientos años de desarrollo se había convertido en una ciudad muy floreciente, de casas preferentemente bajas y con la plaza principal que concentraba parte de la vida social, con los desfiles y manifestaciones colectivas de la época. Una ciudad que en la primera mitad del siglo XIX comprendía dieciséis manzanas en sentido norte sur, con centro en la actual plaza Pedro del Castillo y se extendía hacia el oeste hasta la actual Alameda. Con el terremoto todo quedó destruido: las viviendas residenciales, el Cabildo, los edificios comerciales, culturales y religiosos.

Así, la zona quedó afectada por el abandono y la soledad durante las décadas venideras. Hasta ese día de marzo, el Colegio de la Buena Enseñanza, como se lo cita en ciertas fuentes, había vivido un poco más de ochenta y un años, y contaba con cuarenta y dos religiosas.

Las alumnas internas eran 50 y 250 las discípulas en las clases para externas, aunque no se puede precisar en ese número el de las mujeres adultas (AHMM).

El terremoto se produjo a las 20:30, de noche, y muchas quedaron sepultadas en las ruinas. Les ayudó el P. Antonio Dalman S.J. y hasta la tarde del día 21 permanecieron en el lugar.

Según las fuentes, se mudaron a un potrero distante algunas cuadras y allí permanecieron hasta el día 22 que pudieron trasladarse a un jardín de un Sr. Ponce y lograron disfrutar de la sombra de algunos árboles y de la Santa Misa con el Padre Ugarte S. J. Frente a esta situación, compadecido el padre de una alumna, Don José María Sosa las convidó con su casa, de la cual habían quedado en pie algunas piezas. Era un lugar ubicado a poco más de una legua (AHMM).

En estas condiciones de vida llegaron los refuerzos de San Juan con la propuesta de trasladarlas a esa ciudad, con casa asegurada. Pero, el P. Antonio Dalman S. J. llegó con la noticia de que había conseguido un lugar correspondiente con Capilla y que solo esperaban la orden para trasladarse con sus carros al nuevo destino (era Viernes Santo). El lunes de Pascua se dirigieron a Capilla del Rosario, distante tres leguas de la ciudad destruida (AHMM).

La población del Monasterio fallecida está registrada en las fuentes del AHMM y estos datos sobre las religiosas y las alumnas se encuentran consignados en el Anexo de este trabajo.

El terremoto de 1861, para la Ciudad Vieja, marcó el fin de la fundación de los españoles. A partir de ello, los mendocinos debieron construir la ciudad con características más modernas que en el futuro protegieran a la población. La Nueva Mendoza sería pensada con las lógicas del higienismo francés y la Vieja Mendoza quedaría ligada a la población vulnerable que alcanzaría una vivienda entre medio de los escombros y los recuerdos.

Para el Colegio de la Buena Enseñanza se iniciaron las diligencias de una

nueva edificación. El gobierno de Mendoza les ofreció los terrenos de San Nicolás para que construyeran y reinstalaran el Colegio de la Buena Enseñanza, en la actual calle Sarmiento donde hoy se ubica la Parroquia de San Nicolás. Pero, eso no se concretó.

Fue recién el 26 de junio de 1867 en que el Colegio de la Buena Enseñanza pasó a ocupar su actual emplazamiento en la calle San Martín 2494, esquina Gutenberg. El establecimiento quedó enclavado en la zona de la Ciudad Vieja, hoy la Cuarta sección Oeste.

ALGUNAS REFLEXIONES FINALES

Esta breve crónica de la educación de la mujer a fines del período colonial, nos permite deducir que las colonias americanas se adelantaban a las reformas de Carlos III en la Península, que recién en 1884 abrió su primera escuela gratuita de niñas en Madrid.

Fue la influencia de la Ilustración y del realismo pedagógico a fines del siglo XVIII, la que incorporó la educación formal para las niñas, porque la consideraba como un fenómeno esencialmente humano y provocador del cambio político y social y por ello, requería la obligatoriedad de la escuela elemental.

El caso que presentamos de escolarización del Monasterio de la Buena Enseñanza nos permite afirmar que la pedagogía escolar de una época no es una, sino que convive con otras, ya que este centro educativo expresó el cruce de diferentes líneas pedagógicas; es decir, la oficial de reforma borbónica con su realismo pedagógico tardío, el pensamiento humanista cristiano, la modernidad de Montaigne y la *ratio-studiorum* adaptada de los jesuitas.

La Orden de la Compañía de María consideró según la mentalidad de la época la visión de la niña-mujer, la niña-adulta, aunque la metodología

que distribuía a las niñas por niveles de aprendizaje respetaba las diferencias individuales y se adelantaba a las propuestas personalizadoras de la segunda mitad del siglo XIX y del siglo XX.

Esta escuela gratuita incorporó según los principios del humanismo cristiano a las niñas de diferentes castas (blancas, negras, aborígenes) y condición social. Y aunque su proyecto educativo mendocino reconocía a la infancia como la etapa más importante de formación, inició la de las mujeres adultas en la zona.

Los centros de educación formal para la mujer no proliferaron hasta después de la sanción de la Constitución Provincial de 1854, en que se inició una política educativa de importancia con los gobernadores: Pedro Molina, Cornelio Moyano, Arístides Villanueva y Elías Villanueva, entre otros. Para ese entonces, la Ciudad de Mendoza contaba con mil alumnos sobre una población de alrededor de ocho mil personas.

En nuestro medio, la Orden de la Compañía de María –de proyección internacional– se ha caracterizado por su trabajo pedagógico, por su contribución a las políticas de liberación, por su protección a los perseguidos políticos y por su opción por los pobres.

ANEXO

Documento I

Los datos que se registran a continuación son copia fiel de los documentos que se encuentran en el Archivo del Monasterio de la Compañía de María en la Ciudad de Mendoza.

Al producirse el terremoto de 1861 han quedado registradas como fallecidas de la población del Monasterio después del terremoto:

Religiosas: Nicolasa Videla (Superiora), Nieves Godoy (Consultora), Carmen Correas (Administradora), Francisca Suluaga (Consultora), Norverta Videla (Suplente de la Prefecta de Clases), Juliana Videla (Tornera), Josefa Coria (Portera), Lorenza Mayorga (Sacristana), Concepción Silva (sin oficio por enfermedad), Juana Corvalán (fallecida después de seis días).

Hermanas de Coro: Juana Carrión (Regente de clases externas), Dolores Corvalán (Tornera y Regente de clases externas), Remijia Echenique (Ayudante de Sacristía), Isidora Torres (Tornera), Juana Alvarez (Prefecta del Colegio), Abdona Vargas (Música y Regente), Rosa Puebla (Regente de clases externas), Eulojia Latorre (Novicia).

Hermanas Coadjutoras: Mónica Allende (Enfermera), Mercedes Peralta (sin oficio por enferma), Dominga de la Reta (refitolera), Juana Amaya (Boticaria), Benita Obredor (Dispensera), Toribia Medina (Postulante)

Alumnas: Suvina Avendaño, Emilia Avendaño, Adela Videla, Rosaura Videla, Clara Carvalho, Dolores Sarmiento, Rosana Cerra, Matilde Pizarro, Serjia Corva-

lán, Eloísa Corvalán, Candelaria Galigniana, Loreto Adaro, Belarmina Guiñazú, Mercedes Estrella, Mercedes Pontiz, Julia Lecaros, Cristina Lecaros, Jesús Aguilar, Rosa Dominguez, Teresa Olmos, Teresa Guevara, Juana Fraisa, Ramona Pelayes, Manuela Alvarez (24 alumnas).

MIEMBROS DEL EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

DRA. ELIZABETH LÚQUEZ

eliluquesan@gmail.com

Profesora Titular de la Cátedra de Historia de la Educación Argentina y de Latinoamérica. Profesorado en Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras UNCUYO.

ESP. CLAUDIA BEATRIZ LUCENA

claudiablucena@gmail.com

Profesora Asociada de la Cátedra de Historia de la Educación Argentina y de Latinoamérica. Profesorado en Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras UNCUYO.

ESP. ANA BEATRIZ FABRE KENNY

anafabrekenny@gmail.com

Profesora Titular de la cátedra Psicología del Desarrollo Profesorado en Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras UNCUYO.

ESP. MIRIAM FERNÁNDEZ

Profesora Asociada de la cátedra Educación No Formal de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras UNCUYO.

EMMANUEL FURLOTTI

Profesor en Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras.
UNCUYO

SOLANGE ASTUDILLO

Estudiante de la carrera de Profesorado en Ciencias de la Educación.
Facultad de Filosofía y Letras UNCUYO.

BIBLIOGRAFÍA

- A.H.O.M. ARCHIVO HISTÓRICO DE LA ORDEN EN MENDOZA.
- A.H.M. ARCHIVO HISTÓRICO DE MENDOZA, CARPETA DEL PERIODO COLONIAL N° 31.
- ARIES, Philippe (1993): *La infancia en el antiguo régimen*. Madrid, Taurus.
- BAQUERO, Ricardo y NARODOWSKI, Mariano (1990). "Normatividad y Normalidad en Pedagogía". En *Revista Alternativas* Año IV, N°6, U. N. del Centro, Tandil, Argentina, pp. 35-46.
- BAQUERO, Ricardo y NARODOWSKI, Mariano(1994). "Escuela y construcción de la infancia". En *Revista del Instituto e Investigaciones en Ciencias de la Educación*. Año III, N° 6. Buenos Aires, Miño y Dávila, pp. 61-67.
- BAQUERO, Ricardo y NARODOWSKI, Mariano (1994): "¿Existe la infancia?". En: *Revista del Instituto e Investigaciones en Ciencias de la Educación*, Año III, N° 6. Buenos Aires, Miño y Dávila, pp. 61-67.
- BLOCH, Marc (1992): *Introducción a la historia*. España, Fondo de Cultura Económica.
- BUSTOS CORREA, Selmira (1939): *Historia del monasterio de la Compañía de María en Mendoza*. Buenos Aires, Talleres Gráficos "San Pablo".
- BUSTOS DÁVILA, Nicolás (1973). "Las escuelas de primeras letras en Mendoza (1810-1860)" en *Anales del Primer Congreso de Historia Argentina y Regional*, Buenos Aires, Academia Nacional de la Historia.
- CARLI, Sandra (Compiladora) (1999). *De la familia a la escuela. infancia, socialización y subjetividad*. Buenos Aires: Santillana.
- CICERCHIA, Ricardo (1999): *Historia de la vida privada en la Argentina*. Buenos Aires, Troquel.
- CUETO, Adolfo, ROMANO, Aníbal y SACCHERO, Pablo (1995) : *Historia de Mendoza*. Mendoza, Diario Los Andes.
- DE GABRIEL, Narciso y VIÑAO FRAGO, Antonio (eds.)(1992): *La investigación hitórico-educativa*. Tendencias actuales. España, Ronsel.
- DEVOTO, Fernando y MADERO, Marta (1999): *Historia de la vida privada en la Argentina. País antiguo. De la Colonia a 1870*. Buenos Aires, Taurus.

- EGGERS-BRASS, Teresa y Marisa GALLEGO (2004). *Historia Latinoamericana en el contexto mundial*. Buenos Aires: Maipue.
- FONTANA, Esteban (1980): “A doscientos años de la fundación del colegio de la Compañía de María”, en *Diario Mendoza*, domingo 24 de febrero, p. 2.
- FONTANA, Esteban (1968): “Comprobaciones críticas acerca de un inédito documento sobre la Bandera de los andes” en Separata de la *Revista de la Junta de Estudios Históricos de Mendoza*, Segunda Época, N° 5. Mendoza.
- FONTANA, Esteban(1984): “La bicentenario Compañía de María de Mendoza y la confección de la Bandera de los Andes”. Separata de la *Revista de la Junta de Estudios Históricos de Mendoza*, Segunda Época, N° 10. Mendoza.
- FOZ Y FOZ, Pilar (1986): *Retos que nos plantea la educación. Respuesta que ha ofrecido y ofrece la tradición pedagógica de la compañía de María*. Roma, Casa Generalicia.
- GAGGERO, Horacio (2004). *Historia de América en los siglos XIX y XX*. Buenos Aires: Aique.
- GÉLIS, Jacques (1994): “La individualización del niño”. En Aries, P. y Duby, G., *Historia de la vida privada*, Tomo 4. Barcelona, Taurus.
- GOBIERNO DE MENDOZA-UNCUYO. *Historia Institucional de Mendoza*, Primera Parte. Archivo Histórico, (1992). Facultad de Filosofía y Letras. Ediciones culturales de Mendoza, Imprenta oficial.
- HISTORIA TESTIMONIAL ARGENTINA. *Documentos vivos de nuestro pasado. Historia de ciudades*. Mendoza, 1983 (Selección de Rosa Guaycochea de Onofri). Buenos aires, Centro editor de América Latina.
- LEVIN, Esteban (2000). *La función del hijo. Espejos y laberintos de la infancia*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- LÚQUEZ SANCHEZ, Elizabeth (2001): *El Archivo fuente de investigación histórica*. Mendoza, (mimeo).
- MARTINEZ, Pedro (2001): *La enseñanza en Mendoza entre 1852 y 1862*. Buenos Aires, Academia Nacional de la Historia.
- MONTAIGNE, Miguel (1962): *Ensayos*. Madrid.
- NASH, Mary (1994). *Presencia y protagonismo. Aspectos de la historia de la mujer*. Buenos Aires, Libros del tiempo, Ediciones del Serbal.
- NEWLAND, Carlos (1997): “La educación elemental en Hispanoamérica en el siglo XVIII: permanencia y cambio en un entorno colonial” en MARTINEZ

- BOOM, Alberto y Mariano NARODOWSKI, *Escuela, historia y poder. Miradas desde América Latina*. Buenos Aires, Novedades Educativas.
- PERNIL, Paloma (1988): “Las Escuelas Gratuitas de las Diputaciones de Barrio de Madrid con Carlos 111” en *Educación y Cultura en la época de Calos 11, Facultad de Filosofía y ciencias de la Educación*, Madrid, Universidad Complutense.
- ROIG, Arturo, pablo LACOSTE y María SATLARI (2004). *Mendoza a través de su Historia*. Cono Sur. Mendoza: EDIUNC.
- ROIG, Arturo y María SATLARI (Coordinadores) (2004). *Mendoza, identidad, educación y ciencias*. Mendoza: Ediciones culturales de Mendoza.
- ROMERO, José Luis (1988): *La vida histórica*. Ensayos compilados por Luis Alberto Romero. Buenos Aires, Sudamericana.
- ROMERO, José Luis (2003) *Breve Historia de la Argentina*. Colección Tierra Firme. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- SCALVINI, Jorge (1961): *Historia de Mendoza*. Mendoza: Spadoni SA.
- SEMADENI, Pablo José (2011) Estado colonial–Estado republicano: Cuyo, (1770–1830). Buenos Aires: El Zahir
- SOURY–LAVERGNE, Françoise (1984): *Un camino de educación. Juana de Les-tonnac 1556–1640*. Roma, IMPRIMI POTEST.
- TIANA FERRER, Alejandro (1988): *La investigación histórico–educativa actual. Enfoques y métodos*. Madrid, UNED.
- VERDAGUER, José A. (1931): *Historia eclesiástica de Cuyo*, Tomo I. Milano, Premiata Scuola Tipográfica Salesiana.
- VERDAGUER, José A. (1935): *Historia de Mendoza*. Mendoza, sucesión Juan Verdaguer.
- VITALE, Luis (1987): *La mitad invisible de la historia. El protagonismo social de la mujer latinoamericana*. Buenos Aires, Sudamericana–Planeta.

DIARIOS

- El Veinticinco de Mayo* N° 14. Mendoza, 25 de octubre de 1853. *El Constitucional* N° 1300. Mendoza, 25 de octubre de 1856.
- El Constitucional* N° 2165. Mendoza, 23 de marzo de 1860.
- Los Andes*. Mendoza, 12 de agosto de 1979.
- Mendoza*. Mendoza, 11 de setiembre de 1979.



Se terminó
de componer e imprimir
en noviembre de 2021 en
Editorial Qellqasqa, Toso 411
San José de Guaymallén,
Mendoza, Argentina.
editorial@qellqasqa.com.ar
www.qellqasqa.com.ar

Esta serie de publicaciones sobre la educación de la mujer, pretenden ser un acercamiento, una mirada a esa cara de la historia silenciada en otras épocas y que en una brevísima retrospectiva oficial consigna pocos casos de mujeres capaces de emprender tareas o trabajos de envergadura.

A través de este primer folleto, hacemos llegar esta historia de la educación desde la perspectiva del género, el mismo se adentra en el periodo colonial, en la ciudad de Mendoza.



ISBN 978-987-4026-64-4



9 789874 102664